Deutsches Jugendinstitut

Gefördert vom
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
im Rahmen des Bundesprogramms
Demokratie leben!

Erster Bericht: Modellprojekte

Programmevaluation „Demokratie leben!“ Wissenschaftliche Begleitung der Modellprojekte zu GMF, Demokratiestärkung und Radikalisierungsprävention Zwischenbericht für den Zeitraum 01.01.2015 bis 31.12.2015

Frank Greuel, Joachim Langner, Alexander Leistner, Tobias Roscher, Katja Schau, Armin Steil, Eva Zimmermann, Ursula Bischoff

Wissenschaftliche Texte

Frank Greuel, Joachim Langner, Alexander Leistner, Tobias Roscher, Katja Schau, Armin Steil, Eva Zimmermann, Ursula Bischoff

Erster Bericht: Modellprojekte

Programmevaluation „Demokratie leben!“
Wissenschaftliche Begleitung der Modellprojekte zu GMF, Demokratiestärkung und Radikalisierungsprävention
Zwischenbericht für den Zeitraum 01.01.2015 bis 31.12.2015

Über uns

Forschung zu Kindern, Jugendlichen und Familien an der Schnittstelle von Wissenschaft, Politik und Fachpraxis

Das Deutsche Jugendinstitut e. V. (DJI) ist eines der größten sozialwissenschaftlichen Forschungsinstitute Europas. Seit über 50 Jahren erforscht es die Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen und Familien, berät Bund, Länder und Gemeinden und liefert wichtige Impulse für die Fachpraxis.

Träger des 1963 gegründeten Instituts ist ein gemeinnütziger Verein mit Mitgliedern aus Politik, Wissenschaft, Verbänden und Einrichtungen der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe. Die Finanzierung erfolgt überwiegend aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und den Bundesländern. Weitere Zuwendungen erhält das DJI im Rahmen von Projektförderungen vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, der Europäischen Kommission, Stiftungen und anderen Institutionen der Wissenschaftsförderung.

Aktuell arbeiten und forschen 360 Mitarbeiter/innen (davon 225 Wissenschaftler/innen) an den beiden Standorten München und Halle/Saale.

Der vorliegende Bericht ist der erste Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung der des Programmbereichs D, „Modellprojekte zu ausgewählten Phänomenen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und zur Demokratiestärkung im ländlichen Raum“ und des Programmbereichs E, „Modellprojekte zur Radikalisierungsprävention“ für den Zeitraum 01.01.2015 bis 31.12.2015.

Unser herzlicher Dank gilt Manja Birke für das Lektorat des vorliegenden Berichts.

Impressum
© 2015 Deutsches Jugendinstitut e. V.

Nockherstraße 2, 81541 München
Telefon: +49 (0)89 62306-0
Telefax: +49 (0)89 62306-162

Außenstelle Halle
Franckeplatz 1, Haus 12/13, 06110 Halle (Saale)
Telefon: +49 (0)345 6 81 78-0
Telefax: +49 (0)345 6 81 78-47

ISBN: 978-3-86379-248-0

Inhaltsverzeichnis

Kurzzusammenfassung **11**

Das Bundesprogramm „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit“ **17**

Berichtsteil A **22**

I. Modellprojekte zwischen Entwicklung, Erprobung und Transfer **22**

I.I. Handlungslogik der Modellprojektförderung 22
I.II. Förderstruktur der zwei Modellprojektbereiche 30

Berichtsteil B **31**

1 Methoden und Fragestellungen **31**

1.1 Fragestellungen und Evaluationsdesign der wissenschaftlichen Begleitung 31
1.2 Zentrale Fragestellungen und methodisches Vorgehen im Jahr 2015 33

2 Beschreibung der Modellprojekte zu Phänomenen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (GMF) und Demokratiestärkung im ländlichen Raum (Programmbereich D) **35**

2.1 Modellprojekte im Themenfeld „Aktuelle Formen des Antisemitismus“ 41
2.1.1 Ausgangsbedingungen und Herausforderungen des Themenfeldes 41
2.1.2 Zuschnitt des Themenfelds durch die Programmleitlinie 45
2.1.3 Beschreibung der Projektlandschaft im Themenfeld 45
2.1.3.1 Projektcluster I: Qualifizierungs- und Fortbildungsangebote für Fachkräfte 46
2.1.3.2 Projektcluster II: Bildungsangebote für Jugendliche 47
2.1.4 Markante Beobachtungen, Potenziale und Schwierigkeiten im Projektfeld 51

2.2 Modellprojekte im Themenfeld „Islam-/Muslimfeindlichkeit“ 53
2.2.1 Ausgangsbedingungen und Herausforderungen des Themenfeldes 53
2.2.2 Zuschnitt des Themenfelds durch die Programmleitlinie 56
2.2.3 Beschreibung der Projektlandschaft im Themenfeld 57
2.2.3.1 Projektcluster I: (Bildungs-)Angebote für Angehörige von Minderheiten; Empowerment oder Sensibilisierung 58
2.2.3.2 Projektcluster II: Fortbildungsangebote für v. a. mehrheitsangehörige Multiplikatorinnen und Multiplikatoren; Sensibilisierung und Professionalisierung 60
2.2.3.3 Projektcluster III: Komplementäre Bildungsangebote für Angehörige der Mehrheitsgesellschaft und für Minderheiten; Sensibilisierung und Qualifizierung 61

2.2.3.4 Projektcluster IV: Gemeinsame Bildungsangebote für Angehörige der Mehrheitsgesellschaft und Minderheiten; Sensibilisierung durch Begegnung 62
2.2.4 Markante Beobachtungen, Potenziale und Schwierigkeiten im Projektfeld 63

2.3 Modellprojekte im Themenfeld „Antiziganismus“ 66
2.3.1 Ausgangsbedingungen und Herausforderungen des Themenfeldes 66
2.3.2 Zuschnitt des Themenfelds durch die Programmleitlinie 72
2.3.3 Beschreibung der Projektlandschaft im Themenfeld 75
2.3.3.1 Projektcluster I: Angebote für Nicht-Betroffene von Antiziganismus; Sensibilisierung und Aufklärung als Hauptstrategie 76
2.3.3.2 Projektcluster II: Gemeinsame Angebote für Betroffene und Nicht-Betroffene von Antiziganismus; Sensibilisierung und Empowerment durch Begegnung 77
2.3.3.3 Projektcluster III: Getrennte Angebote für Betroffene und Nicht-Betroffene von Antiziganismus; Sensibilisierung oder Empowerment 78
2.3.4 Markante Beobachtungen, Potenziale und Schwierigkeiten im Projektfeld 80

2.4 Modellprojekte im Themenfeld „Homophobie und Transphobie“ 82
2.4.1 Ausgangsbedingungen und Herausforderungen des Themenfeldes 82
2.4.2 Zuschnitt des Themenfelds durch die Programmleitlinie 86
2.4.3 Beschreibung der Projektlandschaft im Themenfeld 87
2.4.3.1 Projektcluster I: (Weiter-)Entwicklung von Strukturen und Institutionen 87
2.4.3.2 Projektcluster II: Abbau diskriminierender Einstellungen 88
2.4.3.3 Projektcluster III: Empowerment von Betroffenen 88
2.4.4 Markante Beobachtungen, Potenziale und Schwierigkeiten im Projektfeld 90

2.5 Modellprojekte im Themenfeld „Demokratiestärkung im ländlichen Raum“ 93
2.5.1 Ausgangsbedingungen und Herausforderungen des Themenfeldes 93
2.5.2 Zuschnitt des Themenfelds durch die Programmleitlinie 95
2.5.3 Beschreibung der Projektlandschaft im Themenfeld 96
2.5.3.1 Projektcluster I: Jugendpartizipation 96
2.5.3.2 Projektcluster II: Professionelle Fortbildung/Qualifizierung 98
2.5.3.3 Projektcluster III: Konfliktmoderation im Gemeinwesen 99
2.5.4 Markante Beobachtungen, Potenziale und Schwierigkeiten im Projektfeld 100

2.6 Zusammenfassende Beobachtungen und Einordnungen zum Programmbereich Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit und Demokratiestärkung im ländlichen Raum 103
2.6.1 Prävention Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit 103
2.6.2 Demokratieförderung 107

3 Beschreibung der Modellprojekte zur Radikalisierungsprävention (Programmbereich E) 109

3.1 Modellprojekte im Themenfeld „Rechtsextreme Orientierungen und Handlungen“ 111
Ausgangsbedingungen und Herausforderungen des Themenfeldes 111
3.1.2 Zuschnitt des Themenfelds durch die Programmleitlinie 116
3.1.3 Beschreibung der Projektlandschaft im Themenfeld 117
3.1.3.1 Projektcluster I: (In-)direkte Zielgruppe rechtsextrem gefährdete Jugendliche 117
3.1.3.2 Projektcluster II: Zielgruppe rechtsextrem orientierte junge Menschen 119
3.1.3.3 Projektcluster III: Integrierte Strategien, die mehrere Hauptzielgruppen umfassen 119
3.1.3.4 Projektcluster IV: Zielgruppe ohne Auffälligkeiten und ohne erhöhtes Risiko 120
3.1.4 Markante Beobachtungen, Potenziale und Schwierigkeiten im Projektfeld 120

3.2 Modellprojekte im Themenfeld „Islamistische Orientierungen und Handlungen“ 122
3.2.1 Ausgangsbedingungen und Herausforderungen des Themenfeldes 122
3.2.2 Zuschnitt des Themenfelds durch die Programmleitlinie 126
3.2.3 Beschreibung der Projektlandschaft im Themenfeld 127
3.2.3.1 Projektcluster I: Projekte der universellen Prävention 128
3.2.3.2 Projektcluster II: Projekte der selektiven Prävention 129
3.2.3.3 Projektcluster III: Projekte der indizierten Prävention 131
3.2.3.4 Projektcluster IV: Projekte im Bereich der Ausstiegsarbeit und Angehörigenberatung 132
3.2.3.5 Projektcluster V: Projekte mit kombinierten Präventionsstrategien 133
3.2.4 Markante Beobachtungen, Potenziale und Schwierigkeiten im Projektfeld 134

3.3 Modellprojekte im Themenfeld „Linke Militanz“ 136
3.3.1 Ausgangsbedingungen und Herausforderungen des Themenfeldes 136
3.3.2 Zuschnitt des Themenfeldes durch die Programmleitlinie 138
3.3.3 Beschreibung der Projektlandschaft im Themenfeld 138
3.3.4 Markante Beobachtungen, Potenziale und Schwierigkeiten im Projektfeld 140

3.4 Zusammenfassende Beobachtungen und Einordnungen zum Programmbereich Radikalisierungsprävention 141

Abkürzungsverzeichnis 145

Literaturverzeichnis 147

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Struktur des Bundesprogramms „Demokratie leben!“	18
Abbildung 2:	Logisches Modell des Programmbereichs Modellprojekte	24
Abbildung 3:	Verteilung der Modellprojekte nach Themenfeldern	30
Abbildung 4:	Das erweiterte Syndrom Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit (Stand 2012)	37

Kurzzusammenfassung

Im Förderbereich „Modellprojekte“ des Bundesprogramms „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit“ wird in zwei Programmbereichen eine Projektpraxis umgesetzt, deren zentrale Aufgabe es ist, neue – vor allem pädagogische – Strategien und Ansätze modellhaft zu erproben und zu entwickeln und damit die Arbeit in den Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe anzuregen. Innovativität und Modellhaftigkeit sind dabei spezifisch für diesen Förderbereich.

Gefördert werden zum Berichtszeitpunkt 106 Modellprojekte in den zwei Programmbereichen „Modellprojekte zu Phänomenen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (GMF) und zur Demokratiestärkung im ländlichen Raum“ (Programmbereich D) und „Modellprojekte zur Radikalisierungsprävention“ (Programmbereich E). Die Modellprojekte verteilen sich auf acht Themenfelder:

- *Programmbereich D*: „Aktuelle Formen des Antisemitismus“ (19), „Aktuelle Formen von Islam-/Muslimfeindlichkeit“ (14), „Antiziganismus“ (neun), „Homophobie und Transphobie“ (neun), „Demokratiestärkung im ländlichen Raum“ (neun),
- *Programmbereich E*: „Rechtsextreme Orientierungen und Handlungen“ (14), „Islamistische Orientierungen und Handlungen“ (29), „Linke Militanz“ (drei).

Das Bundesprogramm fördert im Bereich D präventiv angelegte und demokratiefördernde Projekte, die einzelne Phänomene Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (GMF) bearbeiten oder sich der Demokratieförderung im ländlichen Raum widmen. Im Programmbereich E werden Modellprojekte im Sinne indizierter und selektiver Prävention umgesetzt, die mit spezifischen Zielgruppen arbeiten, die bereits erste problematische ideologische Haltungen ausgeprägt haben und/oder spezifische Risikokonstellationen aufweisen.

Damit reiht sich das Bundesprogramm einerseits in eine Tradition von Bundesprogrammen gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus sowie zur Demokratieförderung ein (z. B. entimon, CIVITAS). Andererseits umfasst es aber auch Themenfelder, die entweder im Programm „INITIATIVE DEMOKRATIE STÄRKEN“ erstmalig durch den Bund gefördert wurden (z. B. Linke Militanz und Islamismus) oder, die bislang im Rahmen der genannten Bundesprogramme noch nicht explizit gefördert wurden (z. B. Islamfeindlichkeit, Antiziganismus, Homo- und Transphobie).

Gliederung und Inhalte des Berichts

In Annäherung an die beiden Programmbereiche gliedert sich der Bericht der wissenschaftlichen Begleitung in zwei große Berichtsteile (A und B). In Teil A rekonstruiert die wissenschaftliche Begleitung auf der Programmebene mittels eines „Logischen Modells“ die Handlungslogik bzw. die Programmtheorie des Förderbereichs „Modellprojekte“. Das Ziel ist es, den Förderbereich systematisch darzustellen und sowohl spezifische Funktionen und Ausrichtungen als auch (kausale) Zusammenhänge sichtbar zu machen. In Teil B – dem Schwerpunkt des ersten Zwischenberichts – verlässt die wissenschaftliche Begleitung

die Programmbereichsebene und befasst sich mit der Projektebene. Dabei beleuchtet sie die einzelnen Themenfelder durch Beschreibung der Projektlandschaft. Die Basis hierfür bilden Dokumentenanalysen der Interessenbekundungen und Anträge der Modellprojekte. Die gewonnenen Erkenntnisse sind dabei zunächst von einer gewissen Vorläufigkeit geprägt, da die jeweiligen Projektvorhaben auf einer reinen Konzeptebene beschrieben sind und Umsetzungserfahrungen noch nicht einflossen.

Nachfolgend werden die zentralen Befunde der beiden Programmbereiche vorgestellt. Dabei werden zunächst die einzelnen Themenfelder vorgestellt und ein daran anschließender zusammenfassender Überblick über den jeweiligen Programmbereich gegeben.

Modellprojekte zu Phänomenen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (GMF) und zur Demokratiestärkung im ländlichen Raum (Programmbereich D)

Themenfeld „Aktuelle Formen des Antisemitismus"

Im Themenbereich „Aktuelle Formen des Antisemitismus" werden Modellprojekte in einem Handlungsfeld gefördert, das schon über eine längere Tradition der pädagogischen Auseinandersetzung verfügt und in Vorläuferprogrammen vom Bund gefördert wurde. Dadurch können Modellprojekte stärker als in anderen Themenfeldern auf erprobte Ansätze zurückgreifen und innovative Implementierungsstrategien entwickeln. Zugleich sind sie mit aktuellen Herausforderungen des Handlungsfeldes konfrontiert. Werden muslimische bzw. migrantische Jugendliche als Problemträger adressiert, ist eine Reflexion des Verhältnisses von Antisemitismus und antimuslimischem Rassismus geboten. Außerdem steht die historische Bildung zum Antisemitismus vor der Herausforderung, mit pluralen teilweise gegensätzlichen Erinnerungskulturen einer Migrationsgesellschaft umzugehen. Schließlich bedarf es spezifischer Sensibilitäten, um im pädagogischen Alltag antisemitische Äußerungen präzise zu kontextualisieren. Nicht immer ist sofort erkennbar, ob sie ideologisch oder verschwörungstheoretisch motiviert sind oder Teil jugendlicher Provokationen darstellen. Auch Provokationen bleiben problematisch. Aber sie haben eine andere Funktion in der sozialen Gruppendynamik bzw. in der pädagogischen Situation und sollten different bearbeitet werden.

Die geförderten Modellprojekte greifen diese Herausforderungen sehr unterschiedlich auf. Ein eher kleiner Teil konzentriert sich auf die Implementierung von Fachstandards und die Qualifizierung von Fachkräften. Ein größerer Teil realisiert und entwickelt Bildungsangebote für Jugendliche. Dabei liegen die inhaltlichen Schwerpunkte auf israelbezogenem Antisemitismus und historischer Bildung unter den Bedingungen einer migrationsgesellschaftlichen Realität.

Neben erfahrenen Projektträgern wurden auch solche erstmalig gefördert, die als zivilgesellschaftliche Träger eine hohe thematische Expertise, aber noch wenig pädagogische Erfahrung haben. Auffällig ist eine gewisse Konzentration auf muslimische bzw. migrantische Jugendliche als potenzielle Problemträger. Damit geht die Gefahr einher, dass – bei fehlender Sensibilität – gesellschaftliche Aufmerksamkeitsverengungen auf den „Antisemitismus der Anderen" in der pädagogischen Praxis reproduziert werden.

Themenfeld „Aktuelle Formen von Islam-/Muslimfeindlichkeit"

Für die pädagogisch-präventive Arbeit zum Themenfeld „Islam-/Muslimfeindlichkeit" ist kennzeichnend, dass vor Beginn des Bundesprogramms „Demokratie leben!" kaum themenspezifische Ansätze der pädagogischen Auseinandersetzung erprobt wurden. Für die Weiterentwicklungen der Fachpraxis ist daher eine dezidierte Fokussierung auf Islamfeindlichkeit wertvoll, die sich a) von klassischen Angeboten der Vorurteils- und Antidiskriminierungsarbeit und b) von Bearbeitungen des Themas im Kontext von Islamismusprävention abhebt.

Diese genannte Fokussierung streben nur wenige im Programm geförderte Modellprojekte dezidiert an. Stattdessen bleiben sie mehrheitlich mit den klassischen unspezifischen Angeboten der Vorurteils- und Antidiskriminierungsarbeit verhaftet. Die pädagogischen Handlungsstrategien reichen von Sensibilisierung über Begegnung und Empowerment: Ein Teil der Projekte strebt an, mehrheitsgesellschaftliche Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für Islamfeindlichkeit zu sensibilisieren oder auch bei migrantischen C*ommunities* eigene, islambezogene Vorurteilsstrukturen zu bearbeiten. Darüber hinaus werden sowohl Bildungs- und Begegnungsangebote mit muslimischen und nichtmuslimischen Jugendlichen offeriert, wie auch empowernde Angebote für muslimische Betroffene von Islamfeindlichkeit umgesetzt.

Als übergreifende Beobachtung lässt sich festhalten, dass die Projekte mehrheitlich an islambezogenen Vorurteilen arbeiten. Inhaltliche Verdichtungen von kulturell-religiösen Vorurteilen hin zu Islamfeindlichkeit kommen dabei kaum in den Blick. Auch spielen lokale und soziale Kontexte mit hoher islambezogener Konfliktbelastung keine tragende Rolle in dem Projektfeld.

Themenfeld „Antiziganismus"

Das Themenfeld „Antiziganismus" ist als „junges" Handlungsfeld mit hohem Innovationspotenzial zu charakterisieren, welches sowohl präventiv als auch demokratiefördernd arbeitet. Die neun Modellprojekte reagieren auf Wissensdefizite, ablehnende und ausgrenzende Einstellungen, Handlungen und Strukturen gegen Roma und Sinti, z. B. im Zuge negativer medialer Berichterstattung und öffentlich-politischer Debatten und richten sich sowohl an Betroffene als auch an Nicht-Betroffene von Antiziganismus.

Die zentralen Strategien sind Sensibilisierung für und Aufklärung über Antiziganismus, Begegnungen zwischen Betroffenen und Nicht-Betroffenen sowie das Empowerment von Sinti und Roma.

Die Projekte greifen mit unterschiedlichen Ansätzen zentrale Herausforderungen des Themenfeldes auf und bergen Innovationspotenzial, z. B. bei der Erschließung neuer Zielgruppen und Anpassung bzw. Entwicklung der entsprechenden pädagogischen Methoden sowie der Integration von Betroffenen-Perspektiven. Ein Teil der Modellprojekte richtet sich mittels Fortbildungsangeboten an jugendliche und erwachsene Multiplikatorinnen und Multiplikatoren und qualifiziert diese für den professionellen Umgang mit Antiziganismus. Hier stellt sich die Herausforderung, insbesondere junge Zielgruppen, die ggf. selbst von Antiziganismus betroffen sind, gut zu begleiten, um eine Überforderung bzw. Doppelbelastung zu vermeiden.

Themenfeld „Homophobie und Transphobie"

Die Modellprojekte im Themenfeld „Homophobie und Transphobie" reagieren auf ablehnende Einstellungen und Vorurteile gegenüber Personen, die heteronormativen Vorstellungen von Geschlecht und sexueller Orientierung nicht entsprechen. Die Mehrheit der Projektträger hat dabei ihren Ursprung nicht im Bewegungsmilieu von Lesben, Schwulen, Bisexuellen sowie von Trans*-, Inter*- und queeren Personen. Als etablierte (Jugend-)Bildungsträger bzw. als migrantische Selbstorganisationen weiten sie vielmehr ihre bisherige Praxis auf dieses Thema aus. Zwei der neun Projekte werden von Vereinen durchgeführt, die als Selbst(hilfe-)organisationen für LSBTIQ*-Personen etabliert sind. Auf die Vielschichtigkeit von Homo- und Transphobie gehen die Projektkonzepte angemessen ein, weil sie ihre Ziele und daran anschließende Praxisformate und ihre Zielgruppen möglichst breit aufstellen. Die Meisten sehen eine Mischung oder Modularisierung von Aktivitäten vor, die strukturell-institutionellen Wandel, Sensibilisierung heteronormativ geprägter Personen und Empowerment von Betroffenen vorsehen.

Als zentrale Herausforderung ist erstens die Übertragung bzw. Anpassung von erprobten (pädagogischen) Sensibilisierungs- und Empowerment-Konzepten zu nennen, die die Spezifika von Gender/Sex-Diversity berücksichtigt. Zweitens sind Projekte, die mehrere Zielgruppen haben und ein Bündel von Mittlerzielen verfolgen, dazu angehalten, die Bestandteile ihrer Handlungsansätze aufeinander abzustimmen und weiter zu schärfen, um eine Überlastung der begrenzten Modellprojektressourcen zu vermeiden.

Themenfeld „Demokratiestärkung im ländlichen Raum"

Die Projekte greifen Strukturprobleme des ländlichen Raums auf und setzen an seinen Problem- und Bedarfslagen an. Ihre Ziele sind: Entwicklung von Partizipationschancen und -kompetenzen bei Jugendlichen/jungen Erwachsenen, Förderung demokratischer Berufskompetenzen und Organisationsstrukturen in der Kinder- und Jugendhilfe, Bearbeitung von Etablierte-/Außenseiter-Konflikten. Methodisch greifen die Projekte aber durchweg auf (in anderen Kontexten) Bewährtes zurück. Modellhafte Innovationen sind insofern allenfalls vom Konzepttransfer in die Bedingungskontexte strukturschwacher peripherer Räume zu erwarten. Vor diesem Hintergrund erscheint die starke räumliche Konzentration der Projektlandschaft auf ostdeutsche Bundesländer problematisch, da sie kaum Kontextvariationen einschließt.

Zusammenfassung des Programmbereichs

Die Besonderheit dieses Modellprojektbereichs ist darin zu sehen, dass er sich in verschiedene Teilphänomene auffächert, mit dem Konzept der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit aber eine begriffliche und inhaltliche Klammer vorhanden ist, sodass die einzelnen Phänomene als Differenzierungen eines allgemeinen Problemsyndroms erscheinen. Paradoxerweise legt die Untergliederung in Einzelthemen und die eindeutige Zuordnung der Projekte zu einem Themenfeld aber zunächst nahe, diese als Einzelphänomen zu bearbeiten. Dennoch finden sich in allen Themenfeldern auch Projekte, die die innere Verflochtenheit der im Zentrum stehenden Problematik mit anderen hervorheben und auf diese Weise eine intersektionale Perspektive erschließen. Insgesamt ist die Bedeutung

des GMF-Konzepts für die Ausgestaltung der damit betitelten Themenbereiche als eher gering einzuschätzen.

Der Programmbereich D fokussiert neben dem Konzept der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit auf Demokratieförderung. Demokratieförderung als primäre Zielorientierung ist sowohl in dem eigenen Themenfeld „ländlicher Raum" verankert, um diese im schwierigen Handlungsfeld des ländlichen Raums umzusetzen, als auch implizit als „Querschnittaufgabe" in allen anderen Themenfeldern zu finden.

Modellprojekte zur Radikalisierungsprävention (Programmbereich E)

Themenfeld „Rechtsextreme Orientierungen und Handlungen"

Für das Themenfeld „Rechtsextreme Orientierungen und Handlungen" lässt sich festhalten, dass sich nahezu sämtliche Projektanträge im Bereich selektiver oder indizierter Prävention bewegen und Vorhaben einer „Radikalisierungsprävention" im Sinne der Leitlinie realisiert werden sollen. Unter den geförderten Projekten sind zu gleichen Anteilen Projekte, die an Gefährdungslagen von Kindern und Jugendlichen ansetzen (selektive Prävention) oder mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen arbeiten wollen. Daneben gibt es auch einige Projekte, die integrierte Strategien erproben wollen und dabei verschiedene Zielgruppen und Präventionsstrategien kombinieren. Ein Projekt, das sich ausschließlich an Personen ohne erhöhte Risiken oder erste Problemausprägungen wendet, stellt im Themenfeld eine Ausnahme dar. Die konkreten Aktivitäten der Modellprojekte sind äußerst heterogen und es wird an unterschiedlichste fachliche (Innovations-)Bedarfe angeknüpft. Neben sozialräumlich ausgerichteten Aktivitäten bilden Formen online-basierter Arbeit und Aspekte *peer*basierter Distanzierung einen Schwerpunkt des Themenfelds. Insbesondere für Letztere ist kritisch festzuhalten, dass hier Prozess begleitende Aktivitäten tendenziell vernachlässigt werden.

Themenfeld „Islamistische Orientierungen und Handlungen"

Die Leitlinie des Programmbereichs fokussiert das Themenfeld auf konkret gefährdete und indizierte Zielgruppen in Bezug auf einen Teil islamistischer Orientierungen und Handlungen, der über die Eckpunkte „Demokratiefeindlichkeit", „Rechtsstaatsfeindlichkeit" und „Gewaltbefürwortung/Gewaltbereitschaft" charakterisiert wird. Die konkreten Projektaktivitäten der 19 Modellprojekte stellen sich heterogen dar, wobei die Projekte sehr unterschiedliche Voraussetzungen, Erfahrungen und Perspektiven in die Arbeit einbringen. Die Arbeit mit indizierten und konkret gefährdeten Jugendlichen stellt für die Mehrzahl der geförderten Projekte einen Hauptschwerpunkt dar. Auffällig ist dabei, dass diese Zielgruppen oft eher indirekt adressiert werden. Außerdem weiten einige Projekte das Feld über den in der Leitlinie umrissenen Rahmen auf die universalpräventive Arbeit mit allgemeinen Zielgruppen aus. Unter den verwendeten Ansätzen finden sich neben klassischen Formaten der Bildungsarbeit und der Jugendarbeit auch verschiedene Beratungsangebote für Eltern, Jugendliche und Ansätze, die auf die Qualifizierung von pädagogischen Fachkräften ausgerichtet sind. Diese werden teils mit Elementen sozialräumlicher oder *community*orientierter Ansätze verbunden. Den Projekten im Themenfeld stellen sich

verschiedene Herausforderungen, dazu gehört z. B. der Umgang mit Aspekten von Religion im Handlungsfeld. Eine weitere Herausforderung stellt die nachhaltige Betreuung von Jugendlichen im Rahmen *peer*basierter Strategien dar.

Themenfeld „Linke Militanz"

Das Themenfeld ist durch vielfältige Herausforderungen gekennzeichnet. Es bestehen (auch in der Forschung) erhebliche Wissenslücken zum Problemfeld. Die Zielgruppe ist sehr heterogen, und die Projekte sehen sich mit erheblichen Zugangsproblemen konfrontiert. Insgesamt trifft das Themenfeld, wie bereits die Evaluation des Programms „INITIATIVE DEMOKRATIE STÄRKEN" gezeigt hat, auf erhebliche Akzeptanzprobleme bei den möglichen Trägern und ihren Adressatinnen und Adressaten.

Diese Schwierigkeiten haben wohl auch zur geringen Zahl der geförderten Projekte (drei Projekte) beigetragen, von denen zwei an im Vorgängerprogramm erprobten Ansätzen anknüpfen. Ein an verschiedene Multiplikatorengruppen adressiertes Projekt verspricht einen Beitrag zur weiteren Wissensgenerierung. Innovative Entwicklungen sind insbesondere von einer stärker sozialräumlichen Ausrichtung der Interventionsstrategien zu erwarten, die bei zwei Projekten zu beobachten ist.

Zusammenfassung des Programmbereichs

Ziel des Programmbereichs ist es, Maßnahmen indizierter oder zumindest selektiver Prävention zu erproben. Damit stehen – im Unterschied zum Programmbereich D – Zielgruppen mit manifesten Einstellungen bzw. mit Affinitäten zu Ideologien im Zentrum der pädagogischen Arbeit.

Der Blick auf die geplanten Projektaktivitäten in den einzelnen Themenbereichen zeigt, dass sich die Projektziele größtenteils tatsächlich innerhalb einer solchen „Radikalisierungsprävention" bewegen, wobei zwischen den Themenbereichen deutliche Unterschiede bestehen. Für das Themenfeld „Rechtsextreme Orientierungen und Handlungen" lässt sich festhalten, dass sich nahezu sämtliche Projektanträge im Bereich selektiver oder indizierter Prävention verorten lassen. Ähnliches gilt für das Themenfeld „Linke Militanz". Demgegenüber zeigt sich, dass im Themenfeld „Islamistische Orientierungen und Handlungen" von den geförderten Projekten in zunehmendem Maße universell-präventiv ausgerichtete Maßnahmen geplant werden, die die Zielgruppenfokussierung der Programmvorgaben ausweiten.

Das Bundesprogramm „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit“

Innovation, Weiterentwicklung und Nachhaltigkeit – unter diesen Stichworten lassen sich die Handlungsansätze und Angebote im Bundesprogramm „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit“ umreißen.

Nachhaltigkeit ist ein Schlüsselbegriff insofern, als die Handlungskonzepte der unterschiedlichen Programmbereiche des aktuellen Programms an vorliegende Erfahrungen bzw. bereits bestehende Strukturen der Vorgängerprogramme[1] anknüpfen, dabei allerdings z. T. neue und andere Akzente setzen. So wird neben Maßnahmen der Prävention, im Sinne von Krisenintervention und Risikominimierung, auch das Handeln von Akteuren unterstützt, „die sich in der Demokratie*förderung* [Hervorhebung d. V.] (…) engagieren“ (www.demokratie-leben.de). Im Vergleich zu den Vorgängerprogrammen sollen Demokratieförderung und Aktivierung der demokratischen Zivilgesellschaft einen breiteren Raum erhalten. Insbesondere soll lokales zivilgesellschaftliches Engagement in der Auseinandersetzung mit verschiedensten Formen von Demokratiefeindlichkeit, Gewalt und Ausgrenzung unterstützt werden. Eine breite Mehrheit der Bevölkerung soll sich „für ein offenes und vielfältiges Land einsetzen“ (ebd.), wobei das Programm „alle Bürgerinnen und Bürger dazu ermutigen [will], sich aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit einzubringen“ (ebd.).[2]

Auf Innovation zielt das aktuelle Bundesprogramm „Demokratie leben!“ insofern, als es einerseits einige neue Strukturelemente aufweist, bspw. die Förderung der Strukturentwicklung zum bundeszentralen (nichtstaatlichen) Träger“[3] oder die Einrichtung von Jugendforen als Strukturelement der Jugendpartizipation im Programmbereich „Partnerschaften für Demokratie“ (PfD). Andererseits werden in der inhaltlichen Arbeit aktuelle gesellschaftliche Problemlagen sowie in den Vorgängerprogrammen eher wenig bearbeitete Themen aufgegriffen. Beispielsweise ist ein Teil der Modellprojekte auf spezifische Facetten von Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (GMF) gerichtet, sodass bspw. das bereits in den Vorgängerprogrammen bearbeitete Phänomen des Antisemitismus um die Phänomene Islam- bzw. Muslimfeindlichkeit, Antiziganismus und

1 Das Bundesprogramm hat im Januar 2015 begonnen und integriert unterschiedliche pädagogische bzw. Beratungsangebote und Handlungsansätze im Feld der Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit aus den bis Ende 2014 gelaufenen Bundesprogrammen „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“ und „INITIATIVE DEMOKRATIE STÄRKEN“.

2 Zum Verhältnis von Prävention und Demokratieförderung auf der Ebene des Programms werden im Evaluationsbericht zum Gesamtprogramm (PE-Bericht für das Berichtsjahr 2015) Anfang 2016 Aussagen getroffen.

3 In den Leitlinien wird der Programmbereich so betitelt, auf der Website als „Strukturförderung zum bundeszentralen Träger“, in unterschiedlichen Veranstaltungen als „Projektförderung zur Strukturentwicklung von Trägern“ (zur Erlangung der Bundeszentralität).

Homophobie ergänzt wurde. Neben der schon längerfristig pädagogischen Auseinandersetzung mit Radikalisierungsprozessen im Kontext von Rechtsextremismus werden nun auch Prozesse der Hinwendung zum gewaltbereiten Salafismus/Dschihadismus in den Blick genommen und als „demokratie- und menschenfeindliche Phänomene [benannt], denen wir auf allen Ebenen entschieden entgegentreten müssen“ (ebd.) und die demzufolge in mehreren Programmbereichen aufgegriffen werden.

Das aktuelle Programm hat durch die weitere Ausdifferenzierung und die Integration neuer Formate an Komplexität zugenommen und vereint folgende Handlungskonzepte in jeweils eigenen Programmbereichen.

Abbildung 1: Struktur des Bundesprogramms „Demokratie leben!“

Quelle: BMFSFJ 2014a

Programmbereich A: „Partnerschaften für Demokratie“

Zentrale Aufgabe der Akteure in den Partnerschaften für Demokratie (PfD) ist die Entwicklung gemeinwesenorientierter Strategien zur Stärkung der lokalen Zivilgesellschaft, zur Förderung von Demokratie und Vielfalt auf kommunaler Ebene sowie zur Entwicklung lokaler/regionaler Bündnisse gegen Rechtsextremismus. Getragen werden die PfD durch kommunale Gebietskörperschaften oder deren Zusammenschlüsse.

Programmbereich B: „Landes-Demokratiezentren"

Die Landes-Demokratiezentren übernehmen auf der Ebene der Bundesländer die Koordinierung unterschiedlicher Maßnahmen und Beratungsangebote im Umgang mit Menschenfeindlichkeit und Gewalt. Die Intention der Angebote ist es, auf demokratiefeindliche und menschenverachtende Handlungen und Strukturen sowie auf rechtsextreme Gewalt, die bei kommunalen/lokalen Akteuren bzw. Betroffenen Gefühle von Hilflosigkeit und Überforderung auslösen, mit entsprechenden Unterstützungsangeboten zu reagieren. Des Weiteren werden Ausstiegs- und Distanzierungsangebote für junge Menschen, die sich politisch oder religiös radikalisieren, (weiter-)entwickelt.

Programmbereich C: „Förderung zur Strukturentwicklung bundeszentraler Träger"

Im Programmbereich werden nichtstaatliche, gemeinnützige Träger gefördert, die sich strukturell in Richtung bundeszentraler Träger entwickeln sollen. Als ein Aufgabenbereich wurde die Anregung im Sinne der Innovation und Weiterentwicklung thematischer Schwerpunkte auf der Ebene des Bundes formuliert. Eine weitere Aufgabe besteht in der Vernetzung im Sinne der Übernahme einer Mittlerfunktion zwischen Bundespolitik, lokalen staatlichen und zivilgesellschaftlichen Trägerstrukturen wie jugendpolitischen Akteuren sowie landesspezifischen Strukturen. Des Weiteren sollen sie die Gewährleistung einer bundesweit fachlichen Unterstützung von Programmakteuren übernehmen.

Programmbereich D: „Modellprojekte zu ausgewählten Phänomenen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und zur Demokratiestärkung im ländlichen Raum"

Die Programmvorgaben zur Förderung modellhafter Projekte beziehen sich hier auf einzelne Phänomene Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und auf die Demokratieförderung im ländlichen Raum. Der Programmbereich ist damit als disparat zu charakterisieren. Das Konzept „Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit" stellt eine inhaltliche Klammer zwischen den Themenfeldern Antisemitismus, Islam-/Muslimfeindlichkeit, Antiziganismus, Homophobie und Transphobie dar, wobei diese jeweils in ihrer „Eigenart" bearbeitet werden sollen. Für den ländlichen Raum wird die Stärkung demokratischer Prozesse und Strukturen in den Fokus gestellt.

Programmbereich E: „Modellprojekte zur Radikalisierungsprävention"

In diesem Programmbereich sind die drei Themenfelder „Rechtsextreme Orientierungen und Handlungen", „Islamistische Orientierungen und Handlungen" und „Linke Militanz" gesetzt. Es sollen heterogene Zugänge, sowie verschiedene sozialräumliche Ansätze und Deeskalations- bzw. Distanzierungsstrategien erprobt und damit auf bestehende fachliche Weiterentwicklungsbedarfe reagiert werden. Gemeinsame Bezugspunkte der geförderten Projekte sind feindselige Einstellungen, das Postulieren von Ungleichwertigkeit bei unterschiedlichen Bevölkerungsgruppen sowie vorurteilsbasierte, politisch und/oder religiös/weltanschaulich motivierte Gewalt.

Der Programmbereich „Partnerschaften für Demokratie“ wird durch das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V. (ISS) und Camino – Werkstatt für Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung im sozialen Bereich gGmbH, die weiteren Programmbereiche werden durch das Deutsche Jugendinstitut e. V. (DJI) wissenschaftlich begleitet.

Im vorliegenden Bericht werden die Analysen und Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung (wB) zum Förderbereich „Modellprojekte“ vorgestellt. Der Bericht gliedert sich in zwei inhaltliche Teile (Handlungslogik von Modellprojekten und die Beschreibung der pädagogischen Landschaft in den unterschiedlichen Themenfeldern des Programms), die weitgehend unabhängig voneinander gelesen werden können.

Im Berichtsteil A wird zunächst in einem Logischen Modell der Handlungsansatz für den Förderbereich „Modellprojekte“ skizziert. Logische Modelle dienen der Rekonstruktion von Programmtheorien und dem Sichtbarmachen von kausalen Zusammenhängen zwischen Programm- bzw. Maßnahme-Inputs und den Erträgen bzw. Wirkungen entsprechender Programmaktivitäten. Dadurch bekommen alle Programmbeteiligten sowie die interessierte Fachöffentlichkeit „eine Vorstellung über die innere Form und die damit einhergehenden Abläufe und Prozesse des zu evaluierenden Projektes“ (Lüders 2010, S. 130).

Die Entwicklung eines solchen Modells zu Programmbeginn kann u. E. dazu beitragen, einfließende Ressourcen und die zu erwartenden Resultate/Erträge des jeweiligen Programmbereichs zu klären und sichtbar zu machen. In der weiteren Programmumsetzung und wissenschaftlichen Begleitung dient das Logische Modell dann als Folie für den Abgleich zwischen den formulierten und den tatsächlich erreichten Zielen und Erträgen.

Der Berichtsteil B stellt die pädagogischen Praxislandschaften in den beiden Programmbereichen *„Modellprojekte zu ausgewählten Phänomenen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und zur Demokratiestärkung im ländlichen Raum“* und *„Modellprojekte zur Radikalisierungsprävention“* vor. Ausgehend von den Fragestellungen und Methoden der wissenschaftlichen Begleitung im Jahr 2015 (vgl. Kapitel 1) werden im Wesentlichen die Ergebnisse der Konzeptanalysen der Modellprojekte in den verschiedenen Themenfeldern beschrieben (vgl. Kapitel 2 und 3). Dabei wird insbesondere auf die in den Konzepten dargestellten (gesellschaftlichen) Problemlagen/problematisierten Phänomene, den festgestellten Handlungsbedarf, die daraus abgeleiteten (pädagogischen) Angebote sowie die darin festgelegte(n) Zielgruppe(n) eingegangen. Abschließend werden spezifische Charakteristika des Förderbereiches und der Themenfelder dargestellt und erste Schlussfolgerungen zu Struktur und Inhalten in den Themenschwerpunkten der Programmbereiche gezogen.

Zwischen dem hier betrachteten Förderbereich und den anderen Handlungsfeldern des Bundesprogramms bestehen inhaltliche und strukturelle Schnittstellen und Verknüpfungen, aus denen sich Synergien ergeben können. Allen Programmbereichen gemeinsam ist, dass sie sowohl präventiv ausgerichtete Handlungsansätze, als auch Ansätze der (lokalen) Demokratieförderung beinhalten. Auch die Einbindung der Zivilgesellschaft in die Programmumsetzung soll in allen Programmbereichen sichergestellt werden. Diese erfolgt bereichsspezifisch und bietet damit verschiedenen Gruppen/Personen unterschiedliche Möglichkeiten, sich zu beteiligen. Letztendlich können die Regelstrukturen (der Kinder- und Jugendhilfe (KJH)) in unterschiedlicher Weise von den Impulsen der Arbeit in den einzelnen Handlungsfeldern profitieren. Auf daraus resultierende Fragen der programmbereichsübergreifenden Wirksamkeit, der Synergien und Anregungsfunktion unterschiedlicher Regelsysteme (KJH, Schule) wird im Bericht der Programmevaluation eingegangen.

Berichtsteil A

I. Modellprojekte zwischen Entwicklung, Erprobung und Transfer

In den Bundesprogrammen gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus wurde bereits eine Vielzahl an Aktivitäten und Projekten umgesetzt. Seit dem Programm „entimon – Gemeinsam gegen Gewalt und Rechtsextremismus“ (2002 bis 2006) wurde fortlaufend eine Projektpraxis gefördert, die sich auf modellhaftes Erproben und Entwickeln neuer – vor allem pädagogischer – Strategien und Ansätze fokussierte.[4]

Als erste Annäherung an die beiden Programmbereiche D und E (Modellprojekte)[5] wird dieser Förderbereich im Folgenden mittels eines Logischen Modells charakterisiert (vgl. Kapitel I.I). Entlang der Fragestellungen, was will der Förderbereich „Modellprojekte“ und wie erreicht er seine Ziele, rekonstruiert die wissenschaftliche Begleitung die zugrundeliegende Handlungslogik. Diese übergreifende Charakterisierung dient dem Verständnis für die Ausrichtung und fachlichen Anforderungen in dem Förderbereich.

I.I. Handlungslogik der Modellprojektförderung

Der Fokus des Logischen Modells liegt zunächst nicht auf den geförderten Modellprojekten, sondern dient an dieser Stelle der Systematisierung und vereinfachten Darstellung des Förderbereichs „Modellprojekte“, seiner spezifischen Funktion und Ausrichtung.[6]

4 Neben dem Programm gegen Rechtsextremismus wurden seit 2011 im Rahmen des Bundesprogramms „INITIATIVE DEMOKRATIE STÄRKEN“ Strategien für die pädagogisch-präventive Arbeit gegen islamistische und linksextremistische Tendenzen im Jugendalter erprobt.

5 Das Bundesprogramm beinhaltet die Förderung von Modellprojekten in zwei Programmbereichen. Im vorliegenden Bericht der wissenschaftlichen Begleitung wird von einem *Förderbereich „Modellprojekte“* gesprochen, weil beiden Programmbereichen das gleiche Förderungsinstrument und gleiche Intentionen zugrunde liegen. Allerdings unterscheiden sich die beiden Programmbereiche – trotz gleicher Förderlogik – in ihrer inhaltlichen Ausrichtung.

6 Innerhalb des Förderbereichs lassen sich zwei – aufeinander bezogene – Ebenen unterscheiden, die jeweils eine eigene Logik besitzen. Dies ist zum einen die Ebene des gesamten Förderbereichs, für den insgesamt spezifische Aufgaben und Zielstellungen formuliert wurden. Um dieses Ziel zu erreichen, werden einzelne Modellprojekte gefördert, die spezifisch auf konstatierte „Lücken“ und Bedarfe der Kinder- und Jugendhilfe reagieren und dafür konkrete Maßnahmen mit ausgewählten Zielgruppen umsetzen, mit denen sie zugleich projektspezifische Zielstellungen verfolgen. Insofern liegt hier eine zweite Ebene von Handlungslogiken vor, nämlich die der einzelnen Modellprojekte.

Das in der Abbildung 2 dargestellte Modell rekonstruiert die Förderbereichslogik und basiert auf der Annahme, dass mit dem Handlungsansatz bestehende Entwicklungsbedarfe der Kinder- und Jugendhilfe (KJH) aufgegriffen, entsprechende Ressourcen bereitgestellt sowie Maßnahmen durchgeführt werden, um in definierten Erprobungsfeldern die erwünschte Weiterentwicklung der KJH zu ermöglichen. Da die geförderten Projekte auf bestehende fachliche Bedarfe reagieren und neue Ansätze und Strategien entwickeln und erproben sollen, ist für den Förderbereich die Anforderung der Modellhaftigkeit zentral. Hierin besteht seine Spezifik und zugleich die wesentliche Differenz zu weiteren geförderten Handlungskonzepten im Bundesprogramm „Demokratie leben!" (vgl. Kapitel 1).

Input/Ausgangsbedingungen

Einen ersten konstituierenden Faktor für die Modellprojektförderung im Programm „Demokratie leben!" stellt die Integration der bis dahin parallel geförderten Bearbeitung unterschiedlicher gesellschaftlicher Phänomene dar, indem die bestehenden thematischen Schwerpunktsetzungen des Programms „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN" zur Prävention von Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus und des Programms „INTIATIVE DEMOKRATIE STÄRKEN" zur Prävention von islamistischem Extremismus und Linksextremismus im Jahr 2015 zusammengeführt wurden.[7]

Eine weitere zentrale Rahmensetzung besteht darin, dass dem Bund im Rahmen der föderalen Zuständigkeit klar eine Anregungsfunktion der Kinder- und Jugendhilfe zugeschrieben wird (§ 83 SGB VIII). Mittels der Förderung von Modellprojekten kommt er dieser Anregungsfunktion nach. Ziel der Förderung von Modellprojekten ist die Umsetzung exemplarischer „Feldexperimente, in denen stellvertretend für den jeweiligen Bereich Erfahrungen – insbesondere mit innovativen Ansätzen – gesammelt werden" (Lüders 2003, S. 4).

Ergänzend ist in den allgemeinen Förderungsgrundsätzen formuliert, dass „Maßnahmen, die zu den originären Aufgabenbereichen des Kinder- und Jugendplanes des Bundes (KJP) gehören und der Art nach von dort gefördert werden können" (BMFSFJ 2014b, S. 5; BMFSFJ 2014c, S. 6) nicht förderwürdig sind.

7 Die erprobten Ansätze und Konzepte besaßen in den Modellprojekten der beiden Programme ganz unterschiedliche Reifegrade. Während die Prävention von Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus eine hohe Kontinuität aufweist, ist die Auseinandersetzung mit Islamismus und linker Militanz vergleichsweise neu. Denkbare Folge könnte sein, dass sich im Rahmen des aktuellen Bundesprogramms zwischen den verschiedenen Handlungsfeldern ein Professionalitätsgefälle ergibt und daraus spezifische Austauschbedarfe entstehen.

Abbildung 2: Logisches Modell des Programmbereichs Modellprojekte

Quelle: wissenschaftliche Begleitung DJI

Die Leitlinien[8] geben für den jeweiligen Förderbereich zudem inhaltliche Erprobungsbereiche vor, innerhalb derer sich die Modellprojekte innovativ bewegen sollen. Die Korridore für Erprobungen und Weiterentwicklungen beziehen sich auf die Prävention von „gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (GMF) und zur Demokratiestärkung im ländlichen Raum" sowie die „Radikalisierungsprävention" im Kontext von Rechtsextremismus, Islamismus und linker Militanz. Je nach Themenfeld werden in den Programmleitlinien spezifische Innovationsbedarfe und Herausforderungen beschrieben, die es bei der Bearbeitung der Phänomene zu beachten gilt. Diese Vorgaben, an denen sich die geförderten Modellprojekte ebenfalls orientieren sollen, werden in den vertiefenden Ausführungen zu den Themenfeldern als Erwartungshorizonte vorangestellt.

Einen weiteren Input stellen die durch den Bund für die Umsetzung von Modellprojektvorhaben zur Verfügung gestellten finanziellen Mittel dar. Pro Jahr kann je Projekt ein Fördervolumen von maximal 130.000 Euro abgerufen werden. Zugleich besteht die Verpflichtung, eine Kofinanzierung von 20% sicherzustellen. Die Förderlaufzeit beträgt maximal fünf Jahre, jedoch bis spätestens Ende 2019. Als Zuwendungsempfänger fungieren in erster Linie nichtstaatliche, gemeinnützige Organisationen – in Ausnahmefällen auch öffentliche Träger.

In ihrer administrativen Funktion ist die Regiestelle am Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben (BAFzA) erste Ansprechpartnerin für die geförderten Modellprojekte bei Klärungen zum Projektvorhaben. Um die Projektpraxis fachlich zu begleiten, Austauschprozesse zwischen den Modellprojekten anzustoßen und Lernerfahrungen zu bündeln, ist eine wissenschaftliche Begleitung im Feld etabliert, die am Deutschen Jugendinstitut e. V. angesiedelt ist.[9] Als weitere Unterstützungsstruktur, insbesondere zur Anregung des programmbereichsübergreifenden Fachaustauschs, wird den Programmakteuren das Fachforum am Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) zur Seite gestellt.

Unmittelbare Zielgruppe des Förderbereichs sind die Modellprojekte der unterschiedlichen Themenfelder beider Programmbereiche. Vor dem Hintergrund der formulierten Anregungsfunktion können zudem programmexterne Träger, insbesondere der KJH, als indirekte Zielgruppe der Modellprojektförderung angesehen werden, da diese Vertreter des letztendlichen Zielsystems der Erprobungen und Weiterentwicklungen sind.

Einflussfaktoren

Übergreifend ist zu ergänzen, dass das Bundesprogramm sowie auch die Umsetzung der Maßnahmen im Programmbereich in einem gesamtgesellschaftlichen Kontext gesehen werden müssen. Das heißt bspw., dass (gesellschaftliche/politische) Entwicklungen, die sich im Programmverlauf ergeben, potenziell auf die Programmgestaltung und -umsetzung einwirken können. Zu nennen wären bereits zu diesem Zeitpunkt:

8 Für die Programmbereiche D und E liegen jeweils eigene Leitlinien vor.

9 Vor dem Hintergrund der Vorgaben für Modellprojekte, die entwickelten Konzeptionen zu reflektieren, anzupassen und zu transferieren, stellen Verfahren der Selbstevaluation eine gute Ergänzung zur externen Begleitung durch die wissenschaftliche Begleitung dar.

- Herausforderungen im Zusammenhang mit dem Zuwachs von Geflüchteten in Deutschland im Jahr 2015 oder
- (Programm-)Aktivitäten von Kommunen, Ländern, der Bundesregierung und der EU mit ähnlicher inhaltlicher Ausrichtung.

Den Förderbereich tangierende gesellschaftliche/politische Entwicklungen können zu thematischen Erweiterungen oder Fokusverschiebungen führen. Auch bezogen auf die Zielgruppe/n kann dies Implikationen haben. Gleiches gilt für die Beeinflussung von Inhalten und Schwerpunktsetzungen durch die Kooperation und den Austausch mit Akteuren anderer Programmbereiche und Programme sowie der Fachpraxis.

Maßnahmen (Prozess)

Als Maßnahmen werden im Logischen Modell unterschiedliche Aktivitäten der Programmgestalter und -partner abgebildet, die im Programmverlauf umgesetzt werden und auf das Erreichen der Zielgruppen und Förderbereichsziele gerichtet sind.

Als Erstes zu nennen wäre hier, dass der Programmgestalter zunächst Verfahren zur Auswahl geeigneter Modellprojekte festlegt und mittels Begutachtungsverfahren die Förderwürdigkeit der eingereichten Anträge prüft, um auf dieser Grundlage eine Entscheidung zu treffen. Anfang des Jahres 2015 wurden in diesem Verfahren zunächst 90 Modellprojekte ausgewählt: 54 Modellprojekte werden im Programmbereich D „Förderung von Modellprojekten zu Phänomenen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (GMF) und zur Demokratiestärkung im ländlichen Raum“ umgesetzt und weitere 36 Modellprojekte arbeiten im Programmbereich E „Förderung von Modellprojekten zur Radikalisierungsprävention“. Im Herbst 2015 wurde der Förderbereich um weitere 16 Modellprojekte erweitert, sodass sich nunmehr ein Gesamtportfolio von 106 Modellprojekten ergibt. Im Programmbereich D werden somit 60 Modellprojekte und weitere 46 Modellprojekten im Programmbereich E gefördert.[10]

Durch die Regiestelle am BAFzA sind an dieser Stelle administrative Maßnahmen zur Projektabwicklung zu nennen, u. a. wird durch die Projektadministration kontinuierlich während der Umsetzung ein Soll-Ist-Abgleich vorgenommen. Zudem ist sie damit beauftragt, die Öffentlichkeitsarbeit für die Programmbereiche umzusetzen bzw. zu koordinieren. In der Phase der Projektumsetzung hat der Programmgestalter bisher indirekte Wege der inhaltlichen Strukturierung der Vorhaben vorgesehen. Durch die Ausrichtung von Fachaustauschen werden fachliche Impulse gesetzt und pädagogische Herausforderungen aufgegriffen. Darüber hinaus sind die Projekte in diesem Programmbereich in der Ausgestaltung ihrer Angebote – im Rahmen der an sie gestellten Forderung nach Innovation – weitgehend autonom.

Hingegen werden vielfältige *unterstützende und vernetzende Aktivitäten* durch den Programmgeber angeboten. Die wissenschaftliche Begleitung am DJI arbeitet wissensgenerierend und rekonstruiert Projektlogiken, Bedingungsgefüge und pädagogische Lernerfahrungen sowohl in den Themenfeldern als auch darüber

10 In dem hier vorliegenden Bericht der wissenschaftlichen Begleitung fließen lediglich die ursprünglich 90 Modellprojekte ein. All jene, zu denen der wB bis Juni 2015 die Interessenbekundungen und Projektanträge nicht vorlagen, konnten nicht berücksichtigt werden.

hinaus. Zusätzlich will sie Klärungs- und Austauschprozesse zwischen den Modellprojekten anregen, um u. a. evidente Fragen in oder über mehrere Themenfelder hinweg zu diskutieren (vgl. Kapitel 1.1) zu den Fragestellungen der wB). Als weiterer Programmpartner realisiert das Fachforum (f-bb) Maßnahmen des programminternen Fachaustauschs und fokussiert vorwiegend auf den Austausch der Modellprojekte mit Akteuren anderer Programmbereiche, wie beispielsweise den bundeszentralen Trägern oder programmexternen Akteuren.

Neben diesen, im Programm angelegten und dem systematischen Austausch dienenden Strukturen und Angeboten sind weitere Angebote zur Vernetzung und zum Austausch durch unterschiedliche Programmakteure zu erwarten. Insbesondere von den Aktivitäten der bundeszentralen Träger mit ihren unterschiedlichen, auch auf andere Programmbereiche gerichteten Aufgaben, werden (potenziell) solche Angebote zur gemeinsamen Strategieentwicklung und Ausgestaltung pädagogischer Konzepte erwartet.[11]

Output (erwartete Produkte)

Unter Output werden „dingliche" Resultate der Aktivitäten auf der Ebene des Förderbereiches verstanden. Das schließt erbrachte Leistungen, erstellte Produkte oder auch erreichte Teilnehmer/innen ein.

Zum Zwecke der Projektabwicklung und administrativen Begleitung sowie der Präsentation der Programmleistungen in der Öffentlichkeit werden durch die Regiestelle verschiedene Leistungen realisiert und Produkte erstellt. Dazu gehören beispielsweise Publikationen zu Administrationsfragen, Projektbesuche und Öffentlichkeitsarbeit. Insbesondere die Bereitstellung und Aktualisierung der Internetseite „Demokratie leben!" dient der allgemeinen Information zur Struktur der beiden Programmbereiche, der Sichtbarmachung der Projektaktivitäten und -produkte sowie dem Wissenstransfer. Auch wurde auf der Internetseite die „Vielfalt-Mediathek" verlinkt, in der eine Vielzahl an Materialien bzw. Produkten eingestellt sind, die bspw. im Rahmen unterschiedlicher Programme der letzten Jahre zu den aktuell bearbeiteten Themenbereichen erstellt wurden.

Weitere Produkte auf der Förderbereichsebene erstellt die wissenschaftliche Begleitung, indem sie Wissen generiert und den internen Fachaustausch realisiert, bspw. im Rahmen ihrer Workshops mit den Modellprojekten. Zusätzlich publiziert sie jährliche Evaluationsberichte, die vor dem Hintergrund der im Programmbereich erwarteten Innovationen auch an die programmexterne Fachpraxis adressiert sind.[12] Die wissenschaftliche Begleitung trägt damit zum Transfer des Erprobungswissens und der pädagogischen Lernerfahrungen aus dem Förderbereich in unterschiedliche Praxisfelder bei.

Als Produkte der vom Fachforum (f-bb) übernommenen bedarfsorientierten, programmbereichs- bzw. themenfeldübergreifenden Vernetzung sind die dazu

11 Programm übergreifende Ausführungen zum Bundesprogramm „Demokratie leben!" mit den Programmbereichen Partnerschaften für Demokratie, Demokratiezentren, Strukturförderung bundeszentraler Träger und Modellprojekte werden von der Programmevaluation vorgenommen. Sie bündelt die Ergebnisse der einzelnen wissenschaftlichen Begleitungen und generiert Aussagen zum Gesamtprogramm.

12 Im Sinne der fachlichen Anregung der Modellprojekte werden interne Dokumente, wie Protokolle und Publikationen durch die wissenschaftliche Begleitung zur Verfügung gestellt.

durchgeführten Veranstaltungen sowie auch die Aufbereitungen aktueller gesellschaftlicher Diskurse zu nennen.

Ergänzend sind – insbesondere mit den bundeszentralen Trägern – Strukturen im Programm verankert, um weitere Vernetzungs- und Austauschtreffen zwischen den unterschiedlichen Programmbereichen zu ermöglichen.

Letztendlich sind hier die durch die diversen Begleitangebote erreichten Modellprojektträger sowie auch die Akzeptanz der Angebote zu nennen. Der Zielgruppe des Förderbereiches „Modellprojektträger" soll damit eine vielfältige fachliche und organisatorische Unterstützung zukommen. Für die erweiterte Zielgruppe der programmexternen (KJH-)Träger ist die Anschlussfähigkeit an die Rahmenbedingungen und Vorgehensweisen, insbesondere der Regelpraxis der Kinder- und Jugendhilfe, für die Akzeptanz und Nutzung der programmgenerierten Erfahrungen von zentraler Bedeutung.

Outcome (adressatenbezogene Wirkungen)

Bei der unmittelbaren Zielgruppe, d. h. den Modellprojektträgern, soll erreicht werden, dass diese ihre Phänomenkenntnisse und ihr Handlungsrepertoire in der Auseinandersetzung mit den Phänomenen qualifizieren und erweitern. Neben dem Input durch die oben genannten Programmpartner trägt auch die im Förderbereich stattfindende (systematische) Erprobung und Weiterentwicklung von pädagogischen Ansätzen zu einem themen- oder methodenbezogenen Wissensvorsprung aufseiten der Modellprojektträger gegenüber der Fachpraxis bei.

Mit dem Anspruch der Modellhaftigkeit und Erprobung verknüpfen sich zudem begleitende Reflexionsaufgaben. So sollen im Verlauf der Umsetzung die Annahmen über die Zielgruppen, das bearbeitete Problem/Phänomen, das Angebotsformat und die jeweils gewählte pädagogische Vorgehensweise systematisch und kontinuierlich reflektiert werden. Diese Reflexionsprozesse bilden zum einen die Voraussetzung für die (sachgemäße) Fein- und Nachsteuerung der Projektarbeit und zum anderen für die Aufbereitung von Gelingens- und Scheiternsbedingungen. Insbesondere dieses Bedingungswissen ist für den Transfer der entwickelten und erprobten Konzepte und Strategien an Dritte von Relevanz und stellt eine zentrale Prämisse für die Übertragung und damit Weiterentwicklung der Fachpraxis dar.

Impact (struktur-/systembezogene Wirkungen)

Dauerhaftes Ziel der Förderung des Modellprojektbereichs und damit angestrebte „Impact-Wirkung" ist die fachliche Weiterentwicklung der (Regel) Strukturen, insbesondere der Kinder- und Jugendhilfe. Als eine Form der Anregung kann die Erreichung von programmexternen Trägern der KJH gelten. Eine Weiterentwicklung des Arbeitsfeldes setzt voraus, dass die (fachlichen) Lernerfahrungen aus dem Förderbereich nicht nur aufbereitet und zur Verfügung gestellt, sondern von programmexternen Trägern der KJH auch rezipiert werden. Erst wenn sie die Konzepte, Erprobungskontexte und Lernerfahrungen kennen, kann von einer Übernahme ausgegangen werden. Zugleich müssen sie auch in der Lage sein, bei der Übertragung notwendige Anpassungen vorzunehmen.

Neben einer Weiterführung der Angebote in programmexternen Arbeitszusammenhängen, wie der KJH oder Schule, stellt das Programm auch auf die Verstetigung der entwickelten Angebote bei den Projektträgern selbst ab, da

auch hierin ein Beitrag zur langfristigen Nutzung der Erfahrungen und damit zur Weiterentwicklung der Fachpraxis gesehen wird.

Langfristige Effekte liegen auch dann vor, wenn sich die geförderten Projektträger in den pädagogischen Arbeitsfeldern des Programms (weiter) professionalisieren. Im Bereich der Kinder- und Jugendhilfen können sie ggf. Spezialbereiche der Prävention etablieren. So finden sich in der Fachpraxis Hinweise darauf, dass Programme auf Bundes- oder Länderebene ggf. besser als die Regelpraxis (Bildung) dazu geeignet sind, das Thema Rechtsextremismus präventiv zu bearbeiten oder auch spezifische Zielgruppen zu erreichen (vgl. Lützenkirchen 2015).

Die vorgenommene Modellierung ist als Beschreibung der Zielvorgaben zum Programmbeginn zu verstehen. Das Modell kann in den folgenden Programmjahren konkretisiert und im Sinne eines dynamischen und lernenden Programms an ggf. zukünftige Zielveränderungen angepasst werden. Auch bietet das entworfene Modell die Möglichkeit, von Zielstellungen abgeleitete idealtypische Handlungspraxis mit realen Entwicklungen abzugleichen und Einordnungen und Bewertungen des Förderbereichs vorzubereiten. Bei der Betrachtung des Förderbereichs wird die wissenschaftliche Begleitung beispielsweise fortwährend auf den Aspekt der Modellhaftigkeit und Innovation Bezug nehmen. Im aktuellen Bericht konnten jedoch aufgrund der Datengrundlage (Konzeptpapiere der geförderten Modellprojekte) die Innovationspotenziale in den Themenfeldern nur sehr vorläufig herausgearbeitet werden.

Der Hauptschwerpunkt im vorliegenden Bericht wurde auf die Ergebnispräsentation der Konzeptanalysen und Differenzierungen zu den unterschiedlichen Themenfeldern, ihren Besonderheiten und Praxislandschaften gelegt (vgl. Kapitel 2 und 3). Im ersten, nachfolgenden Schritt wird nun die Förderstruktur der beiden Modellprojektbereiche detaillierter beschrieben.

I.II. Förderstruktur der zwei Modellprojektbereiche

In den zwei Modellprojektbereichen des Bundesprogramms werden 106 Modellprojekte gefördert. 60 Modellprojekte werden im Bereich D (Förderung von Modellprojekten zu Phänomenen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (GMF) und zur Demokratiestärkung im ländlichen Raum) umgesetzt und weitere 46 im Bereich E (Förderung von Modellprojekten zur Radikalisierungsprävention). Die quantitative Verteilung auf die unterschiedlichen Themenfelder wird in der folgenden Abbildung dargestellt.

Abbildung 3: Verteilung der Modellprojekte nach Themenfeldern

Quelle: wissenschaftliche Begleitung DJI (N=106, absolute Werte)

Im Bereich D sind damit die Themenfelder „Aktuelle Formen des Antisemitismus“ mit 19 Modellprojekten und „Aktuelle Formen von Islam-/Muslimfeindlichkeit“ mit 14 Modellprojekten am stärksten besetzt. Den Themenfeldern „Antiziganismus“, „Homophobie und Transphobie“ sowie „Demokratiestärkung im ländlichen Raum“ sind jeweils neun Modellprojekte zugeordnet. Im Bereich E, der Radikalisierungsprävention, werden im Themenfeld „Rechtsextreme Orientierungen und Handlungen“ 14 Modellprojekte gefördert. Die meisten Modellprojekte (29) werden im Handlungsfeld „Islamistische Orientierungen und Handlungen“ umgesetzt, was damit zugleich das mit Abstand bedeutsamste Themenfeld im Programmbereich Modellprojekte ist. Im dritten und letzten Themenfeld der Radikalisierungsprävention „Linke Militanz“ erproben dagegen lediglich drei Modellprojekte Zugänge und Methoden.

Berichtsteil B

1 Methoden und Fragestellungen

Um die folgende Ergebnispräsentation der wissenschaftlichen Begleitung (wB) der Modellprojekte einzurahmen, wird in diesem Kapitel auf den diesjährigen Fragestellungen und das methodische Vorgehen der wB fokussiert. Zur Einordnung werden zunächst jedoch zentrale Fragestellungen und das Gesamtdesign der wB skizziert.

1.1 Fragestellungen und Evaluationsdesign der wissenschaftlichen Begleitung

Für die wissenschaftliche Begleitung der Modellprojekte sind die nachfolgenden sieben zentralen Fragestellungen leitend, die je nach Phase des Programms in unterschiedlicher Intensität beantwortet werden:

a) *Projektlogik*: Auf welche gesellschaftlichen bzw. lokalen Probleme reagieren die MP, und welche pädagogischen Strategien der Problemlösung verfolgen sie?
b) *Lernerfahrungen*: Welche Lernerfahrungen machen die MP in der Umsetzung der pädagogischen Angebote? Welche Anpassungen nehmen sie im Projektverlauf vor?
c) *Herausforderungen*: Inwiefern berücksichtigen die MP die Herausforderungen für die pädagogische Arbeit, die sich aus der jeweiligen Spezifik der verschiedenen Themen- und Handlungsfelder der Programmbereiche ergeben?
d) *Ziele*: In welchem Verhältnis stehen die Projekt-, Programmbereichs- und Programmziele zueinander? Welche Ergebnisse erzielen die Projekte?
e) *Modellhaftigkeit*: Auf welche konkreten Entwicklungsbedarfe der Kinder- und Jugendhilfe (bzw. weiterer pädagogischer Bereiche) reagieren die MP? Welche Aspekte von Modellhaftigkeit lassen sich in der Projektpraxis ausmachen?
f) *Partizipation*: Wie partizipativ ist die pädagogische Praxis? Wie erleben Teilnehmende die pädagogischen Angebote?
g) *Nachhaltigkeit*: Welche Strategien zum Transfer von Ergebnissen und Lernerfahrungen realisieren die MP?

Zur Beantwortung dieser Fragen ist sowohl ein formatives als auch summatives Vorgehen notwendig. Dabei arbeitet die wB mit qualitativen und quantitativen Methoden. Die Anwendung beider methodischer Vorgehensweisen erlaubt es, zum einen quantifizierte und vergleichbare Aussagen über alle Modellprojekte hinweg treffen zu können. Zum anderen ist die qualitative Analyse von Modellprojekten unumgänglich, da sich die jeweiligen Projekte in den Themenfeldern nicht nur zwischen den vorgegebenen Themen, sondern auch innerhalb derselben stark voneinander unterscheiden und nur durch qualitative Vorgehenswei-

sen tiefer gehende Aussagen möglich sind, u. a. um die Eigenlogiken zu rekonstruieren.

Um übergreifende Beschreibungen aller Modellprojekte vornehmen zu können, wird mithilfe eines jährlichen wissenschaftlichen Monitorings eine quantitative Vollerhebung bei allen Modellprojekten realisiert. Das Monitoring erhebt bspw. Daten zu den Projektentwicklungen, den Leitfragen der Programmevaluation und den jährlich variierenden inhaltlichen Schwerpunktsetzungen der wissenschaftlichen Begleitung.

Das Kernelement der qualitativen Begleitung bildet das sogenannte qualitative Sample, welches über die Programmlaufzeit intensiver untersucht wird. Hierzu wurden nach ursprünglichem Stand von insgesamt 60 Modellprojekten 22 Modellprojekte ausgewählt. Jedoch ist es im Zuge der erfolgten Aufstockung des Modellprojektbereichs – von 90 auf 106 Modellprojekte – sinnvoll, das qualitative Sample ebenfalls entsprechend zu erweitern. Hier empfiehlt die wissenschaftliche Begleitung eine Aufstockung auf insgesamt 30 Modellprojekte. Bei der Analyse des qualitativen Samples stehen im Mittelpunkt des Untersuchungsinteresses die Rekonstruktion der Handlungslogik der Projekte, z. B. die Bedarfe, auf die die Projekte reagieren, Präventionsannahmen, die Strategien hinsichtlich der Zielgruppenerreichung, die pädagogischen Arbeitsweisen und Thematisierungen der Phänomenbereiche etc., aber auch die erreichten Projektziele und die Lernerfahrungen und Modifikationen.

Die Auswahl der Projekte orientiert sich dabei an ersten Einschätzungen der *Modellhaftigkeit* der entwickelten bzw. zu entwickelnden pädagogischen Ansätze. Zudem interessieren Modellprojekte, die mit (je nach Themenfeld) *spezifischen Zielgruppen* arbeiten und Ansätze entwickeln, die also *zentrale Herausforderungen der jeweiligen Themenfelder* bearbeiten. Schließlich richtet sich die Auswahl danach, jene Modellprojekte intensiver zu begleiten, die *typisch für einen bestimmten Projekttyp* sind, d. h. Projekte, die die Bandbreite der pädagogischen Praxis repräsentieren. Das bedeutet, dass tendenziell aus jenen Themenbereichen mit einer deutlichen Erhöhung der Anzahl der geförderten MP auch eine größere Anzahl an Projekten in das Sample aufgenommen werden muss, um der Breite der jeweils in den Programmbereichen bearbeiteten Themen und Fragestellungen gerecht zu werden. Die intensivere Begleitung des qualitativen Samples wird vor allem durch Telefoninterviews und *Face-to-Face*-Interviews realisiert.

Neben diesen beiden Untersuchungsformen, die auf der Ebene der Projektdurchführenden angesiedelt sind, wird die wB auf der Ebene der Teilnehmenden quantitative und qualitative Analysen durchführen. Diese dienen der systematischen Erfassung der Akzeptanz pädagogischer Maßnahmen und der Teilhabemöglichkeiten für Adressatinnen und Adressaten (Strukturmaxime lebensweltorientierter Jugendhilfe). Dabei wird fortlaufend mit einer quantitativen Akzeptanzbefragung (Kurzfragebogen) gearbeitet. Für vertiefende Erkenntnisse werden diese Daten mit den Befunden qualitativer Adressaten-Befragungen (Interviews, Gruppengespräche) in ausgewählten Modellprojekten aus dem qualitativen Sample kombiniert.

1.2 Zentrale Fragestellungen und methodisches Vorgehen im Jahr 2015

Zum Zeitpunkt der Berichterstellung werden insgesamt 106 Modellprojekte gefördert. Aufgrund von unterschiedlichen Startzeiträumen der Förderung fließen in die Analysen dieses Berichtes 90 Modellprojekte ein – und zwar jene, zu denen der wB bis Juni 2015 die Interessenbekundungen und Projektanträge vorlagen und die an den Workshops der wB teilgenommen haben.

Ausgehend von der Annahme, dass sich in der Umsetzung von Modellprojekten mindestens zwei Phasen unterscheiden lassen, nämlich die Phase der Entwicklung, Implementierung und Erprobung sowie die Phase der Umsetzung, konzentriert sich die wB im ersten Berichtsjahr auf die erste Phase und hierbei – dem frühen Zeitpunkt des Programms angemessen – besonders auf den Aspekt der Ausbildung bzw. Konstituierung der Projektpraxis. Für die wB sind in diesem Jahr die vier folgenden thematischen Schwerpunktsetzungen relevant (vgl. ausführliche Fragestellungen in Kapitel I.I): *Projektlogik, Herausforderungen, Ziele, Modellhaftigkeit*.

Als wichtigste Datenbasis zur Beantwortung dieser Fragen wurden die Konzeptpapiere der Modellprojekte, in denen sie ihr Modellvorhaben planen und darstellen, herangezogen. Die Konzepte wurden in den Interessenbekundungen und Anträgen bei der Regiestelle des Bundesprogramms (Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben – BAFzA) eingereicht. Zudem wurden durch die wB im Frühjahr und Frühsommer 2015 drei Workshops mit den 90 Modellprojekten durchgeführt, deren Ergebnisse punktuell in die Berichterstellung einflossen. Dabei lieferten Gruppengespräche der Modellprojekte erste Informationen zu themenfeldspezifischen, aber auch übergreifend zu bearbeitenden Fragen, z. B. inwiefern die Herausforderungen für die pädagogische Arbeit berücksichtigt werden, die sich aus der jeweiligen Spezifik der verschiedenen Themen- und Handlungsfelder ergeben.

Mit der Dokumentenanalyse wurde die Eigenlogik der Themenfelder erfasst und es konnten Spezifika benannt werden. Mittels einer Heuristik, die beispielsweise die Rekonstruktion der Projektgeschichte, Problemkonstruktionen, Innovationsannahmen, Präventionsannahmen, Zielerreichungsstrategien, Projektumsetzung, fachliche Standards und Nachhaltigkeitsstrategien umfasste, wurden die Eigenheiten der geförderten Modellprojekte in den Themenfeldern herausgearbeitet. Auf dieser Basis ließen sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede innerhalb der Themenfelder identifizieren. Die Dokumentenanalyse und die darauf basierende fachliche Einordnung der Modellprojekte zeigte zudem spezifische Herausforderungen der jeweiligen Handlungs- und Themenfelder.

Darauf aufbauend konnte eine erste Clusterung bzw. Bündelung von Modellprojekten vorgenommen werden, um die jeweiligen Themenfelder zu strukturieren und deren inhaltliche(n) Ausrichtung(en) zu charakterisieren. Abschließend ist darauf hinzuweisen, dass es sich bei den eingereichten Interessenbekundungen und Anträgen der Modellprojekte um vorläufige Papiere handelt, die eine erste Konzeptualisierung des geplanten Vorhabens beinhalten und damit

einen ersten Gesamteindruck zum geförderten Feld liefern. Neben der fachlichen Ausrichtung haben Projektanträge auch ein strategisches Anliegen, nämlich eine Förderung zu erhalten, sodass mitunter fachlich-inhaltliche Ausführungen nicht in der nötigen Ausführlichkeit dargelegt werden (können). Vor allem jedoch sollte berücksichtigt werden, dass sich entsprechend der Funktion von Modellprojekten die Konzepte (vgl. Kapitel „Das Bundesprogramm") im Laufe der Erprobung und Umsetzung stetig verändern und weiterentwickeln (sollen). Dementsprechend sind die mittels Dokumentenanalyse getroffenen Aussagen zunächst von einer gewissen Vorläufigkeit geprägt und beschreiben die Themenfelder zu einem Zeitpunkt, zu dem sich dieselben erst noch konstituieren.

Die Clusterungen der Themenfelder sind vor diesem Hintergrund als erste Annäherungen an das Projektfeld zu begreifen, die im Verlaufe der Projektumsetzung in der Regel weiter spezifiziert werden (müssen).

2 Beschreibung der Modellprojekte zu Phänomenen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (GMF) und Demokratiestärkung im ländlichen Raum (Programmbereich D)

In den Programmvorgaben werden die Korridore für Erprobungen und Weiterentwicklungen bestimmt. Sie beziehen sich auf einzelne Phänomene Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (GMF) und Demokratieförderung im ländlichen Raum. Der Programmbereich ist damit als disparat zu charakterisieren und das Konzept „Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit" stellt eine inhaltliche Klammer zwischen vier einzelnen Themenfeldern dar: Antisemitismus, Islam-/Muslimfeindlichkeit, Antiziganismus, Homophobie und Transphobie.

Den tiefergehenden Ausführungen zu den einzelnen Themenfeldern und den darin geförderten Projekten wird zunächst eine Darstellung des Konzepts der „Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit" vorangestellt. Dies ist insbesondere deswegen notwendig, weil das Konzept und seine damit einhergehenden Prämissen einen möglichen Bezugspunkt für die Projekte darstellen. Anschließend wird die Zielbestimmung durch die Programmleitlinien skizziert.

Zum Konzept der „Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit"

Die Präventionsziele des Bundesprogramms sind in den begrifflichen Rahmen der „Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit (GMF)" gestellt; eine Kategorie, die bereits 2002 im Kontext eines Forschungsprogramms des Instituts für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung an der Universität Bielefeld in die Fachdebatte eingeführt wurde und seitdem in Forschung und Publizistik beträchtlichen Einfluss gewonnen hat.

Das damit bezeichnete Konzept verfolgt die leitende Intention, phänomenologische Verengungen der Problemwahrnehmung auf die Phänomentrias „Rechtsextremismus, Gewalt und Fremdenfeindlichkeit" zu überwinden, indem es die „Vorformen der Gewalt" in den Blick rückt: von „Abwertung" über „Abwehr" und „Diskriminierung" bis zu „Ausgrenzungen von einzelnen Menschen allein schon aufgrund von faktischer, vermuteter oder zugeschriebener Gruppenzugehörigkeit" (Heitmeyer 2002, S. 15). Diese Problembestimmung geht auf die Beobachtung zurück, dass

> „nicht nur Personen fremder Herkunft mit Feindseligkeiten und Gewalt konfrontiert [sind], wenn sie bestimmten Gruppen zugeordnet werden, sondern auch Menschen gleicher Herkunft, deren Verhaltensweisen oder Lebensstile als ‚abweichend' von der beruhigenden Normalität empfunden werden" (Heitmeyer 2003, S. 14f.).

Sie schließt zugleich eine moralisch-normative Kritik ein, die Warnung, dass verengte Problemsichten „Opfer erster und zweiter Klasse" schaffen könnten (vgl. Heitmeyer 2012b, S. 321).

Das übergreifende Ziel des GMF-Forschungsprogramms bildet die (Langzeit-) Untersuchung der sozialen Kontextbedingungen und -entwicklungen, in denen Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit eine erklärende Funktion bei insbesondere krisenhaften und anomischen gesellschaftlichen Entwicklungen zugesprochen wird: Strukturkrisen mit Arbeitslosigkeit und Prekarisierung der Lebensbedingungen, Regulationskrisen mit „Sinnlosigkeitserfahrungen" oder „Verletzung von Gerechtigkeitsgefühlen", Kohärenzkrisen „in Gestalt von Labilisierungen und/oder Auflösung eingelebter sozialer Beziehungen" (Heitmeyer 2002, S. 16f.). Diese Forschungsperspektive impliziert zugleich eine Verlagerung des soziologischen Aufmerksamkeitsfokus von „Randgruppen" wie dem organisierten Rechtsextremismus (und seinen Trägerschichten) auf die soziale und politische „Mitte" der Gesellschaft, wo die krisenbedingte Herausbildung einer „rohen Bürgerlichkeit" diagnostiziert und als mentales Entstehungsfeld von Abwertungs- und Ausgrenzungsbereitschaft identifiziert wurde (vgl. Heitmeyer 2012b, S. 34f.).

Begriffsdefinition

Der Terminus „Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit" bezeichnet einen Komplex von abwertenden oder ausgrenzenden Einstellungen zu verschiedenen sozialen Referenzgruppen, die in der Formel der „Menschenfeindlichkeit" zusammengefasst werden.

> „Menschenfeindlichkeit meint kein individuelles Feindschaftsverhältnis zu einem anderen Menschen, sondern bezieht sich auf Gruppen. Werden Personen aufgrund ihrer gewählten oder zugewiesenen Gruppenzugehörigkeit als ungleichwertig markiert und feindseligen Mentalitäten der Abwertung, Ausgrenzung etc. ausgesetzt, dann sprechen wir von Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (…)" (Heitmeyer 2003, S. 14).

Phänomenologisch differenziert sich dieser Einstellungskomplex in verschiedene Elemente aus, wobei das Konzept auf dieser Ebene im Laufe der Untersuchung einige Veränderungen und Erweiterungen erfahren hat. Dazu zählen:

- *Rassismus* – Abwertung „auf der Grundlage konstruierter ‚natürlicher' Höherwertigkeit der Eigengruppe",
- *Fremdenfeindlichkeit* – als durch „kulturelle Differenz" und „materielle Konkurrenz" erzeugte Bedrohtheitsgefühle,
- *Antisemitismus* – eine „auf die jüdische Gruppe und ihre Symbole gerichtete feindselige Mentalität",
- *Etabliertenvorrechte* – als Vorranganspruche von Alteingesessenen, die „die Gleichwertigkeit unterschiedlicher Gruppen verletzen",
- *Sexismus* – als geschlechtsbasierter Überlegenheitsanspruch (vgl. Heitmeyer 2003, S. 15),

- *Islamophobie* – als „Bedrohungsgefühle und ablehnende Einstellungen gegenüber der Gruppe der Muslime, ihren Ritualen und öffentlich-politischen wie religiösen Aktivitäten“,[13]
- *Heterophobie* – als angstbasierte Abwertung/Abwehr von „Gruppenangehörigen, die wie Homosexuelle, Obdachlose und Behinderte von der Normalität ‚abweichende‘ Verhaltensweisen und Lebensstile aufweisen“.[14]

In späteren Untersuchungsphasen wurden auch *Antiziganismus, Abwertung von Asylbewerberinnen und -bewerbern* und die *Abwertung von Langzeitarbeitslosen* als weitere Elemente in das Konzept integriert (vgl. Zick/Hövermann/Krause 2012, S. 66ff.).

Abbildung 4: Das erweiterte Syndrom Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit (Stand 2012)

Quelle: eigene Darstellung nach Heitmeyer 2012b, S. 17

Für das Verständnis der Konzepte entscheidend ist nun, dass diese verschiedenen Elemente zwar phänomenologisch unterschieden werden, dass sie aber – so die basale Hypothese des Forschungsprogramms – einen „gemeinsamen Kern“ aufweisen: die „Ideologie der Ungleichheit“. Die verschiedenen Elemente sind demnach als Ausdrucksgestalten eines gesellschaftlichen „Syndroms“ zu begreifen (vgl. Heitmeyer 2002, S. 21). Diese Hypothese wurde empirisch dadurch verifiziert, dass bei den Untersuchungspersonen in der Regel ein hoher Überschneidungsgrad der Vorurteilsbelastung zu beobachten war. Das heißt, die

13 Dieses Element fehlte noch in der ersten Untersuchung aus 2002, die diesem Phänomen eine „Sonderstellung“ zusprach aufgrund des empirischen Befunds, „dass die Verbindung der Elemente des Syndroms mit Islamophobie überraschend gering ausgeprägt ist“ (Heitmeyer 2002, S. 25). Erst im zweiten Untersuchungsjahr wurde es dann in den Phänomenkomplex integriert.

14 Später dann, ab 2007, wurde dieses Element explizit weiter unterschieden in Homophobie, Abwertung von Behinderten und Abwertung von Obdachlosen (Heitmeyer 2007, S. 17) und findet sich in den neueren Studien nicht mehr als „Heterophobie“.

Wahrscheinlichkeit war hoch, dass eine Person, die zu vorurteilsbehafteten Einstellungen im Sinne eines dieser Elemente tendierte, solche auch bei allen anderen aufwies (vgl. Zick/Hövermann/Krause 2012, S. 68ff.).

In dieser Diagnose eines Syndromcharakters von Vorurteilsstrukturen, die die Dimensionen sozialer Fremdheit, der Macht und der Normalisierungsweisen integriert, setzt sich das Konzept der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit von anderen Forschungskonzepten – etwa denen des Ethnozentrismus oder der Rassismustheorien[15] – ab.[16] Die Betonung ihrer Verflechtung und Interdependenz bringt es denn auch in eine gewisse Spannung zu Untersuchungsperspektiven, die in ihren Ansätzen die besondere Sinnstruktur, Geschichtlichkeit und relative Eigenständigkeit von Einzelphänomenen betonen.[17]

Im Arbeitsfeld von Pädagogik und Sozialer Arbeit hat der Forschungsansatz jedoch neue Impulse gebracht. So hat die Syndrom-Diagnose intersektionale Problemzugänge und Interventionsstrategien angeregt, die keine Einzelproblematiken mehr bearbeiten, sondern an generalisierter Abwertungs- und Diskriminierungsbereitschaft ansetzen.[18]

Kurt Möller sieht die Bedeutung des GMF-Konzepts für die Soziale Arbeit (und wohl auch der programmgeförderten Projektarbeit) darin, dass es auf die Notwendigkeit der Entwicklung von „Breitband-Konzepte(n)" aufmerksam macht, in denen

> „die ‚eigentliche' Zuständigkeit nicht auf einzelne Arbeitsfelder, Themensetzungen, Adressatenansprachen, Arbeitsprinzipien etc. abgeschoben werden kann. Die Verankerung des Grundsatzes der Gleichwertigkeit von Menschen ist vielmehr durch breit angelegte Aktivitäten zur Sicherung von Lebensgestaltungspotenzialen und Kompetenzentwicklungschancen sowie über Kontroll- und Integrationserfahrungen zu betreiben, die funktionale Äquivalente für gesellschaftlich wegbrechende Kontroll- und Integrationsmodi bieten, deren Verlust menschenfeindliche Ideologien und Organisationen zu kompensieren versprechen" (Möller 2007, S. 309).

15 Von dieser Position wurde der Forschungsansatz heftig kritisiert, weil er gesellschaftlich bedingte Diskriminierungen „zu Einstellungen und Vorurteilen verharmlose" und „als Folgeprobleme individualisiert und entpolitisiert" (Attia 2013, S. 4).

16 Möller und Schuhmacher machen auf begriffliche Schwächen des Konzepts aufmerksam (Möller/Schuhmacher 2015, S. 18ff.) Sie verweisen entlang der drei zentralen Bestandteile des Begriffs „*G*ruppenbezogene *M*enschen*F*eindlichkeit" (G-M-F) etwa darauf, dass der *G*ruppenbegriff suggeriere, dass bestimmte Gruppen tatsächlich bestünden (z. B. „*die* Homosexuellen oder *die* Fremden"), die benannten Phänomene nicht alle an *M*enschen adressiert sind (z. B. Etabliertenvorrechte, Islamfeindlichkeit) oder dass *F*eindlichkeit „in Bezug auf Jugendliche, also in Bezug auf junge Menschen, die sich lebensphasenspezifisch in einem Stadium der Orientierung und der Identitätsbildung befinden, eher unangemessen" ist.

17 So bestehen etwa Albert Scherr oder Wolfgang Wippermann auf dieser Eigenständigkeit des Antiziganismus (vgl. Scherr 2013; Wippermann 2015). Gleichlautende Einwände ließen sich auch für das Problemfeld Antisemitismus erheben.

18 Vergleiche hierzu die Ansätze, die von der Amadeu Antonio Stiftung entwickelt wurden, etwa das Audit-Verfahren oder der Ansatz der Vielfalt-Coaches (Kahane 2012, S. 302–305).

In diesem Sinn formuliert das Bundesprogramm „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit“ an die geförderten Projekte den Auftrag, Lebensweltorientierung und Kompetenzsicherung miteinander zu verbinden (vgl. BMFSFJ 2014b, S. 4). Mit den zentralen Themenfeldern Antisemitismus, Homophobie und Transphobie und Antiziganismus greift es vor allem fachlich begründet verschiedene Elemente des Menschenfeindlichkeits-Syndroms auf. Dem GMF-Konzept kommt für die darauf bezogenen Programmbereiche gleichwohl eine Orientierungsfunktion zu, ohne dass die Förderlogik sich strikt darauf festlegt. Zwar wurde darauf verzichtet, das Problemsyndrom GMF als Ganzes zum Arbeitsauftrag der Präventionsarbeit zu erklären – indem mit der Aufsplittung des Förderbereichs in einzelne Themenfelder einzelne Syndromelemente isoliert als Gegenstand präventiver Arbeit festgelegt (und andere ausgeklammert) wurden. Dennoch ist zu erwarten, dass die Orientierungsfunktion des Konzepts für die Projekte vor allem als Auftrag wirksam wird, die intersektionale Verflochtenheit des jeweiligen Einzelphänomens mit jeweils anderen zu berücksichtigen.

Zielebene Demokratieförderung

Im Themenbereich „Demokratieförderung im ländlichen Raum“ ist eine Zielebene benannt, die in sehr verschiedenen Arbeitskontexten von der Entwicklungszusammenarbeit bis in die schulische und außerschulische Pädagogik ihre Wurzeln hat und in verschiedenen Aspekten und mit verschiedener Akzentsetzung aufgegriffen wird. Zwei exemplarische Herangehensweisen seien hier benannt.

Die „Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit“ etwa versteht Demokratieförderung vom Zielhorizont der *Good Governance* her als „Aufbau demokratischer Strukturen und Institutionen sowie als Förderung politische[r] Teilhabe mit dem Ziel, bestehende demokratische Institutionen durch partizipative Elemente zu stärken“ (vgl. Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH 2015). Damit werden die strukturellen Bedingungen demokratischer Willensbildung in den Mittelpunkt gestellt: zum einen der Aufbau, die Pflege bzw. Weiterentwicklung demokratischer Strukturen, Institutionen und Verfahren, zum anderen die Herausbildung von Partizipationschancen (rechtliche und institutionelle Rahmenbedingungen) und Partizipationskompetenzen (Empowerment) von politischen Akteuren (z. B. um Akteure zu befähigen, im politischen Raum zu agieren).

In pädagogischen Handlungsfeldern wurde Demokratieförderung primär lerntheoretisch konzipiert und als Kompetenzentwicklung verstanden, genauer: als Spezialbereich sozialer und moralisch-kognitiver Kompetenzen wie politisch-moralische Urteilsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Fähigkeit zur Gesellschaftsanalyse und zur Teilhabe an gesellschaftlich relevanten Entscheidungsprozessen (vgl. Himmelmann/Lange 2006, S. 133f.). In diesem Sinne stellte etwa das BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“ Demokratiepädagogik unter die Ziele der „Einübung in die Praxis demokratischer Lebensführung“ sowie der Förderung der Fähigkeit, „Zugehörigkeit zu anderen und Abgrenzung von anderen als

demokratische Grundsituation verstehen zu können" (Edelstein/Fauser 2001, S. 18).[19]

In Anknüpfung an diese verschiedenen Herangehensweisen kann zwischen drei Dimensionen von Demokratieförderung unterschieden werden:

- Demokratieförderung als institutionell-organisatorische Entwicklung: Unter diesem Gesichtspunkt geht es um die Entwicklung von institutionalisierten Formen des demokratischen Engagements.
- Demokratieförderung als Empowerment durch Entwicklung partizipatorischer Chancenstrukturen: In dieser Perspektive sind die strukturellen Bedingungen und Voraussetzungen für demokratische Partizipation zu schaffen.
- Demokratieförderung als Kompetenzentwicklung: Hier steht die sozialisatorische Entwicklung demokratischer Handlungskompetenzen im Vordergrund.

In der Leitlinie der Modellprojekte kommt dem Ziel der Demokratieförderung allein im Themenfeld ländlicher Raum programmatische Bedeutung zu (unter dem leicht abweichenden Titel „Demokratiestärkung im ländlichen Raum"). Vorstellbar aber wäre auch, dass Demokratieförderung im Sinne des Empowerments in verschiedenen Themenfeldern der Vorurteilsprävention zum Tragen käme, die sich an Teilaspekten des GMF-Syndroms orientieren und davon betroffene und diskriminierte Gruppen als (mögliche) Projektträger ansprechen. Tatsächlich sind im Themenfeld „Antiziganismus" „Projekte der Selbstorganisation" von Betroffenen explizit als Förderadressaten genannt. Auch im Themenfeld „Islam-/Muslimfeindlichkeit" wird unter dem Titel der „zivilen Bewältigung von Konflikten" ein zentrales Kriterium demokratischer Kultur als Projektaufgabe herausgestellt.

Insofern wäre denkbar, Demokratieförderung eben auch als Querschnittsaufgabe verschiedener Themenfelder im Programmbereich D zu verstehen. Die spärlichen Hinweise in der betreffenden Leitlinie lassen hierauf aber keine eindeutigen Rückschlüsse zu. Es wird allerdings zu prüfen sein, inwiefern eine solche Zielsetzung in der Förderpraxis dennoch zum Tragen gekommen ist.

Im Anschluss werden die im Programmbereich verankerten einzelnen Themenfelder und die geförderten Modellprojekte vorgestellt. Dabei liegt der Fokus zunächst auf Charakterisierungen der Themenfelder und der Beschreibung inhaltlicher Zuschnitte sowie Erprobungskorridore durch die Leitlinie. Die Kenntnis der unterschiedlichen Rahmenbedingungen und Konturen der Programmvorgaben befördert ein angemessenes Verstehen der Projektkonzeptionen und pädagogischen Praxen. Im daran anschließenden Ergebnisteil werden die konzeptionellen und pädagogischen Herangehensweisen der Modellprojekte beschrieben. Leitend ist hierbei die Frage, wie sich die geförderten Modellprojekte die fachlichen und lokalen Bedarfe in den Themenfeldern erschließen und daraus konkrete Projektaktivitäten ableiten. Abschließend erfolgen zu jedem Themenfeld markante Beobachtungen seitens der wissenschaftlichen Begleitung.

19 Das Programm war auf demokratische Schulentwicklung gerichtet und ergänzte die benannten Kompetenzentwicklungsziele mit einer institutionellen Komponente, der Entwicklung von demokratischer Lern- und Schulqualität (Edelstein/Fauser 2001, S. 20).

2.1 Modellprojekte im Themenfeld „Aktuelle Formen des Antisemitismus“

2.1.1 Ausgangsbedingungen und Herausforderungen des Themenfeldes

Mit dem Themenbereich „Aktuelle Formen des Antisemitismus“ werden durch das Bundesprogramm „Demokratie Leben!“ wie schon in den Vorläuferprogrammen „VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie“ (2007 bis 2010) und „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“ (2011 bis 2014) Modellprojekte gefördert, die die Auseinandersetzung mit aktuellen Formen des Antisemitismus entwickeln und – mit Blick auf die starke Kontinuität der Förderung – auch weiterentwickeln sollen.[20]

Damit agiert das Bundesprogramm in einem Handlungsfeld, das – wenngleich etabliert – mit spezifischen Herausforderungen konfrontiert ist, nicht zuletzt aufgrund der Komplexität eines sich seit dem Vernichtungsantisemitismus des Nationalsozialismus vielfältig transformierenden Phänomens. Aufgrund der Fülle von Forschungen zum Thema (vgl. Beyer 2015) müssen hier ausgewählte Bemerkungen zu den Besonderheiten genügen. Wir konzentrieren uns dabei vor allem auf charakteristische Merkmale antisemitischer Ressentiments, die sie zugleich von anderen Ausprägungen Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (GMF) unterscheiden, auf Besonderheiten in den Ausprägungen und auf Spezifika ihrer Kontextualisierung.

Zunächst zu den Besonderheiten des Antisemitismus. Er ist in seiner Form spezifisch, was zunächst nicht gleichzusetzen (wenngleich damit verbunden) ist mit der historischen Singularität der Massenvernichtung. Die Besonderheit bezieht sich auf die Struktur antisemitischer Judenbilder, die als eine überhistorische, abstrakte Gemeinschaft konstruiert werden. Im Anschluss an Studien, etwa von Klaus Holz, ist das Gegenüber solcher Feindbildkonstruktionen der „unsichtbare Jude“, mithin also tendenziell *phantasmatische Vorurteile* mit weltanschaulichen und stark verschwörungstheoretischen Bezügen (vgl. Holz 2010). In seiner Vorurteilsstruktur unterscheidet sich dies von Formen „erfahrungsgesättigter Stereotype“ (vgl. Willems/Eckert/Jungbauer 1996) oder von Feindseligkeiten gegenüber einem sichtbaren (wenngleich stereotyp ethnisierten) Fremden, wie etwa Musliminnen und Muslimen.

Spezifisch sind zudem die Ausprägungen eines sich transformierenden Nachkriegsantisemitismus. Wenn im Bundesprogramm von „aktuellen Formen“ die Rede ist, dann zielt dies im Kern auf den *sekundären* und den *antizionistischen oder israelbezogenen Antisemitismus*.

Der sekundäre Antisemitismus drückt sich dabei in einer Verharmlosung oder Leugnung des Holocaust aus mit der Intention, einen Schlussstrich unter Debatten um die Verantwortung für nationalsozialistische Verbrechen zu ziehen. Im israelbezogenen Antisemitismus zeigt sich eine Diskursverschiebung, die

20 Das 2001 ins Leben gerufene Aktionsprogramm „Jugend für Toleranz und Demokratie – gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus“ (mit den drei Programmteilen „CIVITAS“, „XENOS“ und „entimon“) wurde auch als Reaktion auf antisemitische Anschläge initiiert.

(teilweise ebenfalls Schuld relativierend) den Staat Israel und dessen jüdische Bevölkerung antisemitisch abwertet. Die antisemitische Israelkritik kennzeichnet, dass sie zur Differenzierung zwischen der israelischen Politik und „Juden" nicht in der Lage ist, dass israelische Politik insofern als Ausdruck eines „jüdischen Wesens" gedeutet und jeder Jude sowie jede Jüdin damit zur Repräsentantin bzw. zum Repräsentanten des Staates Israel wird. Von Formen der Israelkritik unterscheidet sich diese Spielart dadurch, dass der Staat und die Politik dämonisiert und teilweise mit dem Nationalsozialismus gleichgesetzt werden. So werden in der Kritik doppelte Standards an die israelische Politik angelegt, die etwa für autoritäre Staaten im Nahen Osten nicht gelten. Und schließlich werden die besondere Situation und das Existenzrecht Israels delegitimiert.

Diesen Überlegungen liegt die Beobachtung einer hartnäckigen Konstanz des Antisemitismus und die Feststellung bezüglich aktueller Ausprägungen zugrunde,

> „dass wir es nicht mit einem neuartigen Antisemitismus zu tun haben, denn das würde bedeuten, dass sich grundlegende Muster der Semantik ändern, sodass ein neuer Typus des Antisemitismus entstünde. Stattdessen wurden die hergebrachten semantischen Strukturen des Antisemitismus an die veränderte weltgeschichtliche Lage und die gesellschaftlichen Veränderungen seit 1989 angepasst und aktualisiert" (Holz 2005, S. 11).

Wird Antisemitismus als Weltanschauung verstanden, so wird von einer – gleichwohl weniger sichtbaren – Kontinuität des Antisemitismus ausgegangen, die viel mit den erinnerungskulturellen „Kommunikationsgeboten" (Holz/Kiefer 2010, S. 548) zu tun hat und dazu führt, dass antisemitische Semantiken latent kommuniziert und über eine thematische Umweg-Kommunikation thematisiert werden. In dem Maße, wie er latent und unterschwellig in Deutungsmuster eingeht, ist Antisemitismus etwas, das erst einmal sichtbar gemacht werden muss. Die Komplexität dieses Phänomens, bei dem erinnerungskulturelle Thematisierungsmuster, die Latenz antisemitischer Deutungen und die Deutungsschwierigkeiten angesichts eines konkreten politischen Konfliktes ineinander spielen, bringt es mit sich, dass allein Informationen über das Thema in der pädagogischen Praxis bei Weitem nicht ausreichen, sondern vielmehr Selbstreflektion und Selbstaufklärung angeregt werden müssen. Das bedeutet, dass konkrete pädagogische Praxis eng verknüpft ist mit dem jeweiligen Verständnis von Antisemitismus seitens pädagogischer Fachkräfte.

Mit Blick auf diese Besonderheiten haben Michael Kohlstruck und Peter Ullrich jüngst in ihrer wissenssoziologisch orientierten Studie zur regionalen Interventionslandschaft (in Berlin) untersucht, welches Verständnis von Antisemitismus pädagogischer Praxis zugrunde liegt (vgl. Kohlstruck/Ullrich 2015).[21] Die Autoren haben dabei gezeigt, dass sich unter der politisch-moralischen Einmütigkeit in der Ablehnung des Antisemitismus erhebliche Unsicherheiten und Inkongruenzen seiner Deutungen verbergen. Nur selten beziehen sich, wie die Autoren beobachten, die pädagogischen Akteure auf explizite Definitionen und

21 Diese Studie ist auf heftige Kritik gestoßen, die sich im Kern auf die Einschätzung bezog, dass die Wahrnehmung des Antisemitismus in der Öffentlichkeit teilweise stark dramatisierend sei. Zur Kritik vgl. die Positionspapiere der Amadeu Antonio Stiftung 2014 sowie des AJC Berlin Ramer Institute for German-Jewish Relations 2015.

Referenzkonzepte (ebd., S. 49), was eine Neigung zu „entgrenzendem“ und „additiv suchendem“ Definieren (ebd., S. 56) begünstige. In der heterogenen und disparaten Gemengelage von Deutungsmustern entdecken die Autoren dabei einen Gegensatz zweier konträrer Interpretationslinien durch Pädagoginnen und Pädagogen im Feld der Berliner Antisemitismusprävention. Auf der einen Seite steht ein „exzeptionalistisches“ Muster, das die Unvergleichbarkeit und Singularität des Phänomens hervorhebt und gegen andere Sinngestalten von Gruppenfeindschaft absetzt (ebd., S. 52f.). Auf der anderen Seite existiert ein subsumtionslogisches Konzept, das Antisemitismus als „eine, wenngleich durch spezifische Merkmale gekennzeichnete Form des Rassismus“ – oder der „gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit“ – versteht (ebd., S. 52).

Mit Blick auf die skizzierten Charakterisierungen ist interessant, dass die Leitlinie des Bundesprogramms der zweiten Seite folgt: zum einen durch die Einordnung des Phänomens unter das Konzept Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (GMF), wobei es als ein Syndromelement von GMF im Programm aufgesplittet wurde. Die Leitlinie folgt zudem in ihrer Schwerpunktsetzung auf sekundären und antizionistischen Antisemitismus den oben beschriebenen aktuellen Ausdrucksformen. Diese Schwerpunktsetzung wird durch aktuelle Studien, vorrangig aus dem Bereich der Einstellungs- und Vorurteilsforschung, durchaus bestätigt. Sie zeigen, dass Antisemitismus in Deutschland vor allem in Form des sekundären und des israelbezogenen Antisemitismus verbreitet ist.[22] Vor allem der israelbezogene Antisemitismus hat im Zuge der Kritik an der israelischen Politik dazu geführt, dass sich die Grenzen dessen, was in der demokratischen Öffentlichkeit gesagt werden kann, stark verschieben und Ressentiments wieder offen geäußert werden. Nicht zufällig unterliegt die Verbreitung entsprechender Einstellungen daher auch Schwankungen, die auch von den Gewalt-Zyklen im Nahostkonflikt beeinflusst werden.[23]

Mit der Ausprägung eines israelbezogenen Antisemitismus ist eine vorrangig mediale Wahrnehmung eines stetig anwachsenden Antisemitismus bei muslimischen Jugendlichen verbunden. Ein Anstieg, der sich zwar in empirischen Studien bislang noch nicht bestätigen lässt (vgl. Stender 2010, S. 20), wenngleich eine Verbreitung (auch) unter migrantischen Jugendlichen nicht zu leugnen ist. In den letzten Jahren hat sich darum eine rege Debatte in Wissenschaft und pädagogischer Praxis entsponnen. Sie setzt zunächst an der Beobachtung an, dass es in der Diskussion eine Verengung auf den „Antisemitismus der anderen“ gibt. Diese verengende Vereindeutigung führt tendenziell dazu, Antisemitismus als das Problem einer „fremden“ Minderheit jenseits der Mehrheitsgesellschaft zu verorten (vgl. Messerschmidt 2010, S. 94ff.). Diese Problemwahrnehmung reproduzierte sich auch in den Leitlinien der letzten Bundesprogramme. In „VIELFALT TUT GUT“ wurde als Förderschwerpunkt „Antisemitismus bei

22 Eine aktuelle Studie des – das GMF-Konzept maßgeblich entwickelnde – Instituts für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung Bielefeld (IKG) zeigt aber auch, dass der klassische Antisemitismus im Zehn-Jahresvergleich seit 2004 abnimmt, ebenso wie der israelbezogene Antisemitismus, wenngleich er bei einem Anteil von 20 % der Befragten relativ hoch und deutlich über dem klassischen Antisemitismus liegt (vgl. Klein/Groß/Zick 2014; Leibold/Kühnel 2009).

23 In einer Zusatzumfrage des IKG anlässlich der massiven Proteste gegen den israelischen Militäreinsatz im Gazastreifen wurde sichtbar, dass der Zuspruch zu sekundärem und israelbezogenem Antisemitismus wieder ansteigt, wenngleich jeweils deutlich unter das Niveau von 2004 (vgl. Klein/Groß/Zick 2014, S. 70 f.).

jugendlichen Migrantinnen und Migranten“ expliziert. In „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“ wurde der Förderbereich für Modellprojekte sprachlich nur leicht variiert und als „aktueller Antisemitismus in der Integrationsgesellschaft“ bezeichnet.

Damit verbunden ist – unseres Erachtens – *eine erste Herausforderung* der pädagogischen Auseinandersetzung mit Antisemitismus: und zwar die Reflexion des Verhältnisses von Antisemitismus und antimuslimischem Rassismus sowie eine Sensibilität für vielfältige Ausgrenzungs- und Diskriminierungserfahrungen. Zudem sollten die von Jugendlichen wahrgenommenen Opferkonkurrenzen in der Migrationsgesellschaft (vgl. Messerschmidt 2010) in den Blick genommen werden.

Eine *zweite Herausforderung* bezieht sich auf die *(nationale) Erinnerungskultur* und das eng mit den NS-Verbrechen verbundene *kollektive Gedächtnis*. Diese Erinnerungskultur ist einerseits eine zentrale Reibungsfläche für Schuld relativierende Antisemitismen. Zugleich ist in den letzten Jahren eine eigentümliche erinnerungskulturelle Vereinnahmung des Judentums sichtbar geworden und, damit einhergehend, eine neue Unübersichtlichkeit. Sie drückt sich einerseits in der öffentlichen Rede vom „christlich-jüdischen Abendland“ aus, übergeht dabei andererseits aber, wie stark das Judentum über Jahrhunderte hinweg eine Projektionsfläche war, an deren Abgrenzung sich eine christlich-europäische Identität ausbildete. Das Jüdische war somit das andere und fremde Gegenüber für nationale Wir-Identitäten. Diese Vereinnahmung reicht bis in die „neue Rechte“ hinein, wo die (vermeintliche) Solidarität mit Israel eine Legitimationsformel für antimuslimischen Rassismus geworden ist. In einem sehr viel grundsätzlicheren Sinne liegt die Herausforderung einer wesentlich national definierten Erinnerungskultur aber vor allem darin, dass eine historische Bildung zum Antisemitismus mit der Tatsache einer migrationsgesellschaftlichen Heterogenität konfrontiert ist. Bildungsarbeit muss – gerade in der Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus – die verschiedenen kulturellen und familialen Hintergründe von Jugendlichen ernst und zum Ausgangspunkt pädagogischer Praxis nehmen. Mehr noch ist sie damit konfrontiert, dass die nationale Erinnerungskultur auf – von antisemitischen Vorurteilen durchtränkte – Erinnerungsbestände von Flüchtlingen und Migrantinnen und Migranten aus dem Nahen Osten treffen kann und latent konfliktträchtige Inkongruenzen entstehen können.

Eine letzte Herausforderung liegt in der Kontextualisierung antisemitischer Äußerungen. Nicht immer ist im (pädagogischen) Alltag präzise bestimmbar, inwiefern antisemitische Äußerungen einen weltanschaulichen oder verschwörungstheoretischen Gehalt und Hintergrund haben oder ob sie Teil eines jugendkulturellen *hate speech* oder zugespitzter Israelkritik sind. Diese Unterscheidung relativiert nicht den abwertenden Gehalt solcher Äußerungen. Sie ist aber von Bedeutung, um die jeweiligen Ansatzpunkte zu identifizieren und mit entsprechenden pädagogische(n) Intervention darauf zu reagieren.

Auf vielfältige Weise waren die skizzierten Herausforderungen bereits Bestandteile der Modellprojektförderung in Vorläuferprogrammen. So bemühten sich die Modellprojekte im Unterthema „Zeitgemäße Konzepte für die Bildungsarbeit zum Holocaust“ im Programm „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“ des BMFSFJ um eine angemessene Berücksichtigung der Vielfalt familienbiografischer Bezüge zum Holocaust. Zudem wurden

Ansätze entwickelt, die der unterschiedlichen Bedeutung, die die (kollektive) historische Erinnerung an die Zeit des Nationalsozialismus und der Judenverfolgung für verschiedene Zielgruppen mit und ohne Zuwanderungshintergrund in Deutschland hat, gerecht werden. Andere Modellprojekte erprobten und entwickelten neue Qualifizierungs- und Begleitformen für pädagogische Fachkräfte im Umgang mit Antisemitismus. Insofern schließt das aktuelle Programm unmittelbar an Erfahrungen aus Vorgängerprogrammen an, und zwar in einem Handlungsfeld, das als etabliert und fachlich professionalisiert gelten kann.

Gleichzeitig bleiben damit Facetten des Antisemitismus tendenziell unbearbeitet. Zu denken wäre an den israelbezogenen Antisemitismus innerhalb der politischen Linken oder an modellhafte Auseinandersetzungen mit Verschwörungstheorien, die quer durch alle politischen Lager an Relevanz zu gewinnen scheinen und zudem stärker die Unvergleichbarkeit und Singularität des Phänomens hervorheben.

2.1.2 Zuschnitt des Themenfelds durch die Programmleitlinie

Die Leitlinie orientiert sich im Wesentlichen – wie oben aufgezeigt – an den thematischen Schwerpunktsetzungen der Vorläuferprogramme, bleibt aber im Unterschied zu den damals ausführlicher beschriebenen Herausforderungen vager. Begrifflich wird Antisemitismus als „Feindseligkeit gegen Juden“ und als Einzelphänomen Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit verstanden. Inhaltlich wird die Arbeit gegen „antizionistischen und sekundären Antisemitismus“ hervorgehoben und auch in diesem Programm wird ein diesbezüglich bestehender fachlicher Bedarf unterstellt. Auch werden über die Leitlinie keine darüber hinausgehenden neuen, die Vorgaben der Vorgängerprogramme erweiternden oder spezifizierenden Bedarfe adressiert. Mit Blick auf das zu erwartende Innovationspotenzial sind die Modellprojekte somit weitaus stärker auf eine Aufschichtung von Lernerfahrungen gegenüber den vorherigen Programmen verwiesen. Ein möglicherweise nicht beabsichtigter Nebeneffekt dieser Schwerpunktsetzungen zeigt sich im Vergleich mit anderen Themenfeldern des Modellprojektbereiches. In den Projektbeschreibungen ausgewählter Modellprojekte des Themenfeldes „Homophobie und Transphobie“ werden muslimische Jugendliche häufig eher implizit als Zielgruppen genannt, während diese Zielgruppe im Themenfeld „Islamismus“ direkt adressiert wird. In der Zusammenschau aller drei Themenfelder wird eine starke Schwerpunktsetzung auf muslimische Jugendliche als Problemträger deutlich, die durchaus zu hinterfragen wäre.

2.1.3 Beschreibung der Projektlandschaft im Themenfeld

Im Themenfeld „Aktuelle Formen des Antisemitismus“ werden derzeit 13 Modellprojekte gefördert.[24] Im Sinne einer durch die starke Programmkontinuität angelegten innovationsfördernden Erfahrungsaufschichtung wäre zu erwarten, dass die Modellprojekte stärker auf strukturentwickelnde Formate abzielen, dass

24 Die Projektanträge von sechs nachbewilligten Modellprojekten lagen der wissenschaftlichen Begleitung zum Zeitpunkt der Berichterstellung noch nicht vor.

sie also nunmehr weithin erprobte und etablierte Bildungsformate stärker in die Qualifizierung von Fachkräften einspeisen oder stark bedarfsspezifische Bildungsformate entwickeln würden. Entgegen dieser Vermutung dominieren aber im Themenfeld Modellprojekte, welche im Kern Bildungsprojekte mit Jugendlichen entwickeln und realisieren. Die folgende Systematisierung fokussiert darauf, mit welchen Zielgruppen die Modellprojekte *schwerpunktmäßig* arbeiten möchten und welche inhaltlichen Aspekte damit verbunden sind.

2.1.3.1 Projektcluster I: Qualifizierungs- und Fortbildungsangebote für Fachkräfte

Projekte in diesem Cluster verorten den Interventionsanlass vorrangig auf einer institutionellen Ebene. Die Problemwahrnehmung zielt dabei einerseits auf Wissens- und Bearbeitungsdefizite von pädagogischen Fachkräften ab, die entweder im Umgang mit antisemitischen Äußerungen verunsichert sind oder befürchten, ihre bisherigen Ansätze der Auseinandersetzung mit Antisemitismus seien unzureichend. Andererseits werden die eigenen Verstrickungen der Fachkräfte in Vorurteile und Ideologien von Ungleichwertigkeit problematisiert und selbstreflexiv zugänglich gemacht. Insofern liegt der Schwerpunkt dieser Projekte auf der Entwicklung unterschiedlich anspruchsvoller Fortbildungsangebote für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren.

Ein Modellprojekt diagnostiziert diesen fachlichen Bedarf anhand der (erfahrungsbasierten) Wahrnehmung eines Wissens- und Bearbeitungsdefizits bei Fachkräften der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA). In der Problemwahrnehmung schließt das Projekt dabei an die einleitend skizzierte Ethnisierung und Kulturalisierung von Antisemitismus an; mithin also an die Sensibilitätsgebote in der Arbeit mit migrantischen Jugendlichen. Das Hindernis einer angemessenen Bearbeitung von Antisemitismus sei dabei in der mangelnden Sensibilität der Fachkräfte für die Verknüpfung von Antisemitismus und Rassismus zu sehen, sowie in dem damit einhergehenden Nicht-Ernst-Nehmen von Rassismuserfahrungen bei muslimischen Jugendlichen.

Auf einer eher strukturellen Ebene fehlen zudem fachliche Standards und wirksame Instrumente für eine gezielte pädagogische Auseinandersetzung mit (aktuellem) Antisemitismus in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Vor diesem Hintergrund ist es das Ziel des Modellprojektes, im Sinne eines Implementierungsprojektes, zunächst in einzelnen Bundesländern eine fachlich-methodische Strukturentwicklung der OKJA anzuregen. Dies soll über Praxiswerkstätten (Qualifizierung) und die Implementierung von Fachstandards realisiert werden.

Ein weiteres Projekt entwickelt ein Reflexions-, Fortbildungs- und Beratungsangebot für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren aus den Bereichen Schule, Jugendsozialarbeit, Verwaltung, Polizei und Justiz. Die Problembeschreibung fußt auf der Annahme einer weitgehenden Normalisierung und Dethematisierung von Antisemitismus und Rassismus. Das Projekt soll an dieser unbewussten Reproduktion von Stereotypen und ihren strukturellen Bedingungen ansetzen, wobei man sich von dieser Objektivierung der Problematik auch die Vermeidung von Schuldvorwürfen, Vorwurfserwartungen und entsprechenden Lernblockaden erwartet. So soll ein Seminarangebot für diese Zielgruppen (Selbst-)Reflexionskompetenzen und Einsichten in die strukturelle „Involviertheit“ der Teilnehmenden schaffen; darauf aufbauend sollen weiterführende

Angebote wie Supervisionen, Coaching und Organisationsberatung vor allem die strukturelle Problemdimension aufgreifen.

Ein Wissenschafts-Praxis-Projekt geht von der (angesichts der Fachlandschaft streitbaren) Annahme aus, dass sich bisherige Ansätze zur Antisemitismusprävention entweder auf die „Vermittlung von historischem Wissen" beschränkten oder als Begegnungsansätze konzipiert seien. Anstelle von Wissensvermittlung und als Kritik an Begegnungsansätzen sollen pädagogische Konzepte, Angebote sowie Materialien erarbeitet und verbreitet werden, die subjektorientiert, „multiperspektivisch", partizipativ und *diversity*-orientiert angelegt sind. Um diese Angebote bedarfsorientiert konzipieren zu können, sollen im ersten Schritt umfangreiche empirische Untersuchungen zu „Selbstdeutungen, GMF, Israelkritik und Judenfeindschaft" sowie Expertinnen- bzw. Expertengespräche durchgeführt werden. Auf dieser Grundlage werden dann die Präventionsangebote entwickelt und Multiplikatorinnen- bzw. Multiplikatorenfortbildungen realisiert. Ein Projekt möchte schließlich pädagogische Konzepte und Angebote zur Bearbeitung aktueller Formen des Antisemitismus und aktueller Verschwörungstheorien mit „heterogenen Lerngruppen" erproben und erarbeiten. Dabei konzentrieren sich die Projektaktivitäten auf die Erarbeitung/Erprobung von didaktischen Materialien für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren sowie für deren Fortbildung und für eine Online-Plattform. Die Problembeschreibung überzeugt durch ihre formulierten, ansatzweisen Überlegungen zu den kognitiven Funktionen des Antisemitismus. Der Anspruch ist sehr hochgesteckt, was auch durch das wissenschaftliche Fundament psychologischer Antisemitismustheorien gefördert wird. Der Projektträger hebt die individual- und sozialpsychologischen Bedingungen von Antisemitismus hervor; von daher will er nicht nur kognitive Veränderungen bewirken, sondern auch psychisch-affektive Komponenten der Persönlichkeitsentwicklung, wie Selbstbewusstsein, Selbstvertrauen und Ambiguitätstoleranz fördern.

2.1.3.2 Projektcluster II: Bildungsangebote für Jugendliche

Ein größerer Teil von Modellprojekten entwickelt und realisiert das Bildungsangebot mit Jugendlichen, wobei diese teilweise begleitet werden durch Fortbildungsangebote für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. Die Projekte lassen sich weiter differenzieren. Ein Teil agiert vorrangig Material entwickelnd und -erprobend, ein anderer Teil fokussiert sich auf thematisch spezifizierte Bildungsangebote und/oder spezifische Zielgruppen.

Einige wenige Projekte dieses Clusters agieren mit wenig spezifizierten Innovationsannahmen. Zu nennen wären etwa Projekte mit schon entwickelten und standardisierten Bildungsformaten zu aktuellen Formen des Antisemitismus in der Arbeit mit jungen Menschen. Hier ist nur bedingt von einer trägerinternen Innovation zu sprechen. Als Bedarf und aktuelle Neuerung wird hier eher (und ausschließlich) die flächendeckende Umsetzung dieser Bildungsformate in einem Bundesland gesehen. Ganz vereinzelt gibt es Modellprojekte, bei denen weder eine ausgearbeitete Problemwahrnehmung mit spezifizierbaren Zielgruppen noch ein pädagogisches Programm erkennbar ist. Es handelt sich dabei um Begegnungsansätze aus dem Bereich der kulturellen Bildung, die über die künstlerisch-folkloristische Darstellung muslimischer und jüdischer Kultur zu mehr

wechselseitigem Verständnis beitragen und Diskussionen bei den Rezipienten des künstlerischen Produktes anregen soll.

Entwickelnde und -erprobende Projekte

Für diese Projekte ist typisch, dass sie schwerpunktmäßig, ausgehend von einem spezifizierten Bedarf, Bildungsformate entwickeln, über einen längeren Zeitraum erproben und dabei bereits Projektphasen für weitere Um- und Feinsteuerungen einplanen.

Ein Projekt fokussiert sich auf die eingangs skizzierte Pluralität und regionale Diversität der Einwanderungsgesellschaft. Dabei soll die pädagogische Praxis lebensweltbezogen agieren, und unterschiedliche biografische Zugänge und identitäre Bezüge von Jugendlichen zu modernen Formen des Antisemitismus berücksichtigen. Zielgruppe sind bildungsbenachteiligte und politikferne Jugendliche in einem westdeutschen Ballungsgebiet sowie einem ostdeutschen Flächenland. Mit Blick auf diese Zielgruppen möchte das Projekt partizipativ und erprobend mehrtägige Lernlabore entwickeln und perspektivisch Lehrer/innen und Sozialarbeiter/innen bzgl. deren Einbindung in die Projektumsetzung schulen. In den zehn teilnehmenden Schulen sollen längerfristige Effekte, beispielsweise Veränderungen in der Schulkultur und eine wachsende Sensibilität der Fachkräfte, erreicht werden. Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung ist das Ansinnen ambitioniert, inhaltlich aktuelle Erscheinungsformen von Antisemitismus und seine Verknüpfungen mit Rassismus zum Gegenstand zu machen und dabei zielgruppenspezifische Narrative und Erinnerungsverweigerungen zu berücksichtigen. Zugleich ist ein längerer Entwicklungs- und Erprobungszeitraum eingeplant, ebenso eine Fokussierung auf eine überschaubare Anzahl von Partnerschulen.

Ein Modellprojekt spezifiziert seinen Handlungsbedarf auf ein strukturelles Bearbeitungsdefizit bei Fach- und Lehrkräften. Diese hätten zu wenig Zeit, um eine anlassbezogene Thematisierung von modernen Formen des Antisemitismus in den normalen Arbeitsalltag zu integrieren. Zudem gäbe es wenig Wissen über moderne Formen des Antisemitismus. Daher entwickelt das Modellprojekt strukturell regelpraxiskompatible, weil kleinteilige, 45-minütige Bildungsmodule zur Einführung und Vertiefung von konkreten Phänomenen des modernen Antisemitismus. Diese Module werden in Zusammenarbeit mit Lehrkräften getestet und anschließend in der Schulpraxis erprobt. Offen bleibt hier, inwiefern sich dieser zunächst plausible Praxisbedarf (45-Minuten-Formate) mit der Anforderung einer Anregung nachhaltiger Bildungsprozesse verbinden lässt. Die kleinteilige Integration von kurzzeitpädagogischen Präventionsangeboten könnte möglicherweise zu einer oberflächlichen „*by-the-way*"-Thematisierung bei den Jugendlichen führen.

Angebote historischer Bildung unter den Bedingungen migrationsgesellschaftlicher Erinnerungskulturen

Hier verfolgen gleich zwei Modellprojekte das Ziel, am Beispiel der historischen und eng mit der nationalen Erinnerungskultur an den Nationalsozialismus verbundenen (Symbol-)Figur Anne Franks, Antisemitismus zu thematisieren. Interessant an diesem Vorgehen ist, dass beide Projekte migrantische Jugendliche

als (Teil-)Zielgruppe haben und eine Übertragung von historischen Verfolgungserfahrungen auf lebensweltliche Diskriminierungserfahrungen erproben. Die Arbeit dieser Projekte ist somit gleich mit zwei der einleitend skizzierten Herausforderungen des Themenfeldes verbunden: Zum einen müssen die Fachkräfte für Diskriminierungserfahrungen von (migrantischen) Jugendlichen, denen eine besondere Anfälligkeit für Antisemitismus unterstellt wird, sensibilisiert werden, zum anderen spielt die Heterogenität von migrationsgesellschaftlichen Geschichtsbezügen eine wesentliche Rolle.

Ein Modellprojekt formuliert als fachlichen Bedarf, dass die bisherige pädagogische Praxis zu wenig sozial benachteiligte und/oder migrantische Jugendliche erreicht und dass zudem Lernorte außerhalb schulischer Settings fehlen. Das Projekt zielt darauf, mit diesen jugendlichen Zielgruppen partizipativ eine Ausstellung zu Antisemitismus, Rassismus und Diskriminierung zu entwickeln. Die Jugendlichen sollen am Beispiel der Tagebuchaufzeichnungen von Anne Frank für lebensweltlich erfahrene Diskriminierungen und menschenverachtende Ideologien sensibilisiert werden. Die lebensweltnahe und partizipative Einbindung einer jugendlichen Expertinnen- bzw. Expertengruppe bei der Ausstellungsentwicklung soll durch ein wissenschaftliches Gremium begleitet werden. Offen bleibt somit, wie stark der Prozess der Ausstellungsentwicklung durch diese Zielperspektive gesteuert wird und wie „partizipativ" damit die pädagogische Praxis sein kann.

Das andere Modellprojekt nutzt Erfahrungen aus der Flüchtlingsberatung und Antidiskriminierungsarbeit und verfolgt einen theaterpädagogischen Ansatz, um israelbezogenen Antisemitismus unter Jugendlichen/jungen Erwachsenen aus Flüchtlings- und Migrantenfamilien aus dem arabischen Raum zu bearbeiten. Bei der Entwicklung eines Theaterstücks zur Geschichte Anne Franks sollen die Adressaten Parallelen zwischen der eigenen und der Fluchtgeschichte des historischen Vorbilds erkennen, was zur „Identifikation" und Stärkung der politischen Urteilsfähigkeit führen soll. Die Adressatinnen bzw. Adressaten sollen „einseitige" und vorurteilsbehaftete Einschätzungen überwinden und den „Nahostkonflikt" aus „faktenbasierter" Perspektive beurteilen können. Auch dieses Projekt setzt an der Problematik antagonistischer kollektiver Gedächtnisse an. Ein mit antisemitischen Vorurteilen durchtränktes Gedächtnis von Flüchtlingen/Migrantinnen bzw. Migranten aus dem Nahen Osten soll durch Einfühlung in ein historisches Vorbild in seiner „Einseitigkeit" überwunden werden. So sollen die Teilnehmenden befähigt werden, einen Widerstreit, in dem sie sich mit einer Konfliktpartei identifizieren, aus der distanzierten Perspektive eines neutralen Dritten zu beurteilen.

Bildungsangebote zu israelbezogenem Antisemitismus

Nahezu alle Modellprojekte thematisieren israelbezogenen Antisemitismus als eine Form von modernem Antisemitismus. Gerade die Proteste im Kontext des Gaza-Konfliktes 2014 werden in einem Großteil der Anträge als Beispiel für die Virulenz und Bearbeitungsbedürftigkeit des Phänomens angeführt. Für die folgenden drei Projekte ist typisch, dass sie die pädagogische Auseinandersetzung thematisch auf israelbezogenen Antisemitismus fokussieren und vornehmlich migrantische Jugendliche als Zielgruppe adressieren. Markant ist, dass zwei dieser Träger aus dem Feld der den Antisemitismus kritisierenden Zivilgesellschaft

stammen und bisher nur wenig bis allenfalls punktuelle Erfahrungen in pädagogischer Praxis haben. Durch diese Verortung ist den Projektkonzeptionen ein deutlicher Aufklärungsimpetus über die Gefährlichkeit des Antisemitismus eingeschrieben, der auch die Ableitung der gewählten pädagogischen Strategie prägt. Eines dieser aufklärungspädagogischen Modellprojekte problematisiert die einseitige, nur auf den Nahostkonflikt bezogene Wahrnehmung Israels. Von dieser Problemwahrnehmung her wird eine israelbezogene Aufklärungspädagogik abgeleitet, deren Ziel es ist, Jugendlichen ein differenziertes Bild von Israel als Demokratie zu zeigen, und davon ausgehend, auch zu einem fairen Urteil bei der Bewertung des Nahostkonfliktes zu kommen. Zudem werden als Zielgruppe auch mehrheitlich migrantische Gruppen spezifiziert, für die ein spezielles Bildungsmodul entwickelt und erprobt werden soll. Methodisch werden Projekttage entwickelt, erprobt und über Multiplikatorinnen und Multiplikatoren realisiert.

Ein weiteres Projekt in dieser Gruppe fokussiert in seiner Problembeschreibung auf die Proteste gegen den Gaza-Konflikt im Jahr 2014 als Ausdruck einer dramatischen Präsenz des Antisemitismus. In gewisser Weise geht das Projekt davon aus, dass die Spielarten des modernen Antisemitismus lediglich Anpassungsprozesse eines jahrhundertealten Antisemitismus darstellen, der nur über diese historische Spezifik zu verstehen ist. Ein Kerninhalt des Projekts ist daher die Wissensvermittlung über die Universalität (über Zeiten und gesellschaftlichen Gruppen hinweg) und Singularität (gegenüber anderen Formen von GMF) des Antisemitismus. Das Projekt richtet sich universalpräventiv an Schüler/innen ab neun Jahren aller Schularten und ist vorrangig wissensvermittelnd. Dabei werden muslimische Jugendliche implizit – und generalisierend – als besonders anfällig beschrieben.

Das dritte Modellprojekt dieser Gruppe wurde von einem Träger mit langjährigen Erfahrungen in der pädagogischen Arbeit mit Migrantinnen und Migranten entwickelt. Das Projekt problematisiert einerseits israelbezogenen Antisemitismus, der sich auf den Nahostkonflikt bezieht und Teil wahrgenommener Opferkonkurrenzen ist. Durch diesen Fokus ist das Spannungsfeld Rassismus und Antisemitismus latent, wird aber im Projektantrag nicht explizit aufgegriffen. Stattdessen schließt sich eine zweite Problemwahrnehmung an: die mediale (Re-)Produktion antijüdischer Vorurteile. Entsprechend wird ein im Kern den Antisemitismus kritisierendes, medienpädagogisches Projekt entwickelt. Die Innovativität dieses Modellprojekts wird mit der medienpädagogischen Thematisierung antijüdischer Vorurteile in der außerschulischen Jugendverbandsarbeit begründet.

2.1.4 Markante Beobachtungen, Potenziale und Schwierigkeiten im Projektfeld

Zu den charakteristischen Merkmalen des Themenfeldes gehört, dass die beschriebenen pädagogischen Strategien (gemäß Leitlinie) an die Schwerpunktsetzungen der Vorgängerprogramme anschließen. Auf der einen Seite stehen programm- und themenerfahrene pädagogische Träger, die ihre Strategien mehrheitlich auf einer strukturellen Ebene ansiedeln und Bildungs- und Sensibilisierungsformate für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren realisieren oder Strategien zur fachlichen Weiterentwicklung konkreter Handlungsfelder in den Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe entwickeln. Die Bandbreite der hier angesprochenen Zielgruppen reicht von Lehrerinnen, Lehrern und pädagogischen Fachkräften der KJH bis hin zu Institutionen wie Polizei und Justiz. Das Ansinnen, die Handlungskompetenz von Fachkräften zu stärken, wird meist – und das ist charakteristisch für das Handlungsfeld – verknüpft mit einer Reflexion eigener Verstrickungen in antisemitische Vorurteile. Dieses Anliegen ist insofern ambitioniert, weil offen ist, ob und wie es gelingt, Teilnehmende für ein Angebot zu interessieren, bei dem es auch darum geht, die eigene Involviertheit in Antisemitismus und Rassismus zu thematisieren und zu reflektieren. Auf der anderen Seite gibt es ein breites Spektrum an Projekten, die Bildungsmaßnahmen mit Jugendlichen realisieren. Ein Teil dieser Träger wird erstmals im Rahmen eines Bundesprogramms gefördert. Teilweise handelt es sich dabei um zivilgesellschaftliche Träger, die antisemitische Vorfälle dokumentieren und/oder kontinuierlich in Debatten um den Nahostkonflikt Position beziehen.

Als Zielgruppe gelten sowohl Jugendliche ohne entsprechende problematische Ausprägungen als auch solche, für die erhöhte Risiken festgestellt werden (bildungsfern, migrantisch/muslimisch). In der Regel sollen diese Jugendlichen über schulische Kooperationen und in schulischen Settings erreicht werden. Insgesamt fällt auf, dass sehr häufig muslimische bzw. allgemein migrantische Jugendliche als eine Teilzielgruppe genannt werden. Dabei variieren – über das gesamte Themenfeld hinweg – die Haltungen der Modellprojekte zu dieser Engführung. Ein Teil (vor allem der Bildungsprojekte) leitet diese Zielgruppenbestimmung aus der Wahrnehmung einer Zunahme von israelbezogenem Antisemitismus ab. Ein anderer Teil reflektiert kritisch, dass Antisemitismus dadurch zu einem Problem einer gesellschaftlichen Minderheit gemacht werden könnte und verbindet diese Beobachtung mit der Notwendigkeit, zusätzlich für Formen antimuslimischen Rassismus zu sensibilisieren.

Typisch für diese Projekte ist daher ein intersektionaler Ansatz, der den Zusammenhang von Diskriminierungsbereitschaft und Diskriminierungserfahrungen thematisiert. Diese Unterscheidung entspricht der Beobachtung von Peter Ulrich und Michael Kohlstruck, die von zwei „Grundtypen der Bildungsarbeit“ mit verschiedenen Bearbeitungsstrategien sprechen. Zum einen gäbe es eine „indirekte Behandlung von Antisemitismus“, die den Problemkomplex als „Element oder Teilaspekt eines übergeordneten Themas, einer Problem- oder Aufgabenstellung“ konzipiert (Kohlstruck/Ullrich 2015, S. 63) und bspw. zunächst allgemeine Diskriminierungserfahrungen thematisiert – darunter dann auch Formen des Antisemitismus – und damit (bewusst) an eigenen Diskriminierungserfahrungen der Zielgruppe(n) anknüpft. Davon wird eine „direkte Thematisie-

rung von Antisemitismus“ unterschieden, die das Phänomen „innerhalb des pädagogischen Feldes ausdrücklich zum Thema und damit für alle Beteiligten identifizierbar als zentralen Gegenstand des Lernens“ erklärt (ebd., S. 64). Diese Strategie der direkten Thematisierung findet sich bei einem größeren Teil der Projekte, die Bildungsangebote für Jugendliche realisieren und dezidiert bei jenen neu geförderten zivilgesellschaftlichen Trägern, die neben der pädagogischen Praxis vorrangig öffentliche Kampagnenarbeit zu diesem Thema leisten.

Auffällig ist schließlich eine gewisse Diskrepanz in der Problemwahrnehmung der Projekte. Der besondere Fokus auf israelbezogenen Antisemitismus als Problem und auf migrantische bzw. muslimische Jugendliche als (potenzielle) Problemträger reproduziert (konform zur Leitlinie) gesellschaftliche Aufmerksamkeitsverengungen, die allerdings von einem Teil der Modellprojekte kritisch reflektiert und intersektional bearbeitet werden. Gleichzeitig verweisen fast alle Projekte in ihren Problembeschreibungen auch auf die vielen Facetten und Formen von Antisemitismus, was sich jedoch nicht auf die konkret einbezogenen Zielgruppen niederschlägt. Es gibt bspw. kein Projekt, das dezidiert israelbezogenen Antisemitismus in der politischen Linken thematisiert (im Unterschied zum Bundesprogramm „INITIATIVE DEMOKRATIE STÄRKEN“, vgl. Leistner/Schau/Johansson 2014). Auch der ganz legitim gewählte Fokus einiger Projekte auf bildungsbenachteiligte und politikferne Jugendliche suggeriert, dass Antisemitismus kein Problem der Mitte, sondern vorrangig von Benachteiligten ist.

Zuletzt soll noch auf potenzielle nicht intendierte Nebenfolgen einzelner pädagogischer Ansätze hingewiesen werden. Dies betrifft zum einen Projekte, die Antisemitismus u. a. mit migrantischen/muslimisch geprägten Jugendlichen direkt thematisieren möchten und dabei zum Lernziel haben, Antisemitismus im Kontrast zu anderen Diskriminierungsformen zu betrachten oder eine israelbezogene Aufklärungspädagogik zu realisieren. Hier ist eine besondere Sensibilität gefordert, um nicht durch die pädagogische Praxis Opferkonkurrenzen zu verstärken, die selbst Teil antisemitischer Legitimationsnarrative sind. Gleiches gilt für die pädagogische Arbeit mit der historischen (Symbol-)Figur Anne Frank und den Versuchen bei Jugendlichen, einen Erfahrungstransfer und Parallelisierungen anzuregen. Die Frage ist offen, ob die Situation eines Flüchtlingsmädchens, das einem Staat gewordenen Vernichtungsantisemitismus ausgeliefert war, wirklich vergleichbar ist mit der Situation von Flüchtlingen eines aktuellen kriegerischen Konflikts oder gar mit migrationsgesellschaftlichen Ausgrenzungserfahrungen.

2.2 Modellprojekte im Themenfeld „Islam-/Muslimfeindlichkeit“

2.2.1 Ausgangsbedingungen und Herausforderungen des Themenfeldes

Mit Blick auf die früheren Bundesprogramme zur Demokratieförderung und Extremismusprävention des BMFSFJ wird im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ zum ersten Mal islambezogene Feindlichkeit als eigenständiges pädagogisches Arbeitsfeld verankert. Da die entstehende Modellprojektpraxis im Themenfeld „Aktuelle Formen von Islam-/Muslimfeindlichkeit“ durch phänomenspezifische Ausgangsbedingungen (in unterschiedlicher Weise) vorstrukturiert ist, werden diese im Folgenden systematisiert und beschrieben.

Erkenntnisse über das Phänomen „Islam-/Muslimfeindlichkeit“

Auf der Ebene der wissenschaftlichen Erforschung des Phänomens „Islam-/Muslimfeindlichkeit“ ist zunächst markant, dass die Einstellungsmuster „Islam-/Muslimfeindlichkeit“ v. a. im Kontext sozialwissenschaftlicher Forschungen zu Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und zum Rechtsextremismus (vgl. Zick 2013; Heitmeyer 2012b; Decker/Kiess/Brähler 2012; Leibold 2010) eingelassen sind. Hier ist „Islam-/Muslimfeindlichkeit“ eine Facette oder Ausdrucksform der jeweilig übergeordneten Einstellungskomplexe. Zugleich liegen kaum empirische Studien vor, die ausschließlich das Phänomen „Islam-/Muslimfeindlichkeit“ in seinen unterschiedlichen Dimensionen und inhaltlichen Füllungen systematisieren. Annäherungen bieten Studien zu (negativen) Islambildern in Deutschland, wie z. B. die aktuelle Bertelsmannstudie (vgl. Hafez/Schmidt 2015). In ihr wird herausgestellt, dass die Aussage „Der Islam passt in die westliche Welt“ in unterschiedlichen politischen Spektren abgelehnt wird: von politisch rechten Kreisen über die politische Mitte bis hin zu Teilen des linksliberalen Spektrums (ebd., S. 43).

Bisher wurden inhaltlich-programmatische Differenzierungen dieses Phänomens jedoch kaum *wissenschaftlich-empirisch* untersucht. Zugleich berichten feldkundige Praktiker/innen z. B. von Menschen mit linksliberalem Selbstverständnis, die vor dem Hintergrund des eigenen Einsatzes für Frauenemanzipation und Menschenrechte sowie einer religionskritischen Einstellung den Islam als nicht kompatibel zum westlichen Wertesystem wahrnehmen. Andere (auch politisch rechtsaffine und rechtsorientierte) Personen generieren ihre Ablehnung gegenüber dem Islam aus einem kulturell-homogenen Nationenverständnis und der Negation des Multikulturalismus. Studien zur Verbreitung von negativen Islambildern und Islamfeindlichkeit unter Christinnen und Christen (vgl. Casanova 2009; Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland 2003) deuten darauf hin, dass der Abgrenzungs- und teilweise Abwertungsmechanismus hier

stärker vor dem Hintergrund religiöser Differenz und angenommener Unvereinbarkeit erfolgt.[25]

Bezogen auf pädagogisches Handeln ergibt sich in diesem Feld die grundsätzliche Herausforderung, in pädagogischen Angeboten differente inhaltliche Füllungen mitzudenken und sich – je nach Problemlage – die unterschiedlichen Argumentationsmuster selbst zu erschließen. Zudem ist in den genannten Studien ein Ringen um die Differenzlinie zwischen „legitimer" – weil menschenrechtlich orientierter – Kritik an der Religion Islam und pauschalisierender sowie abwertender Islamfeindlichkeit erkennbar (vgl. Decker/Kiess/Brähler 2012, S. 86 ff.; Hafez/Schmidt 2015, S. 14ff.). Hier offenbart sich ein analytischer Graubereich, der die Projekte zu einem Umgang mit dieser Uneindeutigkeit zwingt.

Über die Einstellungsforschung hinaus erfolgt eine weitere wissenschaftliche Unterfütterung des Phänomens entlang der Forschung zu (religiös-ethnischer) Stigmatisierung und Diskriminierung. Der Blick wird systematisch auf die Betroffenen von abwertenden Einstellungen und Handlungen und auf (Islamfeindlichkeit produzierende) gesellschaftliche Zustände gelenkt. In der Analyse alltäglicher Diskriminierungserfahrungen – z. B. aufgrund des Kopftuch-Tragens – werden diese wahrnehmbaren Abgrenzungen als (kulturell) essenzialistisch, kollektiv zuschreibend und abwertend charakterisiert. Mit ihnen werden soziale Dominanzverhältnisse legitimiert und stabilisiert (vgl. Kreutzer 2015, S. 185f.). In dieser Forschungsrichtung existieren viele Verflechtungen zur Rassismustheorie und der (kritischen) Analyse von gesellschaftlichen Machtverhältnissen zwischen Mehr- und Minderheit bzw. zwischen Etablierten und Außenseitern.[26]

Analog zu diesen Zuschreibungs- und Stigmatisierungsprozessen lassen sich in lokalen Konflikten ähnliche Mechanismen der Kommunikationen über das religiös-ethnische „Andere" beobachten: Immer häufiger werden Konflikte mit und um Menschen mit Migrationshintergrund kulturalisiert. Einer (unterstellten) homogenen Mehrheitsgesellschaft wird eine kulturell andere, zunehmend religiös etikettierte Minderheit gegenübergestellt. Die Folge ist eine vermehrte Überlagerung sozialer/gesellschaftlicher Konflikte durch (vermeintlich bestehende) religiös-kulturelle Differenzen (vgl. Hüttermann 2011, S. 48f.). Für die pädagogische Praxis ergibt sich aus dieser Forschungsperspektive auf der einen Seite die Aufforderung, in der Bildungsarbeit eigene gesellschaftliche Positionen und die damit verbundenen Machtkonstellationen mit zu reflektieren. Auf der anderen Seite werden Strategien des Zugangs zu muslimisch geprägten Zielgruppen aufs Tableau gebracht: Hier besteht vor allem die Herausforderung, zu-

25 Eine wichtige Akzentverschiebung in diesem Kontext formuliert Monika Wohlrab-Sahr, die dafür plädiert, den Umgang mit Musliminnen und Muslimen bzw. mit kultureller Differenz in den Kontext übergeordneter Weltsichten zu stellen. Damit wird eine ablehnende Haltung gegenüber Musliminnen und Muslimen nicht isoliert als genuin fremdenfeindliche Einstellung verstanden, sondern in traditionelle, anomische oder selbststeuernde Gesellschaftsbilder eingebettet (vgl. Wohlrab-Sahr 2007, S. 174f.).

26 Bezogen auf die individuelle Ebene und die Identitätskonstruktion bei Betroffenen ist ein Ergebnis, dass diese kategoriale Produktion von Fremdheit teilweise Eingang in individuelle Identität findet. Dies drückt sich in der Tendenz aus, externe Stigmatisierung zu verinnerlichen und diese im Sinne einer Selbststigmatisierung in eigene Identitätskonstruktionen aufzunehmen (vgl. Kreutzer 2015, S. 187; Amir-Moazami 2007, S. 244).

schreibungs- und stigmatisierungsarm vorzugehen und in der Zielgruppenansprache die Wahrnehmung des religiös-kulturell Fremden bewusst zu unterlaufen.

Bestehende pädagogische Praxis zum Abbau von Diskriminierung und Vorurteilen gegenüber Musliminnen und Muslimen

Auf der Ebene der bisherigen pädagogischen Bearbeitung von „Islam-/Muslimfeindlichkeit" ist zentral, dass die pädagogische Auseinandersetzung mit Islam-/Muslimfeindlichkeit im engeren Sinne, bisher vor allem in Ansätzen der Islamismusprävention (und dort als verursachender Faktor) eine Rolle spielte (Leistner/Schau/Johansson 2014). Das heißt, in der pädagogischen Annäherung und Arbeit bettete ein Teil der Projekte das Phänomen Islamismus in den Kontext gesellschaftlicher Polarisierungsprozesse ein. Ausgrenzungs- und Diskriminierungserfahrungen von Musliminnen und Muslimen wurden als mögliche Ursache für die Radikalisierung von Jugendlichen betrachtet, während gleichzeitig eine an Ausgrenzungserfahrungen ansetzende Mobilisierungskraft seitens islamistischer Akteure wahrgenommen wurde. In der pädagogischen Auseinandersetzung erfolgte in diesem Sinne auch eine Thematisierung von islambezogenen Vorurteilen, von verallgemeinernden Bildern „des" Islam in den Medien, von Moscheebaukonflikten oder auch von Diskriminierungen gläubiger Musliminnen und Muslime, um u. a. mehrheitsdeutsche Zielgruppen für die Relevanz gesamtgesellschaftlicher Prozesse (für islamistische Radikalisierung) zu sensibilisieren. Für die bisherige Präventionsarbeit gegen Islamismus war kennzeichnend, dass die adressierten Angehörigen der Mehrheitsgesellschaft nicht systematisch als *islamfeindlich* identifizierte Zielgruppen angesprochen wurden.

Ausgehend von dieser ersten Beschreibung der pädagogischen Praxis ist nicht anzunehmen, dass mit dem – im Programm neuen – Themenschwerpunkt ein völlig neues pädagogisches Handlungsfeld erschlossen wird. Dies drückt sich auch in langjährigen und vielseitigen Erfahrungen in der pädagogischen Auseinandersetzung mit Rassismus und religiös-kulturellen Vorurteilen aus. Zum einen ist allgemeine politische und kulturelle Bildung in die Regelaufgaben der Kinder- und Jugendhilfe (KJH) eingeschrieben (§ 11 SGB VIII) und im realisierten Angebotsspektrum verankert. Zum anderen gab es in verschiedenen Programmen zur Prävention von Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus auch Modellprojekte, die Erfahrungen in der pädagogischen Auseinandersetzung mit (interethnischen und v. a. ethnisierten) Konflikten in der Einwanderungsgesellschaft sammelten (Bischoff et al. 2015, S. 41; INA CL3 2011, S. 19f.; INA CL3 2010, S. 29). Eine Engführung und Fokussierung der bisher geförderten Modellprojekte auf islambezogene Konflikte ist in diesen Programmzusammenhängen jedoch nicht erkennbar und dokumentiert.

Zusammenfassend ist demnach festzuhalten, dass – bezogen auf spezifische Ansätze der pädagogischen Auseinandersetzung und Prävention von „Islam-/Muslimfeindlichkeit", die losgelöst von Islamismusprävention realisiert werden, – weitgehend ein Erprobungs- und Erfahrungsdefizit besteht. Die geförderten Modellprojekte haben (vor dem Hintergrund des Anspruchs der Modellhaftigkeit) in diesem Programm den Auftrag, über die klassischen Bildungsansätze der Antidiskriminierungsarbeit und der Arbeit zu interreligiösen und interkulturellen Vorurteilen hinauszugehen. Zum einen können sie modellhaft pä-

dagogische Angebote entwickeln und erproben, die sich mit ihren Inhalten dezidiert auf das Phänomen „Islam-/Muslimfeindlichkeit“ fokussieren und zum anderen gezielt zugangserschließend arbeiten, um Zielgruppen mit manifesten islamfeindlichen Einstellungen für die Bildungsarbeit zu erreichen.

2.2.2 Zuschnitt des Themenfelds durch die Programmleitlinie

In dem Handlungsfeld „Islam-/Muslimfeindlichkeit“ setzte das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) durch die formulierten Programmleitlinien Akzente, in welchen Bereichen durch die Modellprojekte fachliche Impulse gesetzt werden bzw. welche Herausforderungen dezidiert in der Entwicklung von Angeboten berücksichtigt werden sollen. Die Leitlinie ist damit Orientierungshilfe für die geförderten Modellprojekte und schafft zugleich einen Erwartungshorizont für mögliche Weiterentwicklungen der Fachpraxis. Bezogen auf das Themenfeld „Aktuelle Formen von Islam-/Muslimfeindlichkeit“ operiert die Leitlinie mit einer Definition des Phänomens: „Islam-/Muslimfeindlichkeit beschreibt eine Ablehnung aufgrund einer tatsächlichen oder zugeschriebenen Religionszugehörigkeit zum Islam“ (vgl. BMFSFJ 2014b, S. 4). In dieser kurzen Phänomenbeschreibung fallen zunächst vier Beobachtungen auf:

- Das Phänomen wird durch die (sperrige) Doppelbezeichnung „Islam-/Muslimfeindlichkeit“ beschrieben. Damit nimmt das Bundesministerium Anschluss an Debatten in der Deutschen Islamkonferenz. Das BMFSFJ ergänzt den dort als „nicht vorbelasteten“ (vgl. Deutsche Islamkonferenz 2011, S. 4), favorisierten Begriff der Muslimfeindlichkeit um die in wissenschaftlichen Debatten etabliertere Bezeichnung Islamfeindlichkeit. In dieser Doppelbezeichnung schwingt die Offenheit des weitgehend jungen Arbeitsfeldes mit, in dem es noch zu prüfen gilt, welche Begrifflichkeiten in der Bildungsarbeit angemessen sind.[27]
- Auf der inhaltlichen Ebene definiert das BMFSFJ in seiner Leitlinie das zu bearbeitende Problem grundsätzlich hinsichtlich der Einstellungen: Bei Islamfeindlichkeit handele es sich um Ablehnungen. Dies rückt Islamfeindlichkeit in den Kontext von Vorurteilen und Ressentiments und stellt nicht – die im engeren Wortsinne – *feindseligen* Haltungen und Handlungen gegenüber dem Islam und den Musliminnen und Muslimen in den Vordergrund.
- Herausgestellt wird in der Leitlinie zudem eine Differenzierung zwischen tatsächlicher und von außen zugeschriebener Zugehörigkeit zum Islam. Hintergrund sind Zuschreibungs- und Kulturalisierungsprozesse in diesem Kontext, d. h., dass Menschen z. B. mit türkischem Migrationshintergrund vielfach und vorschnell als Musliminnen und Muslime wahrgenommen werden. Im Arbeitszusammenhang wird damit auch die fachliche Anforderung formuliert, kulturalisierende Zuschreibungsprozesse in der pädagogischen Arbeit zu berücksichtigen.

27 Die wissenschaftliche Begleitung verwendet im folgenden Bericht die Phänomenbezeichnung Islamfeindlichkeit, um die Verständlichkeit des Textes zu erhöhen. Dezidiert nicht vorweggenommen werden sollen damit inhaltliche Positionierungen im wissenschaftlichen Diskurs sowie die Frage nach der Brauchbarkeit des Begriffs für pädagogische Praxis.

- Islamfeindlichkeit wird in der Leitlinie nicht ausschließlich als Jugendproblem thematisiert. Zwar werden in der vorgenommenen Phänomenbeschreibung jugendspezifische Aspekte und Ausprägungen nicht aufgeführt, allerdings werden in der Zielgruppenbestimmung u. a. Jugendliche (aus strukturschwachen Regionen oder aus bildungsfernen Milieus) benannt.

Anschließend ist in der Leitlinie der fachliche Bedarf eingeschrieben, „Projekte zur zivilen Bewältigung von Konflikten, bei denen die Faktoren Kultur, Ethnizität, Herkunft und/oder Religion eine Rolle spielen oder aber in ethnisierender Form thematisiert werden" zu entwickeln (vgl. BMFSFJ 2014b, S. 4). In der Betrachtung des Phänomens Islamfeindlichkeit ist damit auch eine Konfliktperspektive erkennbar. Fokussiert wird auf Konflikte, die kulturell, ethnisch und religiös gerahmt sind bzw. in diese Rahmung gesetzt werden. Im Fortgang werden als Bearbeitungsmöglichkeit ausschließlich Ansätze der zivilen Konfliktbearbeitung genannt; zugleich wird eine Arbeit an konkreten lokalen Konflikten empfohlen (Lebensweltbezug). Ergänzend steht in der Leitlinie, im Sinne einer methodischen Anforderung, dass in der Bildungsarbeit Aspekte von Rassismus und Diskriminierung, ebenso wie interkulturelle und soziokulturelle Faktoren berücksichtigt werden sollen.

Der Bezug wiederum zum Konzept der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit bleibt in der Leitlinie marginal. Es erfolgt eine grundlegende Einordnung des Phänomens „Islam-/Muslimfeindlichkeit" in das GMF-Konzept und damit eine Charakterisierung des Phänomens als gruppenbezogene Feindschaft. Auch eröffnet das Programm, das ausgewählte Syndromelemente von GMF herausstellt, die Möglichkeit, mit der Bearbeitung von „Islam-/Muslimfeindlichkeit" auch andere Phänomene von GMF in den Blick zu nehmen. Eine Bezugnahme auf das Konzept und die damit verbundene Vorstellung eines Abwertungssyndroms erfolgt in der Leitlinie hierbei nicht.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Leitlinie eine rassismuskritische und zugleich lokal kontextualisierende Bildungsarbeit in dem Themenfeld vorbereitet, d. h. eine Bildungsarbeit, die vornehmlich an konkreten islambezogenen Konfliktwahrnehmungen ansetzt. In der Bearbeitung werden vor allem zivile Bewältigungsformen als relevant herausgestellt.

2.2.3 Beschreibung der Projektlandschaft im Themenfeld

Doch welches Bild ergibt sich im Blick auf das Themenfeld „Aktuelle Formen von Islam-/Muslimfeindlichkeit", in dem zum Berichtszeitpunkt insgesamt 14 Modellprojekte gefördert werden?[28]

Für eine erste Annäherung an die Projektlandschaft in diesem Themenfeld ist markant, dass die im Programm geförderten Modellprojekte an unterschiedlichen, in der Gesellschaft präsenten, islambezogenen Problemwahrnehmungen ansetzen. Teilweise beziehen sie sich auf kulturell wahrgenommene Differenzen und islambezogene Konfliktlinien im Verhältnis von Mehrheitsgesellschaft und

28 Für die folgende detaillierte Beschreibung der Projektlandschaft standen der wissenschaftlichen Begleitung die Interessenbekundungen der geförderten Projekte zur Verfügung, welche mit all ihren teils vorläufigen Angaben (siehe Kapitel 1.2) die Basis für die folgende Systematisierung darstellen.

Minderheiten oder zwischen den Minderheiten selbst. Gemeinsamer Ausgangspunkt vieler Modellprojekte ist die Annahme, dass (medial (re-)produzierte) omnipräsente Vorurteile gegenüber „dem" Islam und „den" Musliminnen und Muslimen in der Mehrheitsgesellschaft und in homogenisierenden Gruppenwahrnehmungen existieren, die bis hin zu islambezogenen Ängsten und Feindlichkeiten reichen.[29]

Damit übereinstimmend richten sich die entwickelten pädagogischen Lösungsansätze der Modellprojekte an unterschiedliche Zielgruppen sowohl der Mehrheitsgesellschaft als auch der Minderheiten. Teilweise arbeiten die Projekte zu den Themen bspw. in heterogenen Settings mit muslimischen und nichtmuslimischen Jugendlichen. In anderen Settings dagegen werden dezidiert Betroffene von islambezogenen Vorurteilen und Diskriminierungen angesprochen, um deren Selbstbewusstsein zu stärken (Empowerment).

Im Folgenden werden vor dem Hintergrund der jeweiligen Problembeschreibungen die (pädagogischen) Problemlösungen der Modellprojekte detailliert dargestellt.

2.2.3.1 Projektcluster I: (Bildungs-)Angebote für Angehörige von Minderheiten; Empowerment oder Sensibilisierung

Im Zusammenhang mit gesellschaftlichen Abgrenzungs- und Ausgrenzungsdynamiken spricht diese Gruppe von Projekten (5 Modellprojekte) vornehmlich ethnisch-kulturelle Minderheiten an. Dabei werden zum einen (vermeintlich) muslimisch sozialisierte Menschen als Betroffene von islambezogener Ausgrenzung adressiert und zum anderen wird die Arbeit mit nichtmuslimischen Minderheiten angestrebt. Hier werden zwei unterschiedliche Herangehensweisen sichtbar, die nachfolgend vertieft werden.

Insgesamt drei Modellprojekte richten ihr Angebot an *(vermeintlich) muslimisch sozialisierte Minderheiten* als Betroffene von Ausgrenzung und Diskriminierung und konstatieren damit zusammenhängend entweder auf individueller oder organisationsbezogener Ebene ein Partizipationsdefizit. Dabei wird z. B. das individuelle Partizipations- und Engagementdefizit als Folge von Diskriminierung wahrgenommen, und zugleich wird eine mangelnde Sichtbarkeit und Würdigung des vorhandenen Engagements problematisiert. Einerseits werden auf der Ebene von islamischen Organisationsstrukturen (vor dem Hintergrund des verbreiteten Ehrenamts) Professionalisierungsdefizite ausgemacht, andererseits wird die mangelnde Anerkennung dieser Organisationen in Strukturen der KJH wahrgenommen.

Zur Bearbeitung dieser Problemlagen wählen die hier beschriebenen Projekte Strategien des Empowerments. Diesen liegen einerseits die Wirkungsannahme zugrunde, dass in dem „Gefühl ‚jetzt erst recht'" (Projekt Montpellier A, S. 3) ein individueller Motivationsmoment für (weitere) Partizipation in der Gesellschaft liegt und im Rahmen des Projekts wertschätzende Gegenerfahrungen gesammelt werden können. Andererseits soll die (Weiter-)Entwicklung von professionellen Kompetenzen und Organisationsstrukturen es ermöglichen, auf der

29 Eingebettet werden diese Problemsichten mehrheitlich in den Zusammenhang gesamtgesellschaftlicher Veränderungsprozesse durch Migration und Globalisierung. Dabei stellen die Projekte mehrheitlich auf die identitätsbezogene Herausforderung ab, eine kulturell-heterogene Vielfalt anerkennende Gesellschaft herauszubilden.

strukturellen Ebene in qualifizierter Weise zu agieren. Bezogen auf das individuelle Empowerment sind zumeist auch indirekte Wirkungen mitgedacht, die auf das Umfeld der teilnehmenden Jugendlichen abzielen: Die Teilnehmenden sollen als *„role models"* auf ihre (muslimisch sozialisierten) *Peers* einwirken und diese zu mehr zivilem Engagement bewegen. Zudem soll ihr Vorbild (die Mehrheitsgesellschaft) dazu anregen, die in der Öffentlichkeit verbreiteten islambezogenen Vorurteile zu hinterfragen.

Zusammenfassend werden in dieser Handlungslogik die (vermeintlich) muslimisch sozialisierten Personen und Organisationen „als Teil der Lösung und nicht als Teil des Problems [ge]stärk[t]" (Projekt Minneapolis A, S. 8). Kennzeichnend für diese Projekte ist, dass sie von Migranten(selbst-)organisationen (MSO) getragen werden, die in der Rolle des *community*internen Selbstempowerers agieren oder bei mehrheitsgesellschaftlichen Trägern angesiedelt sind, die als Anwalt muslimischer Minderheiten auftreten.

In der Reflexion möglicher Grenzen dieses Herangehens drängen sich der wissenschaftlichen Begleitung folgende Fragen auf: Inwiefern führt dieses Empowerment tatsächlich zum Abbau von islambezogenen Vorurteilen in der Gesellschaft, oder kann vor dem Hintergrund zunehmender Sichtbarkeit von Musliminnen und Muslimen in der Öffentlichkeit Islamfeindlichkeit als unintendierter Effekt sogar zunehmen? Und überfordern Projekte zum Jugendempowerment ggf. ihre Teilnehmenden, ob der Größe der Aufgabe, gesamtgesellschaftlich präsente Vorurteilsstrukturen zu verändern?

Von diesen Strategien abweichend fokussieren zwei MSO-Modellprojekte ihre Arbeit vor allem auf *nicht-muslimische Migranten-Communities*. Ausgangspunkt sind hier Vorurteilsstrukturen der deutschen Mehrheitsgesellschaft, die von zugewanderten Migrantinnen und Migranten übernommen werden bzw. auch schon in deren Herkunftsländern bestehen und von den Migrantinnen und Migranten im Zuwanderungsland reproduziert werden. In diesem Zusammenhang problematisieren die Projekte mangelnde Reflexionen zu bestehenden kulturalistischen Einstellungen gegenüber muslimisch sozialisierten Minderheiten. Ein Entstehungshintergrund sei eingebettet in eigene Diskriminierungserfahrungen: Nichtmuslimische Migrantinnen und Migranten nehmen sich selbst auch als Betroffene von Ausgrenzung wahr, und dies verstelle ihnen den Blick für eigene diskriminierende Einstellungen und Verhaltensweisen. Ein Projekt sieht auch Verteilungskonkurrenzen um Arbeit und Wohnraum unter Minderheitengruppen als Grund dafür, dass sich Islamfeindlichkeit ausbilden kann. Insgesamt rücken in diesen Problembeschreibungen islamfeindliche Formen von Ethnozentrismus bei nicht-muslimischen Migrantinnen und Migranten in den Blick der Projekte. Beide Träger, die als MSO unterschiedlichen Migranten-*Communities* angehören, agieren in diesem Zusammenhang als „Mahner" im eigenen Milieu und sehen auch in nicht-muslimischen Migrantinnen und Migranten Verursacher/innen des Problems.

Im Kern basiert die auf Sensibilisierung angelegte Arbeit auf der Annahme, dass die wahrgenommene „Opfer-Täter-Dualität" (Projekt Madrid A, S. 11) durch Selbstaufklärung dekonstruiert werden kann und zur Erkenntnis eigener Vorurteile führt. Diese Projekte wählen einen empathischen Zugang, indem sie die Diskriminierungserfahrungen ihrer Mitarbeiter/innen zum (methodischen) Ausgangspunkt der Reflexion machen.

Eines der Projekte differenziert auf der Phänomenebene, Islamfeindlichkeit sei bei unterschiedlichen Migrantengruppen „je nach Migrationserfahrung und Wertekanon unterschiedlich stark ausgeprägt" (Projekt Madrid A, S. 9). Auch das andere Projekt stellt die erfahrungsbasierte Arbeitsthese auf, dass vor allem christlich geprägte Migrantinnen und Migranten anfällig für islamfeindliche Positionen seien,[30] was unterschiedliche Vorgehensweisen und inhaltliche Diskussionslinien in der Auseinandersetzung mit dem Thema erwarten lässt. Damit kann davon ausgegangen werden, dass sich diese inhaltlichen Binnendifferenzen in Bezug auf religiös-kulturelle oder ethnisch-nationale Argumentationen in der Bearbeitung von Islamfeindlichkeit entsprechend vielfältig niederschlagen.

In der Selbstaufklärung bleibt jedoch die Herausforderung, die nicht-muslimischen Angehörigen von Minderheiten in kritische Reflexion über ihre eigenen Vorurteilsstrukturen zu bringen und mit ihnen nicht bei den eigenen Diskriminierungserfahrungen stehen zu bleiben. Aufgrund der Förderung in diesem Themenfeld sind dezidierte Auseinandersetzungen mit islambezogenen Vorurteilen, Ängsten und Feindlichkeiten in der Projektarbeit zu forcieren und im Sinne der inhaltlichen Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe wünschenswert.

2.2.3.2 Projektcluster II: Fortbildungsangebote für v. a. mehrheitsangehörige Multiplikatorinnen und Multiplikatoren; Sensibilisierung und Professionalisierung

Zwei der geförderten Modellprojekte beziehen sich in ihrer Bildungsarbeit v. a. auf Angehörige der Mehrheitsgesellschaft. Spezifisch für die Zielgruppe ist ihr professioneller Arbeitshintergrund in der KJH bzw. in sozialen Diensten sowie Beratungsinstitutionen für Migrantinnen und Migranten. In diesem Kontext nehmen die geförderten Modellprojekte ein Sensibilisierungsdefizit für islambezogene Vorurteile an, das sich analog zu islambezogenen Vorurteilen in der Gesamtbevölkerung darstellt. Zugleich sehen beide Modellprojekte eine ostdeutsche Spezifik aufgrund eines hohen Anteils an nichtreligiösen Menschen, die auf ihre Art dennoch christlich geprägt sind. So sei „ein geringes Empathievermögen und Verständnis für Menschen anderer Religionen vorhanden (…) und demzufolge auch kein Verständnis beziehungsweise Interesse für Rituale, Bräuche und Inhalte anderer Religionen" (Projekt Marrakesh A, S. 8).

Hier wird eine mit Religionsdistanz verquickte Form von islambezogenen Vorurteilen und islamfeindlichen Einstellungen sichtbar, die die Projekte bearbeiten wollen. Zudem greifen beide Modellprojekte – ohne systematischen Bezug zur wahrgenommenen ostdeutschen Spezifik – Aspekte von (islambezogenen) Geschlechterbildern auf und wollen Geschlechtergerechtigkeit stärken. Ein Projekt bezieht sich dabei insbesondere auf vorurteilsbelastete Wahrnehmungen von muslimischen Männern und Vätern. „Werden Muslime tatsächlich einmal als Vater gedacht, geschieht das oft über stereotype Bilder von patriarchalen Familienoberhäuptern" (Projekt Miyazaki A, S. 8). Zudem bestehe in der Öffentlichkeit ein Wahrnehmungsdefizit von alternativen Männlichkeitsbildern und Vorstellungen von Vaterschaft bei dieser Personengruppe. Beide Projekte

30 Die dahinterliegenden Annahmen über die Zielgruppe werden nicht dargelegt und auch Ursachen nicht benannt.

leiten aus dieser Problembeschreibung Sensibilisierungsmaßnahmen für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren ab, um damit einen Beitrag zur thematischen Professionalisierung/Sensibilisierung und infolgedessen einer stärkeren interkulturellen Öffnung der KJH, der sozialen Dienste und der Beratungsinstitutionen zu leisten.

Der Projektlogik liegt die Wirkungsannahme zugrunde, dass nach der Sensibilisierung mehrheitsgesellschaftlicher Multiplikatorinnen und Multiplikatoren und nach dem Abbau islambezogener (und insbesondere männerbezogener) Stereotype die (pädagogische) Arbeitsweise diversitätsorientierter und vorurteilsärmer wird. Zugespitzt auf die Konstellation um das Konfliktfeld Islam agieren die hier beschriebenen Projekte in der Rolle der „Mahner", die (im Namen antidiskriminierender Werte) vor islamfeindlichen Abwertungen und Handlungen warnen.

Das Vorgehen der beschriebenen Projekte birgt die Chance, an die Konstellationen in Ostdeutschland angepasste, religionsbezogene Sensibilisierungsformate für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren zu entwickeln. Dennoch zeichnet sich, insbesondere bei einem Modellprojekt, das im Phänomenverständnis stark rassismustheoretisch verortet ist, die Herausforderung des Zielgruppenzugangs ab: Gelingt es trotz mitgeführtem Rassismusvorwurf Angehörige der Mehrheitsgesellschaft zu erreichen und angemessen für Ausgrenzung und Diskriminierung zu sensibilisieren oder erzeugt dieses konfrontative Vorgehen unintendierte Abwehrreaktionen?

2.2.3.3 Projektcluster III: Komplementäre Bildungsangebote für Angehörige der Mehrheitsgesellschaft und für Minderheiten; Sensibilisierung und Qualifizierung

Ausgehend von einem wahrgenommenen Defizit an Wissen zum Islam und mangelnder Anerkennung von kultureller Vielfalt bei mehrheitsgesellschaftlichen Menschen wird bei weiteren vier Modellprojekten der Fokus auf muslimische und nichtmuslimische Personen gelenkt. Charakteristisch für diese Gruppe von Projekten ist, dass deren Zielgruppen mit unterschiedlichen Angebotsmodulen angesprochen werden. Das Vorgehen richtet sich an verschiedene (professionelle) Rollenträger/innen (Lehrkräfte, Schüler/innen, Sozialarbeiter/innen etc.) und deren vielförmige Bedarfe und Problemlagen. Während bei muslimischen und nichtmuslimischen Schülerinnen und Schülern übergreifend ein Differenzierungsdefizit bezüglich „dem" Islam ausgemacht wird, werden im Sinne pädagogisch-fachlicher Probleme Qualifizierungsdefizite bei den Lehrenden angenommen.

> „LehrerInnen besetzen bei der Vermittlung interkultureller und interreligiöser Kompetenzen eine wichtige gesellschaftliche Schlüsselposition, die jedoch eine gute Qualifizierung von Didaktik und Methodik des interkulturellen und interreligiösen Lernens voraussetzt" (Projekt Mexico A, S. 10).

Daran fehle es jedoch aus Sicht der hier zugeordneten Projekte.

Auch soll die Qualifizierung von Pädagoginnen und Pädagogen bzw. anderen Multiplikatorinnen und Multiplikatoren weitere Bildungsmaßnahmen, die mit den Jugendlichen durchgeführt werden, unterstützen und auf diesem Weg eine beständige Sensibilisierung und Auseinandersetzung zu den Themen absichern. Daher bilden zwei Modellprojekte gezielt jene Fachkräfte fort, die im Umfeld

jener Jugendlichen arbeiten, welche durch die Bildungsangebote erreicht werden sollen. Hier fungieren die adressierten Multiplikatorinnen und Multiplikatoren auch als Teil der Lösung. Potenziell entwickelt sich aus diesem komplementären Zuschnitt der Projekte die Chance, dass die unterschiedlichen Angebote ineinandergreifen und die Sensibilisierungsarbeit systemisch angelegt ist. Der Anspruch besteht darin, zielgerichtete Angebote zu offerieren, die in ihrer Anlage aufeinander bezogen und abgestimmt sind. Ein Projekt setzt sich teilweise von dem beschriebenen Vorgehen ab, indem die Handlungslogik und das Offerieren unterschiedlicher Bildungsangebote nacheinander (Schritt für Schritt) umgesetzt werden.

2.2.3.4 Projektcluster IV: Gemeinsame Bildungsangebote für Angehörige der Mehrheitsgesellschaft und Minderheiten; Sensibilisierung durch Begegnung

Bei diesen drei Modellprojekten rücken mit einem ähnlichen Ausgangspunkt (mangelndes Wissen und islambezogene Vorurteile) beide gesellschaftliche Gruppen in den Blick. Im Unterschied zu den unter Kapitel 2.2.3.3 beschriebenen Projekten ist hier die Grundannahme, dass ein Defizit an Begegnungen zwischen Angehörigen der Mehrheitsgesellschaft und (muslimisch sozialisierten) Minderheiten besteht. Um dieses Defizit abzubauen, sollen gemeinsame, die Heterogenität berücksichtigende Bildungsangebote unterbreitet werden. Für die Problembeschreibungen leitend sind Handlungsbedarfe bei Angehörigen der Mehrheitsgesellschaft wie auch ungenügend die strukturelle Einbindung von islamischen Organisationen und polarisierte gesellschaftliche Diskurse über Musliminnen und Muslime. Teilnehmende Angehörige von Minderheiten hingegen sollen mehrheitlich zur Lösung des Problems beitragen. Die pädagogische Arbeit bzw. die Projektdurchführung erfolgt entlang bestehender Lebens- und Lernrealitäten, z. B. in Schulen, in denen muslimische und nichtmuslimische Jugendliche gemeinsam lernen.

Die hier beschriebenen Projekte formulieren als übergreifendes Ziel den allgemeinen Abbau von Vorurteilen und latent ablehnenden und feindlichen Einstellungen gegenüber bestimmten Personengruppen (Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit). Spezifisch islambezogene Vorurteile sollen in diesem breiteren Rahmen bei nicht-muslimischen Jugendlichen und Erwachsenen bearbeitet werden. Muslimisch sozialisierten Jugendlichen wird in diesem pädagogischen Setting die Rolle zugewiesen, ihre Erfahrungen und Sichtweisen auf ihr Leben, den Islam und Deutschland systematisch in die Begegnungen sowie inhaltlichen Auseinandersetzungen mit anderen einzubringen, um durch Wissenszuwachs und Perspektivenerweiterung zu sensibilisieren und zu Veränderungen beizutragen.

Von diesem gemeinsamen Kern ausgehend entwickeln die drei Modellprojekte in der pädagogischen Praxis unterschiedliche Bildungsangebote: In zwei Projekten sollen Angebote in heterogenen Settings für Jugendliche realisiert werden, die politisch bildend oder medienpädagogisch ausgerichtet sind. Ein Projekt strebt mit dem Blick auf die Entwicklung einer demokratischen Schulkultur der Anerkennung von kultureller Vielfalt eine alters- und strukturübergreifende Arbeit mit Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern an, was es wiederum in die Nähe der unter Kapitel 2.2.3.3 genannten Projekte

rückt. Ausgangspunkt der Konzeption sind hier jedoch nicht unterschiedliche (professionelle) Rollen und Problemlagen, sondern der gemeinsam zu gestaltende Bildungsraum Schule. In partizipativen Schulentwicklungsprozessen sollen beide Personengruppen eingebunden werden und durch die gemeinsame Mitgestaltung sollen *diversity*-orientierte Reflexionsprozesse angeregt und Vorurteile v. a. gegen Musliminnen und Muslimen abgebaut werden.

Übergreifend ist als präventive Wirkungsannahme bei den drei beschriebenen Projekten rekonstruierbar, dass Wissen zum Islam und die Begegnung mit Musliminnen und Muslimen, islambezogene Vorurteile, Ängste und Feindlichkeiten zurückdrängen können und sollen. Bezogen auf die Weiterentwicklung von diversitätsorientierter Schulkultur wird angenommen, dass das gleichwertige Einbringen von muslimischen Positionen zum Abbau von islambezogenen Ängsten und Vorurteilen der mehrheitsgesellschaftlichen Schüler/innen- und der Lehrer/innen beitragen kann.

Insbesondere bei den hier beschriebenen Projekten stellt die Erprobungsanforderung an die Modellprojekte eine zentrale Herausforderung dar. Antirassistische und interkulturelle Ansätze werden – nach Ansicht der wissenschaftlichen Begleitung – bereits in verschiedenen Bildungszusammenhängen (auch in der Regelpraxis) realisiert. (Weiter-)Entwicklungen wären jedoch durch eine dezidierte inhaltliche Arbeit zum Phänomen oder eine Fokussierung auf Zielgruppen mit manifesten islamfeindlichen Einstellungen grundsätzlich möglich. Da in diesen Begegnungsangeboten muslimisch sozialisierte Jugendliche die Sensibilisierungsaufgabe übernehmen sollen, schließen sich grundsätzliche Fragen an, ob und wie es gelingt, dieselben nicht zu überfordern. Des Weiteren stellt sich die Frage, ob die Jugendlichen durch inhaltliche Diskussionen mit gefestigten „Islamfeinden“ (weiteren) Diskriminierungssituationen ausgesetzt werden und wie mit diesem Risiko umgegangen werden kann. Die pädagogischen Grenzen der eigenen Angebote im Kontext der Prävention von Islamfeindlichkeit zu reflektieren, ist somit ein wesentlicher Bestandteil der Umsetzung der Projektvorhaben.

Jenes Projekt, das (mithilfe des Audit-Verfahrens) Schulentwicklungsprozesse anregen möchte, birgt die Chance in der Umsetzung systematisch unterschiedliche Aspekte von Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit in den Blick zu nehmen und pädagogische Auseinandersetzungen mit dem Gesamtsyndrom zu erproben.

2.2.4 Markante Beobachtungen, Potenziale und Schwierigkeiten im Projektfeld

Betrachtet man das Gesamttableau der 14 geförderten Modellprojekte im Themenfeld „Aktuelle Formen von Islam-/Muslimfeindlichkeit“, so weist es einige markante Merkmale auf. Die übergreifend beobachteten Auffälligkeiten im Themenfeld ergeben sich aufgrund des Gegenstandes Islamfeindlichkeit systematisch und grenzen es von anderen Themenfeldern ab.

Anteil von Migranten-(selbst-)organisationen unter den Projektträgern

Ein in der Leitlinie formuliertes Ziel ist es, in die Modellprojektförderung mehr Migrantenselbstorganisationen (MSO) einzubinden. Im Themenfeld „Aktuelle

Formen von Islam-/Muslimfeindlichkeit" werden derzeit vier MSO als Projektträger gefördert, was einem Anteil von rund 30% entspricht. Dies ist verglichen mit der Trägerstruktur der Vorgängerprogramme vergleichsweise viel.[31] Die aktuell im Themenfeld aktiven Migranten-(selbst-)organisationen sind sehr unterschiedlich ausgerichtet: Zwei Träger verfolgen als Dachverbände vor allem das Ziel, unterschiedliche ethnisch-kulturelle Migrantengruppen zu vertreten und zu vernetzen. Ein weiterer Träger ist eine eher auf Freizeitangebote ausgerichtete Jugendorganisation. Der vierte Träger ist als religiöser, d. h., dezidiert islamischer Projektträger zu charakterisieren. In allen Projektkonzeptionen ist auffällig, dass die genannten MSO *community*bezogene Zielsetzungen zwischen Empowerment und Sensibilisierung verfolgen und damit ihr Potenzial für den spezifischen Zugang zu migrantischen Zielgruppen gut nutzen können. Zugleich besteht im Rahmen des Bundesprogramms für die Projekte die Herausforderung, ihre Bildungsarbeit auf den Abbau von islambezogenen Vorurteilen außerhalb ihrer C*ommunity* zu fokussieren.

Arbeit an islambezogenen Vorurteilen, nicht dezidiert zu Islamfeindlichkeit

Mit einem übergreifenden Blick auf die Problembeschreibungen und pädagogischen Konzeptionen der geförderten Projekte fällt auf, dass die Projekte mehrheitlich an islambezogenen Vorurteilen arbeiten. Inhaltliche Verdichtungen von kulturell-religiösen Vorurteilen hin zu Islamfeindlichkeit, in denen Abgrenzungen gegenüber den Musliminnen und Muslimen für die eigenen Selbstbilder eine hohe Relevanz haben und rigide vorgenommen werden, kommen dabei nicht in den Fokus. Auch das Ausloten unterschiedlicher inhaltlicher Facetten und Funktionen von Islamfeindlichkeit ist bisher kaum erkennbar. Vor allem jene Projekte, die religiöse, rechts- und links-politische Einstellungsdifferenzen oder ostdeutsche Spezifika berücksichtigen, können – aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung – in ihrer Projektarbeit potenziell für die Fachpraxis relevante Lernerfahrungen und Weiterentwicklungen generieren. Zudem ist festzuhalten, dass Islamfeindlichkeit in den Problembeschreibungen kaum von vorurteilsarmer, islambezogener Religionskritik abgegrenzt ist. Damit übereinstimmend findet sich in der beschriebenen pädagogischen Praxis eine Schwerpunktsetzung auf Partizipationsprojekte und Projekte zum Abbau von islambezogenen Vorurteilen. Gegebenenfalls gelingt es einzelnen Projekten in der pädagogischen Umsetzung, die (fluiden) Grenzziehungen zwischen legitimer Religionskritik und vorurteilsbasierter Feindlichkeit auszuloten und den Wert von legitimer Religionskritik für die Präventionsarbeit zu bestimmen.

Leerstelle: Arbeit mit Personen mit manifesten islamfeindlichen Einstellungen

Anschließend an diese Beobachtung lässt sich das Projektfeld von den Zielgruppen her eher als demokratiefördernd mit einem geringeren Umfang an präventiv-indizierten Angeboten beschreiben. Dies bedeutet, dass Personen mit manifesten islamfeindlichen Einstellungen nicht systematisch von den Projekten in den Blick genommen und entsprechend keine zugangserschließenden Strategien

31 Im Programm „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN" beteiligten sich zwei MSO im Modellprojektbereich (N=51), was einem Anteil im Programmbereich von vier Prozent ergibt (Univation 2013, S. 15). Im Bundesprogramm „INITIATIVE DEMOKRATIE STÄRKEN" waren drei von 24 Modellprojekten MSO und ihr Anteil belief sich auf 12,5%.

erprobt werden. In der Regel wird mit kaum spezifizierten Zielgruppen gearbeitet, wobei sich allenfalls zufällig und punktuell Auseinandersetzungen mit islamfeindlichen Teilnehmerinnen und Teilnehmern ergeben können. Diese Position findet sich vor allem in Interessenbekundungen, die Angehörige der Mehrheitsgesellschaft kaum weiter differenzieren. Lediglich ein Projekt betont – im Sinne der Vielgestaltigkeit des Phänomens und der anzusprechenden Zielgruppen – das Vorkommen von Islamfeindlichkeit in ‚linken' Kreisen und strebt auf lokaler Ebene eine Arbeit mit den betreffenden Personen an. Zwei weitere Projekte wollen in nicht-muslimischen Migranten-*Communities* arbeiten, wobei auch hier der Anteil von Personen mit manifesten Einstellungen nicht als besondere Aufgabe herausgestellt wird.

Verknüpfung von Bildungsarbeit und Radikalisierungsprävention

In den Problembeschreibungen finden sich bei drei Projekten direkte Bezüge zur Ideologie der Ungleichwertigkeit und zu Rechtsextremismus. Da angenommen wird, dass beispielsweise Islamfeindlichkeit ein Hauptauslöser für GMF und Rechtsextremismus sei bzw. islamfeindliche und rechtsextreme Einstellungsmuster miteinander einhergehen, wird die Arbeit gegen Islamfeindlichkeit auch als Prävention von GMF und Rechtsextremismus verstanden. Eine andere Form der Kontextualisierung erfährt das Phänomen Islamfeindlichkeit bei drei weiteren Projekten, die ihre Arbeit in einen präventiven Zusammenhang mit Islamismus stellen.[32] Bei einem Projekt soll der Abbau von Islamfeindlichkeit daher auch die Anfälligkeit für islamistische Ideologien und Gruppen reduzieren, bei zwei anderen soll Empowerment dieses Ziel erreichen oder dazu führen, dass sich muslimische Jugendliche in islamischen Gemeinden auch von islamistischen Gruppierungen und Ideologien abgrenzen.

Leerstelle: Islambezogene Konflikte im Sozialraum

In den Problembeschreibungen, aber auch pädagogischen Strategien der insgesamt 14 Modellprojekte, wird vor allem von gesamtgesellschaftlichen Problemlagen ausgegangen, die kaum im lokalen Kontext verortet werden – z. B. als regionale Auseinandersetzungen und Konflikte um islamische Symbole oder als Kontroverse um die Rolle von Musliminnen und Muslimen in Schulen. Daher besitzt die Übernahme moderierender Funktionen in „entzündeten" lokalen Konflikten oder die Nachbearbeitungen „abklingender" Spannungen im Programm keine Relevanz. Entgegen den Ausführungen in der Leitlinie werden von den geförderten Projekten kaum sozialräumliche Zugänge zu relevanten Konfliktparteien erprobt oder an spezifischen lokalen Ausgangslagen und verhärteten Konfliktkonstellationen angesetzt.

32 Dies schließt an Entwicklungen im Programm „INITIATIVE DEMORKATIE STÄRKEN" an, in dem ein Teil der Projekte im Radikalisierungsprozess einen Zusammenhang zwischen Islamfeindlichkeit und Islamismus annahm. So wurden von den Projekten Stigmatisierungs- und Diskriminierungserfahrungen als mögliche Ursache für islamistische Radikalisierung angenommen und es wurde die Beobachtung gemacht, dass islamistische Akteurinnen bzw. Akteure Ausgrenzungserfahrungen von Musliminnen und Muslimen bewusst für ihre politischen Zwecke instrumentalisieren und auf dieser Grundlage mobilisieren (Leistner/Schau/Johansson 2014, S. 44f.).

Musliminnen und Muslime überwiegend als Betroffene mit homogenen Interessen

Das Bild der Musliminnen und Muslime, dass überwiegend in den Interessenbekundungen gezeichnet wird, stellt vor allem deren Betroffen-Sein von Islamfeindlichkeit und islambezogener Diskriminierung heraus. Damit einhergehend wird die Betroffenheit in den Mittelpunkt gerückt und beispielsweise die Berücksichtigung antisemitischer Einstellungen in muslimischen Kreisen kaum in die Arbeit eingebracht (Diskriminierung/Vorurteile gegen andere). Zu dieser Betroffenheitsperspektive passt ebenso die Wahrnehmung, dass islamistische Radikalisierung (im Prinzip) eine Folge von Islamfeindlichkeit sei und dass sich radikalisierende Musliminnen und Muslime vergleichsweise wenig Verantwortung für ihre Hinwendung zu islamistischen Gruppen und Ideologien tragen.

Im von Musliminnen und Muslimen gezeichneten Bild äußert sich auch eine tendenzielle Homogenisierung ihrer Einstellungen und Bedürfnisse durch die aktuelle Projektpraxis. Sie werden v. a. in ihren Gruppenzusammenhängen wahrgenommen, individuelle Perspektiven von Musliminnen und Muslimen haben dabei kaum Raum. Ob sich dies auch in der pädagogischen Arbeit einschreibt oder lediglich einem ersten Zugriff auf die Zielgruppe (im Antrag) geschuldet ist, wird sich in der weiteren Umsetzung klären.

2.3 Modellprojekte im Themenfeld „Antiziganismus“

2.3.1 Ausgangsbedingungen und Herausforderungen des Themenfeldes

Mit dem Themenfeld „Antiziganismus“[33] werden durch das Bundesprogramm „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit“ erstmalig in der Geschichte der Programme gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus sowie zur Demokratieförderung explizit Maßnahmen zur Entwicklung innovativer Ansätze in diesem Bereich gefördert (vgl. Deutscher Bundestag 2011).

Wissenschaftliche Perspektiven auf das Phänomen

Die Notwendigkeit zur Auseinandersetzung mit dem Phänomen „Antiziganismus“ ergibt sich aus unterschiedlichen Konstellationen. Stereotype und Vorbehalte gegenüber Sinti und Roma sind historisch gewachsen und können als tradiertes gesamteuropäisches Vorurteil betrachtet werden (vgl. Bogdal 2011). Hinsichtlich der wissenschaftlichen Erforschung des Phänomens Antiziganismus auf der Ebene der Bevölkerungseinstellung (vgl. Zentrum für Antisemitismusforschung 2014, S. 16) ist zunächst festzuhalten, dass es bislang nur wenige Studien zur Verbreitung dieses Haltungen in der Gesellschaft gibt. Vorliegende Un-

33 Die wissenschaftliche Begleitung am DJI greift im Folgenden auf den in der Leitlinie verwendeten Begriff des „Antiziganismus“ zurück. Die Leitlinie orientiert sich damit an der Phänomenbezeichnung, die auch im Syndromkomplex der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit herangezogen wird. Der Begriff ist in der Forschung und Praxis nicht unstrittig und wird kontrovers diskutiert (vgl. Randjelovic 2014). Im Kapitel „Zuschnitt des Themenfeldes durch die Programmleitlinie“ findet sich ein Exkurs zur aktuellen Begriffsdebatte und zur Kritik am Begriff Antiziganismus.

tersuchungen liefern vor allem Informationen auf der Basis von Querschnittserhebungen und lassen vorerst nur eingeschränkt Aussagen über die Entwicklung antiziganistischer Vorurteile im Zeitverlauf zu. Zumindest zeigt die Gesamtschau aktueller Studien, dass antiziganistische Stereotype auch in Deutschland durchaus verbreitet sind (vgl. European Commission Special Eurobarometer 393 2012; Heitmeyer 2012b; Decker/Kiess/Brähler 2014; Zentrum für Antisemitismusforschung 2014).

Ein zentraler Befund der Studie der Antidiskriminierungsstelle des Bundes zu Einstellungen der deutschen Mehrheitsgesellschaft gegenüber Sinti und Roma weist explizit auf eine Hierarchie von gruppenbezogenen Abwertungen hin und belegt, dass sich auf der untersten Stufe dieser Hierarchie Roma und Sinti befinden: Im Vergleich zu anderen Minderheiten wird den als „Sinti und Roma" bezeichneten Gruppen die geringste Sympathie entgegengebracht; sie sind am wenigsten als Nachbarn erwünscht und die Befragten schätzen den Lebensstil dieser Menschen als besonders abweichend ein. Folglich zeige sich „bei keiner anderen Gruppe (…) ein so durchgängig deutliches Bild der Ablehnung" (Zentrum für Antisemitismusforschung 2014, S. 1).

Im Zuge neuerer öffentlicher, politischer und medialer Debatten um gesellschaftliche Entwicklungen leben Vorbehalte gegen Roma und Sinti wieder auf, aktualisieren sich und scheinen sich zu manifestieren (vgl. Friedrich 2013, S. 251; Decker/Kiess/Brähler 2014, S. 50; End 2014). Diese stereotypen und diskriminierenden Darstellungen in Kultur, Medien und öffentlichen Diskursen werden als eine bedeutsame Ursache für die Verbreitung antiziganistischer Einstellungen betrachtet (vgl. End 2012 S. 11ff.). Neben fiktionalen stereotypen Darstellungen und Bildern, die in Literatur, Filmen etc. immer wieder aufgegriffen und erneuert werden, spielt die mediale Darstellung in Dokumentationen, Nachrichten, Presseberichten etc. eine wichtige Rolle bei der Reproduktion von Bildern, da diese eine „Faktizität der Gegenstände" beanspruchen, über die sie berichten (ebd., S. 13).

Zu nennen wären hier vor allem auch aktuelle Debatten, die geführt werden unter Stichworten bzw. Labeln wie „Armutszuwanderung" – zunächst aus Rumänien und Bulgarien, aktuell aus den Westbalkanstaaten – „Wirtschaftsflüchtlinge", „Sozialtourismus" oder „Asylmissbrauch". Implizit gemeint sind in diesen Auseinandersetzungen häufig Roma, denen pauschal unterstellt wird, sie kämen v. a. der Sozialleistungen wegen nach Deutschland (vgl. Wierich 2015, S. 263f.; End 2014). Ausgeblendet werden in diesen Argumentationen die Lebenssituationen (Push-Faktoren) von Roma in Süd-Ost-Europa, die von gesellschaftlicher Ausgrenzung, z. B. vom Bildungs- und Gesundheitssystem sowie dem Arbeitsmarkt, von erhöhter Armut, vielfacher Diskriminierung und Verfolgung geprägt sind (vgl. End 2014). Die Erklärung der ehemaligen jugoslawischen Staaten (Bosnien-Herzegowina, Mazedonien und Serbien) zu sicheren Herkunftsländern im Jahr 2014 und die im September 2015 erfolgte Anerkennung von Albanien und des Kosovo als sichere Herkunftsländer verschärft die Situation der Roma, da diese zu „Wirtschaftsflüchtlingen" ohne legitimen Anspruch auf Asyl stigmatisiert werden (ebd.). Im Zuge der aktuellen Einwanderungssituation zeichnet sich ab, dass sich diese ablehnende Haltung gegenüber Sinti und Roma in naher Zukunft nicht entspannen, sondern im Gegenteil noch zuspitzen könnte.

Die in der Gesellschaft geführten Auseinandersetzungen sind gekennzeichnet durch ein erhebliches Wissensdefizit über die Gruppen, die als „Sinti und Roma“ bezeichnet werden. Unwissenheit besteht insbesondere über deren (Verfolgungs-)Geschichte und den Völkermord während des Nationalsozialismus sowie dessen Folgen für die Betroffenen und ihre Familien bis heute (vgl. Rüchel/Schuch 2011, S. 93f.).

Wissens- bzw. Differenzierungsdefizite zeigen sich auch darin, dass keine Kenntnisse über die verschiedenen Gruppen bestehen, die von der Mehrheitsgesellschaft als „Gruppe der Sinti und Roma“ wahrgenommen werden. Es fehlt an Sensibilität für Diskriminierung und Ausgrenzung, was sich beispielsweise in der unbedarften Verwendung des klischeebeladenen Begriffs „Zigeuner/in“[34] und dem damit verbundenen mangelnden Verständnis für dessen diffamierende Bedeutung äußert (vgl. Zentrum für Antisemitismusforschung 2014, S. 1). Aber auch der Ersatz des Begriffs durch eine pauschale Verwendung von „Sintiundroma“, oder „Romaundsinti“ ohne Gruppenunterschiede zu benennen und zu kennen, löst das Differenzierungsproblem nicht (vgl. Randjelovic 2013).

So gaben in der Studie der Antidiskriminierungsstelle des Bundes 93% der Befragten an, keinen Unterschied zwischen Sinti und Roma zu machen (vgl. Zentrum für Antisemitismusforschung 2014, S. 15). Es handelt sich entgegen der öffentlichen Wahrnehmung nicht um eine „homogene Bevölkerungseinheit“ oder ein „homogenes Kollektiv“, sondern vielmehr um heterogene Gruppen, deren Lebenssituationen, Kulturen, Religionszugehörigkeiten, Sprachen, Herkunft und Aufenthaltstitel etc. sich deutlich voneinander unterscheiden (vgl. Jonuz 2014, S. 49; Brüggemann/Hornberg/Jonuz 2013; Scherr 2013). Es gibt sowohl deutsche Sinti und Roma, die als nationale Minderheit anerkannt sind, als auch „migrantische Roma“ (Jonuz 2014, S. 50). Letztere haben wiederum sehr unterschiedliche Zuwanderungsgeschichten, je nachdem, wann und aus welchen Gründen sie nach Deutschland migriert sind (vgl. Heinz 2015; Jonuz 2014). Auch ist für ihren Aufenthaltsstatus und damit ihre Lebenssituation in Deutschland (Teilhabe, Perspektiven, Chancen) entscheidend, ob sie Staatsangehörige von EU-Mitgliedsstaaten sind oder nicht.

Neben den bereits erwähnten Formen von Antiziganismus in breiten gesellschaftlichen Diskursen finden sich auch deutlich zugespitzte und aggressivere Versionen antiziganistischer Diskurse und Kampagnen in rechten Gruppen, Parteien und Bürgerbewegungen. Zu nennen wären hier beispielsweise Wahlkampfslogans der NPD im Bundestagswahlkampf 2013 und im Europawahlkampf 2014 („Geld für die Oma statt für Sinti und Roma“) oder der Wahlwerbespot von ProNRW im Zuge der Europawahl 2014.

Im Extremfall führen antiziganistische Stereotype zu Beleidigungen und gewalttätigen Übergriffen auf Angehörige der Minderheiten. Vorfälle dieser Art gibt es nicht nur in anderen europäischen Ländern, sondern auch in Deutschland (vgl. z. B. Amaro Foro für das Land Berlin 2014; End 2012, S. 15ff.). Da es noch keine gesonderte behördliche Erhebung antiziganistischer Straf- und Gewalttaten – etwa in der polizeilichen Kriminalstatistik – gibt, sind keine Aussagen über das reale Ausmaß antiziganistisch motivierter Straftaten möglich. Hier ist von einem großen Dunkelfeld auszugehen (vgl. Kleffner 2014, S. 59;

34 Der Begriff wird von Betroffenen von Antiziganismus mehrheitlich abgelehnt, insbesondere auch von den Verbänden der Sinti und Roma.

Schultz 2014). Dennoch gibt es eine Anzahl gut dokumentierter Vorfälle (vgl. Kleffner 2014; Schultz 2014; End 2012), bspw. für das Land Berlin (vgl. Amaro Foro e.V. 2014), die einen ersten Eindruck zu derartigen Vorfällen vermitteln.

Wie zu Beginn eingeführt, stehen die Erkenntnisse aus Studien zur Phänomenverbreitung des Antiziganismus noch am Anfang. Eine weitere zu benennende Leerstelle wäre beispielsweise auch die Verbreitung der Einstellung nach Alters- und Bevölkerungsgruppen bzw. nach weiteren sozialstrukturellen Merkmalen, wie Geschlecht oder ethnischer, kultureller oder religiöser Zugehörigkeit.

Neben den bereits skizzierten Studien zur Verbreitung und Darstellung verschiedener Formen von Antiziganismus ist auf die (Forschungs-)Perspektive zu verweisen, die die Auswirkungen von Antiziganismus in den Blick nimmt, also jene Personen, die von Stigmatisierung und Diskriminierung betroffen sind. Wie auch schon bei der Darstellung des Forschungsstandes zur Verbreitung von Antiziganismus ist auch für diesen Bereich ein Forschungsdefizit zu konstatieren (vgl. z. B. Jonuz 2014, S. 49; End 2012).

Mit dem Perspektivwechsel auf die Betroffenen von Antiziganismus ist eine Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Macht- und Ungleichheitsstrukturen verbunden, die diese Abwertungsmechanismen ermöglichen und legitimieren (vgl. Friedrich 2013; Wierich 2015; Messerschmidt 2015; Jonuz 2014; Detzner/Drücker/Manthe 2014). Zu nennen wären hier (alltägliche) Erfahrungen von Diskriminierung und Benachteiligungen in verschiedenen gesellschaftlichen Institutionen und Bereichen, wie im Bildungssystem, auf dem Arbeitsmarkt oder Benachteiligung bei der Wohnungssuche (vgl. Strauß 2011; Schuch 2014; End 2012, S. 22ff.).

Diese Betrachtungsweisen setzen sich, häufig aus rassismustheoretischer Perspektive, mit den Folgen von Diskriminierungserfahrungen für die Welt- und Selbstbilder, für zwischenmenschliche Beziehungen oder Lebenslagen sowie der Frage nach der Rolle der beteiligten Institutionen, wie der Schule, für die (Re-)Produktion von Ausgrenzung auseinander (vgl. Messerschmidt 2015, S. 7). Problematisiert wird durch diese Studien aufseiten der Mehrheitsgesellschaft u. a. ein mangelndes „Bewusstsein für die ausgrenzenden Wirkungen alltäglicher Unterscheidungspraktiken gegenüber SchülerInnen, die den Roma zugeordnet werden“ und fehlende Sensibilität für die strukturellen Ursachen individueller Problemlagen (Messerschmidt 2015, S. 7).

Ausgrenzungen führen auf der Seite der Betroffenen letztlich auch dazu, dass die eigene ethnische Zugehörigkeit verschwiegen wird, um nicht dem „generalisierten Verdacht“ ausgesetzt zu sein (Jonuz 2014, S. 53). Die beschriebenen Argumentationsfiguren sind häufig verbunden mit der Kulturalisierung bzw. Ethnisierung sozialer Probleme und/oder sozialräumlicher Konflikte sowie der Ausblendung sozialstruktureller Ursachen für bestimmte Phänomene.

Mit abschließendem Blick auf die Forschungs- und Wissensbestände lässt sich festhalten, dass nicht zuletzt im Zuge der oben genannten Debatten die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Antiziganismus und den damit verbundenen Phänomenen seit den 2000er Jahren an Intensität gewonnen hat (vgl. End 2015, S. 242). Im Unterschied zu anderen abwertenden Haltungen, z. B. dem Phänomen „Islam-/Muslimfeindlichkeit“, wurde Antiziganismus bislang überwiegend als eigenständiges Phänomen und weniger als Facette Gruppenbezoge-

ner Menschenfeindlichkeit verhandelt (vgl. Kapitel 2.2.1). Dabei wird insbesondere die Abgrenzung zu Antisemitismus betont und Antiziganismus als eigenständige Mentalität bzw. Ideologie herausgestellt (vgl. Wippermann 2015). Scherr (2013, S. 42) weist darauf hin, dass Antiziganismus nicht „zureichend verstanden [werden könne], wenn er nur als eine Ausprägung von Rassismus oder Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit unter anderen betrachtet wird". Zu berücksichtigen seien vielmehr „spezifische soziale Konstellationen, Ideologien und Diskurse". So wurde das Syndrom der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit erst 2012 in der 10. Folge der „Deutschen Zustände" mit der knappen Begründung, dass Sinti und Roma „seit Jahrhunderten (…) Opfer von Vorurteilen, Diskriminierungen, Vertreibungen und Gewalt" seien um „Antiziganismus" erweitert (Zick/Hövermann/Krause 2012, S. 66).

In Abgrenzung zu anderen Formen von Fremden- bzw. Menschenfeindlichkeit, wie die Ablehnung von Jüdinnen und Juden oder Musliminnen und Muslimen, zeigt sich, sowohl in der Studie „Zwischen Gleichgültigkeit und Ablehnung. Bevölkerungseinstellungen gegenüber Sinti und Roma" als auch in der Untersuchung „Deutsche Zustände", dass Zusammenhänge mit sozio-demografischen Variablen (Geschlecht, Alter, Bildungsniveau, Wohnort, Ost-West, politische Orientierungen) nicht oder nur schwach ausgeprägt sind (vgl. Zentrum für Antisemitismusforschung 2014, S. 94; Zick/Hövermann/Krause 2012, S. 77). Hierbei ist besonders auffällig, dass Antiziganismus relativ unabhängig vom Bildungsniveau ist. Als weitere Ursachen für antiziganistische Stereotype werden Gleichgültigkeit, Desinteresse sowie mangelnde Erfahrungen mit und Wissen über Sinti und Roma genannt (vgl. Zentrum für Antisemitismusforschung 2014, S. 111).

Pädagogische Auseinandersetzungen mit dem Phänomen

Neben der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Antiziganismus gibt es bereits etablierte pädagogische Maßnahmen im Themenfeld. Mit Blick auf die Geschichte der bundesdeutschen Präventionsprogramme ist festzuhalten, dass bislang noch keine explizite Förderung der Beforschung von Antiziganismus durch Bundesprogramme erfolgt ist. Das Themenfeld wird erstmalig durch die Bundesregierung gefördert, wodurch das Phänomen eine seit Langem erwartete größere öffentliche und politische Aufmerksamkeit erfährt. Bislang zeichnete sich die Auseinandersetzung mit Antiziganismus durch eine „chronische Unterfinanzierung" (Friedrich 2013, S. 260) der Projekte aus und nicht nur, aber vor allem auch durch das (häufig ehrenamtliche) Engagement von Selbstorganisationen (vgl. z. B. End 2012, S. 60f.).

Mit Blick auf das pädagogische Feld zur Auseinandersetzung mit Antiziganismus bzw. zur Auseinandersetzung mit dessen Folgen lässt sich vorwegnehmen, dass es bereits pädagogische Aktivitäten und dokumentierte Erfahrungen gibt (vgl. z. B. Alte Feuerwache e.V. 2014; Detzner/Drücker/Manthe 2014, Kapitel „Antiziganismuserfahrung/Interventionen" in Bartels/von Borcke Tobias; End/End/Friedrich 2013; Überblick Strategien in End 2012; Wierich 2015). Diese werden allerdings bislang eher regional und zeitlich begrenzt umgesetzt und sind keineswegs in den Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe „angekommen". Das heißt, es existieren zwar einige Expertisen im pädagogischen Feld, auf die zurückgegriffen werden kann, aber insgesamt mangelt es nach wie

vor an erprobten und situationsangemessenen Angeboten. Finanziert wurden bisherige Projekte überwiegend aus Mitteln der EU, z. B. dem europäischen Sozialfond (ESF) oder im Rahmen gesamteuropäischer Strategien, wie der Roma-Integrations-Strategie, aus Landesmitteln sowie Stiftungsgeldern. Nicht zuletzt wurden die Projekte durch ehrenamtliches Engagement bestritten. Die pädagogischen Strategien im Themenfeld lassen sich grob in drei Formen unterteilen:

1) *Auseinandersetzung mit den Folgen von Antiziganismus:* Diese Maßnahmen richten sich an die Betroffenen von Ausgrenzung und Diskriminierung und zielen auf die Bearbeitung der Auswirkungen von Antiziganismus sowie der Verbesserung der sozialen Situation der Betroffenen. Typische Strategien sind Antidiskriminierungs- und Beratungsarbeit sowie Empowerment. Ebenfalls wird auf die Integration in soziale Systeme zur Verbesserung von Teilhabechancen gesetzt. Diese Maßnahmen finden vorwiegend im Bildungssystem statt, z. B. in Form von Mediatoren-Programmen, in denen Mediatorinnen und Mediatoren zur Vermittlung zwischen staatlichen, öffentlichen Institutionen und Sinti- bzw. Roma-*Communities* ausgebildet werden (vgl. z. B. ROMED – Roma Mediation, http://romed.coe-romact.org).
2) *Aufklärung über Antiziganismus:* Diese Ansätze richten sich an Personen der Mehrheitsgesellschaft bzw. Personen, die nicht von Antiziganismus betroffen sind und als Teil des Problems gelten können. Diese Gruppen sollen für (eigene) antiziganistische Vorurteile und Diskriminierungsstrukturen sensibilisiert und über die Bevölkerungsgruppen, die als „Sinti und Roma" bezeichnet werden, aufgeklärt werden. Dadurch soll ein Beitrag zum Abbau von Antiziganismus geleistet werden. Als Strategien zur Bearbeitung der skizzierten Problemlagen ist der Ausgleich von Wissens- und Differenzierungsdefiziten zu nennen, z. B. Aufklärung über die Vielfalt der Gruppen der Sinti und Roma (z. B. hinsichtlich der Heterogenität nach Lebenslagen, Lebensentwürfen, Herkunft, etc.), Verweis auf unterschiedliche Herkunfts- und Verfolgungsgeschichten, Fluchtursachen oder den Genozid im Dritten Reich. Darüber hinaus gibt es Ansätze, die sich in Anlehnung an antirassistische oder vorurteilsbewusste Bildung und mit der Sensibilisierung für (eigene) Vorurteile auseinandersetzen (vgl. Atasever 2015).
3) *Integrative Ansätze:* Dieses Vorgehen verbindet beide erstgenannten Ansätze. Das heißt, als Zielgruppen werden sowohl von Antiziganismus Betroffene als auch Angehörige der Mehrheitsgesellschaft angesprochen und beteiligt. Die Strategien verbinden Ansätze des Empowerments und der Aufklärung. Ein Beispiel für diese innovative Herangehensweise ist der interkulturelle Jugendverband „Amaro Drom" (vgl. Brüggemann/Hornberg/Jonuz 2013). Dieser integriert in einem interkulturellen Verständnis sowohl Roma als auch Nicht-Roma in seine Verbandsarbeit (vgl. Friedrich 2013; Wierich 2015) und schafft so „authentische" Möglichkeiten für Beteiligung, Begegnungen und zur kritischen Auseinandersetzung mit Antiziganismus.

Bei der Betrachtung dieser drei Strategien bleibt festzuhalten, dass die pädagogische Arbeit im Themenfeld bisher nicht nur, aber zu einem Gros durch Selbstorganisationen durchgeführt wurde. Diesbezüglich weist Rose (2012, S. 2) darauf hin, dass „Ressentiments der Mehrheitsbevölkerung gegenüber der Minderheit als ursächlich für deren Ausschluss mit in den Blick genommen werden

müssen“, da sonst die Gefahr bestünde, die Mehrheitsgesellschaft als Problemträger von ihrer Verantwortung zu entbinden und den von Antiziganismus Betroffenen die Verantwortung für antiziganistische Vorstellungen selbst aufzubürden. Vermeintlich gescheiterte Integrationsmaßnahmen können so schnell als Bestätigung für herrschende Stereotype herangezogen werden. Damit verbunden ist die zentrale Frage im Handlungsfeld, wer die Arbeit zur Aufklärung über Antiziganismus übernimmt.

Aus Sicht der pädagogischen Praxis besteht eine weitere Herausforderung in der didaktischen Auseinandersetzung mit Antiziganismus darin, den gesellschaftlichen Antiziganismus nicht zu reproduzieren. Dies kann auf der Ebene der Organisationsstruktur des Trägers geschehen, wenn bspw. Personen, die von Antiziganismus betroffen sind oder Selbstorganisationen nicht systematisch in die Arbeit einbezogen bzw. beteiligt werden. Auch wenn, wie bspw. im Fall von Amaro Drom der Jugendverband interkulturell konzipiert ist, sind der Arbeit z. T. Grenzen gesetzt, z. B. aufgrund von sprachlichen Barrieren, zeitlicher Begrenzung, Bildungsniveau usw. (hierzu Friedrich 2013, S. 271f.). Auf der Ebene der pädagogischen Arbeit zur Aufklärung über Antiziganismus besteht – wie auch generell in der vorurteilsbewussten Bildung – die Gefahr durch das Reden über Stereotype und Vorurteile, diese erst zu generieren, insbesondere dann, wenn über Eigenschaften und Gruppenidentitäten gesprochen wird und nicht Reflexionen über das „Andersmachen“ im Zentrum stehen (vgl. Messerschmidt 2014, S. 14f.; Atasever 2015).

2.3.2 Zuschnitt des Themenfelds durch die Programmleitlinie

Das Bundesprogramm gibt in der Programmleitlinie die Umsetzung der Themenfelder vor und setzt damit Schwerpunkte für die pädagogische Arbeit. Zunächst definiert es mit einer Phänomenbeschreibung Antiziganismus als „Feindseligkeit gegen Sinti und Roma, [die von] der tradierten Vorurteilsverbreitung bis hin zu gewaltbereiten Übergriffen“ reicht (vgl. BMFSFJ 2014b, S. 4). Damit knüpft die Leitlinie an gängige Definitionen an und verweist auf verschiedene Ebenen und Ausprägungsformen des Antiziganismus. Entlang dieser Definition wird das Phänomen sowohl auf der Einstellungsebene als auch auf der (gewaltförmigen) Handlungsebene verortet. Zudem macht die Leitlinie auf das Spezifikum des Antiziganismus als historisch gewachsenem und gesellschaftlich verwurzeltem Stereotyp aufmerksam. Der Bereich zwischen Einstellungs- und Handlungsebene wird allerdings nicht weiter konkretisiert, bspw. werden Benachteiligungen von Sinti und Roma nicht explizit als Ausprägungsform von Antiziganismus aufgeführt, was den Projekten entsprechend Freiraum bei der konkreten Ausgestaltung ihrer Angebote lässt.

Exkurs: Zur Bezeichnung des Themenfeldes

Bei der Wahl der Begrifflichkeit greift das Bundesprogramm den etablierten, aber in Wissenschaft, Praxis und Bürgerrechtsbewegungen gleichfalls kontrovers diskutierten Begriff des Antiziganismus auf, ohne dabei zumindest auf aktuelle Begriffsdebatten hinzuweisen (vgl. z. B. Randjelovic 2014; End 2015).

Denkbar wäre – ähnlich wie in den Themenfeldern „Islam-/Muslimfeindlichkeit“ oder „Homophobie und Transphobie“ – eine Doppelbezeichnung gewesen. Kritik wird an dem Begriff geübt, da er rassistische Sprache reproduziere und nicht sensibel für die in ihm enthaltene und als verletzend empfundene Fremdbezeichnung sei. Mit der Begriffsdiskussion, die darum kreist, eine Phänomenbezeichnung zu finden, die die abwertende Fremdbezeichnung nicht verwendet und gleichzeitig präzise ist, ist die Frage danach verbunden, wer in der Antiziganismusforschung zu Wort kommt. Hier wird aus Sicht von Betroffenen kritisiert, dass Roma und Sinti entweder gar nicht oder nur marginal beteiligt würden (vgl. Schmiedt 2013). Verfechter/innen des Begriffs betonen in analytischer Perspektive, dass der Begriff Antiziganismus im Sinne

> „eine[r] homogenisierende[n] und essenzialisierende[n] Wahrnehmung und Darstellung bestimmter sozialer Gruppen und Individuen unter dem Stigma ‚Zigeuner‘ [Zuschreibungen] an die so Stigmatisierten sowie vor diesem Hintergrund entstehende diskriminierende soziale Strukturen und gewaltförmige Praxen umfasst“ (End 2015, S. 244)

aktuell die treffendste – wenn auch nicht umfänglich zufriedenstellende – Bezeichnung sei.[35]

Wie Gespräche mit den Modellprojekten des Themenfelds im Rahmen des Austauschworkshops ergaben, lehnt die Praxis den Begriff mehrheitlich ab, da er durch den Bestandteil „-zigan“ die verletzende, abwertende Fremdbezeichnung enthält, auf typische Vorurteile verweist, die Gruppen der Sinti und Roma sprachlich ausgrenzt, sowie Klischees reproduziert. Die Praxis schlägt Alternativen vor, wie „Antiromaismus“, „Antiromanipen“, „Gadje Rassismus“, „Rassismus gegen Roma und Sinti“ oder „Anti-Romani Rassismus“. Die kritische Haltung spiegelt sich z. B. in den aktuellen Veranstaltungen der Modellprojekte wider, in denen der Begriff Antiziganismus entweder gar nicht mehr oder in Kombination mit Alternativen verwendet wird. Dies ist eine Entwicklung im Feld, die sich in den Interessenbekundungen und Antragsunterlagen in dieser Deutlichkeit noch nicht abzeichnete. Es bleibt abzuwarten, wie die pädagogische Praxis damit umgeht und welche Begrifflichkeiten sich im Themenfeld etablieren werden.

Innovationsfelder

Neben der Phänomenbeschreibung konkretisiert die Leitlinie vier Herausforderungen bzw. Innovationsfelder, die es von den Modellprojekten zu bearbeiten gilt:

> „Es ist erforderlich, antiziganistische Vorfälle kritisch aufzuarbeiten, die Öffentlichkeit differenziert über die Geschichte und Gegenwart der Sinti und Roma aufzuklären, Handlungsmodelle zivilgesellschaftlichen Engagements zu entwickeln und der Ethnisierung gesellschaftspolitischer Probleme zu Lasten der Sinti und Roma entgegenzuwirken“ (BMFSFJ 2014b, S. 4).

Die kritische Aufarbeitung antiziganistischer Vorfälle knüpft an die bereits beschriebene Leerstelle an, dass es in diesem Bereich bislang keine bundesweite,

35 Antiziganismus kann sich in diesem Sinne auch gegen Personen richten, denen die Zugehörigkeit zu dieser Gruppe zugeschrieben wird, etwa Irisch-Travellers, Jennische oder Obdachlose etc.

systematisierte Dokumentation gibt und Vorfälle bislang wenig medienwirksam sind.

Die zweite dargestellte Herausforderung setzt an den bereits thematisierten Wissens- und Differenzierungsdefiziten bezüglich der als Sinti und Roma bezeichneten Gruppen an. Diese Maßnahmen richten sich an die nicht weiter bestimmte, unspezifische Zielgruppe „Öffentlichkeit" und sollen aufklären über die „Geschichte und Gegenwart von Sinti und Roma". Das legt einerseits nahe, in einer historischen bzw. historisch-politischen Perspektive, z. B. die lange Verfolgungsgeschichte und den Genozid an Sinti und Roma im Dritten Reich zu thematisieren und andererseits die Aufmerksamkeit auf die „Gegenwart" zu lenken, also auf aktuelle Lebens- und Problemlagen der als Sinti und Roma bezeichneten Gruppen und damit auf aktuelle Ausprägungsformen des Antiziganismus einzugehen und/oder beide Perspektiven zu verbinden.

Als dritten möglichen Arbeitsschwerpunkt fordert die Leitlinie die Entwicklung von Handlungsmodellen zivilgesellschaftlichen Engagements. Dabei spezifiziert sie nicht weiter, ob es sich um Engagement zur Aufklärung gegen Antiziganismus, z. B. aus den Reihen der sog. „Mehrheitsgesellschaft" handelt, die zugleich als Teil des Antiziganismus-Problems zu begreifen ist, oder um Stärkung von Betroffenen bzw. deren Selbstorganisationen als Betroffene. Damit legt die Leitlinie auch eine Option zur Förderung von Strukturen an, die im Kern nicht zum Aufgabenbereich von Modellprojekten des Bundesprogramms gehören.

Die vierte Herausforderung, die bearbeitet werden kann, umfasst die sehr weiträumige Forderung, der Ethnisierung gesellschaftlicher Probleme zulasten der Sinti und Roma entgegenzuwirken. Dieses Aufgabenfeld beschreibt im eigentlichen Sinne eine Ausprägung von Antiziganismus: Es sollen Zuschreibungsprozesse aufgrund der ethnischen Zugehörigkeit vermieden werden. Dies lässt den Modellprojekten viel Gestaltungsspielraum für die pädagogische Praxis, da offenbleibt, welche Zielgruppen angesprochen oder welche Ansätze herangezogen werden sollen. Das entspricht dem noch sehr jungen Arbeitsfeld, dessen zentrale Aufgabe es sein wird, geeignete Strategien zur Auseinandersetzung mit Antiziganismus zu entwickeln und zu verbreiten.

Im Unterschied zu den Themenfeldern „Islam-/Muslimfeindlichkeit" und „Homophobie und Transphobie" thematisiert die Leitlinie „Antiziganismus" Diskriminierungs- und Gewalterfahrungen sowie den Abbau von Vorurteilen nicht ausdrücklich als Arbeitsfeld. Als besonders förderungswürdig stellt sie Projekte von Selbstorganisationen und in Partnerschaft mit Selbstorganisationen heraus und stärkt somit explizit die Interessenvertretungen von Sinti und Roma. Alles in allem knüpft die Leitlinie an den zentralen Bedarfen und Herausforderungen des Themenfeldes an und eröffnet den Modellprojekten ein weites Erprobungsfeld für die Entwicklung von Innovationen in den Bereichen der Prävention von Antiziganismus und dem Bereich der (Engagement-)Förderung.

2.3.3 Beschreibung der Projektlandschaft im Themenfeld

Im Themenfeld „Antiziganismus“ werden insgesamt neun Modellprojekte gefördert. Davon sind vier Träger in Berlin, einer in Ostdeutschland (Sachsen) und vier in drei westdeutschen Bundesländern (Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Saarland) angesiedelt. Im Feld finden sich bezüglich der Vorerfahrung hinsichtlich des Themas Antiziganismus sowohl bereits „erfahrene“ als auch eher „neue“ Träger. Die Träger mit Erfahrung (4 Modellprojekte), z. B. die beiden geförderten Selbstorganisationen, sind schon länger im Themenfeld tätig. Alle anderen Träger haben bisher keine bzw. nur geringe Erfahrung im Themenfeld, bringen aber umfangreiches Wissen aus ihrer bisherigen pädagogischen Arbeit mit.

Als zentrale Gemeinsamkeit der Projekte lässt sich ausmachen, dass sie alle von gesamtgesellschaftlichen, weitverbreiteten antiziganistischen Vorurteilen ausgehen, die insbesondere aufgrund negativer medialer Berichterstattung bspw. über „Armutszuwanderung“ auf dem Vormarsch sind. Deswegen ist es nicht verwunderlich, dass alle neun Projekte in unterschiedlichen Formen Angehörige der Mehrheitsgesellschaft als Zielgruppe ihrer Arbeit adressieren und diese für Antiziganismus sensibilisieren wollen. Was die Projekte allerdings voneinander unterscheidet, ist, inwieweit und auf welche Art sie Betroffene von Antiziganismus als Zielgruppen ansprechen und in die pädagogische Praxis einbinden. In der Gesamtschau lassen sich die Projekte entlang ihrer zentralen Strategien zur Auseinandersetzung mit Antiziganismus und den zu erreichenden Zielgruppen zu drei vorläufigen Clustern bündeln.[36] Ob diese Charakterisierung für die Programmlaufzeit tragfähig sein wird, ist zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht beantwortbar und müsste sich in der weiteren Projektpraxis zeigen.

Ausgehend von Problembeschreibungen, die sich mehrheitlich auf gesellschaftlich verbreitete antiziganistische Stereotype, negative mediale Berichterstattung, Diskriminierungs- und Exklusionserfahrungen sowie Teilhabedefizite von Sinti und Roma beziehen, entwickeln die Modellprojekte je nach eigener Relevanzsetzung verschiedene Strategien zum Umgang mit Antiziganismus. Trotz aller Unterschiedlichkeit lassen sich drei Hauptlinien der Lösungsansätze erkennen. Es gibt erstens Angebote, die sich vorwiegend an Personen richten, die nicht von Antiziganismus betroffen sind (n=3).[37] Die zweite Gruppe von Projekten arbeitet in Form von Begegnungen und Dialog sowohl mit Betroffenen als auch mit Nicht-Betroffenen von Antiziganismus. Weitere fünf Projekte nennen ebenfalls Betroffene und Nicht-Betroffene von Antiziganismus als Zielgruppe, wobei hier im Unterschied zum zweiten Cluster, diese Angebote allerdings vorwiegend getrennt für beide Zielgruppen angeboten werden.

36 Die Einteilung der Projekte wurde anhand der Schwerpunktsetzungen in den Interessenbekundungen bzw. Anträgen vorgenommen. Die Zuordnung zu den Clustern bedeutet nicht, dass die beschriebenen Strategien die einzigen zur Problembearbeitung sind.

37 Im Folgenden wird statt von Angehörigen der Mehrheitsgesellschaft von Nicht-Betroffenen von „Antiziganismus“ gesprochen, da auch Angehörige von Minderheiten „Problemträger/innen“ sein können. Deswegen werden hier die präziseren Bezeichnungen „Betroffene von Antiziganismus“ und „Nicht-Betroffene von Antiziganismus“ gewählt.

2.3.3.1 Projektcluster I: Angebote für Nicht-Betroffene von Antiziganismus; Sensibilisierung und Aufklärung als Hauptstrategie

In diesen drei Angeboten stehen Personen im Zentrum, die nicht von Antiziganismus betroffen sind, sondern als „Angehörige der Mehrheitsgesellschaft" angesprochen und (stellvertretend oder tatsächlich) als Teil des Problems Antiziganismus definiert werden. In ihren Problembeschreibungen verweisen die Projekte auf verbreitete antiziganistische Einstellungen und Stereotype sowie (hier zwei Projekte) auf negative mediale Berichterstattung, die eine ablehnende Wahrnehmung von Sinti und Roma begünstigt. Dabei konstatieren alle Projekte ein generelles Defizit an Bildungsangeboten zur Auseinandersetzung mit Antiziganismus. Entsprechend dieser Problembeschreibungen ist das übergreifende Ziel, Angebote zu entwickeln, um die damit zu erreichende Personengruppe über antiziganistische Vorurteile aufzuklären, für (eigene) Vorurteile zu sensibilisieren und diese ggf. abzubauen. Zudem besteht die weitreichende Forderung, dass die Zielgruppen – d. h. auch Jugendliche – nach Wahrnehmung der Angebote in der Lage und willens sein sollen, Erscheinungsformen von Antiziganismus zu erkennen, ihnen aktiv entgegenzutreten und couragiert handeln zu können (Projekt Eriwan A, S. 11).

Ein Charakteristikum bei zweien der beschriebenen Modellprojekte ist die Ausbildung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, um dadurch den eigenen Wirkungskreis zu vergrößern, was passfähig zu der Problembeschreibung ist, welche Antiziganismus als gesamtgesellschaftlich relevantes, weitverbreitetes Problem bei gleichzeitigem Mangel an entsprechend breitenwirksam angelegten, institutionell verankerten, pädagogischen Projekten zur Bearbeitung beschreibt. Zugleich sehen die Projekte Multiplikatorinnen und Multiplikatoren nicht nur als Teil der Lösung, sondern auch als Teil des Problems „Antiziganismus" an, d. h., als einen Personenkreis, der sich zunächst mit eigenen Sichtweisen und Vorurteilen auseinandersetzen muss, um in einem zweiten Schritt für die weitere Auseinandersetzung mit Antiziganismus qualifiziert zu werden. Eines der Projekte richtet sich ausschließlich an erwachsene Rollenträger in öffentlichen und staatlichen Einrichtungen und spricht somit eine Zielgruppe in ihrer professionellen Funktion als Vertreter/innen dieser Strukturen an. Das andere Projekt zur Ausbildung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren richtet sich hingegen an Jugendliche und junge Erwachsene, die als Personen und nicht in einer professionellen Funktion angesprochen werden. Sie haben die Aufgabe, Strategien, Mikroprojekte oder Kampagnen zu entwickeln, die vielfältig einsetzbar sind.

Das dritte Projekt, welches diesem Cluster zugeordnet wurde, richtet sich an Jugendliche sowie junge Erwachsene und entwickelt über mehrere Zwischenschritte – z. B. Workshops zur Aufklärung über Antiziganismus und Begegnungen zwischen Betroffenen und Nicht-Betroffenen –, ein Bildungsangebot für Jugendliche, welches in Form eines Projekttages an Schulen durchgeführt werden soll.

Bezüglich der Rolle der Betroffenen von Antiziganismus innerhalb dieser Projekte ist festzuhalten, dass diese in allen drei Projekten in unterschiedlicher Form und Intensität „in die Entwicklung, Konzeption und Durchführung der Bildungs- und Beratungsangebote" eingebunden sind (Projekt Edirne A, S. 8). Allerdings werden sie nicht als direkte Zielgruppen der Bildungsarbeit angesprochen, sondern fungieren als Impulsgeber/innen oder Expertinnen/Experten für

ihre jeweiligen Lebenslagen. Das heißt, dass die Begegnungen zwischen Betroffenen und Nicht-Betroffenen von Antiziganismus zumindest nicht systematisch als zentrale Methode in die pädagogische Arbeit integriert sind.

In der Gesamtschau der drei Projekte dieses Clusters stellen sich der wissenschaftlichen Begleitung einige Fragen. Hinsichtlich Ausbildung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren bleibt zum jetzigen Zeitpunkt noch offen, wie und inwieweit die indirekten Zielgruppen durch die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren erreicht und v. a. sensibilisiert werden können: Kann von einer Veränderung von Vorurteilsstrukturen derjenigen ausgegangen werden, die durch die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren erreicht werden, oder ist realistischerweise eher von einer Sensibilisierung durch Wissensvermittlung auszugehen? Inwieweit wird der Prozess der Multiplikation durch die Modellprojekte begleitet, um so eine professionelle Unterstützungs- und Beratungsstruktur für die Multiplikatorinnen sowie Multiplikatoren bereitzustellen und wie kann dafür gesorgt werden, dass die Jugendlichen und jungen Erwachsenen in ihrer Rolle als Multiplizierende nicht überfordert werden?

2.3.3.2 Projektcluster II: Gemeinsame Angebote für Betroffene und Nicht-Betroffene von Antiziganismus; Sensibilisierung und Empowerment durch Begegnung

Die zweite Form von Modellprojekten richtet sich sowohl an Betroffene als auch an Nicht-Betroffene von Antiziganismus und wählt die Form der moderierten Auseinandersetzung, d. h. der Begegnung zwischen verschiedenen Gruppen als zentrale Strategie, die interkulturelles Lernen ermöglichen soll. Diese Form von Projekten enthält Aspekte zur Aufklärung über Antiziganismus und zur Auseinandersetzung mit den Folgen von Antiziganismus.

Das Cluster ist mit nur einem Projekt das am schwächsten besetzte im Themenfeld. Aufgrund der Besonderheit des Ansatzes ist es jedoch sinnvoll, diesen als eine eigene Kategorie zu behandeln. Hinzu kommt, dass zwei weitere Modellprojekte, die von ihrem Grundcharakter dem dritten Projektcluster zuzuordnen sind, partiell ebenfalls auf Begegnung und Dialog zwischen Betroffenen und Nicht-Betroffenen setzen.

Das Projekt geht, wie auch die drei Modellprojekte des ersten Themenclusters, von verbreiteten antiziganistischen Einstellungen und Stereotypen in der Bevölkerung aus. Im Unterschied zu diesen verweist es allerdings auf konkrete lokale (sozialräumliche) Konfliktkonstellationen in zwei Ballungsgebieten zwischen verschiedenen (jugendlichen) Bevölkerungsgruppen. Dabei wird herausgearbeitet, dass „Feindseligkeit gegenüber Roma“ nicht nur ein Phänomen der „deutschen Bevölkerung“ ist, sondern auch in „unterschiedlichen Migrantengruppen“ auftritt. Diese Feindseligkeit führe zu „Diskriminierung, Rassismus und Gewalt mit Verdrängungstendenzen“, wobei „Roma-Jugendliche“ auf der untersten Stufe der Abwertungshierarchie stünden. Entlang dieser Problembeschreibung arbeitet das Projekt mit jugendlichen (herkunfts-)heterogenen Gruppen.

Das Projekt setzt auf Begegnungen, z. B. durch erlebnispädagogische Maßnahmen oder internationalen Austausch. Der Fokus auf Begegnung basiert auf

der Wirkungsannahme des Projektes, dass durch einen gemeinsamen Begegnungsraum und durch gemeinsamen Aktivitäten Rassismus, Diskriminierung und Gewalt zwischen den verschiedenen Gruppen abgebaut wird.

Aus Perspektive der wissenschaftlichen Begleitung stellt sich die Frage, ob der Zugang zu den jeweiligen Konfliktparteien gelingt, die in der Problembeschreibung des Projektes benannt werden oder ob es sich um „stellvertretende" Personengruppen handelt, die nicht unmittelbar in die benannten Konflikte involviert sind. In der pädagogischen Arbeit mit der heterogenen Zielgruppe wird es eine Herausforderung sein, die Diskriminierungserfahrungen aller Zielgruppen zu berücksichtigen und ausgehend von der beschriebenen Konfliktsituation gemeinsame Perspektiven zu konkretisieren und zu entwickeln. Berücksichtigt werden sollte, dass Personen mit ausgeprägten Vorurteilen Kontaktsituationen ablehnend gegenüberstehen (Glaser/Rieker 2006, S. 22ff.) und Begegnungsansätze zum Abbau von Vorurteilen ohne die konkrete Reflexion über Vorurteilsstrukturen nicht ausreichend sind.

2.3.3.3 Projektcluster III: Getrennte Angebote für Betroffene und Nicht-Betroffene von Antiziganismus; Sensibilisierung oder Empowerment

Die dritte und mit fünf Modellprojekten größte Projektgruppe richtet ihre Angebote sowohl an Betroffene als auch Nicht-Betroffene von Antiziganismus. Dies geschieht überwiegend in getrennten Angeboten für die jeweilige Zielgruppe: Sensibilisierung und Aufklärung für Personen, die nicht von antiziganistischen Vorurteilen etc. betroffen sind sowie Empowerment und Förderung von Personen, die von den entsprechenden Vorurteilen und Diskriminierung betroffen sind. Zwei Modellprojekte setzen schwerpunktmäßig auf getrennte Angebote, bieten aber auch gemeinsame Maßnahmen für Betroffene und Nicht-Betroffene von Antiziganismus in Form von Dialog und (interkultureller) Begegnung an. In diesem Themencluster sind die beiden geförderten Selbstorganisationen vertreten sowie ein Träger, der in seinem Selbstverständnis als Interessenvertretung und Förderer von Selbstorganisationen selbst einer Selbstorganisation sehr nahekommt bzw. diesen sehr nahesteht.

Sensibilisierung und Aufklärung Nicht-Betroffener von Antiziganismus

Wie in den zuvor beschriebenen Modellprojekten charakterisieren auch diese fünf Projekte gesellschaftliche Vorurteile und Stereotype als ein Grundproblem, welches es zu bearbeiten gilt. In der Aufklärungs- und Sensibilisierungsarbeit machen alle fünf Modellprojekte zudem ein Defizit an Bildungsangeboten aus, weshalb sie in ihren Strategien nur folgerichtig auf die Aufklärung Nicht-Betroffener über Antiziganismus setzen und Bildungsangebote entwickeln und bereitstellen. In der inhaltlichen Füllung und in ihren Zielgruppen unterscheiden sich diese Bildungsangebote jedoch z. T. deutlich voneinander.

Drei dieser Projekte richten sich an junge Menschen und entwickeln bereits bestehende Methoden, z. B. das „Methodenhandbuch" zum Thema Antiziganismus, in verschiedener Hinsicht weiter; sei es, dass die Methoden für die neue Zielgruppe „Kinder" überarbeitet werden, Perspektiven von Betroffenen ergänzt und gestärkt werden oder vermehrt reflektiert wird, ob Materialen diskri-

minierungsfrei sind. Ein Projekt stärkt regionale Erinnerungskultur durch historisch-politische Bildungsarbeit, indem es lokale Bezüge bei der Verfolgung von Sinti und Roma im Dritten Reich aufarbeitet.

Zwei weitere Bildungsangebote richten sich an Erwachsene als Zielgruppe. Ein Projekt bietet „interkulturelle Fortbildungen" für Personen aus staatlichen Institutionen an, z. B. aus Schulen, Kindertagesstätten, Verwaltungen und vermittelt dadurch Wissen über Roma. Das zweite Angebot wendet sich ausschließlich an Frauen mit Migrationshintergrund, die in ihren Wohngegenden als Familienberaterinnen tätig sein sollen.

Strategien zum Empowerment

Hier bilden Problembeschreibungen, die sich mit Folgen von Antiziganismus für Betroffene befassen, eine zweite zentrale Ausgangsbasis für das pädagogische Handeln. Dabei gehen die Projekte auf die individuellen Folgen erlebter Diskriminierung und sozialer Benachteiligung ein. Dies geschieht partiell auch in intersektionaler Perspektive, indem Mehrfachdiskriminierungen thematisiert werden, die Betroffene aufgrund der ethnischen und religiösen Zugehörigkeit und des Migrationshintergrundes erfahren, etwa wenn auf die Verbindung von Geschlecht und Antiziganismus hingewiesen wird. Des Weiteren habe der „internalisierte Antiziganismus" negative Auswirkungen auf die Identitätsentwicklung, in deren Konsequenz bspw. die ethnische Zugehörigkeit bewusst verborgen und/oder gesellschaftliches Engagement gehemmt werde. Gemäß diesen Problembeschreibungen reagieren vier Projekte mit Strategien zum Empowerment der von Antiziganismus Betroffenen durch die Förderung von Teilhabechancen sowie gesellschaftlichen Engagements und der Stärkung individueller Kompetenzen. Zwei Projekte richten sich an Jugendliche und junge Erwachsene, wobei eines von ihnen v. a. Wissen vermittelt sowie individuelle Kompetenzen stärkt. Das andere verknüpft die Stärkung individueller Kompetenzen und des Selbstbewusstseins mit der Ausbildung zu Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. Dadurch sollen junge Betroffene für Jugendbildungsarbeit zur Sensibilisierung über Antiziganismus qualifiziert werden.

Zwei weitere Modellprojekte betreiben Empowerment für erwachsene Zielgruppen, wobei sich eines von ihnen vorwiegend an Frauen richtet, um diese für eine ehrenamtliche Tätigkeit als Familienberaterinnen zu schulen. Das andere Projekt zielt auf den Erwerb individueller Kompetenzen und die Stärkung von Selbstbewusstsein.

Teilhabedefizite werden aber nicht nur auf individueller Ebene ausgemacht, sondern auch im strukturellen Bereich, weshalb drei Projekte als Teilstrategien auch strukturelle Förderung betreiben. So wird beispielsweise die mangelnde Unterstützung, Sichtbarkeit und Vernetzung mit Institutionen der Mehrheitsgesellschaft von Selbstorganisationen kritisiert und an Unterstützungsstrukturen für Selbstorganisationen gearbeitet. Dies umfasst z. B. Beratung bei der Vereinsentwicklung und Projektmanagement oder beim Aufbau eines zusätzlichen Beratungsangebots für Betroffene von Antiziganismus in Form einer Antidiskriminierungsstelle.

Darüber hinaus ist festzuhalten, dass drei Projekte jugendliche bzw. (junge) erwachsene Multiplikatorinnen und Multiplikatoren zur Sensibilisierung und Aufklärung über Antiziganismus in Bildungsveranstaltungen befähigen. In zwei

Projekten werden Personen ausgebildet, die selbst Betroffene von Antiziganismus sind, da so Betroffenenperspektiven in die Bildungsarbeit einfließen, authentisch Wissen über Betroffenheit vermittelt werden kann und gleichzeitig interkulturelle Begegnung stattfindet.

Fazit

Dieses Projektcluster ist in seiner Ausrichtung hinsichtlich der Problembeschreibungen, Zielstellungen, Zielgruppen und angestrebten Bearbeitungsstrategien das heterogenste sowie komplexeste der drei Modelle. Die Projekte haben sich angesichts der formulierten Defizite und fehlenden Angebote im Themenfeld „Antiziganismus" sehr viel vorgenommen, was durchaus nachvollziehbar ist, aber ob der selbst verordneten Aufgabenvielfalt aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung auch eine gewisse Gefahr der Überlastung birgt, wenn in der Umsetzung keine weiteren Schwerpunktsetzungen getroffen werden.

Auffällig ist, dass aus der Sicht von drei Modellprojekten, den Betroffenen von Antiziganismus bei der Aufklärungs- und Sensibilisierungsarbeit eine tragende Rolle zugesprochen wird und durch deren Empowerment ein Beitrag zum Abbau von Antiziganismus geleistet werden soll. Die wissenschaftliche Begleitung sieht hierin die Gefahr einer Doppelbelastung von Betroffenen von Antiziganismus – insbesondere bei Jugendlichen oder jungen Erwachsenen –, da sie als Leidtragende von Vorurteilen, Diskriminierung etc. zugleich für die Ursachenbekämpfung „zuständig" sein sollen.

Des Weiteren ist an dieser Stelle nochmals der Hinweis von Messerschmidt starkzumachen, dass das Reden über Stereotype und Vorurteile die Gefahr birgt, diese erst zu generieren, insbesondere dann, wenn über Eigenschaften und Gruppenidentitäten gesprochen wird und nicht Reflexionen über das „Andersmachen" im Zentrum stehen (Messerschmidt 2014, S. 14f.).

Ähnlich wie dies bereits im Themenfeld „Islam-/Muslimfeindlichkeit" dargestellt wurde, kann die notwendige bessere Sichtbarkeit von Betroffenengruppen und Selbstorganisationen in der Öffentlichkeit auch mit unintendierten Folgen für Modellprojekte einhergehen. So sind problematische Abgrenzungsmechanismen oder Abwehrreaktionen denkbar, die auch mit einer stärkeren Ablehnung dieser Initiativen verbunden sein kann. Tritt dieser Fall ein, ist damit zu rechnen, dass Modellprojekte zusätzliche Ressourcen benötigen, z.B. Arbeitszeit sowie Unterstützung durch den Programmgeber, um darauf zu reagieren bzw. damit umzugehen.

2.3.4 Markante Beobachtungen, Potenziale und Schwierigkeiten im Projektfeld

Abschließend wird das Gesamtfeld der neun geförderten Modellprojekte unabhängig von ihrer Zuordnung zu den drei Projektclustern beschrieben und markante Beobachtungen werden herausgearbeitet.

Generell ist festzuhalten, dass das Bundesprogramm mit der Förderung des Themenfeldes „Antiziganismus" einen ersten Schritt geht, um die Aufmerksamkeits- und Finanzierungslücke für diese Form von Menschenfeindlichkeit zu schließen und in seiner Leitlinie zentrale Herausforderungen benennt, die es zu bearbeiten gilt.

Schwerpunkt Sensibilisierung

Alle neun Modellprojekte betreiben im engeren oder weiteren Sinn als zentrale Strategie „Aufklärung über Antiziganismus". Dabei sind die neun Projekte durchaus als heterogen zu beschreiben, da sie sich in ihren Zielsetzungen, Ansätzen und Zielgruppen voneinander abgrenzen und auf unterschiedliche Herausforderungen reagieren. Heranwachsende werden in sieben Modellprojekten als Zielgruppe angesprochen, wobei anzumerken ist, dass Antiziganismus in keinem der Projekte als jugendspezifisches, sondern immer als gesamtgesellschaftliches Problem verhandelt wird. Bei den Strategien der Aufklärung über Begegnungen und mittels der Darstellung „authentischer Fälle" ist es notwendig, Vorurteilsstrukturen und die Funktion von Vorurteilen mit zu reflektieren, da interkulturelle Begegnungen nicht automatisch zum Abbau von Vorurteilen führen.

Hohe Aufgabenlast und weitreichende Zielsetzungen

Zum Teil fällt eine große Komplexität der Modellprojekte auf, da sie – basierend auf den umfangreichen Problemanzeigen, denen bundesweit wenige Angebote zur Bearbeitung gegenüberstehen –, viele der genannten Themen und Defizite bearbeiten wollen. Hier könnten Schwerpunktsetzungen oder die Verteilung bestimmter Aufgaben über verschiedene Projektphasen sinnvoll sein, um eine Überlastung zu vermeiden.

Rolle der Ausbildung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren

Aus der Sicht der Modellprojekte kommt Multiplikatorinnen und Multiplikatoren eine zentrale Bedeutung bei der Aufklärung über Antiziganismus zu, d. h., in einem weiten Sinne qualifizieren fast alle Modellprojekte „Multiplikatorinnen und Multiplikatoren". Dies weist auf Bedarfe im Feld hin, da es bislang noch kein flächendeckendes Angebot und keine breitenwirksame Sensibilität für den Phänomenbereich Antiziganismus gibt. Dabei wird häufig die Reichweite von Multiplikatorinnen- bzw. Multiplikatoreneffekten eher unkritisch reflektiert: Allein die Sensibilisierung von Personen für Antiziganismus reicht nicht aus, um bspw. das soziale Umfeld (automatisch) mit zu sensibilisieren. Die wissenschaftliche Begleitung hat in ihrer Ausführung den Begriff deswegen enger gefasst und nur jene Projekte als Multiplikatorprojekte beschrieben, die den zu qualifizierenden Multiplikatorinnen und Multiplikatoren einen expliziten Bildungsauftrag geben, nämlich den zur „Aufklärung über Antiziganismus" und ihnen entsprechendes „Handwerkszeug", z. B. in Form spezifischen Wissens oder pädagogischer Methoden, zur Umsetzung des Auftrages vermitteln.

Negative mediale Berichterstattung als Ausgangspunkt pädagogischen Handelns

Unabhängig von der Zuordnung zum Themencluster planen vier Modellprojekte als zentrale Maßnahmen, Strategien der Öffentlichkeitsarbeit in Reaktion auf negative mediale Berichterstattung über Roma und Sinti zu entwickeln, z. B. Kampagnen, Filme etc. Dadurch soll der negativen Berichterstattung und Wahrnehmung von Roma und Sinti nicht nur ein positives bzw. realistisches Bild entgegengesetzt werden, es sollen auch „positive" Identifikationsfiguren vorgestellt werden, um die Darstellung von Roma und Sinti als „marginalisierte Problemgruppe" zu relativieren. Ein weiteres Projekt wendet sich an Journalistinnen und Journalisten und spricht diese als „Macher/innen" negativer Medienbilder

und damit auch ablehnender Haltungen an. Die Öffentlichkeitsarbeit ist zum Teil mit dem hohen Anspruch der Änderung der öffentlichen Wahrnehmung verbunden. Die wissenschaftliche Begleitung weist in diesem Kontext auf die begrenzte Reichweite von Modellprojekten beim Anstoßen gesamtgesellschaftlicher Veränderungsprozesse hin.

Begriff „Antiziganismus"

Die Verwendung des Begriffs Antiziganismus wird, wie Gespräche aus dem Workshop mit den Modellprojekten ergaben, aus deren Perspektive kritisiert und abgelehnt. Diese dezidiert abweisende Haltung findet sich in den Interessenbekundungen noch nicht bzw. nur ansatzweise wieder, z. B. durch die partielle Verwendung alternativer Begriffe. Die generelle Begriffsdebatte bzw. Begriffsentwicklung gilt es zu beobachten. Offen ist, ob sich im Laufe der Programmlaufzeit ein Begriffsverständnis herausbildet, welches aus wissenschaftlicher und pädagogischer Perspektive geteilt wird.

Rolle von Selbstorganisationen

Die Leitlinie beschreibt Projekte von Selbstorganisationen bzw. in Partnerschaft mit Selbstorganisationen als besonders förderungswürdig. Im Kontrast dazu fällt auf, dass lediglich zwei Selbstorganisationen gefördert werden. Allerdings haben die übrigen sieben Modellprojekte entweder bereits sehr gute Kontakte zu Selbstorganisationen und binden diese – bspw. als zentralen Partner in die Konzeptentwicklung und -umsetzung oder beim Zielgruppenzugang – ein, oder sie streben dies laut Interessenbekundung an.

Leerstelle „Internet"

Das Internet wird als Aktionsraum nicht benannt und spielt weder bei der Akquise von Teilnehmerinnen und Teilnehmern bzw. der Zielgruppen, noch bei der konkreten inhaltlichen Auseinandersetzung mit dem Phänomen Antiziganismus eine Rolle.

2.4 Modellprojekte im Themenfeld „Homophobie und Transphobie"

2.4.1 Ausgangsbedingungen und Herausforderungen des Themenfeldes

Das Bundesprogramm „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit" macht mit seinem Themenfeld „Homophobie und Transphobie" neben „Antiziganismus" und „Aktuelle Formen von Islam-/Muslimfeindlichkeit" ein weiteres Element Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (GMF) zum Gegenstand von Modellprojekten, welches in früheren Bundesprogrammen keinen Interventionsschwerpunkt darstellte. Gegenüber den sonstigen, im Programmbereich D thematisierten Ausprägungen Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit stellt die Beschäftigung mit der Diskriminierung von Gruppen und Individuen mit gleich-, trans- und interge-

schlechtlichen Lebensweisen insofern eine Besonderheit dar, als die ihr zugrunde liegenden Einstellungs- und Vorurteilsmuster *primär* nicht kulturalistisch bzw. rassistisch geprägt sind, sondern in (binären) gesellschaftlichen Vorstellungen von Geschlecht und Sexualität fußen.

Das Bundesprogramm reagiert somit präventiv auf einen spezifischen Komplex von Diskriminierungsphänomenen, die im Folgenden überblicksartig umrissen und mit einem knappen Einblick in die bestehende Präventions- und Antidiskriminierungsarbeit ergänzt werden.

Erkenntnisse über Phänomene der Diskriminierung und der Exklusion nicht-heteronormativer/-sexueller Menschen

Ein grundsätzliches *Verständnis der ablehnenden Einstellungen und Verhaltensweisen* gegenüber LSBTIQ*-Personen (lesbisch, schwule, bi-, trans- und intersexuell, queer/unbestimmte)[38] sowie der Faktoren, durch die sie reproduziert bzw. forciert werden, ist für Modellprojekte im Themenfeld „Homophobie und Transphobie" unverzichtbar, wenn sie sich an die heteronormative/-sexuelle Mehrheit der Gesellschaft wenden und dort die Akzeptanz von gleichgeschlechtlichen, trans- und intergeschlechtlichen Lebensweisen steigern wollen. Erklärungsansätze für die Gründe der ablehnenden Haltung gegenüber sexueller Vielfalt in großen Teilen der westlichen Gesellschaften liegen in zahlreichen Disziplinen vor, können hier jedoch aufgrund ihrer Komplexität und Vielzahl nicht aufgefächert werden.[39]

Die Leitlinie des Bundesprogramms greift den Begriff der „Homo-/Trans*phobie*" auf und knüpft damit an Befunde über Einstellungsmuster an, die in der Forschung mit diesem Begriff in Verbindung gebracht werden. Küpper/Zick nutzen ihn, um damit massive Abwertungs- und Stigmatisierungsprozesse, „die Andere nicht nur als andersartig, sondern auch als ungleichwertig markieren sollen", zu bezeichnen (Küpper/Zick 2015, S. 9). Sie identifizieren folgende demografische Unterschiede in Bezug auf homophobe Einstellungen: Ostdeutsche

38 Die Entscheidung, diese Abkürzung zu verwenden, fiel vor dem Hintergrund, dass mit ihr alle in der Programmleitlinie erwähnten Gruppen erfasst sind, zugleich aber die Ergänzung mit ‚Q – queer' und ‚*' die Möglichkeit schafft, Gender-/Sex-Identitäten zu repräsentieren, die nicht unter ‚LSBTI' fallen. „Der Begriff queer bedeutet ursprünglich so viel wie „sonderbar", „anders" oder „komisch". (…) Heute wird die Bezeichnung „queer" für Menschen und Lebensweisen, die sich abseits von heteronormativen Strukturen bewegen, verwendet und zunehmend inflationär eingesetzt" (Krell 2013, S. 54). Des Weiteren weicht der folgende Abschnitt auch in Hinblick auf die Genderschreibweise von der sonst im vorliegenden Bericht verwendeten ab. Um Gender-/Sex-Identitäten jenseits von ‚Mann' und ‚Frau' zu repräsentieren, wird hier das Gender_Gap verwendet. Die wissenschaftliche Begleitung differenziert die folgenden inhaltlichen Ausführungen dennoch nicht durchgehend nach den Spezifika jeder einzelnen, unter LSBTIQ* gefassten Geschlechtlichkeit bzw. sexuellen Orientierung. Befunde zu Exklusion und dem Handlungsfeld sind teilweise nicht trennscharf für die verschiedenen unter LSBTIQ* subsumierten Gruppen ausdifferenziert. Einige empirische Studien bzw. Praxisangebote legen jedoch eine nach Geschlechtern und Orientierungen differenzierende plurale Betrachtung nahe, da sich die Diskriminierungsphänomene z. T. qualitativ tiefgreifend unterscheiden. Für diesen Bericht wurde eine verallgemeinernde Darstellung gewählt, die allerdings punktuell Spezifika hervorhebt.

39 Sie erstrecken sich von der Sexualwissenschaft, Medizin und Biologie über die Anthropologie, Soziologie und Psychologie bis hin zur Gesellschaftsphilosophie. Die Ansätze konzentrieren sich auf die gesellschaftliche Makroebene (Queer und feministische Theorie, Diskursanalyse), sind teilweise aber auch stark auf das einzelne Individuum bezogen (insbes. psychologische Arbeiten).

Befragte neigen etwas mehr zu Homophobie (15%) als Westdeutsche (10,5%), Männer etwas mehr (13%) als Frauen (11%). Ältere Befragte (>60 Jahre) weisen mit 21% einen besonders hohen Wert auf. Die geringste Neigung zu Homophobie findet sich in der Gruppe der 31- bis 60-Jährigen (vgl. Klein/Groß/Zick 2014). Steffens/Wagner (2009) kommen übergreifend zu dem Ergebnis, dass etwa die Hälfte der Befragten in Deutschland negativ gegenüber homosexuellen und bisexuellen Männern und Frauen eingestellt ist.

Neben diesen Zahlen zur Verbreitung von homo- und transphoben Einstellungen erschließt sich die Problemlage, auf die das Bundesprogramm in diesem Themenfeld reagiert, auch durch die Vergegenwärtigung der Konsequenzen für die Betroffenen sowie einen Blick auf Formen, Praxen und soziale Kontexte von Diskriminierung.

Studien zeichnen ein komplexes Bild der *Folgen* von Gender-/Sex-Diskriminierung für Betroffene. In starker Abhängigkeit von der individuellen, psychischen und biografischen Situation der Einzelnen ergeben sich für jede Person eigene (bewusste) Strategien und (affekthafte) Reaktionen, um mit Ängsten vor und Erfahrungen von Abwertung und Benachteiligung umzugehen. Die gravierendsten Folgen solcher Ängste schlagen sich in gesundheitlicher Gefährdung und erhöhter Suizidalität nieder. Negativ wirkt sich bei LSBTIQ*-Jugendlichen auch aus, dass sie aufgrund ihrer Vereinsamung bestimmte Entwicklungsaufgaben nicht in gleichem Umfang wahrnehmen können wie Heterosexuelle.[40]

Formen und Praxen der Exklusion bzw. Benachteiligung von nicht-heteronormativen/-sexuellen Menschen manifestieren sich in Deutschland sowohl auf strukturell-institutionalisierter Ebene als auch als exkludierende Einstellungen und (bewusste) diskriminierende Verhaltensweisen von Einzelnen oder Gruppen. *Strukturelle Diskriminierung* schlägt sich an verschiedenen Stellen des deutschen Rechts nieder[41] und betrifft generell das Nicht-Vorkommen bzw. Nicht-Repräsentiert-Sein[42] der Betroffenen in vielen Bereichen des Alltags. Von *Einzelnen oder Gruppen* ausgehende diskriminierende Einstellungen und (bewusste) Verhaltensweisen manifestieren sich durch verbale und nonverbale körperliche Übergriffe. Mit dem zwangsweisen[43] oder selbstbestimmten Bekanntwerden/-sein einer LSBTIQ*-Geschlechtlichkeit/Orientierung ist eine Vielzahl von pejorativen Zuschreibungen verbunden. Sie äußern sich als Schimpfworte, (Cyber-)Mobbing, weltanschaulich unterlegte Anschuldigungen, durch die Assoziierung mit negativen Eigenschaften (‚schmutzig', ‚pervers' etc.) und damit verbundenen

40 Vergleiche zu den Folgen: Liebscher/Fritzsche 2010, S. 53; Krell 2013, S. 10 und S. 49; Steffens/Wagner 2009, S. 255.

41 Vergleiche hierzu: Hammarberg 2010; Adamietz 2012; FRA European Union Agency for Fundamental Rights 2010; Raab 2011; Steffens 2010, S. 15f.

42 Krell (2013, S. 10) nennt das verbale Negieren bzw. Ignorieren lesbischer, schwuler, bisexueller oder transsexueller/transidenter Lebensweisen als häufigste Diskriminierungsform. Sie wird besonders in Sprachregelungen und das Nicht-Repräsentieren von Mehrgeschlechtlichkeit in Anreden und binären Genderschreibweisen problematisiert (vgl. Kusterle 2011; Eichhoff-Cyrus 2004; Pusch 2014).

43 Als eine besonders gewaltvolle Praxis der Fremdzuschreibung gegenüber LSBTIQ*-Personen werden vereinzelt Zwangs-Outings genannt (Aktion Transsexualität und Menschenrecht e. V. 2013, S. 31–36; Mildenberger et al. 2014).

Emotionen (Ekel, Spott, Hass). Mit individueller Benachteiligung und inadäquaten psychotherapeutischen Methoden zur Behandlung von psychischen Belastungen, die mit den Ausgrenzungserfahrungen einhergehen, werden weitere verbale Diskriminierungspraxen beschrieben.[44]

Non-verbale Angriffe in Form von physischer Gewalt im Alltag sind Studien zufolge weitaus seltener und verteilen sich wiederum auf unterschiedlich intensive Eingriffe in die körperliche Unversehrtheit.[45] Geschlechtsumwandlungen/-anpassungen werden nach dem Transsexuellengesetz (TSG) nur auf Wunsch der Menschen vollzogen, die laut medizinischer Beschreibung ihrer körperlichen Geschlechtsmerkmale als „geschlechtlich uneindeutig" eingestuft werden oder sich individuell für geschlechtsumwandelnde Eingriffe entscheiden.

Die Forschung verweist auf eine Vielzahl *sozialer und biografischer Rahmungen*, in denen in Deutschland Diskriminierungsphänomene mit unterschiedlicher Qualität und Häufigkeit auftreten. Dass sie sich vom öffentlichen Raum über das Berufsleben, medizinische Einrichtungen, Unterhaltungsmedien bis auf *Peers*[46] und Familien sowie in die Glaubenspraxis erstrecken, macht deutlich, dass LSBTIQ*-Personen potenziell in vielen Lebensbereichen dem Risiko von Ausschluss und Abwertung ausgesetzt sind.

Bestehendes Handlungsfeld zum Abbau von Diskriminierungsphänomenen

Die Erkenntnisse über Gründe, Inhalte, Folgen und das Ausmaß der Diskriminierung von LSBTIQ*-Personen legen den gesellschaftlichen Bedarf an präventiven Maßnahmen nahe. So enthält das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG) ein zivilrechtliches Benachteiligungsverbot u. a. auch aus Gründen der sexuellen Identität. Neben dieser, eher knappen juristischen Basis für präventive Interventionen ist das soziale Bewegungsmilieu von LSBTIQ*-Personen der zentrale Ausgangskontext für das bestehende Handlungsfeld in Deutschland.

In Deutschland bieten Selbst(hilfe-)organisationen und bewegungsungebundene Organisationen Empowermentangebote für LSBTIQ*-Personen an. Selbsthilfeorganisationen sind zum Teil stark an die Spezifika der unterschiedlichen, hinter LSBTIQ* stehenden Geschlechter und sexuellen Orientierungen gebunden. So existieren eigene Strukturen für Lesben, Schwule sowie für trans-, inter- und queere Personen. Die Formate ihrer Aktivitäten fächern sich in allgemeine und lebenslagenspezifische Beratungsangebote, unterschiedliche Freizeitangebote und öffentlichkeitswirksame Kampagnen bzw. politische Lobbyarbeit auf. Umgekehrt zielt die Aufklärungsarbeit von zivilgesellschaftlichen und staatlichen Organisationen mit vornehmlich (universal-)präventiven (pädagogischen) Angeboten auf den Wandel von Einstellungen bei (potenziell) Diskriminierenden.

44 Siehe hierzu: Krell 2013, S. 10; Küpper/Zick 2012, S. 14; Flaig 2008, S. 84; Frohn 2007, S. 33; Steffens/Thompson 2006; Wolf 2006.

45 Vergleiche hierzu: Steffens/Wagner 2009, S. 245; Krell 2013, S. 10. Allerdings wird hier von einer hohen Dunkelziffer ausgegangen.

46 Die Schule wird als Institution mit besonders stark und einseitig heteronormativer Prägung beschrieben (vgl. Klocke 2012, S. 5).

Die Bedarfe, die die Selbstorganisationen auf struktureller Ebene formulieren, betreffen zum einen den Mangel an Vernetzung mit Einrichtungen der Jugend- und Sozialarbeit ohne Bindung an das LSBTIQ*-Bewegungsumfeld und zum anderen finanzielle Engpässe, u. a. durch zu geringe Unterstützung aus den staatlichen Sozialressorts. Erkennbar ist auch ein deutliches Ungleichgewicht an Angeboten zwischen urbanem und ländlichem Raum (vgl. Krell 2013, S. 47).

Weiterentwicklungsbedarfe im Handlungsfeld von Aufklärung und Universalprävention werden u. a. zu zwei Aspekten formuliert. Sie betreffen einerseits die lückenhafte Ergänzung von Landesbildungsplänen um diskriminierungsfreie Perspektiven auf geschlechtliche/sexuelle Vielfalt.[47] Andererseits verweisen Selbstorganisationen darauf, dass, selbst wenn entsprechende Vorgaben in Schulgesetzen/Rahmenlehrplänen stehen, damit noch nicht einhergeht, dass die Lehrenden in der Lage (oder gewillt) sind, diese pädagogisch-didaktisch adäquat im Unterricht umzusetzen.

2.4.2 Zuschnitt des Themenfelds durch die Programmleitlinie

Die Angaben in der Leitlinie des Bundesprogramms im Bereich Förderung von Modellprojekten zu Phänomenen Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit dienen den Projektträgern als grobe Orientierung für das zu bearbeitende Problem, die Zielstellungen und Zielgruppen sowie für ihre Arbeitsansätze. Im Themenfeld „Homophobie und Transphobie" sind sie folgendermaßen charakterisiert:

Die Fokussierung auf Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit, die sich der Ablehnung von vielfältigen und mehrdeutigen Geschlechtszugehörigkeiten bzw. sexueller Orientierung als zu bearbeitendes Problem annimmt, erfordert eine begriffliche Einhegung des Diskriminierungsphänomens bzw. der betroffenen Gruppe. Die Leitlinie nennt hier „Homophobie und Transphobie", „gleichgeschlechtliche, trans- und intergeschlechtliche Lebensweisen" und „Diskriminierung und Gewalt auf Grund von Geschlecht bzw. Gender, Geschlechtsidentität und sexueller Orientierung". Sie legt sich somit nicht auf ein engeres (Menschenfeindlichkeit nur gegenüber Homo- und Transsexuellen) oder ein breiteres (Diskriminierung *auch* von Intersexuellen und allen möglichen Geschlechtern/sexuellen Identitäten) Phänomenverständnis fest. Den Projekten wird somit die Möglichkeit offengehalten, spezifischer oder übergreifend auf die hinter LSBTIQ* stehenden Personengruppen und ihre Diskriminierungsprobleme einzugehen.

Hervorzuheben ist auch, dass die Vorgaben des Bundesprogramms offenhalten, ob die problematisierte Menschenfeindlichkeit Gruppen auf Basis von biologischen Geschlechtsmerkmalen, (sozialen) Gender-Identitäten oder sexuellen Orientierungen diskriminiert. Projekte sind nicht dazu aufgefordert, sich nur einem dieser Aspekte zuzuwenden. Zusätzlich wird die Möglichkeit eröffnet, sich nicht nur mit individuellen (körperlichen, psychologischen etc.) Facetten von Exklusion auseinanderzusetzen, sondern auch die Akzeptanz der Lebensweisen der Personen in LSBTIQ*-Milieus in den Blick zu nehmen.

47 Hierzu läuft derzeit eine bundesweite Debatte, vgl. etwa DIE WELT-online 22.06.15: „Im Südwesten kocht die Wut auf ‚Gender-Ideologie'" (Crolly 2015) und FAZ-online 21.07.15: „Neunzig Minuten sexuelle Vielfalt" (Hummel 2015).

Die Leitlinie spricht unterschiedliche Facetten von Menschenfeindlichkeit/Diskriminierung auf der Einstellungs- und auf der Verhaltensebene an, deren Abschwächung und Ersatz durch Akzeptanz von Vielfalt zentrale Zielstellung sind. Die Projekte können sich hier schwerpunktmäßig auf „Ablehnung", „Stigmatisierung", „Vorurteile", „Diskriminierung" und/oder „Gewalt" konzentrieren und entsprechende Arbeitsansätze konzipieren.

2.4.3 Beschreibung der Projektlandschaft im Themenfeld

Das Bundesprogramm „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit" unterstützt von 2015 bis 2019 Projekte von derzeit neun Trägern, die sich der Leitlinie zur Förderung der Akzeptanz gleich-, trans- und intergeschlechtlicher Lebensweisen anschließen.

Im Folgenden wird die Projektlandschaft auf Basis der vorliegenden Projektkonzepte systematisiert. Es treten drei Cluster in den Vordergrund, die das Programmziel der Förderung von Akzeptanz gleich-, trans- und inter*geschlechtlicher Lebensweisen mit unterschiedlichen Strategien auf die operative Ebene übersetzen und mit spezifischen Angebotsformaten verwirklichen wollen: I) die (Weiter-)Entwicklung von Strukturen und Institutionen, II) der Abbau diskriminierender Einstellungen und III) das Empowerment von Betroffenen. Die Zuordnung der Projekte pro Cluster ist auf Basis von vorliegenden Antragskonzepten nur bedingt möglich, denn die Mehrheit der Konzepte sieht modularisierte Projektabläufe vor, wobei einzelne Aktivitäten je unterschiedliche Programmziele verfolgen. Die Breite, mit der die Modellprojekte ihre Strategien entwickeln, ist gewissermaßen spezifisch für dieses Themenfeld. Die weitreichende Beschreibung der aus einer heteronormativen Gesellschaft hervorgehenden Probleme korrespondiert in vielen Fällen mit umfassenden Projektstrategien. Sie schließen häufig gleichermaßen Betroffenenempowerment (von Diskriminierten) und Sensibilisierung (in einer diskriminierenden Gesellschaft) ein.

Anschließend werden die Interventionsproblematiken und Bedarfe, aus denen die Modellprojekte ihre Projektziele ableiten sowie ihre Zielgruppen und Handlungsansätze überblicksartig zusammengefasst.

2.4.3.1 Projektcluster I: (Weiter-)Entwicklung von Strukturen und Institutionen

Projekte/Projektbestandteile mit diesem Mittlerziel möchten Standards sowie zielgruppenspezifische pädagogische Formate zur Förderung der Akzeptanz von sexueller/geschlechtlicher Vielfalt entwickeln. Dies zielt auf die grundlegende Wissensvermittlung über das Themenfeld. Beispielsweise soll die Funktion von Homo- und Transphobie in der Gesellschaft bzw. in rechten und konservativen Milieus tiefgründig analysiert und über entsprechende Erkenntnisse informiert werden. Für die erarbeiteten Methoden zur Sensibilisierung und Wissensvermittlung, aber auch für Formen von Empowerment streben die Projekte einen Theorie-Praxis-Transfer in Schulen, in die Jugendhilfe oder in Beratungsangebote für Erwachsene an. Des Weiteren sind damit Projektaktivitäten verbunden, die auf den Abbau von Beratungsdefiziten für Mehrfachdiskriminierte oder auf spezifische Belange von Trans- und Intersexuellen ausgerichtet sind. Die Vertiefung der Vernetzung von Selbsthilfeorganisationen untereinander,

mit sonstigen zivilgesellschaftlichen Akteur_innen, mit Landes- und Kommunalverwaltungen sowie mit Migrantenselbstorganisationen (MSO) stellt einen weiteren Arbeitsbereich der strukturellen Besserstellung von LSBTIQ*-Personen dar.

Die Formate, mit denen diese Mittlerziele umgesetzt werden sollen, reichen von eigenen Erhebungen über Handreichungen und Arbeitsmaterialien bis hin zur Schaffung institutioneller Strukturen durch Beratungsnetzwerke oder Vernetzungsveranstaltungen.

2.4.3.2 Projektcluster II: Abbau diskriminierender Einstellungen

Projekte/Projektbestandteile dieses Clusters arbeiten sowohl mit potenziell diskriminierenden Jugendlichen und mit von Vorurteilen geprägten Erwachsenen in (staatlichen oder zivilgesellschaftlichen) Institutionen. Sie treten auf unterschiedliche Weise aber auch an die breite Öffentlichkeit heran. Mit diesem Ziel sind verschiedene Sensibilisierungsstrategien wie bspw. Wissensvermittlung, das Anstoßen von Selbstreflexionsprozessen oder die Schaffung einer Erinnerungskultur zum Umgang mit Homo- und Transsexuellen verbunden. Die praktischen Umsetzungsformate sind vielfältig und richten sich an den konkreten Zielgruppen aus. Die universalpräventiven Angebote für Jugendliche sind stark medienzentriert (Ausstellungen, Theater- und Filmworkshops, Kinderzeitungen etc.).

Für Erwachsene, deren Beruf in besonderem Maße ein Eingehen auf Fragen von Geschlecht und sexueller Orientierung verlangt, bieten alle Modellprojekte in unterschiedlichem Umfang verschiedenartige Fortbildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen an (Coachings, Beratungsleistungen, Lehrgänge etc.). Projektkonzepte, die neben diesen Aktivitäten für ausgewählte Personenkreise auch gesamtgesellschaftlich und öffentlich wirksam werden wollen, planen dies über Ausstellungen, Radiobeiträge und Medienkampagnen zu erreichen.

2.4.3.3 Projektcluster III: Empowerment von Betroffenen

Die Modellprojekte dieses Clusters haben als Zielstellung, das Selbstbewusstsein von LSBTIQ*-Personen bzw. von Personen spezifischen Geschlechts/spezifischer sexueller Orientierung zu stärken und sprechen davon, im Rahmen von Empowermentangeboten direkt mit von Diskriminierung betroffenen Menschen arbeiten zu wollen. Die konkreten damit verbundenen Zielvorgaben und erwarteten Verbesserungsaussichten für diese Adressat_innen sowie die spezifischen Angebotsformate, mit denen diese Menschen erreicht und unterstützt werden sollen, halten die Konzepte größtenteils noch offen.

Problemlage, Zielgruppen und Handlungsansätze

Mit der Formulierung ihrer Zielstellungen antworten die Projekte sowohl auf Erkenntnisse über Diskriminierungsphänomene in Deutschland als auch auf die Beobachtung von Defiziten im bestehenden Handlungsfeld.

Alle Projekte gehen davon aus, dass Personen, die die gegenwärtig vorherrschende, heteronormative Ordnung der (deutschen) Gesellschaft infrage stellen und die dieser lebensweltlichen und institutionellen Normalität nicht entsprechen, durch Diskriminierung und Exklusion in ihrer freien Entfaltung häu-

fig/nach wie vor eingeschränkt sind. Da Heteronormativität ein Normen-/Normierungskomplex ist, der nahezu alle Lebensbereiche und eine Vielzahl von Gender-/Sex-Identitäten betrifft, variiert in den Projektkonzepten das Verständnis von den Problemlagen der Betroffenen teilweise sehr stark bzw. werden jeweils andere Aspekte in den Mittelpunkt gestellt. Sechs von neun Konzepten tendieren dazu, sich übergreifend mit der Diskriminierung von Schwulen, Lesben, Bi-, Trans-, Intersexuellen und queeren Menschen zu beschäftigen. Zwei fokussieren spezifische Geschlechter/Orientierungen (trans-inter-queere bzw. gleichgeschlechtlich Liebende). Andere Projekte erhalten größere Offenheit und sprechen stattdessen von Einschränkungen aller Menschen in geschlechtlicher und sexueller Vielfalt. Bei der Wahl der zu bearbeitenden Kontexte von Exklusion und Benachteiligung lenken die Projekte ihre Aufmerksamkeit mit unterschiedlicher Gewichtung auf das Umfeld des Bildungssystems, (jugendliche) Freizeit-/Fankultur, vereinzelt aber auch auf soziale Angebote des Staates, migrantische Milieus und die Familie.

Als Formen und Folgen von Diskriminierung werden insbesondere mangelnde Teilhabe, Ablehnung, Distanzierung, Beschimpfung und andere Übergriffe genannt, die den Betroffenen den Alltag erschweren und zu starken psychischen Belastungen bis hin zu erhöhter Suizidalität beitragen. Daneben werden von drei Projekten auch institutionell-strukturelle Problemlagen (mangelnde Sensibilität/Reflexion von Personal, Fehlen von *Diversity*-Standards) angeführt, mit denen für die Betroffenen z. B. soziale und ökonomische Nachteile einhergehen. Die Gründe für die diskriminierenden Verhaltensweisen in der Mehrheitsgesellschaft (bzw. in migrantischen Milieus) werden in erster Linie auf der Einstellungsebene (normative Vorstellungen von Geschlecht und Sexualität) verortet. Es werden aber auch irrationale Ängste und Verdrängungsmechanismen (auf psychologischer Ebene) und fehlende gesetzliche Standards (auf gesellschaftlich-struktureller Ebene) genannt.

Defizite in den Handlungsfeldern der Sexualaufklärung und der Unterstützung für Betroffene, die den Diskriminierungserscheinungen entgegenwirken und Akzeptanz steigern sollen, sehen fast alle Konzepte in erster Linie in der mangelnden Problemsensibilität und der fehlenden Offenheit für sexuelle Vielfalt bei staatlichen und nichtstaatlichen Fachkräften der Sozialarbeit bzw. im Bildungssektor. Handlungsbedarf wird besonders in Hinblick auf eine Erweiterung des Wissens über LSBTIQ*-Personen gesehen sowie in der Schaffung von Standards, Richtlinien und Methoden für Beratung, Bildung oder Pädagogik, die mit geschlechtlicher und sexueller Vielfalt in Berührung kommt. So werden beispielsweise die Bildungspläne einzelner Bundesländer gerade für diesen Bereich als lückenhaft und exkludierend eingeschätzt.

Zugleich führen einige Projekte an, dass pädagogische Initiativen, die für die Akzeptanz sexueller Vielfalt eintreten, zum Teil selbst massiven Vorwürfen und Diskriminierungen ausgesetzt sind, was sich negativ auf die Ausweitung des Engagements auswirkt. Für die strukturelle Ebene wird konstatiert, dass bestehende Betroffenenorganisationen und deren Angebote viel zu gering bspw. mit den „konventionellen" Sozialarbeits- und Bildungsangeboten vernetzt seien. Vielmehr sei die Tendenz vorherrschend gewesen, die Zuständigkeit für Hilfe zu Themen sexueller Vielfalt vor allem den von Diskriminierung Betroffenen zu überlassen, während deren Vereine an chronischer Unterfinanzierung litten. Die

Projektkonzepte der beiden Migrantenselbstorganisationen im Themenfeld führen zusätzlich an, dass eine engere Zusammenarbeit zwischen MSO und LSBTIQ*-Organisationen wünschenswert ist, bzw. dass Sensibilisierungspraxen für sexuelle Vielfalt methodisch an die Erfordernisse von Kultur- und Religionssensibilität angepasst werden müssen.

Aus der umrissenen Problemwahrnehmung der Projektträger ergibt sich bei der Festlegung der Hauptzielgruppe eine Schwerpunktsetzung auf Multiplikator_innen und Akteur_innen staatlicher und zivilgesellschaftlicher Institutionen, deren Fähigkeiten im Umgang mit Diskriminierenden oder von Diskriminierung Betroffenen durch sensibilisierende Fortbildung und Qualifizierung entwickelt oder gestärkt werden sollen. Darunter sind Sozialarbeiter_innen (Pflege-, Beratungspersonal), Lehrer_innen, Pädagog_innen und Mitarbeiter_innen der außerschulischen Jugendarbeit sowie von Fußballfanprojekten, Vertreter_innen von Landes- und Kommunalpolitik/-verwaltung.

Daneben stehen Projekte, die primär oder als Nebenzielgruppe auch Betroffene direkt empowern wollen bzw. universalpräventiv mit potenziell Diskriminierenden arbeiten möchten. Sie konzentrieren sich auf Jugendkulturen und Ergänzungsangebote zu schulischen Lehrinhalten.

Die Handlungsansätze, die bei potenziell Diskriminierenden Reflexionsprozesse und Einstellungswandel anstoßen sollen, sind größtenteils bereits im Interventionsfeld gegen kulturelle und weltanschauliche Vorurteile erprobt worden. Die im Bundesprogramm geförderten (Jugend-)Bildungsträger übertragen diese Expertise nun in das Problemfeld von Homo- und Transphobie. Ansätze, die aufgegriffen werden, sind neben den genannten medienpädagogischen Formaten die Anti-Bias-Pädagogik, Begegnungsarbeit, historisch-politische Bildung und künstlerisch-kreative Annäherungen.

2.4.4 Markante Beobachtungen, Potenziale und Schwierigkeiten im Projektfeld

Zusätzlich zur systematischen Beschreibung der Projektlandschaft lohnt es, vor dem Hintergrund der Leitlinie des Programmbereichs und des Themenfeldes einige spezifische Beobachtungen gesondert aufzuführen:

Charakteristik der Träger

Die Trägervereine sind fast ausschließlich in Großstädten ansässig (fünf davon in Berlin) und benennen als Hauptwirkungsraum ihres Projektes ebenfalls urbane Räume. Nur zwei bis drei Modellprojekte sind im ländlichen Raum angesiedelt bzw. haben ihre Konzepte auch an Erfordernisse außerhalb von Metropolen angepasst. Fünf Projektträger existieren schon länger als 15 Jahre, die übrigen seit zehn Jahren und weniger. Bemerkenswert ist, dass die Modellprojekte nicht – wie zu erwarten gewesen wäre – vorrangig von Organisationen durchgeführt werden, die dem LSBTIQ*-Bewegungs- und Betroffenenumfeld zuzurechnen sind. Zwei Träger sind seit ihrer Gründung gegen die Benachteiligung von nicht-heteronormativ orientierten Menschen aktiv und haben ihren Ursprung im schwul-lesbischen bzw. trans-inter-queeren Bewegungsmilieu. Fünf Träger sind etablierte (Jugend-)Bildungsträger, die bisher allenfalls für die Gleichstellung von Frauen eingetreten sind und mit der Arbeit zu Homo- und

Transphobie ihr thematisches Portfolio erweitern. Zwei Projekte sind zudem an migrantische Selbstorganisationen (MSO) angekoppelt, die bisher ebenfalls eher geringe Erfahrungen im Phänomen- und Handlungsfeld vorweisen.

Der Vergleich des quantitativen Verhältnisses zwischen den zahlreichen Betroffenenorganisationen und selteneren LSBTIQ*-Milieu ungebundenen Vereinen im bestehenden Handlungsfeld mit der Verteilung der Projektträger im Bundesprogramm (zwei LSBTIQ*-Organisationen, sieben Sonstige) zeigt, dass hier eine Ausweitung zugunsten von Angeboten außerhalb des LSBTIQ*-Betroffenenumfeldes stattgefunden hat.

Modellhaftigkeit durch Themenweitung und strukturelle Verankerung von Inklusion

Die geförderten Träger haben Inklusion und Gleichbehandlung bisher größtenteils nur in Bezug auf das Thema Gleichstellung von Männern und Frauen bearbeitet. Mit ihren Modellprojekten weiten sie nun ihr inhaltliches Spektrum bewusst auf die Vielfalt von Geschlechtern und sexuellen Orientierungen aus, die mit LSBTIQ*-Personen verbunden sind. Aktivitäten, die das Ziel „Einstellungswandel" verfolgen, haben insofern modellhaften Charakter, da die Träger hier ihre – auch bereits erprobten – Angebotsformate inhaltlich neu füllen und auf die Steigerung der Akzeptanz geschlechtlicher/sexueller Vielfalt ausrichten.

Projektbestandteile, die „institutionelle Verbesserungen" anstreben, können durch die Schaffung und Weiterentwicklung institutioneller Strukturen modellhaft wirken, wenn sie (erfolgreiche) Exempel für die gleichberechtigte Teilhabe von LSBTIQ*-Personen an Prozessen und Angeboten statuieren.

Unschärfe zwischen Zielgruppen und Interventionsansätzen

Genannte Haupt- und Nebenzielgruppen verschwimmen bei genauerer Betrachtung der Interventionsansätze der Projekte. Konzepte, die bspw. angeben, in erster Linie universalpräventiv oder unterstützend mit Jugendlichen zu arbeiten, legen zugleich nahe, dass in größerem Umfang auch Erwachsenen-/Multiplikator_innenfortbildungen stattfinden sollen. Dabei werden zuweilen die gleichen Angebotsformate, die zunächst jugend- bzw. betroffenenspezifisch ausgerichtet sind, auch als Mittel oder Beispiele für die Qualifizierung von Multiplikator_innen und zur Sensibilisierung der Öffentlichkeit herangezogen. Umgekehrt beziehen Projekte, die zuvorderst mit Qualifizierungs- und Sensibilisierungsangeboten Multiplikator_innen fortbilden wollen, auch Personen mit ein, die selbst zum Betroffenenumfeld zu zählen sind und empowern diese. Andere Konzepte wollen zwar explizit mit Multiplikator_innen und staatlichen/zivilgesellschaftlichen Akteur_innen aus Institutionen ohne Anbindung an LSBTIQ*-Milieus arbeiten, behandeln diese in ihren Ansätzen und Angebotsformaten aber letztlich so, als seien sie Zielgruppe einer universalpräventiven Maßnahme.

Offene Zielgruppenkonstruktionen

Die gesamtgesellschaftliche Verankerung von Heteronormativität und die Vielschichtigkeit und Komplexität der Problemlagen, die sich aus Gender-/Sex-Zuschreibungen ergeben, legen es nahe, auf der Ebene der Projektkonzepte bei der Beschreibung von Zielgruppen eher zurückhaltend vorzugehen und das Anführen eindeutiger Identitätsmerkmale zu vermeiden. Dies schlägt sich einerseits in der wenig trennscharfen Darstellung von diskriminierten Gruppen und ihren

spezifischen Problemen nieder. Die meisten Konzepte gehen nicht oder kaum auf die Diversität an Lebenslagen und Diskriminierungsphänomenen ein, die mit LSBTIQ*-Identitäten verbunden sind. Auch bei der Benennung der Zielgruppen, die empowert werden sollen, bleibt offen, wie jene Betroffenen identifiziert und erreicht werden können, die nicht ohnehin schon von Selbsthilfegruppen Unterstützung erhalten. Aufseiten der (potenziell) Diskriminierenden ist die Situation ähnlich. In den Darstellungen der Problemlagen findet sich keine Unterscheidung in Personen, die „auffällig" wurden und solche, die als Angehörige der heteronormativen Mehrheit potenziell diskriminierend auftreten können (es vielleicht aber noch nie getan haben).

Jugendbezug der Projekte

Einige Projekte greifen in ihren Problemaufrissen spezifisch jugendliche soziokulturelle Kontexte auf, in denen sie besondere Diskriminierungsphänomene erkennen. Einige heben in ihren Darlegungen über Handlungsbedarfe auch die starke psychische Belastung von LSBTIQ*-Jugendlichen hervor. Beobachtungen oder theoretische Überlegungen, warum besonders unter Jugendlichen Homo- und Transphobie verbreitet ist und sich in dieser Alterskohorte besonders gravierende Diskriminierungsphänomene zeigen, stellen dagegen eine Lücke in den Projektkonzepten dar. Dieser Umstand ist insofern hervorzuheben, als er sich auch in der wenig präzisen Erläuterung/Begründung universalpräventiver Handlungsansätze niederschlägt.

Nichtsdestotrotz arbeitet die Mehrheit der Projekte mit Methoden, die vor allem junge Menschen ansprechen bzw. möchte sie laut eigenen Zielvorgaben entwickeln. Zwei Träger sehen in ihren Konzepten keinerlei Jugendbezug der geplanten Aktivitäten vor – weder als direkte noch als sekundäre Zielgruppe, die bspw. über Multiplikator_innen erreicht werden soll.

Abschließend bilanziert die wissenschaftliche Begleitung ihre Einschätzungen über die Stimmigkeit der Leitlinie des Programmbereichs bzw. des Themenfeldes mit der Projektlandschaft, wie sie sich zum gegenwärtigen Zeitpunkt auf Basis der Antragstexte darstellt.

Bedarfe und Antworten: Vielschichtigkeit von Problemlagen und Interventionen

Die Projekte reagieren auf Probleme von Diskriminierung und Exklusion, die im gesamtgesellschaftlichen Ordnungs- und Normierungskomplex der Heteronormativität ihren Ursprung haben. Auf diese Ausgangssituation, die es erschwert, spezifische Gruppen oder Sozialräume zu fokussieren, reagieren die Konzepte adäquat: Sie sehen Interventionen in unterschiedlichen sozialen Kontexten (Bildungssystem, Jugend-/Freizeit-Kultur, kommunale Verwaltung, Unterstützungsstrukturen Betroffener u. a.) und vielfältige Handlungsansätze vor (Strukturentwicklungsmaßnahmen, Sensibilisierungsarbeit, Empowerment). Zudem greifen zwei Projekte das Thema Mehrfachdiskriminierung auf und arbeiten intersektional.

Eine wesentliche, mit dieser Vielschichtigkeit einhergehende Herausforderung stellt dabei die Notwendigkeit dar, während der Laufzeit in den Projekten Strategien zu entwickeln, um Schwerpunkte zu setzen, die modularisierten Aktivitäten aufeinander zu beziehen und systematisch konkrete Ansätze modellhaft

zu entwickeln. Darüber hinaus bedarf es Klärungsprozessen, um einen adäquaten Umgang mit Zielgruppenbestimmung und -abgrenzung zu finden. Zudem ist auffällig, dass in nur zwei bis drei Projekten der Zugang zu Jugendlichen und Multiplikator_innen über staatliche Bildungseinrichtungen gesucht wird. Dies ist insofern bemerkenswert, da mehrere Studien dem Schulsystem eine besonders hohe Priorität als Diskriminierungsraum attestieren.

Innovation und Ausstrahlung: Verankerung des Themas in Nicht-Selbstorganisationen

Die umfangreichen Erfahrungen dieser Projektträger mit (kultursensibler) pädagogischer Praxis, jugendgerechten Angebotsformaten und ihre Kenntnisse über Aushandlungsprozesse in jugendlichen *Peergroups* stellen eine wichtige Grundlage für den Erfolg ihrer geplanten Aktivitäten zur Förderung der Akzeptanz sexueller Vielfalt dar. Für diese Projekte ist es wichtig, sich nun auch die besondere Belastung von LSBTIQ*-Jugendlichen mit Entwicklungsaufgaben der sexuellen Identitätsfindung bewusst zu machen und dieses Thema in die konkrete pädagogische Arbeit bzw. in Fortbildungsinhalte einzubeziehen. Intensive Austauschprozesse zwischen (Jugend-)Bildungsträgern und LSBTIQ*-Organisationen könnten diesbezüglich gewinnbringend sein, sofern sich die vorhandene pädagogisch-didaktische Expertise und das Fachwissen über die spezifischen Bedarfe von Menschen mit unterschiedlichen Gender-/Sex-Identitäten ergänzen.

Die Verankerung des Themas Homophobie und Transphobie in etablierten (Jugend-)Bildungsträgern erhöht zudem die Chancen für Anregung und Ausstrahlung, da deren Projekte teilweise bundesweit intensiv mit Organisationen der Jugendhilfe vernetzt sind.

2.5 Modellprojekte im Themenfeld „Demokratiestärkung im ländlichen Raum“

2.5.1 Ausgangsbedingungen und Herausforderungen des Themenfeldes

Die Auseinandersetzung mit dem Problemkomplex Rechtsextremismus, Gewalt und Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit (GMF) steht in den strukturschwachen ländlichen Räumen (zumal den von Verwerfungen geprägten Ostdeutschlands) vor besonderen Problemen und Schwierigkeiten. Zum einen sind menschenfeindliche Einstellungen hier in signifikant höherem Maß verbreitet (vgl. Petzke/Endrikat/Kühnel 2007, S. 58ff.; für Brandenburg: Stöss/Niedermayer 2007, S. 48f.; in einer baden-württembergischen Regionalstudie: Held et al. 2008, S. 106f.), zum anderen sind hier die sozialen Strukturen, die die Auseinandersetzung mit der Problematik benötigt, weniger entwickelt als in städtischen Räumen. Die Trägerschichten zivilgesellschaftlich-demokratischen Engagements sind schwächer ausgebildet und werden durch Abwanderungsprozesse, insbesondere gut qualifizierter junger Menschen, noch weiter ausgedünnt. Die Regelangebote der Kinder- und Jugendhilfe, insbesondere die Jugendarbeit, können oft nur noch mit Einschränkungen aufrechterhalten werden. Lokalistische Weltsichten und die alltägliche *Face-to-Face*-Konfrontation in ländlichen

Nachbarschaftsgemeinschaften erschweren politische Positionierungen und Distanzierungen (vgl. Held et al. 2008, S. 167; Palloks/Steil 2008, S. 36ff.) insbesondere dort, wo rechtsextreme Akteure in der Rolle lokal verwurzelter „Kümmerer" auftreten (vgl. Borstel/Heinrich 2014, S. 510). Generell ist das Maß soziokultureller Pluralität in ländlichen Räumen – zumal den von demografischen Ungleichgewichten betroffenen – begrenzt. Demografisch bedingte Homogenisierungstendenzen können daher die in ländlichen Räumen dominierende Sozialstruktur „mechanischer Solidarität", eine Kultur der Ähnlichkeit und Konformität (vgl. Eckert 1999) noch verstärken und verfestigen.

Andererseits konnten sich auch unter solch schwierigen Bedingungen durchaus Modelle erfolgreicher kommunaler Auseinandersetzungen mit der Problematik entwickeln. So hatte schon die Programmevaluation des Bundesprogramms „CIVITAS" die erfolgreiche Herausbildung von Netzwerken bürgerschaftlichen Engagements in ländlichen Kommunen dokumentiert (vgl. Lynen von Berg/Palloks/Steil 2007). Auch die von einem Autorinnen- bzw. Autorenteam um Hubertus Buchstein und Gudrun Heinrich durchgeführten Regionalanalysen haben bestätigt, dass sich in ländlich-peripheren Regionen erfolgreiche Modelle demokratischer Auseinandersetzung mit dem Problemsyndrom von Rechtsextremismus, Gewalt und Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit etablieren konnten (vgl. Buchstein/Heinrich 2014). Das gelang dort, wo sich die Auseinandersetzung mit der Problematik aus einer unvermittelten ‚Gegen'- und Bekämpfungsperspektive löste und einen weiteren Zielhorizont erschloss, da hier die Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus als Demokratieförderung konzipiert wurde und damit die Handelnden eine aktiv-gestaltende Rolle übernehmen konnten. Insbesondere die unterschiedlichen Beratungsangebote der bisherigen Bundesprogramme – Mobile Beratung und Opferberatung – hatten auf die Stärkung dieses lokalen Engagements in Bündnissen und Zusammenschlüssen fokussiert, wobei bisher eher die Bearbeitung bestimmter Problemlagen im Vordergrund stand:

> „So berichteten mehrere LKS in den vergangenen Jahren darüber, dass es gerade für die auf lokaler Ebene arbeitenden Netzwerke und Bürgerbündnisse eine Herausforderung darstellt, wenn sich die Situation in Bezug auf Rechtsextremismus vor Ort entspannt, etwa weil Demonstrationsereignisse ausbleiben. Um dennoch einen nachhaltigen Grundzusammenhalt der lokalen Akteure sicherzustellen und diese weiter für demokratiefeindliche Phänomene sensibel zu halten, scheint sich eine Art sinnstiftender „Zukunftsberatung" als sinnvoll zu erweisen. Im Kern geht es hierbei darum, die Aktivisten vor Ort zu motivieren, durch entsprechende eigene Angebote für Dritte einerseits weiter universell bzw. primärpräventiv im Themenfeld tätig zu bleiben und andererseits zugleich demokratieförderliche Beiträge im Gemeinwesen zu leisten (Bischoff et al. 2015, Kapitel 3.3.).

2.5.2 Zuschnitt des Themenfelds durch die Programmleitlinie

An diese Erkenntnis knüpft das Themenfeld in seinen Zielbestimmungen und seiner konzeptionellen Anlage an. Es orientiert sich an einem sozialräumlichen Ansatz und übersetzt den zunächst negativ bestimmten Auftrag einer „Arbeit (…) gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit" in drei operative Ziele, die positiv bestimmte Zielhorizonte umreißen:

a) die Stärkung der „demokratische[n] politische[n] Kultur und Selbstorganisation, vor allem junger Menschen",
b) die Erprobung „neue[r] Formen der Konflikt- und Problemlösung" sowie
c) die Ermöglichung eines „wertschätzende[n] sozio- bzw. interkulturelle[n] Zusammenlebens" (vgl. BMFSFJ 2014b).

Als primäre Zielgruppe des Themenfeldes sind – im Teilziel a) – vor allem „junge Menschen" genannt. Die Teilziele b) und c) hingegen sind an dieser Stelle nicht mit einer spezifischen Zielgruppe verknüpft. Es ist also ein Themenfeld, das zwar vorrangig, aber – im Sinne des Programms auch Bezugspersonen aus dem sozialen Umfeld der Heranwachsenden anzusprechen – nicht ausschließlich an Jugendliche/junge Erwachsene adressiert ist. Es ist demnach offen für intergenerationelle oder auch altersgruppenunspezifische Projektformate bzw. Konzeptelemente.

Die Konzeption des Themenfeldes formuliert normativ und operativ anspruchsvolle Ziele. „Demokratiestärkung" soll durch die Verknüpfung von drei Zielebenen erreicht werden: Die erste zielt auf die Stärkung von Partizipations- und Teilhabechancen (mit der primären Zielgruppe „junge Menschen"); die zweite umfasst die Entwicklung und Erprobung von Konzepten des Konfliktmanagements; das dritte Programmziel eines „wertschätzende[n] sozio- und interkulturellen Zusammenlebens" lässt sich als Verknüpfung von soziokultureller/interkultureller Diversität mit einer „Kultur der Anerkennung" verstehen.

Damit sind Zielebenen formuliert, die sowohl strukturelle Bedingungen von langer Dauer als auch aktuell-konjunkturelle Probleme des ländlichen Raums in den Blick nehmen. Das stellt die geförderten Projekte vor anspruchsvolle Herausforderungen: zunächst mit Blick auf die primäre Zielgruppe: Wie lassen sich junge Menschen, deren Zukunftsplanung immer häufiger unter dem Zeichen des Weggehens steht, in kommunales/lokales Engagement einbinden? Wie sind diejenigen, die im ländlichen Raum bleiben wollen, für demokratisch-zivilgesellschaftliches Engagement, für soziokulturelle und interkulturelle Vielfalt zu gewinnen? Wie lassen sich deren Teilhabebedürfnisse – besser als bisher – in die kommunale Politik einbringen? Das wird nur möglich sein, wenn sich neben der primären eben auch deutungsmächtige und statusstarke Schlüsselakteure der ländlichen Gemeinwesen – Bürgermeister/innen und Kommunalpolitiker/innen, Verwaltung, Wirtschaft – in die Projektarbeit einbinden lassen.
Auch die weiteren Zielebenen konfrontieren die Projekte mit anspruchsvollen Aufgaben. Demografisch bedingte Homogenisierungstendenzen und traditionell-lokalistische Mentalitäten wirken einer Anerkennungskultur im Zeichen sozio- und interkultureller Diversität entgegen. Soziokulturelle und interkulturelle Diversifizierungsprozesse sind im ländlichen Raum besonders konfliktträchtig, was aktuell in den Auseinandersetzungen um Flüchtlingsunterkünfte (nicht nur, aber eben vor allem im ländlichen Raum) sichtbar wird.

2.5.3 Beschreibung der Projektlandschaft im Themenfeld

Im Themenfeld werden neun Projekte gefördert. Die meisten kombinieren mehrere Zielebenen, Ansätze und Methoden, was ihre typisierende Einordnung erschwert. Die folgende Einteilung orientiert sich an drei Kriterien: a) der diagnostizierten *Interventionsproblematik*, b) dem gewählten *Interventionsansatz* und c) der von den Projekten avisierten *Hauptzielgruppe*.

a) *Interventionsproblematik*
Die verschiedenen Projektgruppen setzen an spezifischen Problematiken an:

- Diskrepanz zwischen Partizipationsbedürfnissen (von Jugendlichen) und defizitären Partizipationschancen im ländlichen Raum,
- subjektiven Qualifizierungs-, Fortbildungs- und Orientierungsbedarfen von professionellen Akteuren der Kinder- und Jugendhilfe sowie (in einem Projekt) der ehrenamtlichen Jugendarbeit,
- Etablierte-/Außenseiter-Konflikte.

b) *Interventionsansätze*:
Die Zielgruppenauswahl korrespondiert mit den gewählten Interventionsarten. Hier lassen sich drei Typen unterscheiden:

- Partizipationsprojekte,
- Qualifizierungs- und Fortbildungsangebote,
- Konfliktmoderation.

c) *Zielgruppen*:
Auch wenn alle Projekte mehrere Zielgruppen avisieren, lassen sie sich doch nach der jeweils primären Zielgruppe unterscheiden. Dies sind:

- Jugendliche und junge Erwachsene,
- professionelle Akteure der Kinder- und Jugendhilfe,
- das ländliche Gemeinwesen als Ganzes.

In Zusammenfassung dieser drei Kriterien lassen sich drei Projektcluster unterscheiden:

Projektcluster I: Jugendpartizipation,
Projektcluster II: professionelle Fortbildung/Qualifizierung,
Projektcluster III: Konfliktmoderation im Gemeinwesen.

(Eines der Projekte liegt quer zu dieser Typologie, da es von den jeweiligen Typisierungskriterien gleich zwei Merkmale erfüllt: Das Projekt verbindet ein Qualifizierungs-/Orientierungsangebot (für Ehrenamtliche in selbstverwalteten Jugendzentren) mit der Bearbeitung von Etablierte/Außenseiter-Konflikten zwischen verschiedenen Jugendszenen.)

2.5.3.1 Projektcluster I: Jugendpartizipation

Die Projekte dieses Clusters setzen an der Diskrepanz zwischen Partizipationsbedürfnissen junger Menschen und den faktischen Partizipationschancen in den ländlichen Gemeinwesen an. Vor dem Hintergrund der Strukturprobleme des ländlichen Raums – Bevölkerungsrückgang, Abwanderung junger, insbesondere

gut qualifizierter Menschen, starke Präsenz menschenfeindlicher und antidemokratischer Einstellungen, Belastung durch rechtsextreme Aktivitäten – wird nach Wegen gesucht, durch Erschließung von Partizipationsmöglichkeiten an der Entwicklung/Stärkung demokratischen Bewusstseins zu arbeiten. Dem liegt die Wirkungsannahme des Selbstwirksamkeitsansatzes zugrunde, nämlich dass Entwicklung demokratischen Bewusstseins die Erfahrung von Selbstwirksamkeit zur Voraussetzung hat.

Die Projekte suchen nach innovativen Ansätzen einer Partizipationskultur, die Jugendliche und junge Erwachsene in Aktivitäten bürgerschaftlichen Engagements einbindet, wobei man sich davon auch sekundäre Präventionseffekte in der Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus verspricht. Ein Projekt nimmt zudem die „alltäglichen Dimensionen und praktischen Entgegnungsformen" Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit in den Blick, die es durch Begegnungsangebote bzw. Integration von jungen Flüchtlingen bearbeiten will. Innerhalb dieses allgemeineren Zielhorizonts entwickeln die Projekte dieses Clusters verschiedene methodisch-konzeptionelle Zugänge:

- *Medienpädagogik*: Ein Projekt setzt auf die Attraktivität der Neuen Medien und will in Computerspielen ein Interesse für kommunales Engagement entwickeln, das in institutionalisierten Zusammenhängen (Zukunftswerkstätten, Debating, Jugendkonferenzen) weitergeführt werden soll.
- *Kulturelle Bildung*: Ein anderes Projekt bietet ein sozialraumorientiertes Kulturprojekt (Gestaltung leerstehender Häuser und Räume) an und verbindet dies mit anderen Angeboten wie Theaterkonzepten, Heimat- und Ortsgeschichte, Demokratielernen.
- *Peer Education*: Ein drittes Projekt entwickelt ein Programm aufeinander abgestufter Partizipationsangebote: von der Ausbildung von „Mittlern" in die Jugendszenen über die Institutionalisierung eines Jugendforums, der Ausbildung eines Delegiertensystems bis hin zur Ankoppelung an die pädagogischen Fachnetzwerke.
- *Community Organizing*: Das vierte Projekt thematisiert in Sozialraumanalysen die Erfahrungen verschiedener Akteursgruppen mit Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit.

Zu beobachten ist, dass sich die Projekte dieses Clusters durch eine stark inklusive Zielbestimmung auszeichnen. Die primäre Zielgruppe des Projektclusters sind Jugendliche und junge Erwachsene, wobei alle Projekte anstreben, auch „bildungsferne", in zwei Fällen auch explizit „rechtsaffine" Jugendliche in das Projekt einzubinden; sowie „Problemgruppen", die meist aus dem Akteurskreis zivilgesellschaftlichen Engagements ausgeschlossen bleiben. Alle Projekte enthalten zudem auch eine intergenerationelle Komponente, insofern sie Schlüsselakteure in den Kommunen – Personen aus der Verwaltung, politische Entscheidungsträger/innen, zivilgesellschaftliche Akteurinnen und Akteure – als mittelbare Zielgruppen in das Projekt einzubinden versuchen. Damit tragen sie der Erkenntnis Rechnung, dass reale Partizipationschancen nur in Kooperation mit den Schlüsselakteuren des ländlichen Gemeinwesens erfahrbar werden können. Ein Projekt will überdies versuchen, junge Flüchtlinge in den Adressatinnen- bzw. Adressatenkreis einzubinden.

Normativ betrachtet ist diese stark inklusive Zielbestimmung der Projekte dieses Clusters zu begrüßen. Die Projekte tragen damit dem Programmauftrag

der Stärkung soziokultureller Vielfalt Rechnung. Unter dem Gesichtspunkt konzeptioneller Konsistenz und Schlüssigkeit wirft dies jedoch Probleme auf:

Zunächst das Problem der Selbstüberforderung: Wird sich ein so heterogener Adressatenkreis wirklich integrieren lassen? Sind nicht unter Umständen Konflikte zwischen verschiedenen Teilnehmer-/innengruppen (vor allem Flüchtlinge und „rechtsaffine" Jugendliche) zu erwarten? Wie sollen sie bearbeitet werden und hat man auch ausreichend Kompetenzen und Ressourcen zu ihrer Bearbeitung?

Zweitens ist zu bedenken, dass sich auf diese Weise Ansätze verschiedener konzeptioneller Logiken vermischen: Partizipation – Prävention (gegenüber „Rechtsaffinen") – Integration (von Flüchtlingen). Ob und inwieweit die Projekte diesen hochgesteckten Zielen gerecht werden und den damit einhergehenden Risiken konzeptionell gewachsen sind, wird in den Projektbegleitungen zu prüfen sein.

2.5.3.2 Projektcluster II: Professionelle Fortbildung/Qualifizierung

Die Projekte dieses Clusters wenden sich an die Zielgruppe Multiplikatorinnen und Multiplikatoren der Kinder- und Jugendhilfe. Sie diagnostizieren übereinstimmend „Handlungsunsicherheiten" im Umgang mit dem Rechtsextremismusproblem, fachlich-konzeptionelle Qualifizierungs-, Fortbildungs- und Vernetzungsbedarfe der Fachkräfte sowie strukturell-organisatorische Probleme: Isolation und ‚Einzelkämpfertum', geringe Einrichtungs- und professionsübergreifende Vernetzungsstrukturen, teilweise auch Demokratie-Defizite in organisationsinternen Kommunikations- und Entscheidungsstrukturen oder fehlende „Partnerschaftsstrukturen" zwischen pädagogischen Einrichtungen, kommunaler/regionaler Politik, Zivilgesellschaft und Wirtschaft. Die Zielperspektive der Projekte integriert denn auch die Dimensionen subjektiver Bedarfe der Akteure und der strukturellen Bedingungen professioneller Arbeit. Die Projektangebote schließen Qualifizierung/Fortbildung, Beratung, Coaching und Vernetzung ein. Dabei setzen sie verschiedene Akzente und Schwerpunkte.

- *Problemfokus Rechtsextremismus/GMF*: Zwei Projekte stellen die Umgangsweise mit Rechtsextremismus und Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit in den Mittelpunkt, arbeiten (in Fortbildungen oder auch in der längerfristigen Begleitung von Einrichtungen) an der Überwindung von Handlungsunsicherheiten und normativen Inkonsistenzen.
- *Problemfokus Demokratieerziehung*: Das dritte Projekt nimmt (in der frühkindlichen Erziehung) Problematiken intergenerationeller Machtasymmetrien („Adultismus") und der sozialen Deprivation in den Blick und verbindet in Angeboten der Fortbildung, Qualifizierung und Organisationsberatung die „Ziele und Methoden der inter- und transkulturellen Pädagogik, des *Diversity*-Managements und der Intersektionalität".

Das Projektcluster nimmt die Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe in den Blick. Sie sind für die Programmziele unter zwei Gesichtspunkten von Bedeutung: einerseits als die Sozialisation von Kindern und Jugendlichen prägende Räume, andererseits – über die Zielgruppe Eltern – auch als intermediäre Schaltstelle von Interventionen ins ländliche Gemeinwesen hinein. Interventionsbe-

darf erwächst zunächst aus den Irritationen und Unsicherheiten der pädagogischen Fachkräfte bei Konfrontationen mit Rechtsextremismus und menschenfeindlichen Einstellungen. Neben der direkten Auseinandersetzung birgt das Arbeitsfeld auch die Chance indirekter Auseinandersetzung mit der Problematik, indem es an einer Schaltstelle des sozialen Lebens Aushandlungsforen für Wertfragen stiftet. Erziehungsfragen berühren einen Motivationskern von Weltsichten und Wertordnungen, die Sorge um die Kinder, die Weitergabe des kulturellen Kapitals der Familie, Zukunftsplanung und zukunftsorientiertes Handeln im Sinne der Kinder. Insofern eignet sich dieser Bereich in ausgezeichneter Weise dazu, traditionalistische, lokalistische, menschenfeindliche oder rechtsextreme Einstellungen weniger frontal-konfrontativ als in indirekter, vermittelter Weise infrage zu stellen, tradierte und unhinterfragte Wertmuster in Aushandlungsprozessen zu reflektieren.

Die Projekte des Clusters haben diese komplexen Zusammenhänge im Blick, wobei ihre Schwerpunkte variieren. Es ist eine gewisse Spannung zu beobachten zwischen der negativ gerichteten Fokussierung auf die Rechtsextremismusproblematik einerseits und der positiv-konstruktiv bestimmten Orientierung an der Entwicklung soziokultureller Pluralität andererseits, zwischen Entwicklung von Fachlichkeit und der politisch fokussierten Schulung von „Haltungen". Zwei der drei Projekte des Clusters zielen eher auf die „Haltungs-"Schulung in direkter Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus. Das Dritte geht vor allem von einem positiv umrissenen Zielhorizont aus; es ermöglicht auf diese Weise, menschenfeindliche Einstellungen in Umwegkommunikation zu bearbeiten, indem es an die Fachlichkeitsinteressen der Fachkräfte einerseits sowie an das Elterninteresse an der Förderung der Kinder andererseits anknüpft.

Der Erfolg all dieser Projekte wird wesentlich davon abhängen, ob und inwieweit es gelingt, die politisch-normativen Zielstellungen in ein umfassendes Angebot zur Weiterentwicklung fachlicher Kompetenzen zu integrieren.

2.5.3.3 Projektcluster III: Konfliktmoderation im Gemeinwesen

Die Projekte dieses Clusters bearbeiten in verschiedenen Fallkontexten Konflikte bzw. konfliktträchtige Konstellationen in Etablierte-/Außenseiter-Konfigurationen (Norbert Elias): Machtkämpfe zwischen dominant Alteingesessenen und machtunterlegenen Neulingen um die Herrschaft im sozialen Raum. Im einen Fall sind das Spannungen zwischen verschiedenen Jugendcliquen um die Dominanz in selbstverwalteten Jugendzentren, die „naturwüchsige Durchsetzung von internen Ausgrenzungs- und Diskriminierungsmechanismen in sozial heterogenisierten Jugendszenen". Im anderen Fall geht es um Konfliktpotenziale sozialer Verflechtungsprozesse im grenznahen Raum (entlang der deutsch-polnischen Grenze). Die Projekte entwickeln von verschiedenen methodischen Zugängen her Angebote zur Bearbeitung der Konflikte und Auseinandersetzung mit menschenfeindlichen Ausgrenzungsneigungen.

Eines der beiden Projekte bearbeitet Ausgrenzungsmechanismen dominanter Jugendcliquen mit einem Schulungsangebot für die Vorstände selbstverwalteter Jugendzentren. Mit Sozialraumanalysen sollen ausgegrenzte Jugendcliquen aufgespürt und in die Arbeit der Jugendtreffs einbezogen werden. Diese inklusive Angebotskomponente wird durch eine partizipatorische ergänzt, die die Jugendlichen zur Interessenartikulation im kommunalen Raum befähigen soll.

Das zweite Projekt ist im deutsch-polnischen Verflechtungsraum angesiedelt, wo die Zuzüge polnischer Bewohner/innen in die „leeren Räume" der Region konfliktträchtige Spannungen hervorbringen, die mit dem Instrumentarium systemischer Gemeinwesenarbeit gelöst werden sollen.

Mit dem Fokus von Etablierte-/Außenseiter-Konfigurationen nehmen die Projekte hier Problemlagen in den Blick, deren Bearbeitung im ländlichen Raum mit seinen lokalistisch-traditionalistischen Weltsichten auf spezielle Schwierigkeiten stößt. Projekte dieser Art zielen darauf ab, die tradierten Zugehörigkeitskonzepte ländlicher Gemeinwesen zu verändern, was nur gelingen kann, wenn sie an ländliche Mentalitäten anschlussfähig bleiben, Schlüsselakteure in den Kommunen einbinden und Interessen der Zielgruppen aufgreifen. Von außen, ohne Verwurzelung in den ländlichen Gemeinwesen dürfte das kaum zu leisten sein.

Beide Projekte dieses Clusters haben diese Besonderheiten des ländlichen Raums im Blick.

Das erste Projekt kann auf ein etabliertes Kooperationsnetz zu den ehrenamtlichen Trägern von Jugendzentren zurückgreifen, was eine direkte Ankoppelung der Projektangebote an eine Infrastruktur ehrenamtlichen Engagements ermöglicht. Durch Verknüpfung der Ausgrenzungsproblematik mit Partizipationsangeboten verspricht das Vorhaben Gewähr, auch an faktischen Interessenlagen anknüpfen zu können. Das Projekt bindet Ziele der Anti-Diskriminierungsarbeit und der *Diversity*-Pädagogik eng in jugendliche Selbstverwaltungsstrukturen ein, sodass moralpolitische Anliegen nicht ‚aufgesetzt' an die Jugendlichen herangetragen werden müssen, sondern organisch in bestehende Arbeitszusammenhänge implementiert werden.

Das zweite Projekt knüpft an die widersprüchlichen Interessenlagen der Bewohner/innen einer strukturschwachen, demografisch extrem belasteten Region an: Lokalistische Abschließungsneigungen brechen sich in neuen Interessenlagen, die Einwanderung auch als demografische Chance erkennbar werden lassen. Aufgrund seiner langjährigen Verwurzelung in der Region und des Einblicks in die informellen Machtbeziehungen und Hierarchien der Kommunen, über die der Träger verfügt, bietet das Projekt die Chance, den Transformationsprozess dieser Region moderierend gestalten zu können.

2.5.4 Markante Beobachtungen, Potenziale und Schwierigkeiten im Projektfeld

Das Themenfeld weist einige charakteristische Merkmale auf:

Räumliche Konzentration

Betrachtet man die Förderlandschaft des Themenfelds, überrascht die starke räumliche Konzentration der Projekte. Von den neun geförderten Projekten sind sieben in Ostdeutschland angesiedelt, nur zwei in Westdeutschland, wovon eines sich überdies als ein bundesweites, in vier Großregionen – und davon wiederum zwei in Ostdeutschland – wirkendes Angebot „ohne Bezug zu einem konkreten sozialen Raum" versteht. Innovative Ansätze zur „Demokratieförderung" zu entwickeln, wird demnach vor allem mit ostdeutscher Spezifik verknüpft und in Ergänzung zu den bundesweit umgesetzten Partnerschaften für

Demokratie gefördert.

Diese Tendenz zu räumlicher Konzentration lässt sich auch bei der Verteilung der Projekte nach Bundesländern beobachten. Die sieben in Ostdeutschland geförderten Projekte verteilen sich auf drei Bundesländer: Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt und Sachsen, wovon die beiden erstgenannten jeweils drei Projekte erhalten haben; in Sachsen wird nur eines gefördert, in Brandenburg und Thüringen keines. (Allerdings benennen zwei Projekte jeweils Aktionsräume in benachbarten Kreisen anderer Bundesländer.)

Trägerprofil

Alle Träger verfügen über langjährige Vorerfahrungen mit Modellprojekten und mit dem Themenfeld. Es sind – mit einer Ausnahme – alles Projekte, die regional verwurzelt und in weite Kooperationsnetzwerke eingebunden sind. Die Wahrscheinlichkeit ist daher hoch, dass die Projekte ihre Zielgruppen und Adressatinnen und Adressaten tatsächlich erreichen werden. Die Projektanträge lassen denn auch ein solides Fachlichkeitsfundament der Träger erkennen. Die Projekte greifen durchweg auf ein etabliertes und bewährtes Set von Ansätzen und Methoden zurück, was einerseits ihren Innovationsradius begrenzt, sich andererseits aber auch günstig auf die Zielerreichung auswirken dürfte.

Zielgruppenradius

Gemäß Programmauftrag werden in allen Projekten Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene als primäre Zielgruppe angesprochen, teilweise auf dem Umweg über Multiplikatorinnen und Multiplikatoren aus dem Bereich der Kinder- und Jugendhilfe. Die meisten Projekte beziehen sich aber auch auf Schlüsselakteure politischer Willensbildung in den Kommunen, sodass die pädagogische Komponente der Entwicklung demokratischen Bewusstseins durch die strukturelle Komponente der Etablierung von Partizipationschancen ergänzt wird.

Zieldefinition

Das Themenfeld weist eine gewisse Heterogenität auf. Die Projekte verbindet eher die räumliche Situiertheit, weniger eine einheitliche Zielbestimmung, d. h. die Formulierung eines klaren Präventionsauftrags. Daraus erklärt sich eine gewisse Heterogenität des Themenfeldes, dessen Cluster nur eins gemeinsam haben: dass sie eben im ländlichen Raum angesiedelt sind.

Auffallend ist auch, dass sich bei einem Teil der Projekte eine Häufung von Zielen beobachten lässt, manchmal regelrechte Zielbündel, was sich konzeptionell in einer Neigung zum Methoden-Mix ausdrückt. Für sich genommen ist das nicht unbedingt problematisch, doch ist die Gefahr überhöhter Ansprüche und Erwartungen nicht von der Hand zu weisen.

Die Projekte greifen Strukturprobleme des ländlichen Raums auf, insbesondere solche, die für die Zielgruppen Jugendliche/junge Erwachsene und die Träger der Kinder- und Jugendhilfe von Relevanz sind. Es steht außer Zweifel, dass erheblicher Bedarf für Projektangebote im Sinne der Zielstellung des Themenfeldes – „Demokratiestärkung" – gegeben ist. Alle Projekte dieses Feldes setzen an den Problem- und Bedarfslagen des ländlichen Raums an und lassen problemadäquate Angebote erwarten.

Auch wenn die Qualität der Projekte auf Grundlage der aktuell vorliegenden Dokumente nur bedingt zu bewerten ist, lassen die vorgelegten Konzepte vorläufige und mit aller Vorsicht zu treffende Einschätzungen ihrer Qualität und Stimmigkeit zu. So ist festzustellen, dass der überwiegende Teil der Projektanträge realistische und konsistente Zielstellungen entwickelt, die mit geeigneten konzeptionellen und methodischen Ansätzen umgesetzt werden sollen; im einen oder anderen Fall wäre allerdings vor überhöhten Erwartungen zu warnen. Mit einer erfolgreichen Umsetzung der Projekte ist auch deshalb zu rechnen, weil alle Träger über langjährige Vorerfahrungen und ein solides Fachlichkeitsniveau verfügen.

Ein besonderes Qualitätsmerkmal der Projekte des Themenfeldes liegt in ihrer engen Verflechtung mit den Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe. Sie haben teilweise dort ihre Wurzeln und bieten wichtige Ergänzungsangebote, Korrektive und Weiterentwicklungen an, sodass Impulse für die Regelangebote zu erwarten sind, die angesichts der problematischen Situation der Regelstrukturen in ländlichen Räumen und dem Maß der Probleme, mit denen diese konfrontiert sind, von eminenter Bedeutung sind.

Die erwartbaren Innovationsleistungen des Themenfeldes sind gegenwärtig noch nicht abzusehen. Das methodische Instrumentarium der Projekte orientiert sich stark an bereits Bewährtem. Die Projekte des Clusters „Jugendpartizipation“ greifen durchweg auf erprobte methodische Ansätze zurück: Jugendforen, Computersimulation, Sozialraumanalysen, künstlerische Sozialraumgestaltung. Auch die Projekte des Clusters „Konfliktmoderation“ arbeiten mit etablierten methodischen Ansätzen: Zukunftskonferenzen, Jugendleiter-/innenschulen, Sozialraumanalysen.

Innovationspotenzial birgt hier immerhin der Konzepttransfer in die sozialen Kontexte des ländlichen Raums, wo sie sich vor den eingangs geschilderten Strukturproblemen neu erproben und bewähren müssen. Vor diesem Hintergrund erscheint die starke räumliche Konzentration der Projektlandschaft im Themenfeld allerdings problematisch, da sie kaum Kontextvariationen einschließt.

Methodisch-konzeptionell neue Wege gehen die Projekte des Clusters „professionelle Fortbildung/Qualifizierung“: durch die Wahl eines ungewöhnlich breiten Spektrums von Zielgruppen (von „rechtsaffinen“ Jugendlichen bis hin zu Flüchtlingen), durch Transfer neuer Forschungsergebnisse und in der mehrdimensionalen Verknüpfung von Partizipationsangeboten, Qualifizierung und Organisationsberatung.

Insgesamt betrachtet lässt sich feststellen, dass das Themenfeld fachlich überzeugende Projektangebote fördert, deren Bedarfsangemessenheit im sozialräumlichen Kontext außer Zweifel steht. Der ländliche Raum benötigt zweifellos dringend Projekte dieser Art und Anlage, die wichtige Ergänzungs- und Unterstützungsangebote für die Regelpraxis bieten. Unsere Sichtung der Projektanträge deutet aber auch darauf hin, dass fachliche Solidität und Innovationszwänge von Modellprojekten in einem gewissen Spannungsverhältnis stehen.

2.6 Zusammenfassende Beobachtungen und Einordnungen zum Programmbereich Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit und Demokratiestärkung im ländlichen Raum

Auf das (in den vorangegangenen Kapiteln) dargestellte Projektfeld wird nun abschließend ein bilanzierender Blick geworfen. Zusammenfassend werden auf Basis der vorgenommenen Konzeptanalysen erste und vorläufige Befunde vorgestellt, die mit einer fachlichen Einordnung der wissenschaftlichen Begleitung verknüpft sind. Welche Leistungen erbringen die Modellprojekte? Welchen Zuschnitt haben die einzelnen Themenfelder? Welche Innovationen sind zu erwarten?

Die Programmvorgaben siedeln – wie bereits beschrieben – die Projektaktivitäten auf zwei Zielebenen an:

- *Prävention von Phänomenen „gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit"*: Schwerpunkte bilden hier die präventive Bearbeitung von Antisemitismus, Homo- und Transphobie, Antiziganismus und Muslim-/Islamfeindlichkeit.
- *Demokratieförderung*: Fokus ist hier die sozialräumliche Konkretisierung, insbesondere bezogen auf den ländlichen Raum. Zugleich stellt die Förderung von Demokratie auch eine Querschnittsaufgabe für Projekte in den Themenbereichen GMF dar.

Im Folgenden werden die konzeptionellen Anlagen der Projekte hinsichtlich beider Zielbereiche getrennt voneinander reflektiert.

2.6.1 Prävention Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit

Das Programm „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit" fördert in seinen GMF-bezogenen Themenfeldern eine Vielzahl von Projekten, die sich – auf sehr unterschiedlichen Wegen – mit der Prävention ‚menschenfeindlicher' Vorurteile auseinandersetzen. Vorurteilsprävention ist sicherlich kein neues Feld der Projektarbeit, doch hat das Programm gegenüber seinen Vorgängerprogrammen einige neue Akzente gesetzt.

Leistungen des Bundesprogramms

Die wichtigste Innovationsleistung sei zu Beginn benannt: Insbesondere die Themenfelder „Antiziganismus" und „Homophobie und Transphobie" erschließen thematisches Neuland. Sie widmen sich Vorurteilskomplexen, die noch unterhalb der öffentlichen Aufmerksamkeitsschwelle verblieben waren und weitgehend normalisiert blieben. Damit rücken sie Formen ‚unbeachteter' Diskriminierung ins Licht und binden zugleich die davon Betroffenen mit neuen Themen, Konzepten und Ideen in die Förderlandschaft ein.

Gefördert werden sowohl Projekte, die vorrangig der pädagogischen Aufklärung gewidmet sind, als auch Formen des Empowerments von Betroffenengruppen. In der Förderpraxis hat sich eine gute Mischung aus klassisch-pädagogi-

schen und Empowerment-Ansätzen herausgebildet, die auch zur Entstehung einer interessanten Trägerlandschaft geführt hat. Denn die beiden Typen von Interventionsansätzen spiegeln zugleich verschiedene Trägergruppen, die nunmehr im Themenfeld aufeinandertreffen: einerseits die Träger mit langjähriger Projekterfahrung und erfahrungsgesättigten Konzepten im Themenfeld, auf der anderen Seite Träger, die neue und unkonventionelle Erfahrungshintergründe, Themen, Ideen und Ansätze mitbringen und teilweise auch neue Zielgruppen erschließen. Sollte es gelingen, beide Trägergruppen in fruchtbaren Austausch zu bringen, sind sowohl innovative als auch nachhaltige Ergebnisse zu erwarten, die zudem neue Impulse in die Regelangebote der Kinder- und Jugendhilfe bringen können.

Auch das Themenfeld „Islam-/Muslimfeindlichkeit" wird – trotz Vorlauf im Vorgängerprogramm – das erste Mal so dezidiert als eigenständiges Handlungsfeld gefördert. Zuvor blieb die Auseinandersetzung mit dieser Problematik (vonseiten der Projekte) in Präventionsaktivitäten gegen Islamismus oder Rechtsextremismus eingebettet. Die hier geförderten Projekte reagieren übergreifend auf die neue Programmvorgabe und konzentrieren sich mehrheitlich auf die Arbeit zum Themenfeld. Interessant sind Versuche, unterschiedliche inhaltliche Facetten und Sinnhintergründe von Islamfeindlichkeit auszuloten. Einzelne Projekte berücksichtigen vor diesem Hintergrund religiöse, rechts- und links-politische Einstellungsdifferenzen oder ostdeutsche Spezifika in der Entwicklung von pädagogischen Angeboten. Andere Projekte setzen an islambezogenen Vorurteilen in migrantischen C*ommunities* an und erproben Sensibilisierungsmaßnahmen im Kontext zu Abgrenzungen zwischen verschiedenen Migrantinnen- bzw. Migrantengruppen.

Das Themenfeld „Aktuelle Formen des Antisemitismus" hingegen bettet sich in eine längere Kontinuität der Programmförderung ein; insofern lässt sich von einem vergleichsweise ‚ausgereiften' Handlungsfeld sprechen. Daraus erklärt sich auch, dass zahlreiche Modellprojekte einen Transfer von Lernerfahrungen und die Institutionalisierung von Fachstandards, etwa in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA), anregen möchten. Andere Projekte kündigen Weiterentwicklungen von bewährten Ansätzen an, arbeiten am Transfer in die Regelpraxis oder thematisieren aus antisemitismus- wie rassismuskritischer Perspektive den kritisch-selbstreflexiven Umgang mit dem Zuschreibungsphänomen „eines Antisemitismus der Anderen" (in diesem Falle muslimischer Jugendlicher). Interessant sind schließlich Versuche, eine Auseinandersetzung mit Antisemitismus unter Rückgriff auf Symbolfiguren der bundesdeutschen Erinnerungskultur anzuregen und auf die lebensweltlichen Realitäten einer migrationsgesellschaftlich fragmentierten Erinnerungskultur zu beziehen.

Zur Bedeutung des GMF-Konzepts

Die Besonderheit dieses Modellprojektbereichs ist darin zu sehen, dass er sich zwar auffächert in verschiedene Teilphänomene, dass mit dem Konzept der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit aber eine begriffliche und inhaltliche Klammer geschaffen wird, sodass die einzelnen Phänomene als Differenzierungen eines allgemeinen Problemsyndroms erscheinen. Erinnern wir uns zurück: Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit ist, so das basale Axiom des Konzepts, als ein Syndrom miteinander verflochtener Vorurteilskomplexe zu begreifen.

Man hätte sich daher auch einen anderen Weg vorstellen können: den Verzicht auf die Benennung von Teilbereichen und eine Förderstrategie, die für die Gesamtheit der Teilelemente offen ist. Jedoch verschließt sich das Programm diese Möglichkeit nicht; heißt es doch in der „Leitlinie", dass „auch andere Formen von Demokratie- und gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (…) Gegenstand der Förderung sein" könnten (BMFSFJ 2014b, S. 2). Insofern wäre durchaus vorstellbar gewesen, dass Projekte sich mit sozialen Stigmatisierungen, wie der Abwertung von Obdachlosen und Arbeitslosen, mit rassistischen Ideologemen oder etwa der Abwertung bzw. Ausgrenzung von Flüchtlingen auseinandersetzen. Doch ist festzustellen, dass diese Möglichkeit in der Förderpraxis nicht zum Tragen gekommen ist. Denkbar wären auch Projekte gewesen, die – ganz im Sinne des theoretischen Konzepts – die Totalität dieses syndromatischen Komplexes bearbeiten. Tatsächlich findet sich unter den vielen Konzepten ein Projekt, das dieser Zielorientierung (teilweise) folgt, indem es (mithilfe des Audit-Verfahrens) an der Pluralität von Diskriminierungserfahrungen im Handlungsfeld Schule ansetzt.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, welche Bedeutung diesem Konzept tatsächlich in der Förderpraxis und der Arbeit der Modellprojekte zukommt. Insbesondere für das Themenfeld „Antisemitismus" ist zu konstatieren, dass allenfalls einzelne empirische Befunde der GMF-Untersuchungen zu illustrativen Zwecken aufgegriffen werden und selbst von einer Orientierungsfunktion des Konzepts nicht die Rede sein kann. Mehr noch: Für dieses Themenfeld ist, wie in Kapitel 2.1 gezeigt, eine Spannung zwischen einem „ekzeptionalistischen" Referenzkonzept, das die historische Singularität des Phänomens betont und der generalisierenden Perspektive von Vorurteilstheorien – wie auch dem GMF-Konzept – inhärent (vgl. Kohlstruck/Ullrich 2015, S. 50ff.). Im Gegensatz zur Arbeitsdefinition der Leitlinie, die dem zweiten Muster folgt, stellen die Projekte jedoch genau die Singularität des Phänomens heraus, die sie für die pädagogische Praxis nutzbar machen wollen. Ähnliches gilt für die Themenfelder „Antiziganismus" sowie „Islam-/Muslimfeindlichkeit". Zwar verweisen die Projekte auf entsprechende Forschungsbefunde, doch geschieht das auch, um die Dringlichkeit des eigenen Anliegens und die Legitimität des Projektangebots hervorzuheben.

Allerdings finden sich in allen Themenfeldern etliche Projekte, die die innere Verflochtenheit der im Zentrum stehenden Problematik mit Anderen hervorheben und auf diese Weise eine intersektionale Perspektive erschließen. Dabei steht aber weniger die Verflechtung der Vorurteils- und Diskriminierungsbereitschaften im Vordergrund, als vielmehr die in der pädagogischen Alltagspraxis beobachtbare Verbindung von Diskriminierungsbereitschaft und eigenen Diskriminierungserfahrungen.

Insgesamt ist die Bedeutung des GMF-Konzepts für die Ausgestaltung der damit überschriebenen Themenbereiche also als eher gering einzuschätzen. Förderlogik, Förderpraxis und die konzeptionelle Ausrichtung der Projekte orientieren sich stärker an der Spezifik und Eigenlogik der einzelnen Problemfelder. Das muss kein Nachteil sein, denn es kann ja nicht Aufgabe eines Modellprogramms sein, den Projekten theoretisch-konzeptionelle Orientierungen vorzuschreiben. Dennoch bleiben mögliche Impulse und Anregungspotenziale des Konzepts auf diese Weise ungenutzt.

Zum Innovationspotenzial

Die beiden ‚jungen' Themenfelder „Antiziganismus" und „Homophobie und Transphobie" bergen fraglos die größten Innovationspotenziale, indem sie einerseits Betroffene zur Selbstorganisation und selbstbewussten Artikulation befähigen und andererseits Nicht-Betroffene zur kritischen Reflexion ihrer Vorurteile anregen. Diese Potenziale werden sich in dem Maße realisieren lassen, wie es den Projektträgern gelingt, ihre Angebote in schulischen Settings, im ländlichen Raum, in (Migranten-)Selbstorganisationen oder (Fußball-)Fanszenen hineinzutragen und dort anschlussfähig zu bleiben.

Innovationschancen bergen auch die arrivierteren Themenfelder. Im Themenfeld „Islam-/Muslimfeindlichkeit" werden sie dann zur Entfaltung kommen können, wenn es den Projekten gelingt, über die bisherigen ‚klassischen' Bildungsansätze der Antidiskriminierungsarbeit und des interkulturellen/interreligiösen Lernens hinauszugehen. Dazu wäre es allerdings notwendig, eine Grenze zu überwinden, die sich in den Angeboten der Projekte abzeichnet: So wäre an sozialräumlichen Konflikten um islambezogene Symbole anzusetzen, auch könnten gezielt Personen mit manifesten islamfeindlichen Einstellungen für die Bildungsangebote gewonnen werden.

Im Themenfeld „Antisemitismus" – mit seiner langjährigen Vorlaufgeschichte – liegt das Innovationspotenzial in den strukturbezogenen Versuchen, Fachstandards der Antisemitismusprävention in die Regelpraxis zu etablieren. Aufschlussreich dürften zudem Ansätze sein, Symbolfiguren der nationalen Erinnerungskultur unter den Bedingungen migrationsgesellschaftlicher Erinnerungsfragmentierung zu aktualisieren und der pädagogischen Praxis zugänglich zu machen. Schließlich liegt Innovationspotenzial in den Material erstellenden und erprobenden Projekten, die ihre Aktivitäten auf eine zielgruppenspezifische und kontinuierliche Fortentwicklung von Bildungsformaten konzentrieren und in denen ein Transfer in die Regelpraxis schon angelegt ist.

Schwierigkeiten und Herausforderungen

Es sei noch einmal betont: Einschätzungen zum Erfolg der Projekte sind zum gegenwärtigen Zeitpunkt nicht möglich. Es zeichnen sich jedoch einige Schwierigkeiten und Probleme ab, die bei der Programmsteuerung beachtet und ggf. korrektiv bearbeitet werden sollten.

So lässt sich in den jungen Themenfeldern „Homophobie und Transphobie" und „Antiziganismus" bei einem kleineren Teil der Projekte eine gewisse Diffusion von pädagogischer Prävention und allgemeiner Antidiskriminierungsarbeit beobachten. So wichtig der Empowerment-Ansatz auch ist, so wäre doch zu beachten, dass der Programmauftrag in diesen Themenfeldern als Präventionsauftrag definiert ist. Die Arbeit der Projekte ist daher daran zu messen, ob und in welchem Maße sie ggf. in einem weiteren Schritt in die Milieus der Nicht-Betroffenen hineinwirken können. Hier sind konzeptionelle Klärungsprozesse unabdingbar.

Im Themenfeld „Antisemitismus" wäre vor allem darauf zu achten, dass Zielgruppenverengungen auf migrantische bzw. bildungsbenachteiligte Jugendliche vermieden werden, da dieses Phänomen nach wie vor gesellschaftlich breiter verankert ist.

Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung gibt es erste Hinweise, dass die Mehrheit der Projekte im Themenfeld „Islam-/Muslimfeindlichkeit“ in ihrer Ausrichtung und Umsetzung eine allgemeinere Annäherung an das Themenfeld wählt. Für eine lebensweltorientierte Pädagogik mit höherer Themenfeldspezifik ist es wertvoll, systematisch islambezogene Konfliktkonstellationen und -themen in Sozialräumen, islamfeindlichen Milieus und bewegungsförmige Mobilisierung zu berücksichtigen.

2.6.2 Demokratieförderung

Programmziele auf der Ebene der Demokratieförderung werden im Programmbereich der Modellprojekte in zweifacher Weise umgesetzt. Zum einen explizit als primäre Zielorientierung des Themenfelds „ländlicher Raum“, zum anderen implizit als Querschnittsaufgabe anderer Themenfelder. Mit dieser Orientierung erschließt das Programm einen Zielhorizont, der über eine verengende „Gegen-Perspektive“ („gegen“ Rechtsextremismus, gegen Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit etc.) hinausreicht. Damit ist den Projekten eine anspruchsvolle Aufgabe gestellt. Demokratieförderung schließt, wie eingangs gezeigt, drei Dimensionen ein:

a) institutionell-organisatorische Entwicklungen,
b) die Entwicklung partizipatorischer Chancenstrukturen (Empowerment) und
c) die Entwicklung von Handlungskompetenzen.

Inwieweit wird der damit umrissene Anspruch eingelöst? Welche Ziele können durch die Arbeit der Projekte realisiert werden?

Die Modellprojekte des Themenfelds „ländlicher Raum“ erkunden und erproben verschiedene Wege, das Programmziel der Demokratieförderung im schwierigen Handlungsfeld des ländlichen Raums umzusetzen.

Dies sind zum einen Partizipationsangebote für die primäre Zielgruppe Jugendliche. Diese Projekte verbinden Demokratielernen mit der Entwicklung von Partizipationschancen, schließen demnach sowohl lern- und kompetenzorientierte als auch empowernde Angebote ein. Ein Projekt versucht auch darüber hinaus institutionell-organisatorische Entwicklungen in Gang zu setzen (Jugendforum). Der Anspruch komplexer und mehrdimensionaler Interventionsangebote wird von diesen Projekten also voll eingelöst. Positiv hervorzuheben ist zudem der hochgradig inklusive Anspruch der Projekte, die bewusst an der Überwindung des oft beobachteten Mittelschichten-Bias von zivilgesellschaftlichen Beteiligungsformen arbeiten wollen, indem sie auch bildungsarme Adressaten (u. a. aus Förderschulen) in die Projektangebote integrieren wollen.

Andere Projekte bieten fachliche Qualifizierungs- und Fortbildungsangebote für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren der Kinder- und Jugendhilfe an. Dem Bezug auf das Programmziel Demokratieförderung wird hier mit der Vermittlung von Konzepten des Demokratielernens und Beratungsangeboten zur Entwicklung einer demokratischen Organisationskultur in den Einrichtungen Rechnung getragen. Teilweise lässt sich aber auch eine Tendenz zur präventiven Verengung beobachten. Diese Projekte setzen vor allem an Qualifizierungsbe-

darfen zu Rechtsextremismus an und wollen die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren dazu befähigen, rechtsextremen Radikalisierungsprozessen adäquat entgegenwirken können.

Die Angebote zur Konfliktmoderation im Gemeinwesen fokussieren auf einen zentralen Aspekt einer demokratischen politischen Kultur, die Entwicklung ziviler Formen der Konfliktlösung. Das schließt sowohl Lernleistungen und Kompetenzentwicklung als auch die Herausbildung von Institutionalisierungsformen der Konfliktbewältigung ein.

So lässt sich für das Themenfeld insgesamt feststellen, dass die Projekte konzeptionell anspruchsvolle Wege zur Demokratieförderung im ländlichen Raum erarbeitet haben, die zielgenau auf die Problemlagen des ländlichen Raums bezogen sind.

Demokratieförderung wird als Querschnittsaufgabe auch von einigen Projekten in den anderen Themenfeldern übernommen. Im Themenfeld „Antiziganismus" finden sich in allen drei aufgezeigten Angebotsformen Aspekte von Demokratieförderung, v. a. in denjenigen, die sich an Betroffene richten. So wird beispielsweise gezielt Unterstützung bei der Vereinsentwicklung von Selbstorganisationen (institutionell-organisatorische Ebene) angeboten oder Betroffenen eine Plattform zur Teilhabe gegeben und ihre partizipatorische Kompetenz gefördert. Im Themenfeld „Homophobie und Transphobie" liegt auf struktureller Ebene der Fokus in der Vernetzung staatlicher Akteure mit Betroffenenorganisationen, einer Strukturförderung von Selbsthilfestrukturen und dem Empowerment diskriminierter Personengruppen. Im Themenfeld „Islam-/Muslimfeindlichkeit" ist Demokratieförderung insbesondere bei jenen Projekten substanziell verankert, die dezidiert bei muslimischen Minderheiten von einem bestehenden Partizipationsdefizit ausgehen. Die Professionalisierung von islamischen Organisationen und die Förderung von Partizipationsfähigkeiten bei muslimischen Jugendlichen liegen hier zentral im Zielbereich.

3 Beschreibung der Modellprojekte zur Radikalisierungsprävention (Programmbereich E)

Im Unterschied zum vorangegangenen Programmbereich, in dem die inhaltlichen Rahmungen der einzelnen Themenfelder ausschließlich spezifisch verhandelt werden, sind in der Leitlinie für den Programmbereich „Förderung von Modellprojekten zur Radikalisierungsprävention" inhaltliche Konkretisierungen enthalten, die für alle drei Unterbereiche („Rechtsextreme Orientierungen und Handlungen", „Islamistische Orientierungen und Handlungen" und „Linke Militanz") gültig sind und den gemeinsamen Rahmen abstecken.

Gemeinsame Bezugspunkte der geförderten Projekte sollen demnach „feindselige Einstellungen, das Reklamieren von Ungleichwertigkeit bei unterschiedlichen Bevölkerungsgruppen und vorurteilsbasierte, politisch und/oder religiös/weltanschaulich motivierte Gewalt" (BMFSFJ 2014c, S. 3) sein. Deutlich wird in der Leitlinie, insbesondere durch den durchgängigen Bezug auf „Radikalisierungsprozesse" und die Benennung spezifischer Inhalte (z. B. „Ausstiegs-, Disengagement- und Distanzierungsarbeit" (BMFSFJ 2014c, S. 4), dass innerhalb des hier beschriebenen Programmbereichs Maßnahmen indizierter oder zumindest selektiver Prävention umgesetzt werden sollen.[48] Dies bestätigt sich nochmals in den Ausführungen zu den einzelnen Themenbereichen, in denen jeweils junge Menschen mit „Affinitäten" zu „Ideologien und Akteuren" als Zielgruppe benannt werden. Da hier nicht genauer beschrieben wird, was unter Affinitäten zu verstehen ist, wird an den in der Fachwelt bestehenden Diskurs angeknüpft, wonach der Terminus „rechtsextrem affin" als Oberbegriff gesetzt ist, um junge Menschen zu beschreiben, die Zielgruppen im Sinne indizierter und selektiver Prävention darstellen. Zum einen werden damit Personen bezeichnet, die bereits erste problematische ideologische Haltungen ausgeprägt haben, ohne dass jedoch umfassende Weltbilder verinnerlicht sind (indizierte Prävention). Zum anderen gelten solche Personen als affin, die spezifische Risikokonstellationen aufweisen (selektive Prävention), etwa weil sie sich

> „im Umfeld rechtsextrem orientierter Cliquen, Szenen und organisatorischer Zusammenhänge, ggf. aber auch in entsprechenden familiären, verwandtschaftlichen, sozialräumlichen und virtuellen Kontexten bewegen und bei denen zu vermuten ist, dass die dort vertretenen politischen Haltungen sowie die mit ihnen verbundenen Zusammenschlüsse Anziehungskraft auf sie ausüben" (Möller/Schuhmacher 2014, S. 18).

In Bezug auf die Zielgruppe affiner junger Menschen sollen im Programmbereich „heterogene Zugänge, verschiedene sozial-räumliche Ansätze sowie unterschiedliche Deeskalations- und Distanzierungsstrategien" (BMFSFJ 2014c, S. 4)

48 Auch in anderen Programmbereichen, den Landes-Demokratiezentren und der „Förderung zur Strukturentwicklung bundeszentraler Träger", werden Maßnahmen der Radikalisierungsprävention gefördert. Umgesetzt werden dabei Angebote in den Themenfelder Rechtsextremismus und Islamismus.

erprobt werden, die der „heterogenen gesellschaftlichen Verbreitung der genannten Phänomene sowie den unterschiedlichen Ausprägungen, Wechselwirkungen und Ursachen von Radikalisierungsprozessen bei jungen Menschen" (ebd., S. 4) entsprechen. Als Zielstellung für den gesamten Programmbereich lässt sich also eine möglichst große Heterogenität an Erprobungen und Weiterentwicklungen festhalten.

In der Programmleitlinie werden darüber hinaus auch einige konkrete fachliche Weiterentwicklungsbedarfe benannt und näher spezifiziert. Modellhafte innovative Methoden und Konzeptionen sollen insbesondere in folgenden inhaltlichen Feldern entwickelt werden (vgl. BMFSFJ 2014c, S. 4f.):

- sozialräumliche Ansätze,
- online-basierte Arbeit (Internet/*Social Media*) bzw. Erprobung von Maßnahmen zur „medienpädagogischen/bildnerischen Auseinandersetzung mit Internetangeboten politisch radikalen Inhalts",
- „Strategien *peer*basierter Distanzierung",
- „Arbeit mit Eltern betroffener junger Menschen",
- „Trainings mit politisch bzw. religiös motivierten jugendlichen Gewalttäter/innen in den Justizvollzugsanstalten".

Insbesondere der Verweis auf die Arbeit mit Eltern macht deutlich, dass sich der Erprobungsraum im Themenbereich nicht auf die unmittelbare Arbeit mit der Zielgruppe „junge Menschen" beschränkt, sondern weiter gefasst ist und andere Personen oder ganze Sozialräume umfassen kann. Die Voraussetzung dafür ist, dass ein Bezug zu jungen Menschen gegeben sein sollte, die Affinitäten zu den im Programmbereich problematisierten radikalen Ideologien oder Akteuren aufweisen, z. B. weil es sich um für diese Individuen relevante Einflusspersonen oder -räume handelt.

Neben den aufgeführten Konkretisierungen finden sich auch unspezifische Beschreibungen wie „die Entwicklung neuer Konzepte der Ausstiegs-, Disengagement- und Distanzierungsarbeit" (ebd., S. 4), die eher projektübergreifenden Charakter haben. Grundsätzlich deuten sie aber an, dass fachliche Weiterentwicklungen nicht ausschließlich in den konkret benannten Feldern möglich sind, sondern generell erwünscht sind, wenn sie die Grundvoraussetzungen der Modellprojekte erfüllen, indem sie innovativ sind (zum Innovationscharakter der Modellprojekte vgl. Kapitel I.I).

Auf der Ebene der Einzelprojekte sind in der Leitlinie zusätzlich noch Umsetzungsprinzipien benannt: Die Projekte sollen demnach

> „an den Lebenswelten der Jugendlichen ansetzen, ihr soziales Umfeld einbeziehen, Zusammenhänge zwischen Radikalisierungsprozessen und phänomenspezifischen Entstehungskonstellationen aufgreifen, kooperative, gewaltlose Strategien der Konfliktlösung vermitteln, Ideologien bzw. Ideologiefragmente bearbeiten und Alternativen zur Zugehörigkeit zu demokratiefeindlichen, gewaltbereiten Gruppen bieten bzw. aufzeigen" (BMFSFJ 2014c, S. 4).

Außerdem soll berücksichtigt werden, „dass Orientierungen und Handlungen unterschiedliche Ursachenfaktoren sowie Motivationen (z. B. radikale Demokratiefeindschaft, aber auch Protest) zugrunde liegen können" (ebd., S. 4). Letzteres lässt sich als Plädoyer für angemessene Differenzierungen verstehen und

verlangt von den Modellprojekten eine genaue Analyse des Einzelfalls, um die individuell vorliegenden Ursachen und Motive zu erfassen.

Im folgenden Kapitel werden erste Ergebnisse der wB zu den drei Themenbereichen vorgestellt. Analog zum Vorgehen im Programmbereich „Förderung von Modellprojekten zu Phänomenen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und zur Stärkung im ländlichen Raum“ liegt der Fokus der Leitlinie zunächst auf Charakterisierungen der Themenfelder und der Beschreibung inhaltlicher Zuschnitte sowie der Erprobungskorridore. Daran anschließend werden die konzeptionellen und pädagogischen Herangehensweisen der Modellprojekte umrissen. Abschließend stellt die wB zu jedem Themenfeld markante Beobachtungen vor.

3.1 Modellprojekte im Themenfeld „Rechtsextreme Orientierungen und Handlungen“

3.1.1 Ausgangsbedingungen und Herausforderungen des Themenfeldes[49]

Forschungsstand zu Radikalisierungsprozessen im Rechtsextremismus

In Hinblick auf die Wissensbestände zu Radikalisierungsprozessen bei jungen Menschen hin zum Rechtsextremismus besteht eine große Vielfalt. Zahlreiche wissenschaftliche Studien nehmen Radikalisierungsprozesse bei jungen Menschen in den Blick, sodass hier zunächst eine breite Wissensbasis über Verläufe, Einflussgrößen und Risikofaktoren von Radikalisierungen vorhanden ist. Gleichzeitig zeigt sich bezüglich konkreter Ausprägungsformen rechtsextremer Radikalität eine enorme Heterogenität, die unterschiedliche Intensitäten auf der Einstellungs- und Handlungsebene (von rechtsextremen Gewalttäterinnen und -tätern bis zu ideologisch fokussierten Kadern) ebenso umfasst, wie vielfältige inhaltliche Ausformungen (z. B. ideologisch am historischen Nationalsozialismus orientierten Rechtsextremismus bis hin zu „modernen“ Formen des Rechtsextremismus). Diese Heterogenität schlägt sich auch darin nieder, dass unterschiedlichste rechtsextreme Gruppierungen existieren (von der NPD bis hin zu den „Autonomen Nationalisten“) und radikalisierten Personen ein breites Spektrum an „Mitgliedschaften“ ermöglichen.

Hinsichtlich wissenschaftlicher Erkenntnisse stellt sich das Problem, dass in den verschiedenen Studien meist nur Teilgruppen von rechtsextremen Personen (am häufigsten rechtsextreme Gewalttäter/innen) in den Blick genommen werden, hieraus aber häufig generalisierende Aussagen zur Radikalisierung rechtsextremer Personen insgesamt abgeleitet werden. Dennoch lassen sich in der Gesamtschau der verschiedenen Studien einige Erkenntnisse identifizieren, die generelle Gültigkeit beanspruchen können. Grundlegend lässt sich zunächst formulieren, dass Hinwendungs-, Verfestigungs- wie auch Distanzierungsprozesse nicht eindimensional und geradlinig verlaufen, sondern dynamisch sind und

49 Die nachfolgenden Ausführungen beruhen im Wesentlichen auf Hohnstein/Greuel (i. E.).

Phasen der Verstärkung, Stagnation und Abschwächung umfassen können (vgl. Kruglanski/Webber 2014, S. 380).[50] Die pädagogische Arbeit mit radikalisierten Zielgruppen basiert zentral auf dieser Erkenntnis.

Da empirische Daten zeigen, dass sich Radikalisierungsprozesse bezüglich der Verläufe und der Risikofaktoren heterogen darstellen, lässt sich zudem festhalten, dass es nicht einen „typischen" Weg in den Rechtsextremismus gibt, sondern vielmehr eine Reihe von individuellen Ursachen und Motivlagen eine Annäherung an den Rechtsextremismus auslöst und begünstigt. Dies legt für die pädagogische Arbeit, die idealerweise vom Einzelfall ausgeht, individualisierte Formen der Arbeit nahe. Von Bedeutung für die praktische pädagogische Arbeit sind dabei – neben identifizierten Risikofaktoren[51] – v. a. Erkenntnisse zu individuellen Motiven der Radikalisierung, die außerdem die Frage beantworten, welchen subjektiven Sinn die Hinwendung zum Rechtsextremismus ergibt. Das Wissen um die individuellen Hinwendungsmotive wie auch die Funktionen von Ideologie und/oder Gruppenzugehörigkeit können in der pädagogischen Arbeit die Grundlage bilden, um Bedürfnisse, die hinter ideologischen Ausprägungen und Gruppenzugehörigkeiten stehen, alternativ und auf sozialverträglichere Weise zu stillen, indem sie durch „funktionale Äquivalente" (vgl. Böhnisch 2012) ersetzt werden. Insofern stellen die im Folgenden aufgeführten wissenschaftlichen Erkenntnisse zu Hinwendungsmotiven und Funktionalitäten eine wichtige Ressource dar, auch wenn in der pädagogischen Praxis deren Relevanz prinzipiell am Einzelfall zu prüfen ist.

Zunächst zu den Hinwendungsmotiven: Auf einer ideologischen Ebene liegt die Attraktivität rechtsextremer oder fremdenfeindlicher Weltbilder v. a. darin begründet, dass die einfach strukturierte Ideologie Orientierung in einer als (zu) komplex erscheinenden Welt bieten kann (vgl. Walther 2014; Kruglanski/Webber 2014). Darüber hinaus bietet sie offenbar attraktive Anknüpfungspunkte, um wahrgenommene sowie tatsächlich erfahrene Konkurrenz- und Konflikterlebnisse im interethnischen Zusammenleben zu verarbeiten (vgl. z. B. Möller/Schuhmacher 2007). Eine Kompensationsfunktion lässt sich ebenso mit Blick auf häufig vorliegende Deprivationserfahrungen oder -wahrnehmungen, wie einen benachteiligten sozioökonomischen Status oder andere empfundene soziale Ungerechtigkeiten, Ausgrenzungen, Demütigungen und Anfeindungen auf gesellschaftlicher und/oder individueller Ebene (vgl. z. B. Glaser 2013; Kruglanski/Webber 2014; Walther 2014) vermuten.

Abgesehen davon kann eine Hinwendung zu rechtsextremer Ideologie ebenso Ausdruck von Provokation oder Rebellion sein und subjektiv funktional

50 Abgesehen davon verlaufen sie mehrdimensional, sodass bei einer Person auf den Ebenen von Einstellungen, Verhalten und Gruppenzugehörigkeiten unterschiedliche Radikalisierungsgrade vorliegen können.

51 Als Risikofaktoren eingestuft werden spezifische familienbiografische Einflüsse und Erfahrungen. Belastende familiale Beziehungs- und Bindungserfahrungen in der Kindheit (vgl. Özsöz 2009; Becker 2008; Köttig 2004) wurden insbesondere für rechtsextreme Gewalttäter/innen nachgewiesen (vgl. Hopf et al. 1995; Wippermann/Zarcos-Lamolda/Krafeld 2002). Auch das Vorhandensein rechtsextremer oder fremdenfeindlicher Orientierungen im sozialen Nahfeld, besonders innerhalb der Familie, stellt einen bedeutsamen Risikofaktor dar (vgl. Rippl 2004; Möller 2010; Becker 2012). Darüber hinaus ist nachgewiesen, dass Erfahrungen bzw. die gefühlte Wahrnehmung sozioökonomischer und politischer Desintegration häufig einen Hintergrund für die Hinwendung zum Rechtsextremismus bilden (vgl. Heitmeyer 1992; Willems 1993; Stöss 2010, S. 48ff.).

wirken, um sich von der Gesamtgesellschaft bzw. dem konkreten gesellschaftlichen Umfeld wie auch von Eltern, Lehrerinnen und Lehrern sowie von anderen Jugendlichen abzugrenzen (vgl. Koch 2009; Möller/Schuhmacher 2007; Wippermann/Zarcos-Lamolda/Krafeld 2002) und jugendtypische Ablösungsprozesse zu forcieren/begleiten.

Insgesamt sind politisch-ideologische Motive der Hinwendung aber in den meisten Fällen von geringerer Bedeutung als nicht-ideologische Motive (vgl. Bjørgo 2002; Bjørgo/Carlsson 2005). Insbesondere Zugehörigkeitsbedürfnisse erweisen sich häufig als zentral für den Einstieg in rechtsextreme Szenen. Rechtsextreme Szenen mit ihren spezifischen Kameradschafts- und Gemeinschaftsversprechen sind vor allem für Jugendliche attraktiv, die Probleme haben, soziale Kontakte und Freundschaftsbeziehungen aufzubauen (vgl. Kruglanski/Webber 2014; Walther 2014). Darüber hinaus kann die Zugehörigkeit zu rechtsextremen Gruppen und Szenen mit ihrem typischen Überlegenheits- und Eliteanspruch dazu beitragen, Anerkennungsdefizite zu kompensieren.

Als attraktiv erweist sich eine Hinwendung zu rechtsextremen Gruppen auch, weil in ihnen jugendtypische Bedürfnisse nach aufregenden Erlebnissen, Grenzerfahrungen und *thrill* befriedigt werden. Auch die szenetypische Akzeptanz von Gewalt als Handlungsform kann anziehend wirken (vgl. Bjørgo 2002; Möller/Schuhmacher 2007; van der Valk/Wagenaar/Demant 2010).

Daneben sind sowohl in der rechtsextremen Ideologie als auch in Gruppen spezifische männliche und weibliche Geschlechterrollen verankert, die attraktiv sein können. Insbesondere männliche Jugendliche mit hypermaskulinen Geschlechtsbildern spricht die Idealisierung von Männlichkeit im Rechtsextremismus an (vgl. Bjørgo 2002; Möller 2000; Möller/Schuhmacher 2007). Bei Mädchen und Frauen kann die Auseinandersetzung mit der eigenen Geschlechterrolle ebenfalls für die Hinwendung zum Rechtsextremismus bedeutsam sein. Die Forschung identifiziert hier zwei unterschiedliche Tendenzen. Einerseits wenden sich Mädchen und Frauen mit dem Bedürfnis nach Aufwertung ihrer traditionell-weiblichen Geschlechterrolle rechtsextremen Milieus zu (vgl. Köttig 2006, S. 258), andererseits finden sich auch Fälle, in denen gerade die Ablehnung traditioneller Weiblichkeitsbilder einstiegsentscheidend zu sein scheint (vgl. Möller/Schuhmacher 2007, S. 220). Diese Ablehnung zeigt sich dabei insbesondere in der Ausübung körperlicher Gewalt.

Neben diesen *Attraktivitätsmomenten und Hinwendungsmotiven* bietet die wissenschaftliche Forschung Erkenntnisse zu den *Ausstiegs- bzw. Distanzierungsmotiven* von rechtsextrem Radikalisierten. An diesem Wissen kann pädagogische Praxis ansetzen, um Distanzierungsprozesse zu unterstützen oder vorliegende erste Zweifel bei radikalisierten Personen zu verstärken. Zentral ist dabei der Befund, dass Distanzierung v. a. dann eintritt, wenn Bedürfnisse und Erwartungen, die entscheidend für eine Hinwendung waren, enttäuscht werden (vgl. Koch 2009; Möller/Schuhmacher 2007). Insofern erweisen sich bereits mögliche Motive für eine Hinwendung zum Rechtsextremismus auch für die Entwicklung von individuellen Ausstiegsimpulsen als relevant (vgl. Demant/Slootman/Buijs/Tillie 2008).

Waren vor allem ideologische Motive tragend für die Hinwendung, dann können Zweifel am Sinngehalt der Ideologie oder die Identifikation von Widersprü-

chen in ihren Erklärungsmustern oder Handlungsimplikationen wiederum Ablösungsprozesse befördern. Hierzu zählen bspw. moralische Bedenken und Zweifel hinsichtlich ideologischer Zusammenhänge und der Legitimität von Gewalt als Mittel der Zielerreichung sowie grundsätzliche Zweifel an der Umsetzbarkeit weltanschaulicher Ideen. Diese Widersprüche entstehen bspw. im Zuge alltäglicher Diskussions- und Argumentationssituationen oder durch positive Erfahrungen im Umgang mit Mitgliedern „verfeindeter" *out-groups* (vgl. Rommelspacher 2006).

Ebenfalls bedeutsam für eine Abwendung vom Rechtsextremismus sind neu entstehende persönliche und soziale Bedürfnisse bzw. Motivlagen, insbesondere dann, wenn die Hinwendung nicht ideologisch begründet war. In der Phase des Übergangs ins Erwachsenenalter können neue Lebensziele relevant werden, die für die betroffenen Jugendlichen und jungen Erwachsenen bei fortdauernder Szenezugehörigkeit immer schwerer erreichbar und realisierbar erscheinen, da diese ihre individuelle Entfaltung und Entwicklung innerhalb der restlichen Gesellschaft einschränken (vgl. Möller/Schuhmacher 2007; Rommelspacher 2006). Der Wunsch nach einem „normalen", geregelteren Leben, nach Umsetzung persönlicher Karriereziele oder nach partnerschaftlichen Beziehungen sowie einer Familiengründung, kann neue Prioritäten darstellen (vgl. Kruglanski/Webber 2014; Möller/Schuhmacher 2007).

Insbesondere dann, wenn die jeweils individuell bedeutsamen sozialen Erwartungen, die für die Einstiege in rechtsextreme Szenen ausschlaggebend waren, in der Realität unverwirklicht bleiben, können sich Zweifel am Sinn der Zugehörigkeit entwickeln. Dies ist bspw. der Fall, wenn Mitglieder rechtsextremer Szenen mit Misstrauen und Verrat innerhalb der Gruppe und/oder gar mit gruppeninterner Gewalt konfrontiert sind und somit erkennen, dass zentrale Gruppenversprechen wie Kameradschaft und Treue de facto uneingelöst bleiben, oder wenn sie einen Statusverlust oder eine Isolation innerhalb ihrer Gruppe, z. B. aufgrund interner Machtkämpfe, erfahren. Ebenso können Gefühle der Überforderung durch den szeneinternen Erwartungsdruck sowie zunehmende Ängste vor den körperlichen und/oder juristischen Folgen, die die Beteiligung an rechtsextremen Straftaten nach sich ziehen, zur Entwicklung von Distanzierungsimpulsen beitragen.

Pädagogische Praxis im Themenfeld

In der Bundesrepublik gibt es umfangreiche Erfahrungen in der pädagogischen Arbeit mit Zielgruppen, die erste Radikalisierungstendenzen zeigen bzw. sich im Radikalisierungsprozess befinden.

Pädagogische Ansätze einer gezielten Arbeit mit Jugendlichen, die zwar erste problematische ideologische Haltungen ausgeprägt, jedoch keine umfassenden rechtsextremen Weltbilder verinnerlicht haben (indizierte Prävention) bzw. spezifische Risikokonstellationen aufweisen (selektive Prävention), wurden bereits seit Ende der 1980er Jahre und verstärkt in den 1990er Jahren – u. a. gefördert durch das damalige Bundesprogramm AgAG – entwickelt und umgesetzt (vgl. Rieker 2009). Neben Angeboten der Bildungsarbeit handelte es sich hierbei v. a. um aufsuchende Jugendsozialarbeit/Streetwork, die sich grundsätzlich als geeignet erwies, um rechtsextrem orientierten Jugendcliquen im öffentlichen Raum zu begegnen. Konzeptioneller Ausgangspunkt der aufsuchenden Jugendarbeit

mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen war der von Krafeld entwickelte Ansatz der „akzeptierenden Jugendarbeit" mit rechten Jugendcliquen (vgl. Krafeld 1996), der bis heute – trotz inhaltlicher Weiterentwicklungen, v. a. den Stellenwert inhaltlicher Konfrontation betreffend (vgl. Bleiß et al. 2004; Osborg 2006) – in seinen Grundzügen die Arbeit im Feld prägt.

Mittlerweile hat das Arbeitsformat aufsuchende Jugendsozialarbeit/Streetwork als Ansatz der Arbeit mit rechtsextrem affinen Jugendlichen allerdings an Bedeutung verloren (siehe hierzu auch Möller/Schuhmacher 2014, S. 46). Zurückzuführen ist dies auch auf Veränderungen bei den Zielgruppen (v. a. seltener werdende homogene rechtsextrem orientierte Jugendcliquen und neue jugendkulturelle Erscheinungsformen des Rechtsextremismus, die weniger auffällig sind als das „klassische" Erscheinungsbild eines rechten Skinheads). Für die Angebote geht die Herausforderung einher, ihre Zielgruppe im öffentlichen Raum zu identifizieren und hierauf aufbauend gelingende Zugänge zu schaffen (vgl. Glaser/Greuel 2012).

Neben der aufsuchenden Jugendsozialarbeit haben sich vor allem in den letzten Jahren – auch weil das Arbeitsfeld durch diverse Bundesprogramme finanziell gefördert wurde[52] – andere Formate entwickelt. Zu nennen sind zunächst Angebote der Einzelfallberatung, die als Zugangsweg weniger auf eine eigene Ansprache der Zielgruppe setzen. Vielmehr gewinnen sie ihre Klientel hauptsächlich über Kooperationspartner aus anderen Handlungsfeldern (bspw. Schulen, Einrichtungen der Jugend- und Familienhilfe, aber auch Institutionen des Strafverfolgungssystems wie Polizei, Staatsanwaltschaften, Gerichte oder die Sozialen Dienste der Justiz), die in ihrer alltäglichen Arbeit mit rechtsextrem affinen Jugendlichen konfrontiert sind. Damit reagieren Angebote dieses neuen Formats auch auf die schwierigere Erreichbarkeit dieser Jugendlichen durch aufsuchende Jugendsozialarbeit/Streetwork.

Vereinzelt finden sich im Arbeitsfeld auch Angebote zeitlich begrenzter Trainingskurse, die sich an rechtsextrem orientierte jugendliche Straf- und Gewalttäter/innen wenden. Sie verfolgen das Ziel, die Teilnehmenden beim Abbau aggressiver und gewalttätiger Verhaltensweisen sowie von Vorurteilen und rechtsextremen Orientierungen zu unterstützen und damit einer erneuten Straffälligkeit der Jugendlichen entgegenzuwirken. Die Trainingsangebote gewinnen ihre Teilnehmer/innen v. a. über Kooperationen mit Arrest- und Haftanstalten sowie durch richterliche Weisungen.

Vereinzelt existieren im Feld ebenfalls kurzzeitpädagogische Bildungsangebote für rechtsextrem orientierte Jugendliche und Online-Angebote, die sich online-basiert dezidiert (auch) an rechtsextrem affine Jugendliche richten.

Für das Gesamtfeld der „Radikalisierungsprävention" lassen sich einige Herausforderungen beschreiben:

Zum Ersten bestehen diese hinsichtlich der Erreichung spezifischer *Zielgruppen*. Hier ist übergreifend festzuhalten, dass sich in den bestehenden Angeboten

52 Zu nennen sind hier v. a. die Programme des BMFSFJ, in denen seit dem Programm „VIELFALT TUT GUT" (2007 bis 2010) kontinuierlich die Möglichkeit gegeben ist, Modellprojekte im Themenfeld umzusetzen. Abseits der Modellprojektförderung werden im Rahmen des Programmbereichs „Beratungsnetzwerke" seit dem Programm „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN" weitere Maßnahmen im Themenfeld gefördert.

die Modernisierung des jugendlichen Rechtsextremismus hin zu heterogenen jugendkulturellen Szenen eher selten abbildet. Angehörige neuerer Szenen wie den „Identitären“ oder „Autonomen Nationalisten“ finden sich nur selten. Insofern stellt sich die Aufgabe, Zugänge auch zu solchen Zielgruppen herzustellen und pädagogische Ansätze weiterzuentwickeln. Entsprechende Entwicklungsbedarfe wurden bereits für den Modellprojektbereich des Programms „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“ (2011 bis 2014) formuliert. Substanzielle Weiterentwicklungen konnten jedoch nicht erzielt werden, nicht zuletzt deshalb, weil der größte Teil der geförderten Projekte generell Probleme hatte, die Zielgruppe „rechtsextrem orientierte Jugendliche“ zu erreichen und zwar unabhängig von deren Szenezugehörigkeiten (Beierle et al. 2014, S. 39).

Zum Zweiten werden in der Fachdiskussion häufig Weiterentwicklungen spezifischer *Ansätze* angemahnt, nämlich Geschlechter reflektierende und geschlechtsspezifische Ansätze. Auch dieser bestehende Bedarf der Weiterentwicklung wurde bereits in der Leitlinie im Bundesprogramm „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“ identifiziert und (einige wenige) Projekte mit dieser Fokussierung gefördert. Impulsgebende Wirkungen auf die Akteure im Themenfeld konnten jedoch nicht erzielt werden.

Drittens wird die Entwicklung der Online-Arbeit als neues *Format* gefordert. Diese soll darauf reagieren, dass das Internet – und in den vergangenen Jahren vor allem soziale Netzwerkdienste wie *Facebook*, *YouTube* oder *Twitter* – eine bedeutsame Funktion für rechtsextreme Werbe- und Rekrutierungspraxen übernimmt.

3.1.2 Zuschnitt des Themenfelds durch die Programmleitlinie

In Ergänzung zu den allgemeinen Beschreibungen zu allen drei Themenbereichen enthält die Leitlinie auch einige Spezifizierungen für den Schwerpunkt „Rechtsextreme Orientierungen und Handlungen“. Als besondere Aufgabe der geförderten Modellprojekte gilt, „neue und innovative Zugänge zu jungen Menschen zu erschließen“, die „Affinitäten zu rechtsextremen Ideologien und Akteuren“ (BMFSFJ 2014c, S. 5) aufweisen. Mit der hier formulierten Zielsetzung werden offenbar die oben (vgl. Kapitel 3.1.1) konstatierten Weiterentwicklungsbedarfe pädagogischer Praxis hinsichtlich der Erreichung junger Menschen aufgegriffen und ein entsprechender Erprobungsraum geboten.

Abgesehen von den zugangsbezogenen Erprobungen besteht ein weiteres Ziel der Förderung von Modellprojekten im Themenbereich in der systematischen (Weiter-)Entwicklung pädagogischer Ansätze der Arbeit mit den Zielgruppen. Damit soll „aktuellen Formen des Rechtsextremismus sowie dem veränderten Freizeit- und Gruppenverhalten Jugendlicher (z. B. Quantität und Qualität der Mediennutzung)“ (BMFSFJ 2014c, S. 5) Rechnung getragen werden. Auch hier schließt die Leitlinie an wissenschaftlichen Erkenntnissen wie auch Beobachtungen von Praktikerinnen und Praktikern aus dem Feld an und forciert entsprechende Erprobungen.

Auffällig ist, dass die für das Themenfeld „Rechtsextreme Orientierungen und Handlungen“ formulierten Zielstellungen in ähnlicher Form bereits im Programmbereich der Modellprojekte im Vorgängerprogramm „TOLERANZ

FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“ zu finden waren (vgl. BMFSFJ 2010, S. 8). Die „Neuauflage“ kann als weiterer Versuch des Programmgebers gewertet werden, an dieser Stelle zu hinreichenden Fortentwicklungen und zur Verbreitung derselben beizutragen.

3.1.3 Beschreibung der Projektlandschaft im Themenfeld

Der Blick auf die Projektlandschaft im Themenfeld „Rechtsextreme Orientierungen und Handlungen“ zeigt über die 14 geförderten Modellprojekte hinweg eine große Heterogenität. Diese ist nicht zuletzt dem Umstand geschuldet, dass die in der Leitlinie vorgenommene Rahmung der Förderung v. a. über die Benennung spezifischer Zielgruppen erfolgt. Die im Programmbereich geförderten Projekte sollen sich demnach in erster Linie auf junge Menschen beziehen, die „Affinitäten zu rechtsextremen Ideologien und Akteuren“ (BMFSFJ 2014c, S. 5) aufweisen. Inhaltlich und methodisch hingegen weist das Themenfeld im Programm eine große Offenheit auf und entsprechend unterschiedlich sind die von den Projekten geplanten Umsetzungen.

In einem ersten Zugriff werden die Projekte daher zunächst nach den *Hauptzielgruppen* differenziert, mit denen sie in ihren Angeboten arbeiten wollen. Unterscheiden lassen sich auf dieser Grundlage:

- Projekte, die sich auf junge Menschen beziehen, die spezifischen Risiken ausgesetzt sind und daher als rechtsextrem gefährdet gelten (fünf Modellprojekte),
- Angebote, die v. a. mit jungen Menschen arbeiten wollen, die rechtsextreme Orientierungen aufweisen, d. h., die bereits erste problematische ideologische Haltungen ausgeprägt haben, ohne dass jedoch umfassende Weltbilder verinnerlicht sind (fünf Modellprojekte),
- Projekte, die integrierte Strategien der Auseinandersetzung umsetzen wollen und mehrere Hauptzielgruppen haben (drei Modellprojekte),
- Angebote, die schwerpunktmäßig mit Zielgruppen arbeiten wollen, die keine Problemausprägung und kein erhöhtes Risiko aufweisen und sich auch nicht indirekt auf Personen mit Risiko oder Ausprägung richten (universelle Prävention) (ein Modellprojekt).

Im Folgenden werden diese verschiedenen Cluster von Projekten näher beschrieben und weitere Differenzierungen konkretisiert.

3.1.3.1 Projektcluster I: (In-)direkte Zielgruppe rechtsextrem gefährdete Jugendliche

Dieser Gruppe von Projekten (fünf MP) ist gemeinsam, dass ihre Angebote (mehr oder weniger direkt) auf junge Menschen abzielen, die zwar selbst nicht rechtsextrem sind oder Fragmente entsprechender Weltbilder teilen, aber in Hinblick auf die Ausprägung rechtsextremer Haltungen oder die Zugehörigkeit zu rechtsextremen Gruppen ein erhöhtes Risiko aufweisen und daher als rechtsextrem gefährdet gelten (selektive Prävention). Drei Modellprojekte beabsichtigen, direkt mit diesen Jugendlichen pädagogisch zu arbeiten. Zwei andere zielen eher auf die Risikolagen als solche und wollen diese vermindern, ohne direkt mit den Jugendlichen zu arbeiten.

Den Projekten gemeinsam ist, dass ihrer Arbeit eine Risikokonstruktion zugrunde liegt. Differenzen werden wiederum sichtbar, wenn die konkret benannten Risiken bzw. spezifischen Gefährdungslagen betrachtet werden. Die Mehrheit der Projekte (drei MP) betont v. a. sozialräumliche Gefährdungslagen, etwa weil rechtsextreme Cliquen, Gruppen oder Szenen im sozialen Umfeld der Zielgruppe präsent sind oder ethnisierte Konflikte vorliegen und legitimieren hierüber ihre Arbeit. Die (pädagogischen) Reaktionen auf solche Gefährdungslagen unterscheiden sich. Ein Projekt will im Format einer einzelfallbezogenen Langzeitbetreuung Heranwachsende im Übergang vom Kindes- zum Jugendalter in ihren Identitäten stärken und damit die Gefährdungen durch rechtsextreme Akteure im Sozialraum abmildern. Ein weiteres Projekt will mit Mitteln der Bildungsarbeit bildungsferne junge Menschen befähigen, rechtsextremen Argumentationen (insbesondere in Bezug auf Geflüchtete) entgegenzutreten, um sie schließlich zu Multiplikatorinnen und Multiplikatoren auszubilden, die in ihren Sozialraum hineinwirken. Eher als Maßnahme indirekter Prävention lassen sich die Aktivitäten eines anderen Projekts verstehen: Dessen Ziel ist es, die Errichtung von Gemeinschaftsunterkünften für Asylsuchende im ländlichen Raum zu unterstützen und zwischen verschiedenen (Konflikt-)Parteien zu moderieren, um so vor Ort mögliche Resonanzräume rechtsextremer Akteure zu reduzieren. Intendierte Wirkung ist hierbei v. a., den drohenden Einfluss rechtsextremer Argumente auf gefährdete Jugendliche bestenfalls zu verhindern, zumindest aber einzuschränken und Alternativen anzubieten.

Ein weiteres Projekt stellt v. a. auf Gefährdungen ab, die durch das Medium Internet entstehen und neben Bildungsferne sowie sozioökonomischen und institutionellen Benachteiligungen einen zentralen Risikofaktor für die angestrebte Zielgruppe bilden. In seinen Aktivitäten setzt das Projekt direkt an dieser Risikokonstruktion an und will die Zielgruppe v. a. mittels medienpädagogischer Maßnahmen zu einem kritischen Umgang mit (Neuen) Medien/*Social Media* befähigen.

In einem anderen Projekt zielen die Maßnahmen allgemein auf inhaftierte Eltern in Justizvollzugsanstalten. Gearbeitet wird mit ihnen v. a. zu ihrer Rolle als Eltern. Ziel ist dabei, dass die Strafgefangenen zu verlässlichen Bezugspersonen für ihre Kinder werden. Die Präventionslogik des Projekts zielt auf Kinder als indirekte Zielgruppe. Deren Risikolage leitet sich ab aus der „Gefahr, durch die gestörte Beziehung zu dem Elternteil in Haft unsichere Bindungsmuster zu entwickeln, die den Nährboden für ihre Radikalisierung bilden können" (Projekt Dhaka A, S. 5).

Der Blick auf das Projektcluster insgesamt zeigt, dass die Risikoannahmen bzw. die Gefährdungen, von denen die Projekte ausgehen, weitgehend schlüssig und plausibel sind und sich die geplanten Maßnahmen in den meisten Fällen als zielführend erweisen können. Angemerkt werden muss allerdings, dass die beiden letztgenannten Projekte vor besonderen Herausforderungen stehen, die in indirekter Weise auf gefährdete Kinder und Jugendliche wirken wollen, indem sie deren Risikobelastungen punktuell vermindern wollen. Es zeigt sich, dass die Präventionsannahmen dieser Projekte tendenziell hypothesengeleitet sind und die Effekte der Aktivitäten des Projekts in ihren Wirkungen auf die „Endzielgruppe" schwer abschätzbar sind. Insofern bedürfen die Wirkungsversprechen dieser Projekte in der Umsetzungsphase besonderer Überprüfung.

3.1.3.2 Projektcluster II: Zielgruppe rechtsextrem orientierte junge Menschen

Gemeinsam ist den Projekten, die dieser Gruppe zugeordnet wurden, dass ihre Hauptzielgruppe aus jungen Menschen besteht, die bereits erste problematische ideologische Haltungen ausgeprägt haben, ohne dass jedoch umfassende Weltbilder verinnerlicht sind (rechtsextrem orientierte Jugendliche). Insofern handelt es sich hier um eine Form der indizierten Prävention.

Auch in dieser Gruppe zeigt sich eine große Heterogenität in den geplanten Maßnahmen der Projekte. Zwei Angebote ähneln sich insofern, als jeweils Vernetzungsaktivitäten im Mittelpunkt stehen. Das Ziel besteht darin, verschiedene Akteure zu einem systematischen und strategisch abgestimmten Vorgehen im (pädagogischen) Umgang mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen im allgemeinen, wie auch im speziellen Einzelfall anzuleiten.

Ein anderes Projekt will für die Zielgruppe ein Online-Training anbieten und auch entsprechende Zugangswege erproben. Die Inhalte des Trainings sollen v. a. ideologische Auseinandersetzungen anregen.

Ein weiteres Projekt widmet sich ebenfalls der Erprobung eines Trainings, das sich in diesem Fall im Format einer Langzeitbegleitung an Strafgefangene mit rechtsextremen Orientierungen richtet. Im Mittelpunkt steht hier insbesondere die einzelfallbezogene Arbeit zu Radikalisierungsursachen.

In einem anderen Projekt stehen „kunst-, kultur-und theatergestützte Interventionsformate“ (Projekt Dipolog 2014 A, S. 7) im Mittelpunkt, die den Zielgruppen alternative Selbstwirksamkeitserfahrungen jenseits von „vereindeutigenden, normierenden und damit einengenden Angeboten“ rechtsextremer Szenen bzw. Akteure bieten sollen.

3.1.3.3 Projektcluster III: Integrierte Strategien, die mehrere Hauptzielgruppen umfassen

Im Unterschied zu den bisher aufgeführten Gruppen ist es für die drei Projekte, die in dieses Cluster eingeordnet wurden, charakteristisch, dass sie sich an mehrere Zielgruppen wenden wollen und diese gleichberechtigt nebeneinanderstehen. Darüber hinaus lassen sich diese Projekte als integrierte Angebote charakterisieren, denn die einzelnen zielgruppenspezifischen Maßnahmen sind aufeinander bezogen und produktiv miteinander verzahnt. Das heißt, dass bspw. vorgesehen ist, Lernerfahrungen, die in einem Tätigkeitssegment (z. B. in der direkten Arbeit mit Jugendlichen) gemacht werden, auch in andere Bildungsangebote (z. B. in Fortbildungen für Fachkräfte) aufzunehmen bzw. auch dort zu reflektieren.

In diesem Sinne streben zwei Projekte eine ganzheitliche Auseinandersetzung mit dem Phänomen „Rechtsextremismus“ an und kombinieren die Arbeit mit unterschiedlichsten Zielgruppen. Dabei bewegt sich ein Projekt durchweg in Online-Kontexten/im virtuellen Raum, während das andere fast ausschließlich klassische „Offline“-Formen der Arbeit umsetzt. Beide Projekte streben die Arbeit mit rechtsextrem affinen Jugendlichen an und wollen einzelfallbezogen Distanzierungsprozesse anregen. Daneben tritt die Arbeit mit „gegenkulturellen“ Jugendlichen, die gestärkt werden sollen, um als Gegenkultur zu rechtsextremen Angeboten zu fungieren. Außerdem richten sich beide Projekte an Fachkräfte

aus der Sozialarbeit und Pädagogik, denen in Fort- und Weiterbildungen Kenntnisse zur Radikalisierung sowie zu rechtsextremen Phänomenen und Strategien vermittelt und die im Bedarfsfall konkret unterstützt werden.

Ein drittes Projekt kombiniert die Arbeit mit rechtsextrem affinen Jugendlichen und die universell-präventiv ausgerichtete Ausbildung von Jugendlichen als Trainer/innen für „Demokratie und Vielfalt". Letztere sollen die Inhalte eines geplanten Online-Auftritts mitgestalten, der u. a. als Plattform eines Online-Beratungsangebotes des Projektes für rechtsaffine Jugendliche dient.

Generell lässt sich festhalten, dass es sich bei der Gruppe der Projekte mit mehreren Hautzielgruppen um teilweise sehr breit aufgestellte und ambitionierte Projekte handelt, womit die Gefahr einer Überfrachtung und Überlastung gegeben ist. Dass diese geplanten Angebote in allen Fällen von erfahrenen Trägern im Arbeitsfeld umgesetzt werden, verringert zwar die entsprechenden Risiken, trotzdem sollte in der Umsetzungsphase aufmerksam verfolgt werden, wie fokussiert die entsprechenden Angebote entwickelt werden.

3.1.3.4 Projektcluster IV: Zielgruppe ohne Auffälligkeiten und ohne erhöhtes Risiko

In diesem Projektcluster findet sich lediglich ein Projekt, das universal-präventiv ausgerichtet ist. Hier wird also mit Zielgruppen gearbeitet, die selbst keine rechtsextremen Haltungen bzw. Verhaltensweisen und Gruppenzugehörigkeiten ausgeprägt haben und auch kein erhöhtes Risiko für entsprechende Ausprägungen aufweisen. Zielgruppe des Projekts sind ausschließlich erwachsene Personen des Justizvollzugsdiensts, die interkulturell geschult werden sollen, um Konflikten vorzubeugen. Insgesamt handelt es sich weniger um Maßnahmen der Radikalisierungsprävention im engeren Sinne. Vielmehr sind diese im weiten Vorfeld angesiedelt.

Neben die zielgruppenbedingten Passungsprobleme zum Programmbereich „Radikalisierungsprävention" tritt als weitere Schwierigkeit, dass die Relevanz für Jugendliche unbestimmt bleibt.

3.1.4 Markante Beobachtungen, Potenziale und Schwierigkeiten im Projektfeld

In der Gesamtschau der 14 geförderten Modellprojekte im Themenfeld „Rechtsextreme Orientierungen und Handlungen" lassen sich einige markante Beobachtungen festhalten.

Hoher Gegenstandsbezug der Projektvorhaben

Der Blick auf die geförderten Projekte zeigt zunächst, dass die geplanten pädagogischen Aktivitäten den Vorgaben in der Leitlinie zum Bereich „Radikalisierungsprävention" insofern entsprechen, als fast alle Vorhaben im Bereich der selektiven und indizierten Prävention angesiedelt sind. Darüber hinaus soll überwiegend direkt mit jungen Menschen gearbeitet werden. Beides ist insbesondere mit Blick auf die Arbeit im Themencluster „Auseinandersetzung mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen" des Vorgängerprogramms „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN" bemerkenswert. Trotz ähnlicher

thematischer Vorgaben durch die Leitlinie war das Projektfeld dadurch gekennzeichnet, dass die Vorhaben, wie auch die späteren Umsetzungen, stärker im präventiven Vorfeld angesiedelt waren. Zudem strebten nur wenige Projekte eine direkte Arbeit mit Jugendlichen an. Häufiger richteten sie sich eher an erwachsene Multiplikatorinnen und Multiplikatoren und setzten damit indirekte Formen der Prävention um (DJI 2011, S. 49f.). Insofern ist zunächst festzuhalten, dass die geplanten Aktivitäten im neuen Programm stärker als in der Vergangenheit den vom Programm formulierten inhaltlichen Rahmungen entsprechen und Ansätze und Methoden innerhalb der festgelegten inhaltlichen Gegenstandsbereiche entwickelt werden.

Trägerkontinuitäten und hoher Spezialisierungsgrad

Auffällig ist, dass der Gegenstandsbezug der Projekte mit dem Grad an bereits vorliegenden Erfahrungen im Arbeitsfeld zusammenhängt. Die geplanten Projekte, die vornehmlich mit der Zielgruppe der rechtsextrem orientierten Jugendlichen arbeiten wollen, sind nahezu ausschließlich bei Trägern angesiedelt, die bereits entsprechende Erfahrungen gemacht haben und teils schon sehr lange im Arbeitsfeld tätig sind. Dies sichert zwar zum einen eine Professionalität der Arbeit, andererseits aber zeigt sich z. T. ein hierdurch bedingter hoher Spezialisierungsgrad in den Projektvorhaben, der möglicherweise einen Transfer der Lernerfahrungen und Ergebnisse in die Regelpraxis erschweren könnte.

Die geförderten Projekte, die eher im präventiven Vorfeld angesiedelt sind, stammen ebenfalls v. a. von Trägern, die Erfahrungen in der universal-präventiven Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus gemacht haben. Insgesamt ist damit für das gesamte Themenfeld zu konstatieren, dass die geförderten Träger fast durchweg über themen- und arbeitsfeldbezogene Vorerfahrungen verfügen und Projekte in diesen Traditionen beantragt haben. „Quereinsteiger" aus den Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe oder anderen Feldern sind hingegen nicht vertreten.

Projektvorhaben häufig (in Teilen) innovativ

Zum Innovationsgehalt der geplanten Maßnahmen lässt sich festhalten, dass ein großer Teil der Projekte beabsichtigt, einzelne Aspekte bestehender Konzepte und Ansätze innovativ weiterzuentwickeln. Aufgegriffen werden dabei überwiegend jene Innovationsbereiche, die in den Leitlinien zum Programm- wie auch zum Themenbereich benannt werden. So bildet in mehreren Projekten die Erprobung von online-basierten Arbeitsformaten und Zugängen in der Arbeit mit rechtsextrem affinen Jugendlichen den Innovationsschwerpunkt. Einen weiteren Schwerpunkt stellen Konzepte der *peer*basierten Distanzierung dar, wobei kritisch anzumerken ist, dass eine adäquate Begleitung dieser Peers durch Fachkräfte nicht immer gegeben zu sein scheint – zumindest nach jetzigem Kenntnisstand. Gefördert werden ebenfalls einige Vorhaben, in denen die Erprobung von überarbeiteten/angepassten Trainingsformaten mit politisch motivierten jugendlichen Gewalttäterinnen bzw. -tätern in Justizvollzugsanstalten vorgesehen ist.

Häufige Bearbeitung von Einzelaspekten statt ganzheitlicher Perspektive

Insbesondere in der Arbeit mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen ist auffällig, dass die im Programm geförderten Projekte in der Bearbeitung auf die im Feld bewährte Arbeitsweise der langfristigen einzelfallbezogenen Beziehungsarbeit zurückgreifen. Unberücksichtigt bleiben hingegen häufig die klassischerweise hiermit verbundenen sozialpädagogischen Handlungsformen, die zentral auf die Reintegration der jungen Menschen, z. B. durch Strategien wie Case Management, abzielen und nicht zuletzt hierüber Distanzierungsprozesse fördern wollen. Die zugrundeliegende ganzheitliche Perspektive, die zunächst an den Bedürfnissen und Hilfebedarfen der Einzelperson ansetzt und eine genaue Fallanamnese voraussetzt, findet sich in den Projektskizzen nur selten. Statt individuell angepasster Vorgehensweisen werden in den Projekten häufiger einzelne Aspekte der Gesamtproblematik herausgestellt und bearbeitet, indem den einbezogenen Personen z. B. spezifisches Wissen oder soziale Kompetenzen vermittelt werden sollen. Möglicherweise ist dies auch dem Umstand geschuldet, dass im Programm letztlich Innovationszwänge bestehen, die klar abgrenzbare und planbare Arbeitsinhalte verlangen, was grundsätzlich in Spannung zu einzelfallbezogener Flexibilität geraten kann. Abschließend ist aber auch und gerade an diesem Punkt nochmals darauf hinzuweisen, dass die gewonnenen Eindrücke auf den Antragsunterlagen beruhen und sich in der Umsetzungsphase erfahrungsgemäß Änderungen ergeben werden.

3.2 Modellprojekte im Themenfeld „Islamistische Orientierungen und Handlungen“

3.2.1 Ausgangsbedingungen und Herausforderungen des Themenfeldes

Im Programmbereich „Radikalisierungsprävention“ werden im Bundesprogramm „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit“ Modellprojekte im „Themenfeld demokratie- und rechtsstaatsfeindliche ‚islamistische Orientierungen und Handlungen‘“ (BMFSFJ 2014c, S. 5) bzw. zu „gewaltförmigen islamistischen Phänomenen bzw. Instrumentalisierungen ‚des' Islam“ (ebd., S. 3–4) gefördert.

Das Thema „Islamismus“ stand zu Programmbeginn stark im Fokus medialer, politischer und gesellschaftlicher Aufmerksamkeit. Dafür war vor allem die Organisation „Islamischer Staat“ (IS) verantwortlich, die 2014 weite Teile Syriens und des Iraks unter ihre Kontrolle brachte und mit medial inszenierten Gewalttaten, ihrem selbst proklamierten Anspruch der Führerschaft über alle Musliminnen und Muslime, vor allem aber mit der erfolgreichen Anwerbung junger Menschen aus Europa und Deutschland Entsetzen und Ratlosigkeit hervorrief.

Verstärkt wurden diese Wahrnehmungen durch das lautstarke Auftreten rechtspopulistischer Gruppierungen (bspw. HoGeSa, PEgIdA) und das provokante Agieren einiger deutscher Salafistinnen und Salafisten (z. B. die „Schariapolizei“) im selben Jahr. Mehrere terroristische Anschläge, u. a. auf Karikaturisten und jüdische Einrichtungen in Paris und Kopenhagen Anfang des Jahres

2015 und in noch größerem Ausmaß im November des Jahres in Paris erweckten den Eindruck einer deutlich verschlimmerten Bedrohungslage, insbesondere da die (europäischen) Attentäter/innen Verbindungen zu den im syrischen Bürgerkrieg kämpfenden islamistischen Gruppen hatten. Neben den sicherheitspolitischen Fragen der Angst vor radikalisierten „Rückkehrerinnen und Rückkehrern" aus Syrien traten zunehmend auch jugendpolitische und pädagogische Fragen auf, wie junge Menschen und ihre Familien vor den Gefahren der Hinwendung und Radikalisierung zum gewaltorientierten Islamismus geschützt werden könnten und wie junge Menschen, möglichst bevor sie sich radikalisieren, pädagogische Unterstützung erhalten könnten.

Jenseits der aktuellen Entwicklungen, die den Fokus auf Gewalthandlungen und Gewaltorientierungen lenken, umfasst das Themenfeld die Problematisierung von demokratie- und rechtsstaatsfeindlichen Orientierungen in verschiedenen islamistischen Strömungen. Hierbei besteht sowohl in der öffentlichen, als auch in der wissenschaftlichen Debatte eine Vielzahl unterschiedlicher und teils divergierender Verständnisse des Phänomens oder der sie beschreibenden Begrifflichkeiten (vgl. Peters 2012; Sedgwick 2010; Herding/Langner/Glaser 2015). Die Heterogenität sowohl im Phänomen, in der gesellschaftlichen Wahrnehmung des Phänomens als auch in der das Phänomen beschreibenden Terminologie, stellt eine Herausforderung für die pädagogische Arbeit im Themenfeld dar.

Wissensbestände zum Phänomen

Die methodisch fundierten Wissensbestände zum Themenfeld sind aufgrund der beschriebenen Heterogenität ebenfalls uneinheitlich. Der Umfang wissenschaftlicher und populärwissenschaftlicher Literatur zum Themenfeld wächst nicht zuletzt wegen der ihm zukommenden öffentlichen Aufmerksamkeit rapide an. Dies darf aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass die ihr zugrundeliegende Basis wissenschaftlicher Befunde, auf denen die Erkenntnisse zum Themenfeld fußen, deutlich weniger umfangreich ist.

Empirisch fundierte Forschungsliteratur zu Hintergründen, Motiven und Kontextbedingungen der Hinwendung und Radikalisierung junger Menschen zum demokratiefeindlichen und gewaltorientierten Islamismus in Deutschland ist rar, insbesondere zu aktuellen Ausprägungen. Hier findet sich eine Reihe von Studien zu deutschen islamistischen Auslandskämpferinnen und -kämpfern und deutschen islamistischen Terroristinnen und Terroristen (vgl. z. B. Schäuble 2011; Malthaner/Hummel 2012; Steinberg 2014). Dem Salafismus in Deutschland nähern sich mehrere jüngere Publikationen Überblick verschaffend an (vgl. z. B. Wiedl 2012; Ceylan/Kiefer 2013; Ceylan/Jokisch 2014; Hummel/Logvinov 2014; Said/Fouad 2014; Schneiders 2014). Außerdem untersuchen einzelne Studien demokratie- und rechtsstaatsfeindliche Einstellungen unter Muslimen in Deutschland (vgl. Heitmeyer/Müller/Schröder 1997; Brettfeld 2007).

In der internationalen wissenschaftlichen Literatur sind Erkenntnisse zu diesen Themen zwar durchaus zu finden, dennoch ist die Befundbasis auch hier kaum umfangreicher. Aus der gesamten Forschung zur Radikalisierung und Hinwendung junger Menschen zum gewaltorientierten Islamismus lassen sich dennoch einige zentrale Befunde ableiten (vgl. Herding/Langner/Glaser 2015).

Diese sind nicht für sich, sondern im komplexen Zusammenspiel miteinander und in Kontakt zu islamistischen Akteurinnen und Akteuren vor Ort oder islamistischen Themen und Debatten zu verstehen.

Als Erstes zu nennen wäre hier die Rolle einer jugendphasentypischen Suche nach Orientierung und Identität, zum zweiten die Auswirkung von Krisen und Scheiternserfahrungen und zum Dritten die möglichen Folgen von Diskriminierungs- und Marginalisierungserfahrungen. Dabei liegt die Attraktivität des gewaltorientierten Islamismus für junge Menschen u. a. in einer Ansprache jugendphasentypischer Bedürfnisse nach Action, Nervenkitzel, Protest und Abgrenzung begründet. Beobachtet wird außerdem, dass Radikalisierte zuvor oft wenig religiös waren (Reversion) oder aus einer anderen Religion konvertierten. Gut belegt ist zudem, dass der Einstieg oft über Kontakte mit Gleichaltrigen vollzogen wird, während für den weiteren Verbleib vor allem Dynamiken innerhalb der Gruppe, die zur Abschottung nach außen führen, bestimmend sind. Vorliegende Studien verdeutlichen, dass Radikalisierung auf der gesellschaftlichen Ebene nur im Kontext von Integrationsdebatten, Sicherheitsdiskursen, Islam- und Muslimfeindlichkeit und sozialer Polarisierung verstehbar ist (ebd.).

Die Frage nach der Übertragbarkeit derartiger Erkenntnisse der internationalen Forschung auf die Situation in Deutschland ist bisher nicht hinreichend beantwortet. Darüber hinaus mangelt es insgesamt an Forschung zu Radikalisierungsursachen, -kontexten und -verläufen junger Menschen in Deutschland. Seitens der Fachpraxis wird hier insbesondere Erkenntnisbedarf zur Rolle Neuer Medien formuliert und generell ein Bedarf nach einer an Praxisfragen orientierten Forschung ausgedrückt (Deutsches Jugendinstitut e. V. 2015, S. 3–4).

Praxiserfahrungen im Themenfeld

Ab etwa 2005 wurde in verschiedenen europäischen Ländern das Phänomen der Radikalisierung und Hinwendung junger Menschen zum gewaltorientierten Islamismus als eine pädagogische Aufgabe formuliert und als jugendpolitische Herausforderung verstanden.

In Deutschland wurde die pädagogische Arbeit zu „islamistischem Extremismus“ erstmals im Bundesprogramm „INITIATIVE DEMOKRATIE STÄRKEN“ realisiert und mit der Förderung von 24 Modellprojekten erprobt. Im Ergebnis kommt die wissenschaftliche Begleitung der „INITIATIVE DEMOKRATIE STÄRKEN“ zu dem Schluss:

> „Die Lernerfahrungen im Bundesprogramm verdeutlichen, dass für die Erreichung muslimisch geprägter Jugendlicher vor allem ein hierarchiearmes Begegnen auf Augenhöhe mit ihnen und islamischen Organisationen eine zentrale Voraussetzung darstellt. Darüber hinaus sind Kenntnisse der unterschiedlichen lokalen Strukturen von islamischen Organisationen und Bewegungen vor Ort eine zentrale Ressource, um im Aufbau von Kooperationsbeziehungen adäquate Vorgehensweise zu identifizieren. Im Bezug auf die pädagogische Arbeit mit muslimischen Jugendlichen (insbesondere jene ohne islamistische Affinitäten) erwies sich vor allem ein reflektierter Umgang mit dem Gefährdungsmoment für islamistische Radikalisierung als notwendig, um nicht den Zugang zu den Jugendlichen aufgrund von Verdächtigungen zu erschweren bzw. zu verstellen. (…) Speziell für die pädagogische Arbeit mit islamismusaffinen Jugendlichen wird sichtbar, dass die Praxis spezifisch herausforde-

rungsvoll ist und die umsetzenden Pädagoginnen und Pädagogen über jugendbezogene Phänomenexpertise verfügen müssen, sowie über ein Gespür für den Verfestigungsgrad von geäußerten islamistischen oder salafistischen Einstellungen" (Leistner/Schau/Johansson 2014, S. 71).

Die wissenschaftliche Begleitung beobachtete, dass die Hälfte der islamismusbezogenen Projekte in dem Programm primär islambezogene Polarisierungstendenzen im Kontext von Konflikten und Aspekten des Zusammenlebens in einer wertepluralen Einwanderungsgesellschaft bearbeiteten, ohne einen direkten Bezug zum Thema „islamistischer Extremismus" herzustellen. Andere Projekte sahen es als hilfreich an, das Thema „islamistischer Extremismus" um die Thematisierung von „Islam-/Muslimfeindlichkeit" zu erweitern (Leistner/Schau/Johansson 2014, S. 34ff.).

Jenseits der vom BMFSFJ geförderten Programme haben sich in den vergangenen Jahren weitere pädagogische Angebote etabliert. Allen voran ist hier die „Beratungsstelle Radikalisierung" des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF) zu nennen. Vier zivilgesellschaftliche Organisationen übernehmen die Beratung[53] von ausstiegswilligen Islamistinnen und Islamisten, deren Freunden sowie auch Angehörigen (vgl. Endres 2014). In einzelnen Bundesländern sind darüber hinaus weitere Angebote entstanden, wie die „Beratungsstelle Hessen" oder das Projekt „Wegweiser" in Nordrhein-Westfalen, die neben universalpräventiven Maßnahmen auch Distanzierungsarbeit und Angehörigenberatung durchführen. Im Laufe des Jahres 2015 kamen weitere Angebote hinzu, wie z. B. die Beratungsstelle „KOMPASS" in Berlin oder die „Beratungsstelle zur Prävention neo-salafistischer Radikalisierung" in Hannover. Darüber hinaus haben einige Träger, die seit Längerem in der Distanzierungs- und Deradikalisierungsarbeit im Bereich Rechtsextremismus aktiv sind, ihre Konzepte angepasst und das Angebot auf das Handlungsfeld des gewaltorientierten Islamismus ausgeweitet.[54] Die bei diesen Projekten vorliegenden Erfahrungen zur islamismusbezogenen Distanzierungs- und Deradikalisierungsarbeit sind bisher noch nicht systematisch aufgearbeitet worden.[55]

An den pädagogischen Erfahrungen all dieser Projekte kann sicher angeknüpft werden, dennoch stehen weitere Konzepte vor der Herausforderung, sich in einer dynamischen, schnell wachsenden Praxislandschaft zu orientieren und dabei zwischen guten/geeigneten und lediglich häufig kopierten Ansätzen zu unterscheiden.

Anders als zu Beginn des Vorgängerprogramms hat die grundsätzliche Akzeptanz von Maßnahmen der Radikalisierungsprävention im Themenfeld „Islamismus" bei Musliminnen und Muslimen tendenziell zugenommen. Die Notwendigkeit der pädagogischen Bearbeitung von demokratie- und rechtsstaatsfeindlichen bzw. gewaltorientierten Ausprägungen des Islamismus wird inzwischen vor dem Hintergrund der aktuellen Entwicklungen im Themenfeld

53 Eine fünfte Beratungsstelle ist derzeit im Aufbau.

54 Ein Ausstiegsprogramm des Bundesamtes für Verfassungsschutz wurde hingegen wieder eingestellt.

55 Um eine systematische Aufarbeitung der Lernerfahrungen aus diesen Projekten bemüht sich aktuell die Arbeits- und Forschungsstelle Rechtsextremismus und Radikalisierungsprävention am DJI. Erste Einordnungen auf internationaler Ebene existieren bereits (vgl. Rabasa et al. 2010; El-Said/Harrigan 2013).

(Wahrnehmung der Organisation „Islamischer Staat“, ihre Anwerbebemühungen in Europa, Anschläge etc.) weitgehend als evident angesehen. Die hohe Aufmerksamkeit, die dem Themenfeld derzeit zukommt, geht jedoch ebenfalls mit Herausforderungen für die Praxis einher: So besteht die Gefahr einer Überforderung der Pädagoginnen und Pädagogen durch an sie gerichtete gesellschaftliche Erwartungen, vor allem dann, wenn diese über die klassischen Aufgaben der Pädagogik hinaus in das Handlungsfeld von Sicherheitsbehörden reichen.

Eine spezifische Herausforderung für die pädagogische Praxis zeigt sich im Umgang mit religiösen Aspekten des Handlungsfeldes. Die Verbindung zum Themenfeld „Religion“ eröffnet andere Diskursräume und besitzt in bestimmten Aspekten eine andere Eigenlogik als z. B. das Handlungsfeld „Rechtsextremismus“, aus dem jedoch viele der bisher in der Arbeit zu demokratiefeindlichen bzw. gewaltorientierten Ausprägungen des Islamismus praktizierten pädagogischen Ansätze stammen. In diesem Zusammenhang werden Fragen aufgeworfen, die bisher nicht differenziert beantwortet werden konnten, wie z. B. inwiefern „religiöse Expertise und Lebensführung förderlich für den Zugang und die inhaltliche Auseinandersetzung sind“ (Leistner/Schau/Johansson 2014, S. 71), „unter welchen Bedingungen eine Thematisierung von Religion ‚funktioniert‘“ (Deutsches Jugendinstitut e. V. 2015, S. 4) oder bei welchen Zielgruppen eine „muslimische Religionszugehörigkeit“ für den Zugang hilfreich oder kontraproduktiv sein kann (ebd., S. 6). Auch die Frage der Verbindung religiöser Bildung mit Zielstellungen der Extremismusprävention wurde bisher nur vereinzelt angerissen (vgl. Kiefer 2013; Bauknecht 2014).

Zusammenfassend zeigen sich zwei zentrale Herausforderungen für die weitere Arbeit im Handlungsfeld:

1) die Herausforderung einer strukturierten Erprobung von Ansätzen der pädagogischen Arbeit vor dem Hintergrund starker, emotional belasteter Dynamiken und ständiger Veränderungen/Entwicklungen sowohl im Phänomen als auch in der Praxislandschaft,
2) die Herausforderung wissensbasierter Prävention vor dem Hintergrund, dass die wissenschaftlichen Erkenntnisse momentan (noch) hinter den aktuellen Entwicklungen zurückbleiben und trotz einer Zunahme der Literatur zum Themenfeld weiterhin wenig empirisch fundierte Einblicke in die entsprechenden Kontexte in Deutschland bieten.

3.2.2 Zuschnitt des Themenfelds durch die Programmleitlinie

Im Programmbereich E, „Förderung von Modellprojekten zur Radikalisierungsprävention“, wird neben dem Themenfeld der „Rechtsextremen Orientierungen und Handlungen“ auch der Bereich „Islamistische Orientierungen und Handlungen“ angesprochen. Im Gegensatz zum Themenfeld Rechtsextremismus wird dieser aber durch den Zusatz „demokratie- und rechtsstaatsfeindliche ‚islamistische Orientierungen und Handlungen‘“ (BMFSFJ 2014c, S. 5) konkretisiert. Das ist insofern relevant, als dass hier nicht islamistische Orientierungen und Handlungen an sich problematisiert werden. Stattdessen werden unterschiedliche Formen differenziert, von denen insbesondere demokratie- und rechtsstaatsfeindliche Einstellungen und Handlungen als bearbeitungsbedürftig

erachtet werden.[56] Zudem wird im Abschnitt „Grundsätze" dargestellt, dass im „Mittelpunkt der Förderung (…) Projekte zu (…) gewaltförmigen islamistischen Phänomenen bzw. Instrumentalisierungen ‚des' Islams" stehen (BMFSFJ 2014c, S. 3–4), womit Gewalt als Orientierungspunkt des präventiv zu bearbeitenden Phänomens gesetzt wird. Diese Konkretisierungen tragen dem Umstand Rechnung, dass der Begriff „Islamismus" unterschiedlich verwendet wird und er damit eine Vielzahl an Erscheinungsformen und Ausprägungen abdecken kann. Dies reicht von der Beschreibung religiöser Erweckungsbewegungen und gesellschaftspolitischen Grundorientierungen bis hin zu Verfassungsfeindlichkeit und Terrorismus. Die Eckpunkte „Gewalt", „Demokratiefeindlichkeit" und „Rechtsstaatsfeindlichkeit" stellen somit einen Bezugsrahmen für die im Themenfeld fokussierten Erscheinungen.

Als Erprobungskorridor machen die Leitlinien Ansätze aus, die a) den Zugang zu und pädagogische Arbeit mit gefährdeten und ideologisierten Jugendlichen erproben und/oder die b) inhaltlich fokussierte Auseinandersetzungen mit „religiös begründeter Demokratiefeindlichkeit, Abwertung von Andersgläubigen und religiös begründeter Gewaltakzeptanz/(ideologisierte) Gewalt bei jungen Musliminnen und Muslimen (inkl. Konvertitinnen und Konvertiten)" (ebd., S. 5) umsetzen. Zudem formuliert die Leitlinie für das Themenfeld die Herausforderung, im Spannungsfeld zwischen Extremismus, Religion und Protestverhalten sensibel vorzugehen und „Stigmatisierungen zu vermeiden" (ebd., S. 5).

3.2.3 Beschreibung der Projektlandschaft im Themenfeld

Im Themenfeld „islamistische Orientierungen und Handlungen" wurden im Berichtszeitraum 19 Modellprojekte gefördert, weitere zehn Modellprojekte sind in der Nachbewilligung.[57] Damit werden in diesem Themenfeld die meisten Modellprojekte in den Programmbereichen D und E gefördert.

Eine erste Annäherung an die Projekte erfolgt über die Betrachtung der *(Haupt-)Zielgruppen*, auf die das Konzept und die Zielstellungen der Projekte in der Konsequenz ausgerichtet sind.[58] Dabei kommen die Präventionslogik bzw. präventiven Anteile der Projekte in den Blick. So finden sich sieben Projekte, in denen mehrheitlich *keine dezidierte Gefährdung für islamistische Radikalisierungsprozesse* bei ihrer/ihren Zielgruppe/n plausibilisiert wird. Mit dieser allgemeinen Zielgruppe wollen die Projekte zu Islamismus und Demokratiefeindlichkeit arbeiten (universelle Prävention). Sechs Projekte gehen bei der Wahl ihrer Zielgruppe von dezidierten Risikokonstellationen für islamistische Radikalisierungsprozesse aus und betrachten die adressierten Jugendlichen daher als besonders

56 Die wissenschaftliche Begleitung erachtet diese Präzisierung vor dem Hintergrund der Unschärfe der Bezeichnung Islamismus als wichtig. Auch wenn – für die Leserfreundlichkeit – im folgenden Text lediglich von „islamistischen Orientierungen und Handlungen" die Rede sein wird, so wird inhaltlich die Ergänzung „demokratie- und rechtsstaatsfeindlich" mitgeführt.

57 Im Sommer 2015 wurde ein weiteres Bewerbungsverfahren für Modellprojekte durchgeführt. Von den insgesamt 16 nachbewilligten Modellprojekten entfallen weitere zehn auf das Themenfeld „islamistische Orientierungen und Handlungen". Diese wurden im vorliegenden Bericht noch nicht berücksichtigt.

58 Beruhend auf der Analyse der Antragsdokumente („Interessenbekundungen") der Projekte (vgl. Kapitel 1).

gefährdet (selektive Prävention). Zwei Projekte richten sich gezielt an Personen, bei denen bereits konkrete Affinitäten zu demokratie- und rechtsstaatsfeindlichen islamistischen Ideologien bzw. Gruppen auszumachen sind (indizierte Prävention). Ein Projekt arbeitet mit Personen, die in demokratie- und rechtsstaatsfeindliche islamistische Gruppen eingebunden sind bzw. entsprechende ideologische Verfestigungen aufweisen. In diesen Fällen werden auch Angehörige in die Arbeit eingebunden. Die restlichen drei Projekte entziehen sich einer eindeutigen Zielgruppenzuordnung und Präventionslogik insofern, als dass sie mit spezifischen Angeboten – und zumeist parallel – mehrere sehr unterschiedliche Zielgruppen erreichen wollen.

Wesentliche Inhalte der *Konzepte der Modellprojekte* im Themenfeld der „islamistischen Orientierungen und Handlungen" sollen im Folgenden anhand dieser Gruppierung sowie im Kontext der jeweils zugrundeliegenden *Problembeschreibungen* dargestellt werden.

3.2.3.1 Projektcluster I: Projekte der universellen Prävention

Fokus der im Folgenden vorgestellten Projekte (sieben Modellprojekte) ist die Arbeit mit Jugendlichen, bei denen mehrheitlich *keine dezidierte Gefährdung für islamistische Radikalisierungsprozesse* plausibilisiert wird. Auch wenn in den Problembeschreibungen teilweise übergreifende Gefährdungsannahmen (muslimische Religionszugehörigkeit und Ausgrenzungserfahrungen) formuliert werden, so ist für diese Projekte kennzeichnend, dass die ausgemachten Risikofaktoren nach bisher vorliegenden Erkenntnissen eher unspezifisch für islamistische Radikalisierungen sind. Das heißt, die angenommenen Gefährdungen treffen im Wesentlichen auf die überwiegende Mehrzahl muslimisch sozialisierter Jugendlicher zu, und es steht keine Zielgruppe mit einem erhöhten Radikalisierungsrisiko im Fokus. So werden hier vornehmlich Projekte beschrieben, die zwar von einer sozialräumlichen Konfliktlage ausgehen, aber diese Konflikte nicht in Zusammenhang mit islamistischen Akteuren vor Ort oder islamistischen Themen und Debatten bringen.

Die unspezifische Zielgruppenbestimmung übersetzt sich bei den hier beschriebenen Projekten auch darin, dass in ihren Projektkonzepten nicht systematisch der Bezug auf allgemeine Gefährdungsannahmen hergestellt wird. Die (pädagogischen) Projektaktivitäten setzen nicht konkret an den wahrgenommenen Gefährdungsfaktoren an, und insbesondere bei den Zielgruppenzugängen werden keine in Bezug auf das Themenfeld spezifischen Zugangsstrategien gewählt. Die hier beschriebenen Projekte wollen meist verschiedene Zielgruppen mit entsprechenden Modulen erreichen, wobei die jeweils damit verbundenen Zielsetzungen immer auf der Ebene universeller Prävention angesiedelt sind.

Die vorgestellten Projekte reagieren mit ihren pädagogischen Angeboten auf mangelnde Angebote der Jugend- und Bildungsarbeit für muslimisch sozialisierte Jugendliche und/oder streben die Qualifizierung sozialisationsrelevanter Akteurinnen und Akteure und Netzwerke zur Übernahme der präventiven Auseinandersetzung an. Bei jenen Projekten, die direkt mit Jugendlichen arbeiten, liegen die Schwerpunkte der pädagogischen Arbeit v. a. auf dem Empowerment, der Förderung von Partizipationskompetenz und eines „positiven Demokratie-

verständnisses“ (Projekt Bilbao A, S. 11) bei muslimisch sozialisierten Jugendlichen. Dabei sollen vor allem Formate der politischen Bildung und der Jugendarbeit Anwendung finden. Jene Projekte, die eher mit sozialisationsrelevanten Akteuren und Multiplikatorinnen bzw. Multiplikatoren arbeiten, streben die Vermittlung von Wissen zu Islamismus, zum Verlauf von Radikalisierungsprozessen und zu Präventionsmöglichkeiten an. Damit verbunden ist das Ziel einer Ausweitung sowie der Professionalisierung von bestehenden Präventionsangeboten. Dabei wird in zwei Projekten auf Familien als Sozialisationsorte fokussiert und den Eltern (insbesondere den Müttern) werden kultursensible Angebote unterbreitet, die auf die Förderung von Konfliktfähigkeit und Erziehungskompetenz, sowie auf eine kritische Auseinandersetzung mit Geschlechterrollen in der Gesellschaft und dem Islam abzielen.

Im Unterschied zu den v. a. pädagogisch arbeitenden Projekten entwickelt ein weiteres Projekt pädagogisches Material.[59] Es setzt damit an dem Bedarf an, in der Präventionsarbeit auf altersgerechte und an aktuellen Problemlagen ansetzendes Lernmaterial zu den Themenfeldern Islam, Islamismus und Islamfeindlichkeit zurückgreifen zu können. Das Projekt bereitet mit der Filmentwicklung somit die pädagogisch-präventive Arbeit anderer Träger zu den Themenfeldern vor. Da die Hauptzielgruppe der Filme vor allem muslimisch sozialisierte Jugendliche sind (ohne dezidierte Gefährdung und Ausprägung islamistischer Einstellungen), kann das Gesamtprojekt zunächst in das Cluster der universell-präventiven Projekte eingeordnet werden. Die Filme sollen vor allem in Schulen und im Internet zur Verfügung stehen. Allerdings werden mit den Materialien bereits Irritationen bei ideologisierten Zielgruppen intendiert. Sollte es dem Projekt gelingen, dies systematisch mitzudenken und die pädagogische Arbeit auch mit entsprechend vorgeprägten Zielgruppen umzusetzen, kann hier ggf. von einer Präventionsstrategie auf mehreren Ebenen ausgegangen werden.

3.2.3.2 Projektcluster II: Projekte der selektiven Prävention

Ausgehend von dezidierten Risikokonstellationen für islamistische Radikalisierungsprozesse nimmt diese Gruppe von Projekten (sechs MP) junge Menschen in den Blick, die in Bezug auf die Ausbildung islamistischer Orientierungen und Handlungen als gefährdet wahrgenommen und plausibilisiert werden. Sie sind zwar (noch) nicht islamistisch orientiert, weisen aber ein erhöhtes Risiko auf, derartige Einstellungen und Ideologiefragmente auszubilden. Dabei beziehen sich die Risikoannahmen (im Unterschied zu den Projekten in Kapitel 3.2.3.1) nicht auf alle muslimisch sozialisierten Jugendlichen, sondern grenzen sie über dezidiert islamistische Gefährdungsmomente – vor allem im Sozialraum – ein. Fünf der Projekte beziehen sich dabei auf die Präsenz von islamistischen Akteurinnen und Akteuren und salafistisch beeinflussten Moscheen im Umfeld der Zielgruppen sowie deren zielgerichtete Mobilisierungsversuche von Jugendlichen. Ein Projekt stellt – im Gegensatz zu diesen sozialräumlichen Plausibilisierungen – Gefährdungen in spezifischen Lebenssituationen heraus und bezieht sich konkret auf die Lebenslagen von jungen Menschen im Justizvollzug. Unter

59 Die pädagogische Auseinandersetzung mit den entwickelten Filmen erfolgt in einem anderen Projekt des Trägers und ist nicht Teil des im Rahmen des Programms geförderten Modellprojekts.

den jungen Gefangenen sind verdichtete Problemlagen zu beobachten wie gescheiterte oder gebrochene Biografien, eine verbreitete Ablehnung des angepassten gesellschaftlichen *Mainstream* bei gleichzeitiger Attraktivität von religiösem Fundamentalismus als Gegenposition.

Gemeinsames Ziel der hier beschriebenen Projekte sind einerseits die Verhinderung von Einstiegen in islamistische Szenen und die Ausbildung von islamistischen Weltbildern bei Jugendlichen und andererseits die Stabilisierung demokratischer Einstellungen sowie die Förderung von Partizipationskompetenzen als Schutzfaktor gegen Selbstausgrenzung und Radikalisierung. Ein ergänzendes Ziel ist bei den sozialräumlichen Projekten die Sensibilisierung von (relevanten) Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für Phänomene wie Islamismus und Radikalisierung sowie die Herstellung einer entsprechenden Handlungsfähigkeit in diesen Gefährdungskontexten.

In der pädagogisch-präventiven Arbeit mit gefährdeten Jugendlichen (fünf MP) sollen vor allem politisch bildende bzw. empowernde und kunstpädagogische Ansätze umgesetzt werden. Die Jugendlichen sollen gestärkt und in die Lage versetzt werden, im gefährdungsbelasteten Sozialraum islamistischen Angeboten und Rekrutierungsversuchen zu widerstehen. Sie sollen zudem befähigt werden, an Meinungsbildungsprozessen und politischen Diskursen (im Sozialraum) teilzunehmen, gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen und ihre ggf. präsenten Ausgrenzungsgefühle kritisch zu reflektieren. Einige Projekte streben darüber hinaus an, dass diese Jugendlichen an ihre gefährdeten *Peers* herantreten und sich mit diesen im Sinne einer Prävention auseinandersetzen können.

Ein Projekt will dies über politische und religiöse Bildung mit muslimischen Jugendlichen erreichen, ein anderes Projekt setzt – mit dem Ziel der anschließenden *peer*basierten Prävention – auf Mentorinnen- bzw. Mentorenausbildung mit Modulen zur Persönlichkeitsstärkung, Streitschlichtung und Auseinandersetzung mit Radikalisierungsmotiven. Da für die Mehrheit der hier beschriebenen Projekte eine sozialräumliche Gefährdungsannahme leitend ist, ergänzen sie ihre Jugendbildungsangebote systematisch um Vernetzungsaktivitäten im Stadtteil und Fortbildungsmodule für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. In diesem Kontext sollen insbesondere pädagogische Fachkräfte für die Auseinandersetzung mit islamistischen Orientierungen und Handlungen und in der Anwendung unterschiedlicher Methoden des Empowerments muslimischer Jugendlicher (weiter-)qualifiziert werden.

Ein Projekt, das mehrheitlich mit gefährdeten Jugendlichen arbeiten will, weist in diesem Kontext eine hohe Spezifik auf. Es arbeitet in einer Haftanstalt und will dort bei Jugendlichen, die offenbar im Begriff sind, sich zu radikalisieren, die Bereitschaft zur Integration in die demokratische Gesellschaft mittels kultureller Bildung fördern. Mit dem Aufbau einer „Kultur-WG", die Film- und Theateraufführungen produziert, soll im Sinne der Resozialisierung versucht werden, das Bedürfnis nach Gruppenzugehörigkeit und Gemeinschaft mittels einer „demokratischen Initiation" (Projekt Bengasi A, S. 8) zu kanalisieren.

Ein anderes Projekt unterscheidet sich von den bisher beschriebenen jugendbildenden Projekten und setzt – im Umfeld einer von salafistisch gesinnten Musliminnen und Muslimen besuchten Moschee sowie einer geschlossenen Szene

der Hizb ut-Tahrir[60] – dezidiert an der Ohnmacht von Eltern sowie der wahrgenommenen Unwissenheit von Imamen, bezogen auf (potenzielle) Radikalisierungsgefahren, an. Es realisiert ausschließlich Formate der Erwachsenenbildung und zielt auf eine qualifizierte Auseinandersetzung mit gefährdeten Jugendlichen – vor allem innerhalb migrantischer *communities* – ab. Um das v. a. familiäre und religiöse Umfeld der gefährdeten Jugendlichen zu sensibilisieren und zu empowern, werden u. a. Argumentationstrainings für Eltern und weitere sozialisationsrelevante Akteurinnen und Akteure offeriert, und es erfolgt die Auseinandersetzung mit Konfliktthemen, für die eine Bedeutung in Radikalisierungsprozessen angenommen wird.

3.2.3.3 Projektcluster III: Projekte der indizierten Prävention

Zwei Modellprojekte wollen direkt mit jungen Menschen arbeiten, bei denen sich erste islamistische Einstellungen (ohne verfestigte, umfassende Weltbilder) oder Sympathien zu entsprechenden Gruppen ausgeprägt haben. Gemeinsam ist beiden Projekten, dass der pädagogischen Arbeit ein Schritt vorangestellt werden muss, um den Zugang zur anvisierten Zielgruppe zu ermöglichen und dazu die Verankerung des jeweiligen Trägers in der örtlichen Jugendhilfe genutzt wird. Mit den zugangserschließenden Aktivitäten wollen die beiden Projekte auf die Herausforderung antworten, dass es sich, insbesondere bei den affinen Heranwachsenden, um eine tendenziell kleine und schwer zu erreichende Zielgruppe handelt. Gemeinsam ist beiden Projekten außerdem, dass sie sich den Jugendlichen dezidiert nicht als Angebot der Radikalisierungsprävention präsentieren und es entsprechend vermeiden, diese mit einer Problem- oder Gefährdungsannahme zu konfrontieren. Stattdessen wird die Orientierung auf die Bedürfnisse der Jugendlichen (z. B. Reflexion mit Erwachsenen) hervorgehoben, wobei die Attraktivität vor allem über Angebote der Freizeitgestaltung hergestellt wird.

In der pädagogischen Arbeit zielen beide Projekte (mit unterschiedlichen Ansätzen) primär auf den Abbau dieser ersten problematischen ideologischen Haltungen ab. Insofern handelt es sich dezidiert um Projekte mit Fokus auf indizierte Prävention. Vor dem Hintergrund der bisherigen Projektpraxis der Prävention im Themenfeld „Islamismus“ haben die hier beschriebenen Konzepte zunächst ein hohes Potenzial, wesentliche Lernerfahrungen im Zugang zur islamistisch orientierten Zielgruppe und in der Arbeit mit dieser zu generieren. In einem Fall sollen zur Erschließung des Zugangs regelmäßige Bedarfsabfragen in lokalen Jugendhilfenetzwerken über jene Jugendlichen informieren, „die eine größere Herausforderung darstellen“, was beispielsweise daran ausgemacht wird, dass sie aufgrund salafistisch/islamistischer Äußerungen bereits Hausverbote in Jugendfreizeiteinrichtungen erhielten (Projekt Beirut A, S. 10). Diese Bedarfe sollen in der Folge über eine Sozialraumanalyse vertieft werden. Mit

60 Hizb ut-Tahrir ist eine islamistische Organisation, für die ein pan-islamisches Selbstverständnis kennzeichnend ist. Die transnationale Organisation lehnt zum einen grundsätzlich Demokratie und säkulare Staatsformen ab und kritisiert zum anderen auch den Erhalt bzw. die Einrichtung von islamischen Nationalstaaten. Die Organisation ist seit 2003 in Deutschland verboten, aber im islamistischen Kontext gibt es weiterhin Sympathisantinnen und Sympathisanten der Organisation (Bundesministerium des Innern 2015, S. 205; vgl. auch Sinclair 2010).

einem aufsuchenden Ansatz sollen die pädagogischen Fachkräfte des Projekts gezielt auf die Jugendlichen an deren Treffpunkten im öffentlichen Raum zugehen und dort mit ihnen arbeiten. Das Projekt will die Jugendlichen zur Reflexion ihrer demokratie- und rechtsstaatsfeindlichen Einstellungen und Handlungen anregen und geht davon aus, dass dies erst nach dem Aufbau eines belastbaren Vertrauensverhältnisses möglich ist. Entsprechend sollen die Jugendlichen über einen Zeitraum von bis zu drei Jahren mit mobiler Straßensozialarbeit begleitet werden.

Im anderen Fall sollen die pädagogischen Mitarbeiter/innen der Jugendfreizeiteinrichtungen des Trägers selbst Personen ausmachen, die durch „extremistische Äußerungen oder Handlungen" auffallen (Projekt Belgrad A, S. 10). Das Projekt wendet sich in seiner pädagogischen Arbeit nicht direkt den demokratie- und rechtsstaatsfeindlichen „islamistischen Einstellungen und Handlungen" zu, sondern geht von dahinterliegenden, ins Extreme neigende, religiösen Bedürfnissen aus. An diese Bedürfnisse können – so die Ansicht des Projekts – fundamentalistische Religionsinterpretationen mit Gewaltpotenzial anknüpfen (Projekt Belgrad A, S. 8). Das Projekt bietet ein mehrtägiges erlebnispädagogisches Angebot an, um Jugendlichen religionsähnliche Ritualerfahrungen zu ermöglichen und bestehende extremistisch-ideologische Positionen zu irritieren und zu relativieren.

3.2.3.4 Projektcluster IV: Projekte im Bereich der Ausstiegsarbeit und Angehörigenberatung

Ein Projekt arbeitet im Kontext von Ausstiegsarbeit und zielt auf die weitere Professionalisierung von Fachkräften in diesem Tätigkeitsfeld ab. Die Fachkräfte einer (themenfeldspezifischen) Familien- und Angehörigenberatung sollen durch psychologische Zusatzkompetenzen in die Lage versetzt werden, die Angehörigen von islamistischen Jugendlichen besser als bisher zu begleiten. Das heißt, Ausstiegsarbeit wird nicht direkt vom Modellprojekt durchgeführt. Damit handelt es sich um ein indirektes Präventionsprojekt: Die direkte Zielgruppe sind die Fachkräfte, die professionalisiert werden sollen, die Arbeit mit der indirekten Zielgruppe – mit Eltern und Angehörigen islamistischer Jugendlicher – (weiter) zu qualifizieren.[61] Konkret geht das Projekt davon aus, dass die mediale Präsenz des syrischen Bürgerkrieges eine zusätzliche Kompetenz im Bereich der Traumatherapie erfordere, die es in das Themenfeld zu transferieren gelte. Dies soll zum einen über Fortbildungsangebote und zum anderen über ein fachspezifisches Netzwerk geschehen, über das im Bedarfsfall Expertisen zur Fallarbeit hinzugezogen werden kann.

61 Das Projekt wird von einem Träger umgesetzt, der Erfahrung sowohl in der Arbeit mit Personen mit fester Zugehörigkeit zu demokratie- und rechtsstaatsfeindlichen bzw. gewaltorientierten islamistischen Gruppierungen oder entsprechenden ideologischen Verfestigungen als auch in der Beratung von deren Angehörigen vorweisen kann.

3.2.3.5 Projektcluster V: Projekte mit kombinierten Präventionsstrategien

Eine Gruppe von drei Modellprojekten zeichnet sich dadurch aus, dass sie eine Ausrichtung auf unterschiedliche Präventionsebenen vornimmt, d. h., dass ein Teil des Projektes eher universell-präventiv angelegt ist, während das andere beispielsweise auf der Ebene indizierter Prävention liegt. Diese drei Projekte versuchen, sehr unterschiedliche Zielgruppen mit verschiedenen Ansätzen zu erreichen. Dabei gelingt es in den Projektanträgen, die vorgesehenen, vielfältigen Präventionsstrategien zu plausibilisieren. Im Folgenden werden zwei Schwerpunkte innerhalb des Clusters ausgeführt.

Gemeinsam ist den Projekten, dass sie verschiedene Ansätze und ein Beratungsangebot kombinieren, wobei zwei Träger im Rahmen des Modellprojekts zugleich ein neues Beratungsangebot aufbauen wollen, was sie u. a. mit einem Mangel an entsprechenden Angeboten im Vergleich zum bestehenden und zunehmenden Bedarf begründen. Zwei dieser Projekte werden von Trägern umgesetzt, die sich selbst als Organisationen von Migrantinnen und Migranten verstehen und vor allem einen Bedarf an religions- und kultursensibler sowie wertschätzender Beratungsarbeit angeben.

So will ein bundesweit ausgerichtetes Projekt ein Online-Beratungsangebot schaffen, das sich insbesondere an junge Menschen richtet, die demokratie- bzw. rechtsstaatsfeindliche islamistische Orientierungen und Handlungen entwickelt haben. Ein anderes Projekt will mit verschiedenen Maßnahmen in lokalen muslimischen Netzwerken aktiv werden und in einer islamischen Gemeinde eine Beratungsstelle einrichten, die junge Menschen mit demokratie- bzw. rechtsstaatsfeindlichen islamistischen Orientierungen sowie deren Angehörige anspricht.

Das dritte Projekt baut kein neues Beratungsangebot auf, sondern unterstützt bereits bestehende Angebote durch die Erschließung neuer Zugänge zur Zielgruppe. So kann hier plausibilisiert werden, dass jugendliche Multiplikatorinnen und Multiplikatoren einen Zugang zu Jugendlichen herstellen sollen, die Affinitäten zu demokratie- bzw. rechtsstaatsfeindlichen islamistischen Gruppen und Ideologien zeigen oder diesen angehören. Diesen jungen Menschen sollen die jugendlichen Multiplikatorinnen und Multiplikatoren als Ansprechpartner/innen Alternativen aufzeigen und sie an professionelle Beratungsangebote vermitteln, die der Träger aber nicht im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit“ leistet.

Zwei der hier beschriebenen Projekte sehen es als zentral an, islamische Organisationen in die Arbeit der Radikalisierungsprävention einzubinden und begründen dies vor allem mit deren spezifischen Zielgruppenkenntnissen und Zielgruppenzugängen. Diese Herausforderung wird über unterschiedliche Strategien realisiert: Ein Projekt setzt über einen *Top-down*-Ansatz bei bundesweit agierenden islamischen Verbänden und Migrantenorganisationen an, um diese zu qualifizieren und in der Umsetzung eigener Maßnahmen zu unterstützen, wobei sich der Träger selbst als Teil der Zielgruppe versteht. Entsprechend will der Träger im Laufe der Arbeit auch eigene Maßnahmen für jugendliche Zielgruppen konzipieren und umsetzen. Das andere Projekt setzt bei einer lokalen islamischen Gemeinde an, in der mit Unterstützung des Trägers verschiedene Maß-

nahmen durch die Gemeinde selbst umgesetzt werden sollen. Dabei soll die Expertise des Trägers in die Gemeinde und letztlich in die muslimische C*ommunity* transferiert werden.

Alle Projekte in dieser Gruppe werden von Trägern umgesetzt, die Erfahrungen im Themenfeld vorweisen können. Entsprechend groß ist das Potenzial, dass es gelingt, die Verbindungen und Synergien der verschiedenen und teils unabhängig voneinander verfolgten Ansätze herauszuarbeiten und auf breiterer Basis zu nutzen.

3.2.4 Markante Beobachtungen, Potenziale und Schwierigkeiten im Projektfeld

In der Gesamtschau der Projektlandschaft auf Grundlage der Konzeptanalysen fallen folgende übergreifende Beobachtungen in den Blick:

Die meisten Modellprojekte greifen unterschiedliche Bearbeitungsstrategien im Themenfeld auf und wollen eine Kombination aus verschiedenen Maßnahmen realisieren. Mindestens sechs Projekte konzipieren ihre Angebote als ergänzende Unterstützung von oder in Zusammenarbeit mit Angeboten außerhalb des Bundesprogramms „Demokratie leben!". Einige Projekte bemühen sich in diesem Rahmen, systematisch Synergien im Handlungsfeld zu erzeugen und die erprobten Ansätze integriert ineinandergreifen zu lassen. Bei einigen Projekten stellt sich bei einer Vielzahl verschiedener Maßnahmen aber die Herausforderung, die sie verbindenden bzw. die für das Projekt zentralen Ziele im Blick zu behalten bzw. den Fokus auf handlungsleitende Ziele zu verengen.

Die von den Modellprojekten dargestellten Ursachen für die entwickelten Maßnahmen generieren sie zumeist aus Wissen aus eigenen Beobachtungen sowie Medienberichten. Dies ist vor dem Hintergrund schneller und tiefgreifender Veränderungen im Themenfeld (z. B. die Entstehung der Organisation „Islamischer Staat") und einer entsprechend begrenzten wissenschaftlichen Befundbasis in einem gewissen Rahmen nachvollziehbar und unterstreicht den Anspruch des Instruments „Modellprojekt" als Experimentierraum für die Entwicklung der Fachpraxis. Dies geht jedoch auch mit der Anforderung einher, die Tragfähigkeit der Ursachen- und Wirkannahmen im Projektverlauf zu reflektieren und die Vorläufigkeit verschiedener Annahmen bei der Arbeit im Blick zu behalten.

Es lässt sich beobachten, dass viele Projekte ihre Zielgruppen eher unscharf definieren. Ebenso erscheint der Begründungszusammenhang dafür, warum Personen als Zielgruppe fokussiert werden, bei einigen Projekten nur bedingt plausibel. So werden z. B. radikalisierungsgefährdete Zielgruppen über Faktoren, wie die Anwesenheit in einem bestimmten Sozialraum, eine muslimische Religionszugehörigkeit oder den sozioökonomischen Status ausgemacht. Solche Marker sind sowohl einzeln als auch in Kombination miteinander so unspezifisch, dass sie bei der Bestimmung von gefährdeten Jugendlichen mit hohen Stigmatisierungseffekten einhergehen können.

Weiter ist zu beobachten, dass ein größerer Anteil der Projekte die Zielgruppe „Heranwachsende", bei denen die Maßnahmen letztlich ihre Wirkung entfalten sollen, nur indirekt erreichen will, indem diese Modellprojekte bspw. mit Multiplikatorinnen und Multiplikatoren arbeiten, die dann (z. B. als „*Peer-*

Berater/innen") ihrerseits die Heranwachsenden „beeinflussen" sollen. Der Zugang zu den islamistisch gefährdeten oder orientierten Jugendlichen ist zum einen in vielen der Anträge nicht systematisch angelegt und wird anscheinend als ein Effekt gedacht, der sich über die P*eers* der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren *automatisch* einstellt. Zum anderen könnte sich der Zugang zu dieser Zielgruppe über (bspw. nicht radikalisierungsgefährdete) Jugendliche dabei im Einzelnen als äußerst herausforderungsvoll erweisen. Unter welchen Bedingungen dieser *peer*basierte Zugang gelingen kann, gilt es im Rahmen des Programmes auszuloten.

Verschiedene Modellprojekte möchten junge Menschen dazu in die Lage versetzen, Radikalisierungsprozesse in ihrem Nahraum zu erkennen und diesen durch Argumente und Vermittlung an professionelle Stellen entgegenzuwirken. Dabei sollten die Jugendlichen und jungen Erwachsenen nicht mit zu umfangreichen bzw. ggf. nicht einlösbaren Erwartungen überfordert werden. Das heißt, sie sollten in dieser Funktion die nötige professionelle Unterstützung erhalten, und es sollte zugleich im Blickfeld der Professionellen bleiben, wann Aufgaben in den Bereich erfahrener pädagogischer Fachkräfte fallen. Kritisch anzumerken ist, dass einige Projekte diese jugendlichen „*Peer*-Berater/innen" mit sehr allgemeinen und unspezifischen Angeboten auf diese Funktion vorbereiten wollen und keine langfristige Begleitung der *Peers* vorgesehen ist.

Im Programmbereich finden sich sowohl Träger, die bisher in keinem vergleichbaren Programm gefördert wurden, als auch Träger mit Vorerfahrungen aus Vorgängerprogrammen, sieben davon aus der „INITIATIVE DEMOKRATIE STÄRKEN". Fünf Träger sind als Migrantenselbstorganisationen zu verstehen.[62] Die meisten von diesen (vier MP) bringen keine Erfahrung aus Vorgängerprogrammen mit. Mindestens acht Träger haben Erfahrungen in der Arbeit zu Rechtsextremismus. Etwa die Hälfte der Träger kann keine oder nur geringe Erfahrungen im Themenfeld der demokratie- und rechtsstaatsfeindlichen Orientierungen und Handlungen vorweisen. Für diese stellt sich die Herausforderung, die Spezifika der Arbeit in diesem Themenfeld nicht zu übersehen.

Viele Projekte kooperieren mit Moscheegemeinden, islamischen Verbänden oder Migrantenorganisationen. Dabei scheint es nicht immer ganz klar zu sein, inwiefern diese mehr als „Partner" oder tatsächlich eher als Teil der Zielgruppe verstanden werden. Außerdem stellt sich die Herausforderung, die teils unterschiedlichen Perspektiven der Partner (eher pädagogische und organisatorische oder eher islam- oder *community*bezogenen Expertise) vor diesem Hintergrund zu kommunizieren und auszuhandeln.

Die Leitlinie des Programmbereichs weist auf die Herausforderung hin, „das Verhältnis zwischen Religion, legitimer Religionsausübung und religiös begründetem Extremismus sensibel auszuloten" (BMFSFJ 2014c, S. 5). In diesem Zusammenhang fällt auf, dass einige Projekte die religiöse Dimension des Themenfeldes aufgrund ihres eigenen Selbstverständnisses oder aufgrund ihrer Vorerfahrungen in anderen Themenfeldern kaum beachten, sodass für diese Konzepte die Einbindung religiöser Perspektiven eine Herausforderung darstellen könnte,

62 Ein weiterer Träger versteht sich selbst als „Selbstorganisation von Deutschen und Migrant*innen" (Projekt Barcelona A, S. 9).

während andere Projekte dezidiert religionsbezogene Ansätze machen. So wollen mehrere Projekte der Attraktivität bestimmter islamistischer Strömungen durch alternative theologische Antworten, durch alternative (quasi-)religiöse Angebote der Sinnstiftung oder durch Jugendarbeit in Moscheegemeinden begegnen. Damit verbunden ist die Herausforderung, die Grenzen zwischen „Extremismusprävention" und „Gemeindearbeit" sensibel auszuloten.

3.3 Modellprojekte im Themenfeld „Linke Militanz"

3.3.1 Ausgangsbedingungen und Herausforderungen des Themenfeldes

Im Themenspektrum der Radikalisierungsprävention ist „Linke Militanz" ein vergleichsweise junger Themenbereich; erst im Rahmen des Bundesprogramms „INITIATIVE DEMOKRATIE STÄRKEN" in den Jahren 2011 bis 2014 wurden dazu Interventionsansätze entwickelt und erprobt. Die Implementierung des Themenfeldes traf damals auf erhebliche Widerstände und Einwände teilweise fachlicher, insbesondere aber auch politischer Art. Die Politisierung der Diskussion ging für das Programm wie für die Projektträger mit Akzeptanzproblemen und Widersprüchen einher, was auch im Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung durch das Deutsche Jugendinstitut thematisiert wurde:

> „Einerseits erschwerte sie die Arbeit der Modellprojekte und nötigte sie zu Positionierungen. Gleichzeitig regte sie eigene Annäherungen und Aneignungen des Themenfeldes an, die einen wichtigen Beitrag zur Differenzierung der Problemwahrnehmung leisteten" (Leistner/Schau/Johansson 2014, S. 111).

Ohne Zweifel erbrachten die Projekte dieses Programms einen wichtigen Beitrag zur Wissensgenerierung über die Problematik linker Militanz. Insbesondere machten sie deutlich, dass bei den Zielgruppen weniger geschlossene linksextreme Weltbilder als synkretistische „*Patchwork*ideologien" zu beobachten sind, sodass Gewaltaffinitäten – so die Schlussfolgerung des Gesamtberichts – stärker von den situativen Bedingungen des Protesthandelns her zu beschreiben und bearbeiten sind (ebd., S. 112). Dem trägt das aktuelle Programm dadurch Rechnung, dass es den Präventionsgegenstand nicht mehr als „Linksextremismus", sondern präziser und problemadäquater, als „Linke Militanz" definiert.

Anders als der Begriff „Linksextremismus", fokussiert der Begriff „Linke Militanz" weniger auf geschlossene Weltbilder oder miteinander in ihrer Gegnerschaft gegenüber der Demokratie verbundene Organisationsstrukturen. Der Begriff entstammt sozialwissenschaftlichen Forschungen über soziale Bewegungen und folgt damit anderen analytischen Akzentuierungen, als die politikwissenschaftliche Extremismustheorie. Letztere ist im Kern eine *Unterscheidungstheorie*, die Gegnerschaften gegenüber dem demokratischen Gemeinwesen identifizierbar macht und Mitte-/Rand-Klassifikationen etabliert. Der Fokus der Bewegungsforschung liegt dagegen stärker auf Gruppenidentitäten und den Wechselwirkungen zwischen Protestgruppen und staatlichen Institutionen oder politischen Gegnern.

Der Begriff „Linke Militanz“ erlaubt es somit, Phänomene wie Gewalt stärker im Kontext gesellschaftlichen Protestgeschehens, der Jugendphase sowie als Teil von – inhaltlich ein breites Spektrum umfassenden – Protestbewegungen zu verorten. Militanz ist als Begriff selbst Teil von intensiven Diskursen innerhalb linker Szenen über das eigene Selbstverständnis und die Konfrontationsbereitschaft in politischen Auseinandersetzungen (vgl. Haunss 2004, S. 125).

Analytisch steht Militanz für ein Selbstverständnis politischer Gruppen und die Bereitschaft Einzelner, trotz des Risikos persönlicher Konsequenzen, für die eigene Gesinnung einzutreten und durch (auch gewalttätiges Handeln) die eigene radikale, abweichende, systemoppositionelle Position glaubhaft für sich und Andere zum Ausdruck zu bringen. Gerade für den autonomen Antifaschismus ist konstitutiv, dass Gewalt als Ausdruck von Militanz ein (durchaus umstrittenes) Handeln mit einem starken Identitätsbezug ist. Militanz ist der symbolisch sichtbare und individuell erlebbare Ausdruck einer „Politik der ersten Person“ (ebd. S. 115), die nicht darauf vertraut, dass politische Anliegen über demokratische Verfahren und Institutionen durchsetzbar sind. Auch in anderen Protestbewegungen gab und gibt es immer wieder Debatten um die Rolle von Gewalt und den Umgang mit politischen Gegnerinnen und Gegnern und der Staatsgewalt, in deren Folge sich neben gewaltfrei–aktionistischen auch gewaltbefürwortende und militante Strömungen ausbilden können.

Die Erfahrungen mit dem Vorgängerprogramm haben Herausforderungen kenntlich gemacht, vor die die Projekte dieses Themenfelds gestellt sind:

Eine erste Herausforderung bilden die nach wie vor erheblichen *Wissensdefizite*, die für das Problemfeld kennzeichnend sind. Obwohl durch das Vorgängerprogramm auch einige wissenschaftliche Studien angeregt wurden, ist der Wissensstand nach wie vor begrenzt. Insbesondere über die Bedingungen und Verlaufskurven von Radikalisierungsprozessen gibt es kaum Erkenntnisse, nicht zuletzt auch deshalb, weil sich die militanten Kerne linker Szenen gegen jede Außenbeobachtung sperren. Neuere Studien, wie die von Rudolf van Hüllen oder der Forscher/innen um Wolfgang Kühnel und Helmut Willems (vgl. Hillebrand et al. 2015) erfassen zwar linksaffine Jugendliche, können aber nur wenig aussagen über die Bedingungskonstellationen und biografischen Verlaufskurven ideologisch verfestigter Militanz. Zudem kommen sie zu dem Ergebnis, dass die untersuchten linksaffinen Jugendlichen Gewalt gegen Personen ablehnen und nur ein Teil von ihnen Sachbeschädigungen aus instrumentellen Überlegungen heraus befürwortet (ebd., S. 199).

Eine zweite Herausforderung stellt sich aufgrund der *Heterogenität der Zielgruppe*. Diese umfasst ein breit gefächertes, heterogenes und widersprüchliches Spektrum von Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen in einem Spannungsfeld zwischen jugendkulturellen Szenen und teilweise eben auch ideologisch verfestigter Militanz. Auch das Verhältnis zur Gewalt ist keineswegs eindeutig, sondern in den Adressatenmilieus heftig umstritten und Gegenstand von Diskussionen (vgl. Schuhmacher 2013, S. 53). So stellte der Bericht der wissenschaftlichen Begleitung „INITIATIVE DEMOKRATIE STÄRKEN“ fest, dass die „jugend- und szenetypischen Eigenlogiken linker Militanz sich nur schwer mit dem Extremismusbegriff der politikwissenschaftlichen Ideologienlehre in Einklang bringen lassen“ (Leistner/Schau/Johansson 2014, S. 96).

Die schwierigste Herausforderung für die Projekte des Themenfelds bildet wohl die *Erreichbarkeit der Zielgruppe*. Die Abschottung der radikalen Kerne gegen jegliche Außenbeobachtung, insbesondere dann, wenn diese durch staatliche Programme gefördert und finanziert ist, stellt die pädagogische Praxis vor ein Dilemma: Entweder wird die Zielgruppe sehr weit und unspezifisch definiert, mit dem Ergebnis, dass sie tendenziell mit der Großkategorie „Jugendliche/junge Menschen" deckungsgleich wird; oder sie wird präziser gefasst, was zur Folge hat, dass die Projekte sich einem kaum überwindbaren Akzeptanzproblem gegenübersehen, weil ihre Adressaten von pädagogischen Angeboten, zumindest wenn sie im Verdacht der Staatsförderung stehen, kaum zu erreichen sind.

Eine letzte Herausforderung betrifft die Interventionsstrategie des Programms. Wenn richtig ist, dass Linke Militanz weniger aus konsistenten Weltbildern, sondern eher aus situativen Konstellationen, – insbesondere Konflikt- und Gewalterfahrungen heraus – erwächst, ist zu prüfen, ob nicht andere Zugangswege und Interventionsstrategien zu erschließen wären. In diese Richtung geht etwa Nils Schuhmachers Vorschlag, dass „der Blick weniger auf eine zielgruppenspezifische Prävention gelenkt und stattdessen eine konfliktbezogene Deeskalation in den Mittelpunkt gestellt werden" sollte (Schuhmacher 2015, S. 13).

3.3.2 Zuschnitt des Themenfeldes durch die Programmleitlinie

Die Programmleitlinie reagiert auf diese weitgehende Offenheit und Unerschlossenheit des Themenfelds, indem sie

a) in der Analyse der Problemlagen und Problemstruktur die Heterogenität des Phänomenkomplexes betont, der zwischen „radikaler Systemopposition" und „situativ eskalierenden" Protestereignissen changiert; damit sind die Projekte zu differenzierenden und kontextspezifischen Präventionsstrategien angehalten,
b) als Leitziel die „Erprobung unterschiedlicher Wege der „Zugangserschließung" festlegt; damit wird die schwierige Aufgabe in den Vordergrund gestellt, überhaupt einen Zugang zur Zielgruppe zu erschließen.

Insgesamt ermutigt diese Aufgabenbestimmung die Projekte zu explorativ-experimentellen Projektdesigns. Die im Themenfeld geförderten Projekte gehen denn auch sehr verschiedene Wege.

3.3.3 Beschreibung der Projektlandschaft im Themenfeld

In diesem Themenfeld werden lediglich drei Projekte gefördert, von denen zwei jeweils an Vorgängerprojekte aus dem Bundesprogramm „INITIATIVE DEMOKRATIE STÄRKEN" anknüpfen. Die Projekte unterscheiden sich nach dem Arbeitszusammenhang der Träger, aus denen heraus sie entstanden sind,

a) in den Problemannahmen und Projektzielen,
b) in der Bestimmung ihrer Zielgruppe,
c) in den angepeilten Zugangsstrategien,
d) in den jeweiligen Angeboten.

Ein erstes Projekt kommt aus dem Zusammenhang der Gedenkstättenarbeit. Der Projektträger geht von der Problemannahme aus, dass es „kaum vertiefte Diskurse über Linke Militanz gibt“ und dieses Phänomen „auch im Schulunterricht kaum oder nie besprochen wird“. Aus dieser Annahme eines generellen Informationsdefizits schließt man auf eine allgemeine und umfassende Radikalisierungsgefährdung, von der die Gesamtheit der Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen betroffen sei. Mit einem aufklärungspädagogischen Angebot der reflexiven Auseinandersetzung mit historischem und zeitgenössischem Linksextremismus soll eine möglichst große Zahl von Jugendlichen/jungen Erwachsenen gegen die „Verführungskraft“ linksmilitanter Ideologien „immunisiert“ werden. In Verbindung mit Gedenkstättenbesuchen werden Seminare zur Thematik angeboten, die sich vor allem an Schüler/innen wenden, in die aber auch ein weiterer Teilnehmer-/innenkreis aus Organisationen, Vereinen, Stiftungen, Trägern der Jugendhilfe und der sozialen Arbeit gewonnen werden soll.

Ein weiteres Projekt kommt aus dem Arbeitszusammenhang der Mobilen Beratung. Sein Ziel ist experimentelle Entwicklung und Erprobung von Beratungs- und Fortbildungsangeboten für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in Schulen, Jugendeinrichtungen, Vereinen und Polizei. Das bewusst offen und experimentell angelegte Projekt sieht seine Aufgaben vor allem in Wissensgenerierung und Konzeptentwicklung. Die Besonderheit des Ansatzes liegt darin, dass das Präventionsfeld erweitert und auf den Phänomenbereich „ideologisch motivierte Gewalt“, also Gewalt im Kontext rechtsextremer, islamistischer und linksradikaler Ideologien ausgedehnt wird. Der Projektträger begründet dies mit einer prinzipiellen Vergleichbarkeit dieser Einzelphänomene, aus denen er hypothetisch die Erwartung der Übertragbarkeit konzeptioneller Ansätze der Demokratieförderung ableitet. Er beruft sich dabei auf ein – langjährig erprobtes – Beratungskonzept einer „offen moderierenden“ und normativ-positiven Ausrichtung der Beratungsarbeit. In Zusammenarbeit mit Behörden und Ministerien – also weitgehend *top-down* – sollen Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in Schulen, Jugendeinrichtungen, Vereinen und Polizei für den Umgang mit „ideologisch motivierter Gewalt“ beraten und qualifiziert werden. Daneben entstehen Arbeitsmaterialien, die auf die jeweiligen Arbeitsfelder und die sozialräumlichen Bedingungen zugeschnitten werden sollen und nicht zuletzt: Wissen über ein bislang kaum erforschtes und bearbeitetes Problemfeld.

Ein drittes Projekt stellt Linke Militanz in den Kontext „jugendkultureller Szenen“ und leitet daraus ein lebensweltlich orientiertes Konzept der Radikalisierungsprävention ab. In seiner Problembeschreibung setzt es sich am entschiedensten von der extremismustheoretischen Optik ab und geht von der Prämisse aus, dass radikale Ideologien als „verkürzte und ideologisierte Antworten auf legitime Fragen“ zu begreifen und von „echtem Interesse an einer positiven Gesellschaftsentwicklung“ getragen seien. Mit Angeboten der kulturellen und politischen Bildung sollen die Adressaten zur reflexiven Auseinandersetzung mit den Motiven ihres Engagements und möglichen Gefährdungen angeregt werden. Innovationsanspruch meldet das Projekt mit der Erweiterung dieses – bereits in einem Vorlaufprojekt erprobten – Ansatzes um eine sozialräumlich-konfliktorientierte Komponente an. So setzt sich der Projektträger das ehrgeizige und durchaus riskante Ziel, nicht nur Gruppen mit Konfrontationspotenzial einzubinden, sondern auch Gruppen in (teilweise gewaltsamer) Konfrontation

zusammenzubringen. Man kann das Projekt insofern als Versuch verstehen, im Sinne der oben zitierten Forderung Nils Schuhmachers den Interventionsansatz, wie von ihm angeregt, von der „zielgruppenspezifische(n) Prävention“ auf die „konfliktbezogene Deeskalation“ zu verlagern (Schuhmacher 2015, S. 13).

3.3.4 Markante Beobachtungen, Potenziale und Schwierigkeiten im Projektfeld

Zunächst fällt die im Vergleich zu anderen Themenfeldern doch sehr geringe Zahl der geförderten Projekte ins Auge. Obwohl sich bereits am Ende des Vorläuferprogramms „INITIATIVE DEMOKRATIE STÄRKEN“ Verstetigungsprobleme im Themenfeld abzeichneten (Leistner/Schau/Johansson 2014), ist dies dennoch überraschend. Einerseits hätte man Weiterentwicklungen von erprobten Ansätzen erwarten können; andererseits ist das Themenfeld noch so wenig erschlossen, dass es durchaus Raum für konzeptionelle Pionierarbeit ließe. Beides ist nur begrenzt eingetreten. Das deutet darauf hin, dass die Schwierigkeiten bei der konzeptionellen Erschließung des Themenfelds auch durch die Präzisierung der Problemdefinition kaum behoben werden konnten. Welche Gründe für die (in quantitativer Sicht) Stagnation des Themenfelds ausschlaggebend sind, kann auf dem der wissenschaftlichen Begleitung zugänglichen Informationsstand nicht abschließend geklärt werden. Ist den Projektträgern der Präventionsbedarf nicht einsichtig geworden? Befürchten sie weiterhin negative Resonanzen? Fehlt es möglichen Projektträgern an innovativen Konzeptideen oder erscheinen ihnen die Schwierigkeiten, insbesondere der Zielgruppenerreichung doch unüberwindbar?

Die geförderten Projekte gehen von unterschiedlichen Ausgangsvoraussetzungen aus. Zwei Projekte setzen ein Vorläuferprojekt fort und knüpfen an einen Erfahrungsvorlauf an. Sie sind als Versuche konzeptioneller Weiterentwicklung eines erprobten Ansatzes zu begreifen. Das Dritte beginnt ab ovo und beschränkt sich, durchaus realistisch, zunächst auf ein eher offen-exploratives Projektdesign. Es baut auf Vorerfahrungen in anderen Präventionsfeldern auf und erprobt die Potenziale von Konzepttransfers.

Vergleicht man die Konzepte und ihre Begründungen in den Projektanträgen, fällt die Disparatheit der Problemverständnisse und Präventionsannahmen ins Auge. Zwei der drei Projekte halten an der extremismustheoretischen Perspektive fest, während das Dritte den Problemfokus vor allem in situationsspezifischen Eskalationskonstellationen verortet und überdies stark betont, dass auch in ideologischen Überformungen immer noch ein Erkenntnisanspruch verborgen liegt, der pädagogisch aufzugreifen wäre. Die Präventionsannahmen eines Projekts gründen sich auf der Hypothese, dass Radikalisierungsgefährdungen weitgehend als Resultat von Wissensdefiziten zu begreifen und mit aufklärungspädagogischen Mitteln zu bearbeiten sind. Ein weiteres setzt auf die Einflusschancen von Schlüsselakteurinnen bzw. -akteuren und auf die Qualifizierung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren aus der pädagogischen Praxis sowie von Verwaltungen und Polizei. Das Dritte geht von stärker situationsspezifischen Einflussbedingungen von linksmilitanten Radikalisierungsprozessen aus und stellt daher die Entwicklung eines sozialräumlich orientierten Ansatzes der Konfliktmoderation in den Vordergrund.

Zusammenfassend ist dies also ein sehr schmales Themenfeld mit disparaten Ansätzen, die konzeptionell sehr verschiedene Wege gehen. Welcher Ertrag ist hier zu erwarten? Der Gesamtbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Programms „INITIATIVE DEMOKRATIE STÄRKEN" kam zum Ergebnis, „dass der Bedarf für einen flächendeckenden Programmbereich zur Prävention von ‚Linksextremismus' im Jugendalter aktuell nicht gegeben ist", da sich „problematische Phänomene wie Konfrontationsgewalt oder gewaltförmige Protestereignisse auf lokale, meist großstädtische Zentren der radikalisierten ‚linken' Szene [konzentrieren]" (Leistner/Schau/Johansson 2014, S. 142). Auch in der Fachdebatte wurde eine Konzentration auf sozialräumliche Konfliktpotenziale angeregt (vgl. Schuhmacher 2015).

Diesen Einschätzungen trägt das Themenfeld mit zwei Projekten Rechnung, die diese sozialräumliche Dimension des Problemfeldes zu erschließen versuchen. Sie eröffnen konzeptionelle Zugänge, die durchaus Innovationspotenzial bergen. Zum einen durch die Anbindung an das Arbeitsfeld der Mobilen Beratung und die Erprobung arbeitsfeldübergreifenden Konzepttransfers; zum anderen in der Weiterentwicklung eines politisch-pädagogischen zu einem sozialräumlich-konfliktorientierten Ansatzes, der, auf Bewährtes aufbauend, experimentelle Angebotskomponenten einsetzt, die anspruchsvoll und riskant zugleich sind. Insofern sind Ergebnisse sowohl auf der Ebene der Wissensgenerierung als auch der konzeptionellen Innovation zu erwarten, was natürlich auch Risiken mit sich bringt.

Der Zugang zu den Zielgruppen dürfte weiterhin zu den schwierigsten Herausforderungen zu zählen sein. Vorteilhaft für den Projekterfolg könnte sich auswirken, dass alle Projekte von Trägern durchgeführt werden, die in verschiedenen Sparten der Regelarbeit verwurzelt sind, sodass sowohl externe als auch interne Transfers von Lernerfahrungen zu erwarten sind.

3.4 Zusammenfassende Beobachtungen und Einordnungen zum Programmbereich Radikalisierungsprävention

Ziel des Programmbereichs „Förderung von Modellprojekten zur Radikalisierungsprävention" ist es, Maßnahmen indizierter oder zumindest selektiver Prävention zu erproben. Im Mittelpunkt stehen also erste problematische ideologische Haltungen, die jedoch keine umfassenden Weltbilder enthalten (indizierte Prävention) bzw. spezifische Risikokonstellationen bei jungen Menschen. Der Blick auf die geplanten Projektaktivitäten in den einzelnen Themenbereichen zeigt, dass sich der größte Teil tatsächlich innerhalb einer solchen „Radikalisierungsprävention" bewegt, wobei zwischen den Themenbereichen deutliche Unterschiede bestehen. Für das Themenfeld „Rechtsextreme Orientierungen und Handlungen" lässt sich festhalten, dass sich nahezu sämtliche Projektanträge im Bereich selektiver oder indizierter Prävention bewegen. Demgegenüber ist auffällig, dass im Themenfeld „Islamistische Orientierungen und Handlungen" von den geförderten Projekten in stärkerem Maße (d. h. von über einem Drittel der

Projekte) universell-präventiv ausgerichtete Maßnahmen geplant werden, die die Zielgruppenfokussierung der Programmvorgaben ausweiten. Über die Ursachen hierfür kann gegenwärtig nur spekuliert werden. Auffällig ist aber, dass es ähnliche Befunde in der (Programm-)Vergangenheit auch für die Modellprojekte im Bereich Rechtsextremismus gab, die inzwischen aber nicht mehr gelten. Möglicherweise sind hierfür die „Reife" des Feldes und damit verbundenen Professionalisierungsprozesse verantwortlich, die im relativ neuen Themenfeld „Islamistische Orientierungen und Handlungen" (noch) nicht gegeben sind.

Eine zentrale Aufgabe von Modellprojekten insgesamt ist, fachliche Bedarfe aufzunehmen und mit ihren Erprobungen und Weiterentwicklungen auf bestehende Herausforderungen zu reagieren. Generell lässt sich für den Programmbereich festhalten, dass die konkreten Vorhaben der Modellprojekte in den verschiedenen Themenbereichen äußerst heterogen sind und an unterschiedlichste fachliche Bedarfe angeknüpft wird. Lediglich für den Bereich „Linke Militanz" ist angesichts der geringen Anzahl von eingegangenen Interessenbekundungen und letztlich nur drei geförderten Projekten einschränkend festzuhalten, dass hier offenbar (zumindest von potenziell umsetzenden Trägern) keine größeren fachlichen Bedarfe gesehen werden.

Über alle Themenbereiche hinweg zeigt sich, dass sozialräumlich ausgerichtete Aktivitäten einen Schwerpunkt bilden. Insbesondere die im Bereich „Islamistische Orientierungen und Handlungen" angesiedelten Projekte verstehen dabei die Einbindung verschiedener (vor allem migrantischer und muslimischer) Kooperationspartner als innovativ. Darüber hinaus enthalten viele Vorhaben im Programmbereich Aspekte *peerb*asierter Distanzierung, wobei kritisch festzuhalten ist, dass hier den Prozess begleitende Aktivitäten tendenziell vernachlässigt werden. Insbesondere im Themenbereich „Rechtsextreme Orientierungen und Handlungen" spielen Formen *online*-basierter Arbeit eine größere Rolle. Insgesamt entsprechen die bisher benannten Erprobungsschwerpunkte in hohem Maße den in den Leitlinien formulierten Weiterentwicklungsbedarfen.

Darüber hinaus lässt sich festhalten, dass im Bereich „Islamistische Orientierungen und Handlungen" häufiger von einem Qualifizierungs- und Sensibilisierungsbedarf seitens der Fachpraxis (Lehrer/innen, sozialpädagogische Fachkräfte) ausgegangen wird und entsprechende Maßnahmen im Zentrum der Projekte stehen. Was die sozialräumlichen Ansätze betrifft, so sind Innovationen in diesem Bereich dann zu erwarten, wenn es den Projekten gelingt, in ihre Angebote relevante Akteure der problembelasteten Sozialräume einzubeziehen und sich inhaltlich auf lokale, islamistische Entwicklungen vor Ort zu fokussieren. Im Themenbereich werden zudem häufiger Bedarfe nach einer Jugend-(sozial-)arbeit mit muslimisch sozialisierten Jugendlichen formuliert und deren präventive Aspekte betont. Zielstellungen und allgemeine Ausrichtung deuten aber darauf hin, dass hier allgemeine Jugend(sozial-)arbeit umgesetzt werden soll, die in der Fläche (bisher) nicht durch die Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe abgedeckt wird. Insofern reagieren diese Projekte auf ein allgemeines strukturelles Defizit, ohne dass dieser Ansatz eine fachliche Weiterentwicklung im Rahmen einer „Radikalisierungsprävention" erwarten lässt.

Insgesamt lässt sich für einen Großteil der Projektvorhaben im Programmbereich festhalten, dass vielversprechende und hinreichend innovative Ansätze

erprobt werden sollen. Die vom Programmgeber angestrebten Weiterentwicklungen im Handlungsfeld sind durch die geplanten Projektaktivitäten weitgehend abgedeckt. Abzuwarten bleibt nun, wie sich die konkreten Umsetzungen der Projektvorhaben gestalten und welche Lernerfahrungen hier generiert werden.

Abkürzungsverzeichnis

AgAG	Aktionsprogramm gegen Aggression und Gewalt
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
BAFzA	Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben
DJI	Deutsches Jugendinstitut e. V.
f-bb	Forschungsinstitut Betriebliche Bildung
GIZ	Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit
GMF	Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit
HoGeSa	Hooligans gegen Salafisten
IJAB	Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V.
IKG	Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung an der Universität Bielefeld
KJH	Kinder- und Jugendhilfe
KJP	Kinder- und Jugendplan
LSBTIQ*-Personen	lesbisch, schwule, bi-, trans- und intersexuell, queer/unbestimmte Personen
MP	Modellprojekt
NS	Nationalsozialismus
MSO	Migrantenselbstorganisation
OKJA	Offene Kinder- und Jugendarbeit
PEgIdA	Patriotische Europäer gegen die Islamisierung des Abendlandes
PfD	Partnerschaften für Demokratie
wB	wissenschaftliche Begleitung

Literaturverzeichnis

Adamietz, Laura (2012): Geschlechtsidentität im deutschen Recht. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 62. Jg., H. 20–21/2012, S. 15–21

AJC Berlin Ramer Institute for German-Jewish Relations (2015): Antisemitismus im Deutungskampf. Anmerkungen zur Studie „Antisemitismus als Problem und Symbol – Phänomene und Interventionen in Berlin“ des Zentrums für Antisemitismusforschung. Online unter: www.ajc-germany.org/sites/default/files/Antisemitismus im Deutungskampf. AJC Berlin Ramer Institute Einschätzung zur ZfA Studie Antisemitismus als Problem und Symbol.pdf (15.10.2015)

Aktion Transsexualität und Menschenrecht e. V. (2013): Transsexuelle Menschen in Deutschland. Menschenrechtsbericht 2013. Ludwigsburg

Alte Feuerwache e. V. (Hrsg.) (2014): Methodenhandbuch zum Thema Antiziganismus für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit. 2. überarb. und erg. Aufl. Münster

Amadeu Antonio Stiftung (2014): Systematisches Desinteresse. Online unter: www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/pressemitteilungen/systematisches-desinteresse.pdf (15.10.2015)

Amaro Foro e. V. (2014): Sachbericht für das Projekt „Dokumentation von antiziganistisch motivierten Vorfällen. Stärkung der Opfer von Diskriminierung 2014“. Projektzeitraum 01.01.2014–31.12.2014. Online unter: http://amaroforo.de/sites/default/files/Sachbericht%20%20Dokumentation%20von%20Antiziganismus%202014.pdf (24.08.2015)

Amir-Moazami, Schirin (2007): Politisierte Religion. Der Kopftuchstreit in Deutschland und Frankreich. Bielefeld

Atasever, Kerem (2015): Reproduktion von Stereotypen in der vorurteilsbewussten Bildungsarbeit gegen Antiziganismus. In: Unsere Jugend, 67. Jg., S. 251–256

Attia, Iman (2013): Das Konzept der „gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit”. Einige kritische Anmerkungen. In: Soziologische Revue Besprechungen neuer Literatur, 36. Jg., H. 1, S. 3–9

Bartels, Alexandra et al. (2013): Antiziganistische Zustände 2. Kritische Positionen gegen gewaltvolle Verhältnisse. Münster

Bauknecht, Bernd Ridwan (2014): 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 am Taunus, S. 139–146

Becker, Reiner (2008): Ein normales Familienleben. Interaktion und Kommunikation zwischen „rechten“ Jugendlichen und ihren Eltern. Schwalbach am Taunus

Becker, Reiner (2012): Wege in den Rechtsextremismus. Herausgegeben von: Kontaktstelle BIKnetz – Präventionsnetz gegen Rechtsextremismus, gsub-Projektegesellschaft mbH. Berlin

Beierle, Sarah et al. (2014): Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitungen und der Programmevaluation. Programmübergreifende Ergebnisse. In: BMFSFJ (Hrsg.): Abschlussbericht des Bundesprogramms TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN. Berlin, S. 69–79

Beyer, Heiko (2015): Theorien des Antisemitismus: Eine Systematisierung. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 67. Jg., H. 3, S. 573–589

Bischoff, Ursula et al. (2015): Abschlussbericht der Programmevaluation des Bundesprogramms „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“. Halle (Saale)

Bjørgo, Tore (2002): Exit Neo-Nazism. Reducing Recruitment and Promoting Disengagement from Racist Groups. Herausgegeben von: Norsk Utenrikspolitisk Institutt. Oslo

Bjørgo, Tore/Carlsson, Yngve (2005): Early Intervention with Violent and Racist Youth Groups. Herausgegeben von: Norsk Utenrikspolitisk Institutt. Oslo

Bleiß, Karin et al. (2004): Distanz(ierung) durch Integration. Neue konzeptionelle Grundlagen für aufsuchende Arbeit mit rechtsextrem bzw. menschenfeindlich orientierten Jugendlichen. In: Neue Praxis, H. 6, S. 568–590

BMFSFJ (2010): Leitlinie zum Programmbereich „Modellprojekte: Jugend, Bildung und Prävention“. Bundesprogramm „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“. Online unter: www.toleranz-foerdern-kompetenz-staerken.de/fileadmin/toleranz-foerdern/Redaktion/Downloads/PDF/TOLERANZ_FOERDERN_MP_Foerderleitlinien.pdf (02.11.2011)

BMFSFJ (2014a): Programmhaus. Bundesprogramm „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit“. Laufzeit 2015–2019. Online unter: www.demokratie-leben.de/fileadmin/content/PDF-DOC-XLS/Bundesprogramm/demokratielebenprogrammhaus.pdf (21.10.2015)

BMFSFJ (2014b): Leitlinie Förderung von Modellprojekten zu Phänomenen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (GMF) und zur Demokratiestärkung im ländlichen Raum. Bundesprogramm „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit“. Online unter: http://www.demokratie-leben.de/fileadmin/content/PDF-DOC-XLS/Leitlinien/ba_140910_Leitlinie _D_Modellprojekte_GMF_und_laendlicher_Raum_fin.pdf (14.10.2015)

BMFSFJ (2014c): Leitlinie Förderung von Modellprojekten zur Radikalisierungsprävention. Bundesprogramm „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit“. Online unter: http://www.demokratie-leben.de/fileadmin/content/PDF-DOC-XLS/Leitlinien/ba_140910_Leitlinie_E_Modellprojekte_zur_Radikalisierungspraevention_fin.pdf (14.10.2015)

Böhnisch, Lothar (2012): Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung. 6. überarb. Aufl. Weinheim u. a.

Bogdal, Klaus-Michael (2011): Europa erfindet die Zigeuner. Eine Geschichte von Faszination und Verachtung. Berlin

Borstel, Dierk/Heinrich, Gudrun (2014): Möglichkeiten erfolgreicher Auseinandersetzung mit dem Rechtsextremismus im ländlichen Raum. In: Buchstein, Hubertus/Heinrich, Gudrun (Hrsg.): Rechtsextremismus in Ostdeutschland – Demokratie und Rechtsextremismus im ländlichen Raum. Schwalbach am Taunus, S. 507–520

Brettfeld, Katrin/Wetzels, Peter (2007): Muslime in Deutschland. Integration, Integrationsbarrieren, Religion sowie Einstellungen zu Demokratie, Rechtsstaat und politisch-religiös motivierter Gewalt. Ergebnisse von Befragungen im Rahmen einer multizentrischen Studie in städtischen Lebensräumen. Online unter: http://www.bmi.bund.de/cae/servlet/contentblob/139732/publication File/14975/Muslime%20in%20Deutschland.pdf (08.10.2015)

Brüggemann, Christian/Hornberg, Sabine/Jonuz, Elizabeta (2013): Heterogenität und Benachteiligung – die Bildungssituation von Sinti und Roma in Deutschland. In: Hornberg, Sabine/Brüggemann, Christian (Hrsg.): Die Bildungssituation von Roma in Europa. Band 16. Münster, S. 91–120

Buchstein, Hubertus/Heinrich, Gudrun (2014): Rechtsextremismus in Ostdeutschland. Demokratie und Rechtsextremismus im ländlichen Raum. 2. Aufl. Schwalbach am Taunus

Bundesministerium des Innern (2015): Verfassungsschutzbericht 2014. Berlin

Casanova, José (2009): Europas Angst vor der Religion. Berlin

Ceylan, Rauf/Jokisch, Benjamin (2014): Salafismus in Deutschland. Entstehung, Radikalisierung und Prävention. Frankfurt am Main

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

Crolly, Hannelore (2015): Im Südwesten kocht die Wut auf „Gender-Ideologie“. In: DIE WELT-Online vom 22.06.2015, Online unter: www.welt.de/politik/deutschland/article142893078/Im-Suedwesten-kocht-die-Wut-auf-Gender-Ideologie.html (08.10.2015)

Decker, Oliver/Kiess, Johannes/Brähler, Elmar (2012): Die Mitte im Umbruch. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2012. Online unter: www.fes-gegen-rechtsextremismus.de/pdf_12/ mitte-im-umbruch_www.pdf (13.11.2012)

Decker, Oliver/Kiess, Johannes/Brähler, Elmar (2014): Die stabilisierte Mitte. Rechtsextreme Einstellung in Deutschland 2014. Online unter: www.uni-leipzig.de/~kredo/Mitte_Leipzig _Internet.pdf (05.09.2014)

Demant, Froukje et al. (2008): Deradicalisering van rechtsradicalen en islamitische radicalen. In: van Donselaar, Jaap/Rodrigues, Peter R. (Hrsg.): Monitor Racisme & Extremisme – Achtste Rapportage. Amsterdam, S. 255–278

Detzner, Milena/Drücker, Ansgar/Manthe, Barbara (2014): Antiziganismus – Rassistische Stereotype und Diskriminierung von Sinti und Roma. Grundlagen für eine Bildungsarbeit gegen Antiziganismus. Herausgegeben von: Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusarbeit e. V. Düsseldorf

Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH (2015): Demokratieförderung. Online unter: www.giz.de/fachexpertise/html/1940.html (12.10.2015)

Deutsche Islamkonferenz (2011): Zwischenbericht über die Arbeit der Arbeitsgruppe „Präventionsarbeit mit Jugendlichen“. Herausgegeben von: Bundesministerium des Innern/Deutsche Islamkonferenz. Berlin

Deutscher Bundestag (2011): Bundestags-Drucksache 17/7131. Zur Situation von Roma in der Europäischen Union und in den (potentiellen) EU-Beitrittskandidatenstaaten.

Deutsches Jugendinstitut e. V. (2015): Fachgespräch „Gewaltorientierter Islamismus – Herausforderungen für die pädagogische Praxis“ am 15.01. im BMFSFJ in Berlin. Online unter: http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2014/Hearing_Gewaltorientierter_Islamismus_Ergebnisse.pdf (09.09.2015)

Deutsches Jugendinstitut e. V. (2011): Erster Zwischenbericht der Programmevaluation „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“ (unveröffentlicht). Berichtszeitraum 01.01.2011 bis 31.12.2011. Halle (Saale)

Eckert, Roland (1999): Locals and Cosmopolitans – Is there a connection between „mechanical solidarity“ and xenophobia? In: Hanf, Theodor (Hrsg.): Dealing with Difference – Religion, Ethnicity, and Politics: Comparing Cases and Concepts. Band 2. Baden-Baden, S. 47–53

Edelstein, Wolfgang/Fauser, Peter (2001): Demokratie lernen und leben. Gutachten für ein Modellversuchsprogramm der BLK. Band 96. Bonn

Eichhoff-Cyrus, Karin M. (2004): Adam, Eva und die Sprache. Beiträge zur Geschlechterforschung. Band 5. Mannheim u. a.

El-Said, Hamed/Harrigan, Jane (2013): Deradicalizing Violent Extremists. Counter-Radicalisation and Deradicalization Programmes and their Impact in Muslim Majority States. London u. a.

End, Markus (2012): Gutachten Antiziganismus. Zum Stand der Forschung und der Gegenstrategien. Herausgegeben von: Strauß, Daniel. Mannheim

End, Markus (2014): Antiziganismus in der deutschen Öffentlichkeit. Strategien und Mechanismen medialer Kommunikation. Heidelberg

End, Markus (2015): Antiziganismus, Begrifflichkeiten, Forschungsansatz, aktuelle Erscheinungsformen. In: Unsere Jugend, 67. Jg., S. 242–250

Endres, Florian (2014): Die Beratungsstelle „Radikalisierung“ im Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. In: Journal EXIT-Deutschland. Zeitschrift für Deradikalisierung und demokratische Kultur, H. 1/2014, S. 1–12

European Commission Special Eurobarometer 393 (2012): Discrimination in the EU in 2012. Report. Online unter: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_393_en.pdf (25.08.2015)

Flaig, Berthold Bodo (2008): Forschungsprojekt. Diskriminierung im Alltag. Wahrnehmung von Diskriminierung und Antidiskriminierungspolitik in unserer Gesellschaft. Herausgegeben von: Antidiskriminierungsstelle des Bundes. Band 4. Heidelberg

FRA European Union Agency for Fundamental Rights (2010): Country thematic studies on homophobia, transphobia and discrimination on grounds of sexual orientation and gender identity. Online unter: http://fra.europa.eu/en/national-contribution/2012/country-thematic-studies-homophobia-transphobia-and-discrimination (21.09.2015)

Friedrich, Anna (2013): „Ich bin Rotationseuropäer“. Strategien gegen Antiziganismus aus der Perspektive einer Selbstorganisation. In: Bartels, Alexandra et al. (Hrsg.): Antiziganistische Zustände 2 – Kritische Positionen gegen gewaltvolle Verhältnisse. Münster, S. 246–273

Frohn, Dominic (2007): Out im Office?! Sexuelle Identität, (Anti-)Diskriminierung und Diversity am Arbeitsplatz. In: Alltagswelten – Expertenwelten. Bd. 13, Online unter: http://www.dominicfrohn.de/downloads/Out-im-Office_SNW_2007.pdf (21.09.2015)

Glaser, Michaela (2013): „Ansetzen an den Problemen, die die Jugendlichen haben.“ Zur Rolle individueller Problembelastungen rechtsaffiner und rechtsorientierter Jugendlicher in der Distanzierungsarbeit. In: Becker, Reiner/Palloks, Kerstin (Hrsg.): Jugend an der Roten Linie – Analysen von und Erfahrungen mit Interventionsansätzen zur Rechtsextremismusprävention. Schwalbach am Taunus, S. 252–266

Glaser, Michaela/Greuel, Frank (2012): Pädagogische Arbeit mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen. Ein Überblick über Ansätze, Erfahrungen und aktuelle Herausforderungen. In: Sozialmagazin – Die Zeitschrift für Soziale Arbeit, H. 3, S. 12–20

Glaser, Michaela/Rieker, Peter (2006): Interkulturelles Lernen als Prävention von Fremdenfeindlichkeit. Ansätze und Erfahrungen in Jugendbildung und Jugendarbeit. Halle (Saale)

Hafez, Kai/Schmidt, Sabrina (2015): Die Wahrnehmung des Islam in Deutschland. Gütersloh

Hammarberg, Thomas (2010): Menschenrechte und Geschlechtsidentität. Herausgegeben von: Trans-InterQueer e.V. (TrIQ) & Transgender Europe (TGEU). Band 12. Berlin

Haunss, Sebastian (2004): Identität in Bewegung. Prozesse kollektiver Identität bei den Autonomen und in der Schwulenbewegung. Univ., Diss. Bremen, 2003. 1. Aufl. Wiesbaden

Heinz, Marco (2015): Warum kommen Roma nach Deutschland? Migrationsgründe und Migrationsverläufe. In: Politisches Lernen, 33. Jg., H. 1/2, S. 10–20

Heitmeyer, Wilhelm (1992): Rechtsextremistische Orientierungen bei Jugendlichen. Empirische Ergebnisse und Erklärungsmuster einer Untersuchung zur politischen Sozialisation. 4. erg. Aufl. Weinheim u. a.

Heitmeyer, Wilhelm (2002): Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. Die theoretische Konzeption und erste empirische Ergebnisse. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Deutsche Zustände – Folge 1. Frankfurt am Main, S. 15–34

Heitmeyer, Wilhelm (2003): Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. Die theoretische Konzeption und empirische Ergebnisse aus 2002 sowie 2003. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Deutsche Zustände – Folge 2. Frankfurt am Main, S. 13–32

Heitmeyer, Wilhelm (2007): Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. Ein normaler Dauerzustand? In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Deutsche Zustände – Folge 5. Frankfurt am Main, S. 13–36

Heitmeyer, Wilhelm (2012a): Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit (GMF) in einem entsicherten Jahrzehnt. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Deutsche Zustände – Folge 10. Berlin, S. 15–41

Heitmeyer, Wilhelm (2012b): Deutsche Zustände. Folge 10. 1. Aufl. Berlin

Heitmeyer, Wilhelm/Müller, Joachim/Schröder, Helmut (1997): Verlockender Fundamentalismus. Türkische Jugendliche in Deutschland. Frankfurt am Main

Held, Josef et al. (2008): Rechtsextremismus und sein Umfeld. Eine Regionalstudie und die Folgen für die Praxis. Hamburg

Herding, Maruta/Langner, Joachim/Glaser, Michaela (2015): Junge Menschen und gewaltorientierter Islamismus – Forschungsbefunde zu Hinwendungs- und Radikalisierungsfaktoren. Online unter: www.bpb.de/politik/extremismus/212082/faktoren-fuer-die-hinwendung-zum-gewaltorientierten-islamismus (01.10.2015)

Hillebrand, Katrin et al. (2015): Politisches Engagement und Selbstverständnis linksaffiner Jugendlicher. Wiesbaden

Himmelmann, Gerhard/Lange, Dirk (2006): Leitbild Demokratieerziehung. Vorläufer, Begleitstudien und internationale Ansätze zum Demokratie-Lernen. Schwalbach am Taunus

Hohnstein, Sally/Greuel, Frank (i. E.): Einstiege verhindern – Ausstiege begleiten. Ansätze und Erfahrungen im Handlungsfeld Rechtsextremismus. Halle (Saale)

Holz, Klaus (2005): Die Gegenwart des Antisemitismus. Islamistische, demokratische und antizionistische Judenfeindschaft. Hamburg

Holz, Klaus (2010): Nationaler Antisemitismus. Wissenssoziologie einer Weltanschauung. Neuauflage. Hamburg

Holz, Klaus/Kiefer, Michael (2010): Islamistischer Antisemitismus. Phänomen und Forschungsstand. In: Stender, Wolfram/Follert, Guido/Özdogan, Mihri (Hrsg.): Konstellationen des Antisemitismus – Antisemitismusforschung und sozialpädagogische Praxis. Wiesbaden, S. 109–138

Hopf, Christel et al. (1995): Familie und Rechtsextremismus – Familiale Sozialisation und rechtsextreme Orientierungen junger Männer. Weinheim/München

Hüttermann, Jörg (2011): Moscheekonflikte im Figurationsprozess der Einwanderungsgesellschaft: Eine soziologische Analyse. In: Krüger-Potratz, Marianne/Schiffauer, Werner (Hrsg.): Migrationsreport 2010 – Fakten – Analysen – Perspektiven. Frankfurt am Main, S. 41–81

Hummel, Katrin (2015): Neunzig Minuten sexuelle Vielfalt. Online unter: www.faz.net/ aktuell/gesellschaft/menschen/zeitgemaesse-aufklaerung-neunzig-minutensexuelle-vielfalt-13685177.html (08.10.2015)

Hummel, Klaus/Logvinov, Michail (2014): Gefährliche Nähe. Salafismus und Dschihadismus in Deutschland. Stuttgart

ijab Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (2014): Innovativ und international. Reader Innovationsfond-Projekte. Internationale Jugendarbeit 2012–2013. Bonn

INA CL3 (2010): Jahresbericht zum Stand der Umsetzung der Wissenschaftlichen Begleitung in Programmsäule 2 „Modellprojekte“. Themencluster „Präventions- und Bildungsangebote für die Einwanderergesellschaft“ im Programm „VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie“. 31.08.2010. Berlin

INA CL3 (2011): Abschlussbericht zum Stand der Umsetzung der Wissenschaftlichen Begleitung in Programmsäule 2 „Modellprojekte“. Themencluster „Präventions- und Bildungsangebote für die Einwanderungsgesellschaft“ im Programm „VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie“ zum Berichtszeitraum 01.01.2008–30.04.2011. Berlin

Jonuz, Elizabeta (2014): Leben in der Gesellschaft mit Rassismushintergrund. In: Heinrich-Böll-Stiftung (Hrsg.): Perspektiven und Analysen von Sinti und Rroma in Deutschland. S. 48–57

Kahane, Anetta (2012): Das Konzept Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit in der Praxis. Segen und Fluch der Komplexität. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Deutsche Zustände – Folge 10. Berlin, S. 298–308

Kiefer, Michael (2013): Radikalisierungsprävention am Beispiel des islamischen Religionsunterrichts. In: Biskamp, Floris et al. (Hrsg.): Islam und Islamismus – Perspektiven für die politische Bildung. Gießen, S. 211–228

Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) (2003): Weltsichten, Kirchenbindung, Lebensstile. Vierte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft. Hannover

Kleffner, Heike (2014): Eine Frage der Wahrnehmung: Antiziganistisch motivierte Gewalt anerkennen und die Betroffenen unterstützen. In: Detzner, Milena/Drücker, Ansgar/Manthe, Barbara (Hrsg.): Antiziganismus – Rassistische Stereotype und Diskriminierung von Sinti und Roma. Grundlagen für eine Bildungsarbeit gegen Antiziganismus. Düsseldorf, S. 58–61

Klein, Anna/Groß, Eva/Zick, Andreas (2014): Menschenfeindliche Zustände. In: Zick, Andreas/Klein, Anna (Hrsg.): Fragile Mitte – feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2014. Bonn, S. 61–84

Klocke, Ulrich (2012): Akzeptanz sexueller Vielfalt an Berliner Schulen. Eine Befragung zu Verhalten, Einstellungen und Wissen zu LSBT und deren Einflussvariablen. Herausgegeben von: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft. Berlin

Koch, Reinhard (2009): Ein- und Ausstiegsprozesse von Rechtsextremisten. Ein Werkstattbericht. Reihe „Kompetente Konzepte für Demokratie und Toleranz“. Band 1. Braunschweig

Köttig, Michaela (2004): Lebensgeschichten rechtsextrem orientierter Mädchen und junger Frauen. Biographische Verläufe im Kontext der Familien- und Gruppendynamik. Dissertation Universität Göttingen, 2003. Gießen

Köttig, Michaela (2006): Zur Entwicklung rechtsextremer Handlungs- und Orientierungsmuster von Mädchen und jungen Frauen. In: Klärner, Andreas/Kohlstruck, Michael (Hrsg.): Moderner Rechtsextremismus in Deutschland. Hamburg, S. 257–274

Kohlstruck, Michael/Ullrich, Peter unter Mitarbeit von Paul, Franziska und Quentin, Jakob (2015): Antisemitismus als Problem und Symbol. Phänomene und Interventionen in Berlin. Herausgegeben von: Landeskommission Berlin gegen Gewalt. Band 52. 2. korr. Aufl. Berlin

Krafeld, Franz Josef (1996): Die Praxis akzeptierender Jugendarbeit. Konzepte, Erfahrungen, Analysen aus der Arbeit mit rechten Jugendcliquen. Opladen

Krell, Claudia (2013): „Lebenssituationen und Diskriminierungserfahrungen von homosexuellen Jugendlichen in Deutschland“. Abschlussbericht der Pilotstudie. München

Kreutzer, Florian (2015): Stigma „Kopftuch“. Zur rassistischen Produktion von Andersheit. Bielefeld

Kruglanski, Arie W./Webber, David (2014): The Psychology of Radicalization. In: ZIS – Zeitschrift für Internationale Strafrechtsdogmatik, 9. Jg., H. 9, S. 379–388

Küpper, Beate/Zick, Andreas (2012): Homophobie in Nordrhein-Westfalen. Sonderauswertung der Studie „Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit“. Herausgegeben von: Ministerium für Gesundheit, Emanzipation, Pflege und Alter des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf

Küpper, Beate/Zick, Andreas (2015): Abwertung gleichgeschlechtlich liebender Menschen in Nordrhein-Westfalen. Aktualisierung der Sonderauswertung zur Homophobie. Herausgegeben von: Ministerium für Gesundheit, Emanzipation, Pflege und Alter des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf

Kusterle, Karin (2011): Die Macht von Sprachformen. Der Zusammenhang von Sprache, Denken und Genderwahrnehmung. 1. Aufl. Frankfurt am Main

Leibold, Jürgen (2010): Fremdenfeindlichkeit und Islamophobie. Fakten zum gegenwärtigen Verhältnis genereller und spezifischer Vorurteile. In: Schneiders, Thorsten Gerald (Hrsg.): Islamfeindlichkeit. Wenn die Grenzen der Kritik verschwimmen. Wiesbaden, S. 149–158

Leibold, Jürgen/Kühnel, Steffen (2009): Einigkeit in der Schuldabwehr. Die Entwicklung antisemitischer Einstellungen in Deutschland nach 1989. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Deutsche Zustände – Folge 7. Frankfurt am Main, S. 131–151

Leistner, Alexander/Schau, Katja/Johansson, Susanne (2014): Gesamtbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bundesprogramms „INITIATIVE DEMOKRATIE STÄRKEN“. Berichtszeitraum 01.01.2011–31.12.2014. Online unter: www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2014/Gesamtbericht_2011_bis_2014_wiss_Begleitung_IDS.pdf (08.09.2015)

Liebscher, Doris/Fritzsche, Heike (2010): Antidiskriminierungspädagogik. Konzepte und Methoden für die Bildungsarbeit mit Jugendlichen. Herausgegeben von: Pates, Rebecca/Schmidt, Daniel/ Karawanskij, Susanne. 1. Aufl. Wiesbaden

Lüders, Christian (2003): Jugendhilfeforschung zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. In: DJI Bulletin, H. 64, S. 4–5

Lützenkirchen, H.-Georg (2015): Dem Rechtsextremismus wirkungsvoll begegnen: Gelingensbedingungen in der Fortbildung von Multiplikator(inn)en. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 65. Jg., H. 18–19/2015, S. 39–45

Lynen von Berg, Heinz/Palloks, Kerstin/Steil, Armin (2007): Interventionsfeld Gemeinwesen. Evaluation zivilgesellschaftlicher Strategien gegen Rechtsextremismus. Weinheim/München

Malthaner, Stefan/Hummel, Klaus (2012): Islamistischer Terrorismus und salafistische Milieus. Die „Sauerland-Gruppe“ und ihr soziales Umfeld. In: Malthaner, Stefan/Waldmann, Peter (Hrsg.): Radikale Milieus – Das soziale Umfeld terroristischer Gruppen. Frankfurt am Main, S. 245–278

Messerschmidt, Astrid (2010): Flexible Feindbilder. Antisemitismus und der Umgang mit Minderheiten in der deutschen Einwanderungsgesellschaft. In: Stender, Wolfram/Follert, Guido/Özdogan, Mihri (Hrsg.): Konstellationen des Antisemitismus – Antisemitismusforschung und sozialpädagogische Praxis. Wiesbaden, S. 91–108

Messerschmidt, Astrid (2014): Gegenbilder – systematische und historische Aspekte des Antiziganismus. In: Detzner, Milena/Drücker, Ansgar/Manthe, Barbara (Hrsg.): Antiziganismus – Rassistische Stereotype und Diskriminierung von Sinti und Roma. Grundlagen für eine Bildungsarbeit gegen Antiziganismus. Düsseldorf, S. 12–16

Messerschmidt, Astrid (2015): Demokratisierende Bildung an ausgrenzenden Orten – Antizigansimuskritik in der Migrationsgesellschaft. In: Politisches Lernen, 33. Jg., H. 1/2, S. 5–9

Mildenberger, Florian et al. (2014): Was ist Homosexualität? Forschungsgeschichte, gesellschaftliche Entwicklungen und Perspektiven. 1. Aufl. Hamburg

Möller, Kurt (2000): Rechte Kids. Eine Langzeitstudie über Auf- und Abbau rechtsextremistischer Orientierungen bei 13- bis 15jährigen. Weinheim/München

Möller, Kurt (2007): Soziale Arbeit gegen Menschenfeindlichkeit. Lebensgestaltung über funktionale Äquivalenzen und Kompetenzentwicklung. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Deutsche Zustände – Folge 5. Frankfurt am Main, S. 294–311

Möller, Kurt (2010): Ausstiege aus dem Rechtsextremismus. Wie professionelle Ausstiegshilfen Themen- und Bearbeitungsdiskurse über Rechtsextremismus (re-)produzieren und modifizieren. In: Groenemeyer, Axel (Hrsg.): Doing Social Problems – Mikroanalysen der Konstruktion sozialer Probleme und sozialer Kontrolle in institutionellen Kontexten. Wiesbaden, S. 220–245

Möller, Kurt/Schuhmacher, Nils (2007): Rechte Glatzen. Rechtsextreme Orientierungs- und Szenezusammenhänge – Einstiegs-, Verbleibs- und Ausstiegsprozesse von Skinheads. 1. Aufl. Wiesbaden

Möller, Kurt/Schuhmacher, Nils (2014): Soziale und pädagogische Arbeit mit rechtsextrem affinen Jugendlichen. Akteure, Projekte, Ansätze und Handlungsfelder. Online unter: www.biknetz.de/ fileadmin/Dokumente/Wissen/Wissensdatenbank/Onlinepublikation_Expertise_Praxis_Final_V2.pdf (05.09.2014)

Möller, Kurt/Schuhmacher, Nils (2015): Eckpunkte und Elemente eines landesweiten Aktionsplans gegen Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit (GMF) in Baden-Württemberg. Eine Expertise im Rahmen des „Zukunftsplan Jugend“. Online unter: https://sozialministerium.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-sm/intern/downloads/Downloads_Kinder-Jugendliche/ ZPJ_Expertise-GMF_Sept_2015.pdf (22.10.2015)

Özsöz, Figen (2009): Rechtsextremistische Gewalttäter im Jugendstrafvollzug. Kriminologischer Forschungsbericht Band K 148. Berlin

Osborg, Eckart (2006): Der konfrontative Ansatz der subversiven Verunsicherungspädagogik in der Präventionsarbeit mit rechten und rechtsorientierten Jugendlichen. In: Weidner, Jens/Kilb, Rainer (Hrsg.): Konfrontative Pädagogik. Konfliktberatung in Sozialer Arbeit und Erziehung. Wiesbaden, S. 191–206

Palloks, Kerstin/Steil, Armin (2008): Von Blockaden und Bündnissen. Praxismaterialien zur Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus im Gemeinwesen. Weinheim u. a.

Peters, Till Hagen (2012): Islamismus bei Jugendlichen in empirischen Studien. Ein narratives Review. Bremen

Petzke, Martin/Endrikat, Kirsten/Kühnel, Steffen M. (2007): Risikofaktor Konformität. Soziale Gruppenprozesse im kommunalen Kontext. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Deutsche Zustände – Folge 5. Frankfurt am Main, S. 52–76

Pusch, Luise F. (2014): Gerecht und Geschlecht. Neue sprachkritische Glossen. Göttingen

Raab, Heike (2011): Sexuelle Politiken. Die Diskurse zum Lebenspartnerschaftsgesetz. 1. Aufl. Frankfurt am Main

Rabasa, Angel et al. (2010): Deradicalizing Islamist Extremists. RAND Corporation monograph series. Online unter: www.rand.org/content/dam/rand/pubs/monographs/2010/RAND_MG 1053.pdf (08.10.2015)

Randjelovic, Isidora (2013): „Auf vielen Hochzeiten spielen". Strategien und Orte widerständiger Geschichte(n) und Gegenwart(en) in Roma Communities. Online unter: https://inirromnja. files.wordpress.com/2013/02/panachinka.pdf (11.09.2015)

Randjelovic, Isidora (2014): Ein Blick über die Ränder der Begriffsverhandlungen um „Antiziganismus". In: Heinrich-Böll-Stiftung (Hrsg.): Perspektiven und Analysen von Sinti und Rroma in Deutschland. Berlin, S. 19–37

Rieker, Peter (2009): Rechtsextremismus: Prävention und Intervention. Ein Überblick über Ansätze, Befunde und Entwicklungsbedarf. Weinheim/München

Rippl, Susanne (2004): Eltern-Kind-Transmission. Einflussfaktoren zur Erklärung von Fremdenfeindlichkeit im Vergleich. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 24. Jg., H. 1, S. 17–32

Rommelspacher, Birgit (2006): Der Hass hat uns geeint. Junge Rechtsextreme und ihr Ausstieg aus der Szene. Frankfurt am Main u. a.

Rose, Romani (2012): Gleichberechtigte Teilhabe für Sinti und Roma in Deutschland. Rahmenstrategie der Europäischen Union für die Verbesserung der Lage von Roma in Europa. Herausgegeben von: Zentralrat Deutscher Sinti und Roma. Band 7. Heidelberg

Rüchel, Uta/Schuch, Jane (2011): Bildungswege deutscher Sinti und Roma. In: Strauß, Daniel (Hrsg.): Studie zur aktuellen Bildungssituation deutscher Sinti und Roma. Dokumentation und Forschungsbericht. Marburg, S. 51–95

Said, Behnam/Fouad, Hazim (2014): Salafismus. Die Suche nach dem wahren Islam. 1. neue Ausg. Freiburg im Breisgau

Schäuble, Martin (2011): Dschihadisten. Feldforschung in den Milieus. Herausgegeben von: Schriftenreihe Politik und Kultur. Band 12. Berlin u. a.

Scherr, Albert (2013): Merkmale und Ursache des aktuellen Antiziganismus. Roma als Objekte von Diskriminierung und Vorurteilen. In: Sozial Extra, 37. Jg., H. 11/12, S. 41–44

Schmiedt, Marika (2013): „Wer spricht in der Antiziganismusforschung?" Online unter: https://derparia.wordpress.com/2013/03/26/wer-spricht-in-der-antiziganismusforschung/ (14.10.2015)

Schneiders, Thorsten Gerald (2014): Salafismus in Deutschland. Ursprünge und Gefahren einer islamisch-fundamentalistischen Bewegung. Bielefeld

Schuch, Jane (2014): Antiziganismus als Bildungsbarriere. In: Heinrich-Böll-Stiftung (Hrsg.): Perspektiven und Analysen von Sinti und Rroma in Deutschland. Berlin, S. 38–47

Schuhmacher, Nils (2013): Sich wehren, etwas machen – Antifa-Gruppen und -Szenen als Einstiegs- und Lernfeld im Prozess der Politisierung. In: Schultens, René/Glaser, Michaela (Hrsg.): ‚Linke' Militanz im Jugendalter – Befunde zu einem umstrittenen Phänomen. Halle (Saale), S. 47–70

Schuhmacher, Nils (2015): Gewalt in der Antifa: Mythos und Realität. In: DJI Impulse, H.109, S. 11–13

Schultz, Lara (2014): Vergessenes Feindbild? Antiziganismus in der extremen Rechten. In: Detzner, Milena/Drücker, Ansgar/Manthe, Barbara (Hrsg.): Antiziganismus – Rassistische Stereotype und Diskriminierung von Sinti und Roma. Grundlagen für eine Bildungsarbeit gegen Antiziganismus. Düsseldorf, S. 61–64

Sedgwick, Mark (2010): The Concept of Radicalization as a Source of Confusion. In: Terrorism and Political Violence, 22. Jg., H. 4, S. 479–494

Sinclair, Kirstine (2010): The Caliphate as Homeland: Hizb ut-Tahrir in Denmark and Britain. Online unter: http://static.sdu.dk/mediafiles/0/D/1/%7B0D1B4B59-9755-44EB-887E-90595D8D461D%7DKirstine%20Sinclair%20ph%20d%20afhandling.pdf (27.10.2015)

Steffens, Melanie (2010): Diskriminierung von Homo- und Bisexuellen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, H. 15–16/2010, S. 14–20

Steffens, Melanie/Thompson, Erin (2006): Verruchte – Perverse – Kranke – Unsichtbare: Der historische Blick 13. In: Biechele, Ulrich/Hammelstein, Philipp/Heinrich, Thomas (Hrsg.): anders ver-rückt?! Lesben und Schwule in der Psychiatrie - Jahrbuch Lesben – Schwule – Psychologie 2006. Lengerich

Steffens, Melanie/Wagner, Christof (2009): Diskriminierung von Lesben, Schwulen und Bisexuellen. In: Beelmann, Andreas/Jonas, Kai J. (Hrsg.): Diskriminierung und Toleranz – Psychologische Grundlagen und Anwendungsperspektiven. Wiesbaden, S. 241–262

Steinberg, Guido (2014): Al-Qaidas deutsche Kämpfer. Die Globalisierung des islamistischen Terrorismus. Hamburg

Stender, Wolfram (2010): Konstellationen des Antisemitismus. In: Stender, Wolfram/Follert, Guido/Özdogan, Mihri (Hrsg.): Konstellationen des Antisemitismus – Antisemitismusforschung und sozialpädagogische Praxis. Wiesbaden, S. 7–38

Stöss, Richard (2010): Rechtsextremismus im Wandel. 3. aktual. Aufl. Berlin

Stöss, Richard/Niedermayer, Oskar (2007): Rechtsextreme Einstellungen in Brandenburg. In: Schoeps, Julius et al. (Hrsg.): Rechtsextremismus in Brandenburg. Handbuch für Analyse, Prävention und Intervention. Berlin, S. 47–58

Strauß, Daniel (2011): Studie zur aktuellen Bildungssituation deutscher Sinti und Roma. Dokumentation und Forschungsbericht. Marburg

Univation (2013): Bericht der Wissenschaftlichen Begleitung des Programmbereichs 2 „Förderung von Modellprojekten“ im Programm „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“. Dritter Zwischenbericht Oktober 2011 bis Juni 2013. Köln

van der Valk, Ineke/Wagenaar, Willem/Demant, Froukje (2010): The extreme right: entry and exit. Herausgegeben von: Anne Frank House. Amsterdam

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

Wiedl, Nina (2012): The Making of a German Salafiyya. The Emergence, Development and Missionary Work of Salafi Movements in Germany. Herausgegeben von: Centre for Studies in Islamism and Radicalisation (CIR). Aarhus

Wierich, Andrea (2015): Amaro Drom – Unser Weg. Jugendarbeit zwischen Exklusion und Empowerment. In: Unsere Jugend, 67. Jg., S. 262–266

Willems, Helmut (1993): Fremdenfeindliche Gewalt. Einstellungen, Täter, Konflikteskalation. Opladen

Willems, Helmut/Eckert, Roland/Jungbauer, Johannes (1996): Polizei und Fremde: spezifische Belastungssituationen und die Genese von Feindbildern und Übergriffen. In: Neue Kriminalpolitik, 8. Jg., H. 4, S. 28–32

Wippermann, Carsten/Zarcos-Lamolda, Astrid/Krafeld, Franz Josef (2002): Auf der Suche nach Thrill und Geborgenheit. Lebenswelten rechtsradikaler Jugendlicher und neue pädagogische Perspektiven. Wiesbaden

Wippermann, Wolfgang (2015): The Longue Durée of Antiziganism as Mentality and Ideology. In: Selling, Jan et al. (Hrsg.): Antiziganism – What's in a Word? Newcastle, S. 2–6

Wohlrab-Sahr, Monika (2007): Die Sinnstruktur von Weltsichten und die Haltung gegenüber muslimischen Migranten. In: Wohlrab-Sahr, Monika/Tezcan, Levent (Hrsg.): Konfliktfeld Islam in Europa. Baden-Baden, S. 155–178

Wolf, Gisela (2006): Diskriminierung und Gewalt gegen Lesben, Schwule und Bisexuelle im medizinischen und psychotherapeutischen Setting. In: Verhaltenstherapie & psychosoziale Praxis, 38. Jg., H. 3/2006, S. 591–601

Zentrum für Antisemitismusforschung, Institut für Vorurteils- und Konfliktforschung e. V. (2014): Zwischen Gleichgültigkeit und Ablehnung. Bevölkerungseinstellungen gegenüber Sinti und Roma. Online unter: www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Exper tisen/Expertise_Bevoelkerungseinstellungen_gegenueber_Sinti_und_Roma_20140829.pdf?__blob=publicationFile (25.08.2015)

Zick, Andreas (2013): Islam- und muslimfeindliche Einstellungen in der Bevölkerung. Ein Bericht über Umfrageergebnisse. Paper zum Vortrag auf der Konferenz: Muslimfeindlichkeit – Phänomen und Gegenstrategien / Fachtagung der Deutschen Islam Konferenz 4./5. Dezember 2012. Berlin, S. 35–46

Zick, Andreas/Hövermann, Andreas/Krause, Daniela (2012): Die Abwertung von Ungleichwertigen. Erklärung und Prüfung eines erweiterten Syndroms der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Deutsche Zustände – Folge 10. Berlin, S. 64–86

Gefördert vom

Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie leben!

Deutsches Jugendinstitut e. V.
Nockherstr.2
81541 München
Telefon +49(0)89 62306-0
Fax +49(0)89 62306-162
www.dji.de