

Modellprojekt

„Demokratie stärken!

Aktiv gegen Antisemitismus und Salafismus“

Übungen Baustein 5:

Umgang mit Antisemitismus und Salafismus in der Schule

Baustein 5: Umgang mit Antisemitismus und Salafismus in der Schule	
Hintergrundinformation: Pädagogische Haltung in der Antisemitismus- und Salafismusprävention mit Jugendlichen	3
Übung A: Fallbeispiel: Szenario einer Missionierung in der Klasse	6
Übung B: Verhaltenskodex Radikalisierung	9
Übung C: Aktionsplan gegen Antisemitismus in der Schule	12
Übung D: Diskriminierung – Ja oder Nein?	15

Hintergrundinformation: Pädagogische Haltung in der Antisemitismus- und Salafismusprävention mit Jugendlichen

Infos für den Einsatz der Hintergrundinformationen in der Schule

- Grundlegendes Material für die Vorbereitung der Lehrperson, speziell auch wenn Fälle von Radikalisierung in der Schule vorgekommen sind, möglich erscheinen oder die Thematik im Fokus der Aufmerksamkeit der Schüler*innen steht.
- Hilfreiche Links zum Thema.

Sekundarstufe I

Vorbereitung der Lehrperson bei Unterrichtsvorhaben in

- **Klasse (9)/10:** „3.5 Demokratie in Deutschland“, insbesondere: Wehrhafte Demokratie und Gefährdungen der Demokratie durch Intoleranz, Extremismus und Gewalt (vgl. RLP PB, S. 28)
- **Ethik:** 3.6 Worauf kann ich vertrauen? – Wissen und Glauben: Religiöser Glaube (vgl. RLP, Ethik S. 31) in gesellschaftlicher Perspektive

Sekundarstufe II

Vorbereitung der Lehrperson bei Unterrichtsvorhaben für

- PW Q1, T2 „Gegner der Demokratie (Pflichtbereich)“. Inhalt: *Islamismus* (vgl. RLP PW, S. 16)

Die Grundlage des pädagogischen Handelns ist die allgemeine Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen von 1948.¹ Der Ansatz der menschenrechtsbasierten Pädagogik beruht nicht nur auf der allgemeinen Erklärung der Menschenrechte, sondern verpflichtet pädagogische Fachkräfte dazu, Menschenrechte und demokratische Werte als Lernziele zu definieren. Die Vermittlung dieser Werte und Ideen basiert auf einer dauernden kritischen Analyse und einer Evaluation, die zu mehr Professionalität beitragen soll.

Die Themen Salafismus und Antisemitismus bedeutet für viele pädagogische Fachkräfte eine große Herausforderung, weil sie Angst vor theologischen Debatten haben und religiöse Gefühle nicht verletzen wollen. Oftmals sind sie im Alltag mit Standardformeln wie „Das steht so im Koran!“ oder „Das ist halt so und man stellt es nicht in Frage!“ konfrontiert. Dadurch, dass auch Grundwissen über die Religion des Islam fehlt, fühlen sich viele Fachkräfte überfordert.

Theologische Diskussionen mit Schüler*innen können in der Arbeit zwar nützlich sein, allerdings nur, wenn die Lehrkraft selbst über einen muslimischen Background bzw. einen sehr guten Wissensstand bezüglich des Islam verfügt. Mit Beispielen aus der eigenen Glaubenspraxis bzw. ganz konkreten Bezügen auf islamische Glaubensinhalte könnten dann bestimmte Aussagen verdeutlicht werden. Andernfalls werden die Schüler*innen die Lehrkraft nicht als authentisch empfinden und deren Argumente als wenig glaubhaft einstufen. Die eigene Entscheidung, das eigene Handeln und die eigenen Gefühle einzelner Personen können hier ebenfalls angesprochen und betrachtet werden. Wenn zum

¹ Vgl. <http://www.un.org/depts/german/menschenrechte/aemr.pdf>

Beispiel jemand in der Klasse häusliche Gewalt verteidigt und dies auch religiös begründet, empfiehlt es sich hier, die Perspektive des Opfers näher zu beschreiben und dadurch Empathie zu wecken, anstatt mit theologischen Gegenargumenten zu arbeiten, auch wenn es viele Islamverständnisse gibt, die Gewalt von Grund auf negieren.

In diesem Spannungsfeld zwischen dem Lehren unterrichtlicher Inhalte und der eigenen Haltung sowie Betroffenheit liegt eine große Herausforderung darin, persönliche Befindlichkeiten hintan zu stellen und als lehrende Person Jugendliche zu einer kritischen Betrachtung gesellschaftlicher Phänomene zu leiten. Das Ziel muss sein zu verdeutlichen, dass die allermeisten Verständnisse oder Interpretationen von Religionen mit der Menschenrechtscharta der UN zu vereinbaren sind und es dort freiheitsfeindlich wird, wenn Werte wie Selbstbestimmung, Rechtsstaatlichkeit, Demokratie oder Gleichberechtigung in Frage gestellt werden.

Für die Arbeit mit Jugendlichen ist es daher ratsam, nicht „gegen“ Salafismus zu argumentieren, sie zu verspotten oder als „dumm“ o. ä. abzuwerten – eben weil es die Opferstilisierung der Salafist*innen oder ihrer Sympathisant*innen weiter befeuern kann – sondern die verschiedenen Strömungen und die Vielfalt im Islam herauszuarbeiten (s. dazu auch Baustein 4, Übung B: Vielfalt im Islam). Innerhalb einer weltweiten Gemeinde von über einer Milliarde Muslim*innen macht die salafistische Strömung nur einen kleinen Teil von ihr aus. Die verschiedenen Strömungen und auch Islamverständnisse von laizistischen bis hin zu konservativen verdeutlichen die Diversität innerhalb der Religion. Sie verdeutlichen, dass es nicht „den einen Islam“ als eine Art monolithischen Block gibt, sondern dass die Religion in etliche Puzzleteile aufgeteilt ist. Angesichts dieser Vielfalt sehen Jugendliche auch, dass Salafist*innen für einen sehr geringen Teil der Muslim*innen sprechen, während für viele Muslim*innen Geschlechtergerechtigkeit, die Begegnungen mit Nicht- und Andersgläubigen und ein kritisches Geschichtsbewusstsein zum Alltag gehört.

Weitere Informationen

Kiefer, Lisa (2018): Clearingverfahren: Wie kann Radikalisierungsprävention an Schulen gelingen? Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. <http://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/267797/clearingverfahren-radikalisierungspraevention-an-schulen>

Kiefer, Michael (2018): Wie mit gefährdeten Jugendlichen umgehen? Prämissen und Praxis einer sekundären Prävention in schulischen Kontexten. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. <http://www.bpb.de/politik/extremismus/islamismus/268742/wie-mit-gefaehrdeten-jugendlichen-umgehen>

Kiefer, Michael (2017): Warum nimmt die Zahl radikalisierter Mädchen so rasant zu? In: Osnabrücker Zeitung v. 12.01.2017. <https://www.noz.de/lokales/osnabrueck/artikel/832517/warum-nimmt-die-zahl-radikalisierter-maedchen-so-rasant-zu>

Kiefer, Michael (2015): Prävention gegen neosalafistische Radikalisierung in Schule und Jugendhilfe – Voraussetzungen und Handlungsfelder. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. <http://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/212435/praevention-in-schule-und-jugendhilfe>

Radvan, Heike (2017): Aussteigen aus antisemitischen Differenzkonstruktionen. In: Amadeu Antonio Stiftung (Hg.): „Man wird ja wohl Israel noch kritisieren dürfen ...?!“ Eine pädagogische Handreichung zum Umgang mit israelbezogenem Antisemitismus. S. 53-55. <https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/aktionswochen/paedagogischer-umgang-mit-israelbezogenem-antisemitismus.pdf>

Kontakte Beratungsstellen zu Antisemitismus und Salafismus im Raum Schule

Kompetenzzentrum Prävention und Empowerment der Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland e. V. <https://www.zwst.org/de/rassismuspraevention/>

Hayat-Deutschland – Beratungsstelle Deradikalisierung, Berlin. <https://hayat-deutschland.de/start/>

Legato – Fach- und Beratungsstelle für religiös begründete Radikalisierung, Hamburg. <https://legato-hamburg.de>

Übung A: Fallbeispiel – Szenario einer salafistischen Indoktrination in der Klasse

Infos für den Einsatz der Übung in der Schule

- **Hinweis:** Sollte es in Ihrer Klasse bereits einen Versuch einer salafistischen Indoktrination gegeben haben, ist folgende Übung ungeeignet.
- AFB II/III
- **Intendierte Wirkung:** Das Szenario zeigt den Schüler*innen Motive des radikalisierten Schülers, die sich auf das Klima in einer Lerngruppe auswirken können. Dabei wird ihnen deutlich, dass sie durch Handlungskompetenzen und –strategien solche Situationen unterbinden können. Sie können sich gegenseitig ermutigen, gemeinsam gegen Radikalisierung zu arbeiten und Mitschüler*innen dafür sensibilisieren, wenn versucht wird diese zu beeinflussen. Zudem können sie anhand dieser Übung erste präventive Schritte vornehmen und nicht nur für ihre Klasse einen Werterahmen entwickeln, sondern auch für ihre Schule.
- **Tipps/Erfahrungen:** Während der Diskussion kann es dazu kommen, dass biographische Erfahrungen mit Missionierungsversuchen geteilt werden. Diese Erfahrungen sollten in der Diskussion einen Raum finden. Es muss darauf geachtet werden, dass der radikalisierte Schüler nicht abgewertet wird, sondern viel eher seine Handlungsmotivation beleuchtet wird.
- Mikroebene der Politik
- Lebensnahe, gut verständliche Textgrundlage mit potentiell konkretem Lebensweltbezug (beachte den obigen Hinweis!).

Sekundarstufe I

Niedrigschwelliger Einstieg in

- **Klasse 9/10** „3.5 Demokratie in Deutschland“, insbesondere: Gefährdungen der Demokratie durch Intoleranz (vgl. RLP PB, S. 28)
- **Ethik: 3.4** Was ist der Mensch? – Mensch und Gemeinschaft: Inhalt: Toleranz und Konflikte in Individueller und gesellschaftlicher Perspektive (vgl. RLP Ethik, S. 26f.)

Kompetenzbezüge

Die Schüler*innen sollen Handlungskompetenzen erwerben, Indoktrinierungsversuche in der Schulklasse zu erkennen. Gemeinschaftlich soll eine Strategie oder ein Plan erstellt werden, wie in einem solchen Fall agiert werden kann:

- **Mündig handeln, Konflikte austragen**, (Niveaustufe E)
- **Analysieren, politische Probleme identifizieren** (Niveaustufe E)
- **Urteilen, Thesen für politische Problemlösungen entwickeln** (Niveaustufe E/ F)
- **Perspektiven einnehmen**, hier: *Die Perspektiven anderer Personen nachvollziehen* (Niveaustufen E) (vgl. RLP Ethik, S. 13)
- **Wahrnehmen und Deuten** (vgl. RLP Ethik, S. 4f.), hier: Gefühle und Empfindungen reflektieren (Niveaustufen E/ F) und Vereinbarungen kennen, anwenden und problematisieren (Niveaustufen E/ F) (vgl. ebd., S. 11)

Basiskonzepte (vgl. RLP PB, S. 7)

- Gemeinwohl/ Grundorientierungen (Kontroverse Bewertungsmaßstäbe anhand von Werten und Ideologien), hier: Recht, Freiheit, Frieden, Sicherheit

Sekundarstufe II

Niedrigschwelliger Einstieg in

- **PW Q1, T2** „Gegner der Demokratie (Pflichtbereich)“. Inhalt *Religiöser Fundamentalismus* am Beispiel *Islamismus* (vgl. RLP PW, S. 16)

[Anknüpfungsmöglichkeit: Grundgesetzliches Verständnis von Religionsfreiheit, dann auch:]

- PW Q2, T1 „Verfassungsrechtliche Grundlagen der Bundesrepublik Deutschland (Pflichtbereich)“ (RLP PW, S. 20)

Kompetenzbezüge

Die Schüler*innen sollen Handlungskompetenzen erwerben, Indoktrinierungsversuche in der Schule zu erkennen. Gemeinschaftlich soll eine Strategie oder ein Plan erstellt werden, wie in einem solchen Fall agiert werden kann. Möglich sind darüber hinaus:

- Analyse - und Urteilskompetenz: Probleme und Konflikte aus der Gesellschaft unter ausgewählten Kriterien, z.B. Grundwerte wie (Religions-)Freiheit, Rechtsstaatlichkeit oder Toleranz gegenüber anderen kulturellen Gruppen analysieren und beurteilen (vgl. RLP PW, S. 10). „Verständigung über tragfähige Werte/Wertmaßstäbe der Schülerinnen und Schüler als Grundlage für erste Werturteile in lehrergeleiteten Urteilsgesprächen, in denen die Standortgebundenheit der Akteure und die Konsens- und Konfliktfähigkeit der Schülerinnen und Schüler reflektiert werden.“ (RLP PW, S. 16) Dabei anknüpfend möglich: „zielgerichtete Anwendung des GG“ (RLP PW, S. 20)
- Handlungskompetenz: Eigene Meinungen, Überzeugungen und Interessen angemessen vertreten; sich persönliche politische Voreinstellungen bewusst zu machen, eigene Werthaltungen und Wertmaßstäbe in rechtlicher und ethisch-moralischer Sicht zu reflektieren und gegebenenfalls unter Berücksichtigung anderer Positionen und Perspektiven zu korrigieren (vgl. RLP PW, S. 10)

Kernkonzepte

- Grundrechte, Freiheit (vgl. RLP PW, S. 11)

Dauer: 45 Minuten (evtl. etwas mehr)

Materialien: DIN A1-Papier, Stifte

Vorgehensweise

Am Anfang der Übung liest die Lehrkraft die Beschreibung einer Situation vor, in der es um Indoktrination geht.

„Stefan möchte andere Schülerinnen und Schüler vom Salafismus überzeugen. Er will ihnen Youtube-Videos zeigen, damit sie sich dafür begeistern. Als er Ahmed einige Videos zeigt, begleitet er das mit Sätzen wie: „Guck mal, die sagen die Wahrheit über den Islam!“, „Uns ist das Paradies versprochen!“ oder „Alle anderen, die nicht an den Islam glauben, kommen in die Hölle!“. Stefan versucht, auf Ahmed immer wieder einzureden und lädt ihn in die Moschee ein, in die er regelmäßig zum Beten geht. Am Anfang ist Ahmed ein wenig skeptisch und zurückhaltend, aber mit der Zeit hört er Stefan immer mehr zu und nimmt die Einladung an.“

Im Anschluss an das fiktive Szenario wird diskutiert, wie die Schüler*innen die jeweiligen Rollen wahrgenommen haben. Auf der einen Ebene sollten die Handlungsmotivationen des radikalisierten Schülers besprochen werden und auf der anderen Seite sollte erörtert werden, wieso für den anderen Schüler die Einladung attraktiv erscheint.

Danach findet in der Klasse eine Diskussion darüber statt, wie solche Situationen im Geist religiöser Freiheit/ Toleranz gelöst werden können. (AFB III) Welche Alternativen sind denkbar? Mischen sich Mitschüler*innen ins Gespräch ein? Lassen sich andere Schüler*innen eventuell „mitreißen“? Bleibt man in der Beobachterposition? Wie kann sich so eine Situation auf das Klassenklima auswirken und wie kann man verhindern, dass innerhalb der Klasse missioniert wird?

Am Ende der Übung werden die Klassenregeln danach überprüft, ob sie auch bei den oben gestellten Fragen hilfreich sein können. (AFB II) Wenn nicht: Wie können solche Klassenregeln sinnvoll ergänzt werden? Danach bietet sich eine Diskussion darüber an, ob auch alle Regeln eingehalten werden und falls dies nicht der Fall sein sollte, warum dies nicht konsequent geschieht. (AFB III)

Übung B: Verhaltenskodex Radikalisierung

Infos für den Einsatz der Übung in der Schule

- AFB II/III
- Anknüpfend an/ Erweiternd zu Übung A! Mit geringfügigen Änderungen: Erweiterungsmöglichkeit über die Lerngruppe hinaus, z.B. als Anregung für ein Schülervertretungsgremium.
- Potentiell konkreter Lebensweltbezug.
- **Angestrebtes Produkt:** Erstellen eines gemeinsamen Verhaltenskodexes für den Fall von Missionierungsversuchen und Entwicklung einer gemeinsamen Strategie dagegen.
- **Intendierte Wirkung:** Die Schüler*innen entwickeln selbst Strategien der Prävention und des Handelns. Dadurch sollen sie verstehen, dass das Engagement für demokratische Rechte und Werte nicht nur an die Verantwortung der Gruppe, sondern auch an die Verantwortung der Einzelnen gebunden ist. Zudem stärkt die Übung den Gruppenzusammenhalt. Die Schüler*innen erarbeiten gemeinsam einen Kodex, der im Falle eines Missionierungsversuches einen Rahmen für konkrete Verhaltensschritte geben soll. Im Zuge der Auseinandersetzung werden sie auch sensibel und aufmerksam in Bezug auf Ausgrenzungs- oder Einschüchterungsversuche.
- **Tipps/Erfahrungen:** Während der Übung soll deutlich gemacht werden, dass ein Ausgrenzen der radikalisierten Schülerin bzw. des radikalisierten Schülers nach einem Missionierungsversuch nicht hilfreich sein kann, sondern sogar verschlimmernd wirken könnte. Es ist wichtig zu verdeutlichen, dass der Verhaltenskodex zwar klare Grenzen und Handlungsoptionen aufzeigt, aber nicht ausgrenzend wirken soll, sondern (über die Frage nach der Motivation und auch das Angebot zum Austausch) auch inklusiv und einladend. Denn: Ausgrenzungserfahrungen spielen bei der Zuwendung radikalisierter Schüler*innen zu islamistischer Ideologie eine große Rolle und sollten nicht bestärkt werden.

Sekundarstufe I

Einstieg in/ Praktische Anwendung zu

- **Klasse 9/10** „3.5 Demokratie in Deutschland“, insbesondere: Gefährdungen der Demokratie durch Intoleranz (vgl. RLP PB, S. 28)
- **Ethik:** 3.4 Was ist der Mensch? – Mensch und Gemeinschaft: Inhalt: Toleranz und Konflikte in Individueller und gesellschaftlicher Perspektive (vgl. RLP Ethik, S. 26f.)

Kompetenzbezüge

- **Mündig handeln**, *Konflikte austragen*, sowie *Politisch entscheiden*, *Konflikte austragen* und *Eigene Interessen vertreten* (jeweils Niveaustufe E)
- **Analysieren**, *politische Probleme identifizieren* und *analysieren* (jeweils Niveaustufe E)
- **Urteilen**, *Thesen für politische Problemlösungen entwickeln* (Niveaustufe E bis H).
- **Perspektiven einnehmen**, hier: *Die Perspektiven anderer Personen nachvollziehen* (Niveaustufen E), sowie *Sich Auswirkungen eignen Handelns auf andere vergegenwärtigen* (Niveaustufen E/ F) (vgl. RLP Ethik, S. 13)
- **Wahrnehmen und Deuten**, (vgl. RLP Ethik, S. 4f.), hier: Vereinbarungen kennen, anwenden und problematisieren (Niveaustufen E/ F) (vgl. ebd., S. 11)

Basiskonzepte (vgl. RLP PB, S. 7)

- **Gemeinwohl/ Grundorientierungen** (Kontroverse Bewertungsmaßstäbe anhand von Werten und Ideologien), hier: Recht, Freiheit, Frieden, Sicherheit

- (evtl. auf die Schule als Ganzes bezogen, s.o.): Ordnung/Systeme/ Strukturen (gesellschaftlicher, politischer, rechtlicher, Handlungsrahmen)

Sekundarstufe II

Niedrigschwelliger Einstieg in

- **PW Q1, T2** „Gegner der Demokratie (Pflichtbereich)“. Inhalt *Religiöser Fundamentalismus* am Beispiel *Islamismus* (vgl. RLP PW, S. 16)
- bei Weiterführung über den Rahmen der Lerngruppe hinaus: **PW Q1, T 3**: Schule als Lebensraum (Wahlbereich), hier: Schule als Lebensort, Schulprogramm, Schulprofil, Schulkultur, aktuelle Probleme der Berliner Schule
- [Anknüpfungsmöglichkeit: Grundgesetzliches Verständnis von Religionsfreiheit, dann auch:] **PW Q2, T1** „Verfassungsrechtliche Grundlagen der Bundesrepublik Deutschland (Pflichtbereich)“ (RLP PW, S. 20)

Kompetenzbezüge

Gemeinschaftliche Entwicklung eines institutionalisierten und menschnahen Vorgehens bei Indoktrinierungsversuchen

- Analyse - und Urteilskompetenz: Probleme und Konflikte aus der Gesellschaft unter ausgewählten Kriterien, z.B. Grundwerte wie (Religions-)Freiheit, Rechtsstaatlichkeit oder Toleranz gegenüber anderen kulturellen Gruppen analysieren und beurteilen (vgl. RLP PW, S. 10). „Verständigung über tragfähige Werte/Wertmaßstäbe der Schülerinnen und Schüler als Grundlage für erste Werturteile in lehrergeleiteten Urteilsgesprächen, in denen die Standortgebundenheit der Akteure und die Konsens- und Konfliktfähigkeit der Schülerinnen und Schüler reflektiert werden.“ (RLP PW, S. 16)
- Handlungskompetenz: Eigene Meinungen, Überzeugungen und Interessen angemessen vertreten; sich persönliche politische Voreinstellungen bewusst zu machen, eigene Werthaltungen und Wertmaßstäbe in rechtlicher und ethisch-moralischer Sicht zu reflektieren und gegebenenfalls unter Berücksichtigung anderer Positionen und Perspektiven zu korrigieren (vgl. RLP PW, S. 10)

Kernkonzepte:

- Freiheit (vgl. RLP PW, S. 11)

Dauer: 45 Minuten

Angestrebtes Produkt: Erstellen eines gemeinsamen Verhaltenskodexes für den Fall von Missionierungsversuchen und Entwicklung einer gemeinsamen Strategie dagegen.

Materialien: zwei große Flipchart-Papiere, Stifte

Vorgehensweise

Diese Übung ist eine Folgeübung auf das Szenario in Übung A in Bezug auf den radikalisierten Schüler, der versucht, einen Mitschüler zu indoktrinieren.

Die Lehrkraft teilt die Klasse in zwei Gruppen auf. Beide Gruppen beantworten Fragen und sammeln ihre Antworten auf je einem Flipchart-Papier.

Gruppe 1: Welche Strukturen und Personen gibt es an meiner Schule (Vertrauenslehrer*innen, Mediator*innen, Krisenteam, Schulleitung, andere Lehrer*innen oder Ausgänge, Notfallordner etc.), an die ich mich bei einem Indoktrinierungsversuch wenden kann? (AFB II, je nach konkreter Realisierung mit dem Operator *analysieren* oder *ermitteln*)

Gruppe 2: Wie handeln wir, wenn jemand versucht hat, in der Klasse zu missionieren? Was können wir tun, damit so etwas nicht wieder passiert? (AFB III, Operator *entwickeln* oder *gestalten*)

In dieser Aufgabe arbeiten die Schüler*innen heraus, dass es mehrere Strategien geben kann: z. B. das Gespräch mit der/dem radikalisierten Schüler*in suchen, die/den Klassenlehrer*in benachrichtigen oder auch die Klassensprecher*innen kontaktieren usw. Insgesamt ist es bei der Übung wichtig, dass eine gemeinsame Haltung und präventive Ideen gegen Missionierung festgehalten werden.

Nach 30 Minuten werden die Flipcharts mit den Antworten beider Gruppen an die Wand gehangen und der jeweils anderen Gruppe vorgestellt. Sie werden gemeinsam mit der Lehrkraft im Plenum besprochen. Dabei können natürlich zu den Antworten und Gedanken jeder Gruppe Ergänzungen hinzugefügt werden.

In der weiteren Besprechung von Handlungsoptionen sollte ein Fokus darauf liegen, wie eine gute Lernatmosphäre und ein gutes Schulklima dafür sorgen können, dass sich alle wohl fühlen und auch Bedenken oder Kritik geäußert werden können. Dazu können die Klassensprecher*innen bei Bedarf zukünftig als direkte Vermittler*innen zwischen der betroffenen Person und den Lehrer*innen agieren. Hierbei muss in den Vordergrund gestellt werden, dass sich die Klasse mit der von dem Missionierungsversuch betroffenen Person solidarisch zeigt und ihr nicht das Gefühl gibt, dass ihr Anliegen nichts wert sei. Die Lehrkraft kann die Ideen der Schüler*innen mit Vorschlägen unterstützen, z. B. das Installieren eines Debattierklubs oder ein (Re)aktivieren des Klassenrats in der Klasse/Lerngruppe, um eine lösungsorientierte Streitkultur zu fördern und dadurch auch ein demokratisches Miteinander zu stärken.

Übung C: Aktionsplan gegen Antisemitismus in der Schule

Infos für den Einsatz der Übung in der Schule

- AFB I/II/III
- Anknüpfend an/ Erweiternd zu Übung A und B! Erweiterungsmöglichkeit über die Lerngruppe und evtl. über die Schule hinaus, z.B. als Anregung für ein Schülervertretungsgremium oder für einen öffentlichkeitswirksamen Projekttag.
- Potentiell konkreter Lebensweltbezug.
- **Angestrebtes Produkt:** Erstellen eines langfristigen Aktionsplans gegen Antisemitismus und missionierenden Salafismus an der Schule sowie Entwicklung eines Leitbilds für demokratisches Handeln, das z.B im Schulparlament oder in den schulischen Gremien (der Gesamtschülervertretung, der GEV, der GK und der Schulkonferenz) eingereicht werden soll.
- **Intendierte Wirkung:** Die Schüler*innen übertragen das Thema Salafismus und Antisemitismus, das sie mithilfe der Übungen aus den anderen Bausteinen umfassend behandelt haben in einen kreativen und evtl. öffentlichkeitswirksamen Output. Dies ermöglicht ihnen, einerseits innerhalb der Schule, andererseits aber auch über diese hinaus auf das Thema aufmerksam zu machen und ein klares Zeichen gegen Antisemitismus und für Demokratie und Pluralismus zu setzen. Sie bekommen zusätzlich die Möglichkeit, auch außerhalb des Wirkungskreises der Schule auf ihr Projekt und ihr Anliegen aufmerksam zu machen.
- **Tipps:** Zu Beginn ist es wichtig, den Anlass und das Ziel deutlich zu benennen. Erst danach sollten der weitere Ablauf, die Etikette, die Rolle der Gastgeber*innen an den Tischen und was mit den Ergebnissen geschieht, durch die Lehrkraft erläutert werden. Als regionale Kooperationspartner*innen eignen sich z. B. die Lokalzeitung, Gotteshäuser, Kultur- und Bürgerhäuser, politische Organisationen etc.

Sekundarstufe I

Praktische Anwendung zu

- **Klasse 9/10** „3.5 Demokratie in Deutschland“, insbesondere: Gefährdungen der Demokratie durch Intoleranz (vgl. RLP PB, S. 28)

Kompetenzbezüge

- **Mündig handeln**, *Politisch entscheiden* (jeweils Niveaustufe E)
- **Urteilen**, *Thesen für politische Problemlösungen entwickeln* (Niveaustufe E bis H).
- **Methoden anwenden**, *Methoden der (öffentlichen) Präsentation anwenden und Arbeitsprozesse partizipativ gestalten* (jeweils Niveaustufe E bis H möglich)

Basiskonzepte (vgl. RLP PB, S. 7)

- Entscheidung/Akteure (Entscheidungs- und Machtbildungsprozesse der Akteure), hier: Öffentlichkeit, Macht

Sekundarstufe II

Praktische Anwendung zu

- **PW Q1, T2** „Gegner der Demokratie (Pflichtbereich)“. Inhalt *Religiöser Fundamentalismus* am Beispiel *Islamismus* (vgl. RLP PW, S. 16)
- **PW Q1, T3:** Schule als Lebensraum (Wahlbereich), hier: Schule als Lebensort, Schulprogramm, Schulprofil, Schulkultur, aktuelle Probleme der Berliner Schule (vgl. RLP PW, S. 17)

- [Anknüpfungsmöglichkeit: Grundgesetzliches Verständnis von Religionsfreiheit, dann auch:] **PW Q2, T1** „Verfassungsrechtliche Grundlagen der Bundesrepublik Deutschland (Pflichtbereich)“ (RLP PW, S. 20)

Kompetenzbezüge

Gemeinschaftliche Entwicklung eines institutionalisierten und menschnahen Vorgehens gegen Antisemitismus und bei islamistischen Indoktrinierungsversuchen.

- Handlungskompetenz: Eigene Meinungen, Überzeugungen und Interessen angemessen vertreten; sich persönliche politische Voreinstellungen bewusst zu machen, eigene Werthaltungen und Wertmaßstäbe in rechtlicher und ethisch-moralischer Sicht zu reflektieren und gegebenenfalls unter Berücksichtigung anderer Positionen und Perspektiven zu korrigieren (vgl. RLP PW, S. 10) und begründet gesellschaftliche und politische Problemlagen, politische Forderungen, Handlungschancen und –alternativen zu beurteilen, Folgen und Nebenfolgen abzuschätzen, sowie selbstständig und verantwortlich zu entscheiden und zu handeln, bürgerschaftliche Aktivitäten und Ausübung demokratischer Lebensführung (vgl. EPA, S. 5)

Kernkonzepte:

- politische Freiheit (vgl. RLP PW, S. 11)

Raumgestaltung und Materialien: zwei oder vier runde Tische bzw. zu Gruppentischen zusammengestellte Doppeltische, „Papiertischdecken“ (Flipchart-Papier, Packpapier o. ä.), Stifte, Moderationskarten

Vorgehensweise

Genutzt wird hier die Methode World-Café. Deren Ziel ist, dass die Teilnehmer*innen in einem kooperativen Format verschiedene Sichtweisen zu einem Thema/Problem zusammenbringen und diskutieren und Lösungsstrategien entwickeln.

Das Vorgehen ist wie folgt: Die Klasse wird in zwei bzw. vier Gruppen (zu je 4-7 Teilnehmer*innen) eingeteilt. Die „Tischinseln“ werden im Raum verteilt und mit „Papiertischdecken“ belegt. Auf dem Tisch befinden sich Stifte und Marker sowie eine Moderationskarte, auf der die Frage für den jeweiligen Tisch steht.

1. Fasse zusammen: An welchen Orten ist man mit Salafismus und Antisemitismus konfrontiert? (AFB I)
2. Ermittle: Mit welchen regionalen Partnern könnte man kooperieren, um das Thema in den Stadtteil zu tragen? (AFB II)

Die Lehrkraft gibt eine Einführung in Ziel und Methode. Danach bestimmt sie für jeden Tisch jeweils eine gastgebende Person.

Die Aufgabe ist, dass jede Gruppe an jedem Tisch in 25 Minuten jeweils eine der folgenden zwei Fragen beantwortet und mit Stiften und Markern ihre Ideen dazu auf der Tischdecke sammelt. Nach 25 Minuten wechseln die Gruppen zum Tisch mit der anderen Frage.

Die Gastgeber*innen haben die Aufgabe, die Arbeitsanweisung vorzulesen, für die Einhaltung des thematischen Rahmens zu sorgen, die Kommunikationsregeln und die Zeit zu überwachen. Sie beteiligen sich selbst nicht mit eigenen Positionen, sondern beschränken sich auf die Moderation. Beim Wechsel der Gruppen bleiben sie bei an ihren Tischen, begrüßen die Neuankömmlinge und geben ihnen einen kurzen Überblick über das Gespräch und die Ergebnisse der vorherigen Gruppe.

Nachdem alle Gruppen alle Stationen durchlaufen haben und die Tischdecken voller neuer Ideen sind, erfolgt eine Diskussion über die Inhalte des World-Cafés im Plenum. (AFB III)

Überleitung in die Vorbereitung eines Aktionstags und die Gremienarbeit

Die gestalteten Tischdecken sollten für die Abschlussdokumentation so verwendet werden, dass sie als Galerie an der Wand der Klasse sichtbar werden, sodass die Ergebnisse immer sichtbar sind.

Sobald es eine konkrete Idee für den Aktionstag gibt und ein Leitbild erstellt wurde, teilt die Lehrkraft dafür Aufgabenbereiche ein. Eine*r der Schüler*innen sollte als Oberkoordinator*in den Aktionstag organisieren und direkte Ansprechpartner*in der Lehrkraft sein. Die koordinierende Person ist auch dafür zuständig, dass das Leitbild in das Schulparlament und die Schulgremien (Gesamtschülervertretung, GEV, GK und Schulkonferenz) getragen wird.

Weitere Idee: So kann man zudem am Ende der Übung verschiedene Gruppen und Komitees bilden, die sich am Aktionstag beteiligen wollen. Wichtig ist hier, dass von der Lehrkraft das notwendige Wissen und organisatorische Vorgehen eingebracht werden müssen, wenn die Schüler*innen diese nicht einbringen. Dazu gehört zum Beispiel die Planung einer Veranstaltung zu Antisemitismus mit Expert*innen.

Übung D: Diskriminierung – Ja oder Nein?

Infos für den Einsatz der Übung in der Schule

- AFB II/III
- Potentiell konkreter Lebensweltbezug.
- **Wichtiger Hinweis:** Im Verlauf der Übung sollen Schüler*innen auch die Frage beantworten, ob sie konkrete Erfahrungen mit Diskriminierung habe (Frage 3) hier geht es nicht darum, eigene Opfererfahrungen einer Diskriminierung zu berichten (hier werden nur sekundäre Erfahrungen abgefragt). Die Möglichkeit, dass sie der auf der jeweiligen Situationskarte benannten Form der Diskriminierung ausgesetzt waren, sollte antizipiert und die Anwendung der Frage darauf abgestimmt werden. Keinesfalls sollen Schüler*innen sich genötigt sehen, sich zu einer (eigenen) Opfererfahrung zu äußern. Wenn sie dies ungefragt tun möchten, müssen sie unterstützend begleitet werden, u. a. ist darauf zu achten, dass ihre Sichtweise nicht in Frage gestellt oder gar angegriffen wird. Der Sachverhalt dieses Hinweises sollte den Schüler*innen vor Beginn der Übung mitgeteilt werden.
- **Intendierte Wirkung:** Situationschnelles Entscheiden, ob es sich bei den geschilderten Aussagen um Diskriminierungen handelt **und** anschließendes Reflektieren dieser Entscheidung.

Sekundarstufe I

Praktische Anwendung zu

- **Klasse 9/10** „3.5 Demokratie in Deutschland“, insbesondere: Gefährdungen der Demokratie durch Intoleranz (vgl. RLP PB, S. 28)
- **Ethik:** 3.4 Was ist der Mensch? – Mensch und Gemeinschaft: Inhalt: Toleranz und Konflikte in Individueller (vgl. RLP Ethik, S. 26f.)

Kompetenzbezüge

Fachsprache anwenden

- **Analysieren**, *politische Probleme identifizieren und analysieren* und Fachspezifische Konzepte anwenden (jeweils Niveaustufe E bis H möglich).
- **Urteilen**, *Persönliche politische Urteile entwickeln und begründen* (Niveaustufe E und F möglich).
- **Perspektiven einnehmen**, hier: *Die Perspektiven anderer Personen nachvollziehen* (Niveaustufen E), sowie *Sich Auswirkungen eignen Handelns auf andere vergegenwärtigen* (jeweils Niveaustufe E bis H möglich) (vgl. RLP Ethik, S. 13)
- **Wahrnehmen und Deuten** (vgl. RLP Ethik, S. 4f.), hier: Begriffe klären und verwenden (Niveaustufen E/ F) (vgl. ebd., S. 11)

Basiskonzepte (vgl. RLP PB, S. 7)

- Gemeinwohl/ Grundorientierungen (Kontroverse Bewertungsmaßstäbe anhand von Werten und Ideologien), hier: Frieden, Sicherheit, Recht

Sekundarstufe II

Niedrigschwelliger Einstieg in

- **PW Q1, T2** „Gegner der Demokratie (Pflichtbereich)“. Inhalt *Religiöser Fundamentalismus am Beispiel Islamismus* (vgl. RLP PW, S. 16)

- [Anknüpfungsmöglichkeit: Grundgesetzliches Verständnis von Diskriminierung Art. 3 Abs. 3 GG, dann auch:] **PW Q2, T1** „Verfassungsrechtliche Grundlagen der Bundesrepublik Deutschland (Pflichtbereich)“ (RLP PW, S. 20)

Kompetenzbezüge

• **Fachsprache anwenden**

- Analyse - und Urteilskompetenz: Probleme und Konflikte aus der Gesellschaft unter ausgewählten Kriterien, z.B. Grundwerte wie Diskriminierungsschutz oder Toleranz gegenüber anderen Gruppen analysieren und beurteilen (vgl. RLP PW, S. 10). „Verständigung über tragfähige Werte/Wertmaßstäbe der Schülerinnen und Schüler als Grundlage für erste Werturteile in lehrergeleiteten Urteilsgesprächen, in denen die Standortgebundenheit der Akteure und die Konsens- und Konfliktfähigkeit der Schülerinnen und Schüler reflektiert werden.“ (RLP PW, S. 16)
- Handlungskompetenz: Eigene Meinungen, Überzeugungen und Interessen angemessen vertreten; sich persönliche politische Voreinstellungen bewusst zu machen, eigene Werthaltungen und Wertmaßstäbe in rechtlicher und ethisch-moralischer Sicht zu reflektieren und gegebenenfalls unter Berücksichtigung anderer Positionen und Perspektiven zu korrigieren (vgl. RLP PW, S. 10)

Kernkonzepte:

- Grundrechte (vgl. RLP PW, S. 11)

(In Anlehnung an: Miteinander – Jugendwerkstatt für Vielfalt und Demokratie, Anne Frank Zentrum)

Dauer: 30-60 Minuten

Ziele: Die Jugendlichen lernen vielfältige Arten von Diskriminierung kennen und sie werden für die Wahrnehmung von Diskriminierung sensibilisiert.

Materialien: Kreppband zum Abtrennen der Raumhälften, Karten mit der Aufschrift JA bzw. NEIN

Ablauf der Übung

(Gruppengröße ist beliebig)

Der Raum wird mit Kreppband in zwei Hälften geteilt und auf die eine Seite eine Karte mit dem Wort JA, auf die andere eine mit NEIN gelegt. Die für die Gruppe passenden Situationen (s. u.) werden ausgewählt, ausgedruckt und auf Moderationskarten geklebt. Die Jugendlichen ziehen nun einzeln oder in Kleingruppen eine Situationskarte. Daraufhin benötigen sie etwas Zeit, um darüber nachzudenken (oder in Kleingruppen zu beraten), ob es auf ihrer Situationskarte um Diskriminierung geht oder nicht. Die Jugendlichen lesen nacheinander ihre Situationskarten vor und begründen ihre Seitenwahl. Dann legen sie ihre Karten auf der JA- oder NEIN-Seite des Raumes ab. Im Anschluss an jede Situation soll in der Gruppe diskutiert werden:

1. Könnte die Situation auch anders bewertet werden?
2. Was versteht man eigentlich unter Diskriminierung?

Der Begriff Diskriminierung bezeichnet die Benachteiligung, Abwertung, Ausgrenzung oder Schlechterstellung von Menschen aufgrund einer tatsächlichen oder zugeschriebenen Gruppenzugehörigkeit. Diskriminiert wird aufgrund von Merkmalen wie ethnische oder soziale Herkunft, politische oder religiöse Überzeugung, Hautfarbe, Sprache, Geschlecht, Alter, sexuelle Orientierung, Behinderung.

Nicht jeder Ausschluss ist eine Diskriminierung: Wird unter 16-Jährigen der Eintritt in eine Disco verweigert, entspricht das dem gesetzlichen Gebot des Jugendschutzes und muss – wie alle Gesetze – gesellschaftlich immer wieder neu ausgehandelt werden. Wird jedoch einem Schwarzen (über 16 Jahre) der Eintritt verweigert, ist das eine Diskriminierung.

Auswertungsfragen für die Einschätzung der Situationen

1. Wer wird von wem wie und warum diskriminiert?
2. Wer bestimmt, ob eine Situation diskriminierend ist oder nicht?
3. Wie sind Deine eigenen Erfahrungen damit?

Wichtiger Hinweis: Die Frage 3 wird nicht an Schüler*innen gerichtet, damit sie über eigene Opfererfahrungen einer Diskriminierung berichten (hier werden nur sekundäre Erfahrungen abgefragt). Die Möglichkeit, dass sie der auf der jeweiligen Situationskarte benannten Form der Diskriminierung ausgesetzt waren, sollte antizipiert und die Anwendung der Frage darauf abgestimmt werden. Keinesfalls dürfen sie sich genötigt sehen, sich zu einer eigenen Opfererfahrung zu äußern. Wenn sie dies ungefragt tun möchten, müssen sie unterstützend begleitet werden – u. a. ist darauf zu achten, dass ihre Sichtweise nicht in Frage gestellt oder gar angegriffen wird. Der Sachverhalt dieses Hinweises sollte den Schüler*innen vor Beginn der Übung mitgeteilt werden.

Eine Auswahl von Situationen für die Moderationskarten (s. auch Folgeseite)

- Auf dem Schulhof wird jemandem „Du Jude“/ „Du Zigeuner“/ „...“ hinterhergerufen.
- Jemand fragt eine Jüdin/ einen irgendwie besonders aussehenden Menschen beim Kennenlernen: „Woher kommen Sie? Wie lange sind Sie schon hier? Woher können Sie so gut Deutsch? Wann gehen Sie wieder nach Hause zurück?“
- Jemand erzählt im Englischunterricht, dass in den USA Schwarze bei Intelligenztests deutlich schlechter abgeschnitten hätten und Juden besser.
- Ein Tourist sagt während der Synagogenbesichtigung: „Bei der Politik, die Israel macht, ist es kein Wunder, dass jüdische Einrichtungen durch Polizei geschützt werden müssen.“
- Eine Angestellte unterhält sich mit einer Kollegin und sagt: „Ich habe auch muslimische Kund*innen – die sind aber alle ganz nett.“
- Ein Schüler im Gespräch mit seinem Cousin: „Ich habe auch einen Mitschüler, der zu einer Roma-Familie gehört, aber der ist ein ganz ehrlicher Typ.“
- ...

<p>Auf dem Schulhof wird jemandem „Du Jude“/ „Du Zigeuner“/ „...“ hinterhergerufen.</p>	<p>Jemand fragt eine Jüdin/ einen irgendwie besonders aussehenden Menschen beim Kennenlernen: „Woher kommen Sie? Wie lange sind Sie schon hier? Woher können Sie so gut Deutsch? Wann gehen Sie wieder nach Hause zurück?“</p>
<p>Jemand erzählt im Englischunterricht, dass in den USA Schwarze bei Intelligenztests deutlich schlechter abgeschnitten hätten und Juden besser.</p>	<p>Ein Tourist sagt während der Synagogenbesichtigung: „Bei der Politik, die Israel macht, ist es kein Wunder, dass jüdische Einrichtungen durch Polizei geschützt werden müssen.“</p>
<p>Eine Angestellte unterhält sich mit einer Kollegin und sagt: „Ich habe auch muslimische Kund*innen – die sind aber alle ganz nett.“</p>	<p>Ein Schüler im Gespräch mit seinem Cousin: „Ich habe auch einen Mitschüler, der zu einer Roma-Familie gehört, aber der ist ein ganz ehrlicher Typ.“</p>