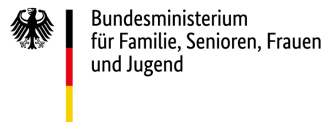


Radikal, fundamentalistisch, anders- Fachkräfte im Kontakt (RaFiK)

Präsentation von Ergebnissen aus Modul II



Gefördert vom



im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie *leben!*

Institutionen und Menschen hinter der RaFiK-Studie:



Deutsches Jugendinstitut (DJI)

Prof. Dr. Heinz Kindler
Dr. Susanne Witte
Dr. Ina Bovenschen
Zainab Fakhir
Dr. Christoph Liel
Friederike Vierck (ehem.)
Dr. Monika Witzke (ehem.)

International Centre for Socio-Legal Studies (SOCLES)

Dr. Thomas Meysen
Leon A. Brandt
Dr. Nadja Wrede

Cultures Interactive (CI)

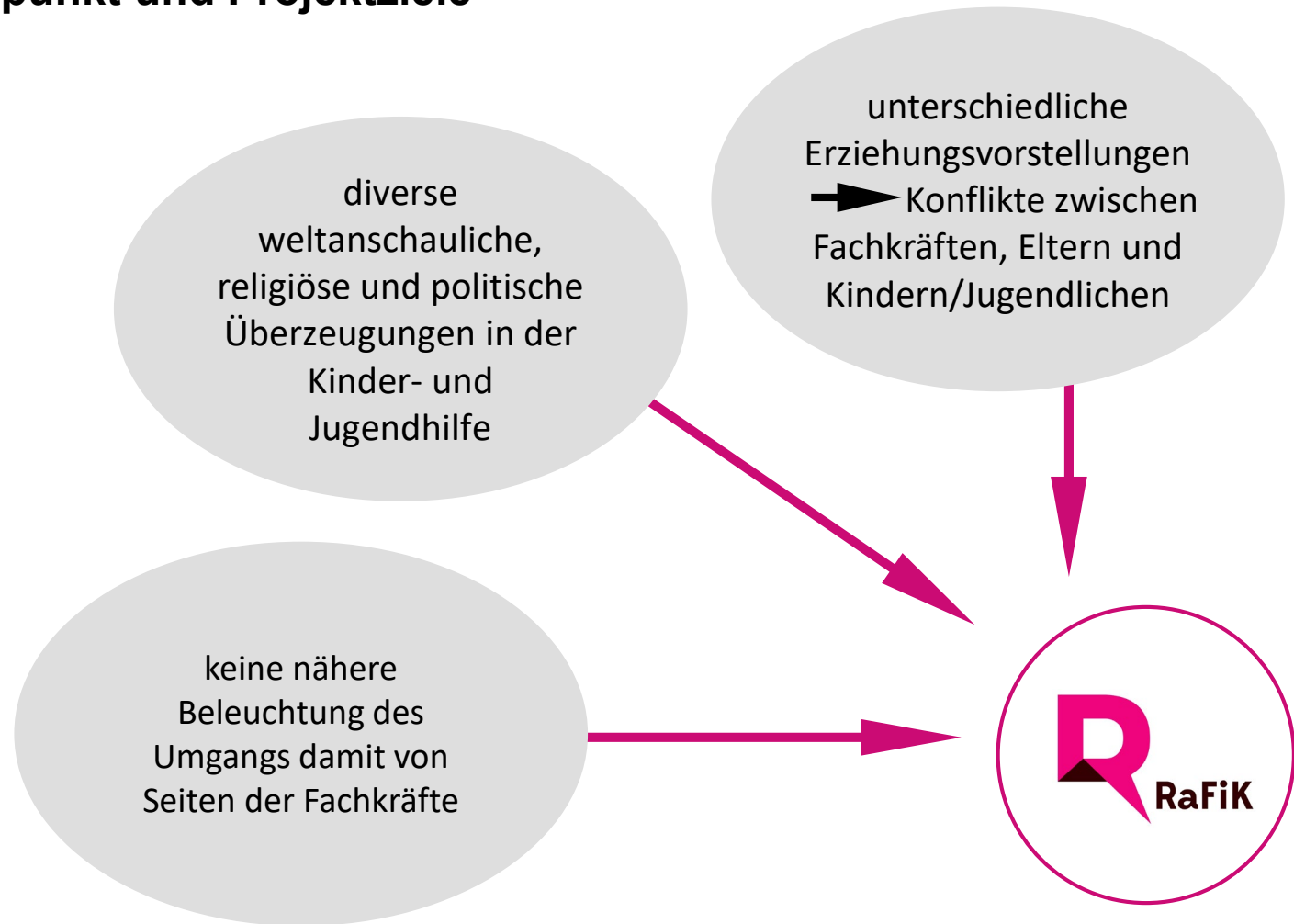
Silke Baer
PD Dr. Harald Weilnböck
Marie Jäger
ehem. Anna Groß

Überblick über das Forschungsprojekt RaFik

Dr. Susanne Witte, Deutsches Jugendinstitut

Überblick über das Forschungsprojekt

Ausgangspunkt und Projektziele



RaFiK im Überblick

Projektmodule:

- Rechtsexpertise (SOCLES)
- Sozialwissenschaftliche Expertise (Cultures Interactive)
- Empirische Studie (DJI)

Übergeordnetes Ziel:

Brückenbau zwischen den Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe und Expert:innen im Bereich Radikalisierungsprävention

Projektlaufzeit:

01.03.2019 - 31.05.2022

Anm.:

Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ oder des BAFzA dar.
Für inhaltliche Aussagen tragen die Autor:innen die Verantwortung.

Methodisches Vorgehen

Dr. Susanne Witte, Deutsches Jugendinstitut

Methodisches Vorgehen: Forschungsfragen

- Welche Grundorientierungen/Einstellungen haben Fachkräfte in den Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe im Kontakt mit religiösem Fundamentalismus bzw. religiös begründetem Extremismus?
- Nehmen Fachkräfte auf Grundlage dieser Orientierungen und Einstellungen in ihrer (sozial)pädagogischen Arbeit praktische und ethische Dilemmata wahr? Wenn ja, wie bewerten sie diese? Wie gehen die Fachkräfte in den Abwägungsprozessen mit praktischen und ethischen Dilemmata um?

Methodisches Vorgehen



Aufbau der Fokusgruppen – mehrphasige Vignetten

Vorgehen

Vignette Phase 1

Diskussion Phase 1

Vignette Phase 2

Diskussion Phase 2

Vignette Phase 3

Diskussion Phase 3

Frage andere Formen des Extremismus oder der Radikalisierung

Diskussion Rechtsradikalismus

→ Zwei inhaltlich verschiedene Vignetten: Kindeswohl & Fremdgefährdung

→ Drei verschiedene Altersgruppen: 0-6 Jahre, 6-12 Jahre, 12-18 Jahre

Die Stichprobe befragter Fachkräfte

Dr. Susanne Witte, Deutsches Jugendinstitut

Stichprobe der Fachkräfte

	Vorschulischer Bereich	Einschulung bis ca. 12 Jahre	13 Jahre bis Volljährigkeit
E	Erzieherin oder Erzieher (inkl. Leitung)	Schulsozialarbeit (Grundschule)	Schulsozialarbeit (weiterführende Schule)
E	Tagespflegeperson	Lehrerin oder Lehrer (Grundschule)	Lehrerin oder Lehrer (weiterführende Schule)
E		Ganztagesbetreuung/ Hort	Kinder- und Jugendarbeit
E		Heimerzieherin oder Heimerzieher	Heimerzieherin oder Heimerzieher
F	Sozialpädagogische Familienhilfe	Sozialpädagogische Familienhilfe	Sozialpädagogische Familienhilfe
F	Allgemeiner Sozialer Dienst	Allgemeiner Sozialer Dienst	Allgemeiner Sozialer Dienst
F	Erziehungsberatungsstelle	Erziehungsberatungsstelle	Erziehungsberatungsstelle

E = Einrichtungskontext, F= Familienkontext

Insgesamt

38

Fachkräfte

Soziodemografische Daten der Fachkräfte

Alter	Geschlecht	Berufsjahre
42,9 Jahre (SD=10,1; n= 38; Min=27; Max= 63)	76,3 % weibliche und 23,7 % männliche Teilnehmer:innen (n=38)	13,9 Jahre (SD = 9,6; n = 37; Min = 1; Max = 33)

Anm.:

Der Buchstabe *n* bezieht sich auf die Anzahl der gültigen Angaben; die Abkürzung *SD* steht für Standardabweichung, *Min* für den geringste Angabe und *Max* für die höchste Angabe

Berufliche Erfahrung mit radikalen Überzeugungen

Hatten Sie im Rahmen Ihrer Arbeit Kontakt mit Kindern, Jugendlichen oder Familien, die Sie als radikal, extremistisch oder fundamentalistisch einschätzen würden? (n = 38)

Islamischer Fundamentalismus	71,1 %
Rechtsradikalismus	55,3 %
Anderes	13,2 %

Anm.:

Der Buchstabe *n* bezieht sich auf die Anzahl der gültigen Angaben; die Abkürzung *SD* steht für Standardabweichung, *Min* für den geringste Angabe und *Max* für die höchste Angabe

Institutionelle Richtlinien für Fachkräfte

Sind folgende Aspekte in den Leitlinien, Richtlinien oder Konzepten Ihrer Einrichtung bzw. Ihrem Träger verankert? (n = 37)

Demokratische Werte	97,4 %
Respektvolle Haltung gegenüber Menschen anderer Kulturen	97,4 %
Umgang mit Vorurteilen	76,3 %
Umgang mit diskriminierenden Verhaltensweisen	84,2 %
Umgang mit Radikalisierung	36,8 %
Umgang mit Glaube und Religion	76,3 %

Anm.:

Der Buchstabe *n* bezieht sich auf die Anzahl der gültigen Angaben; die Abkürzung *SD* steht für Standardabweichung, *Min* für den geringste Angabe und *Max* für die höchste Angabe

EXPERTISEN

Demokratische Kinder- und Jugendhilfe: neutral oder radikal. **Rechtsexpertise**

Leon A. Brandt & Thomas Meysen (SOCLES)

Religions- und Weltanschauungsfreiheit auch in der Erziehung

- Elterliches Erziehungsgrundrecht (Art. 6 Abs. 2 S. 1 GG) iVm Glaubensfreiheit (Art. 4 Abs. 1 und 2 GG) = religiös-weltanschauliches Erziehungsgrundrecht der Eltern
 - Eltern bestimmen zunächst, wie ihr Kind religiös-weltanschaulich erzogen werden soll
- Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe haben von Eltern abgeleitetes Erziehungsrecht (§ 9 Nr. 1 SGB VIII)
 - Was dürfen Fachkräfte gegenüber Eltern, insb. unter Berücksichtigung der verfassungsrechtlichen Neutralitätsgebote
- Verfassungsrechtlicher Gehalt religiöses-weltanschaulichen sowie politischen Neutralitätsgebot
 - Unsicherheit und Verwirrung in der Praxis
 - vollumfassende Neutralität = Mythos (Neutralität ≠ Wertneutralität; Neutralität = Zurückhaltung zur freien Entfaltung individueller Grundrechte)

Religions- und Weltanschauungsfreiheit auch in der Erziehung

- Grenze des elterlichen Bestimmungsrechts unter Berücksichtigung des verfassungsrechtlichen Neutralitätsgebots
 - Kindeswohlgefährdung
 - Schutz der Rechte Dritter
 - pauschalisierende Abwertungskonstruktionen
 - gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit
 - Demokratiefeindlichkeit
- Fachkräfte dürfen grds. Stellung beziehen, eigene religiöse Bezüge in die Arbeit einbringen

AUSBLICK: Ins Gespräch kommen mit fundamentalistischen und radikalen Überzeugungen

- Um mit Kindern und Jugendlichen, die fundamentalistische bis radikale Überzeugungen vertreten können Techniken narrativer Gesprächsführung fruchtbar gemacht werden
- Wesentlicher Bestandteil sind freiwillig vereinbarte Auszeiten
- Bereits von cultures interactive e.V. erprobtes Konzept zur Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, die rechtsextreme Haltungen vertreten

EXPERTISEN

**Präventions- und Interventionsangebote
aus bundes- und europäischer Perspektive.**

Sozialwissenschaftliche Expertise

Marie Jäger, Silke Baer & Harald Weilnböck (CI)

Radikal, extremistisch, fundamentalistisch – was meint das überhaupt?

Alle Begriffe negativ konnotiert, dabei inhaltlich ungenau:

- Fundamentalismus umfasst oft sowohl apolitische rigorose religiöse Praxen (etwa quietistischen Salafismus, Amisch) als auch politisch agierende, antimoderne Gruppierungen (polit. Salafismus, Evangelikale)
- Radikal und Radikalisierung ist negativ besetzt und eng verknüpft mit Extremismus
- Extremismus ist verknüpft mit der „Hufeisentheorie“ – in der Mitte die moderat eingestellte Gesellschaft, links und rechts die extremistischen Kräfte, die sich vermeintlich stark ähneln → islamisch begründeter Extremismus passt nicht ins Hufeisenmodell
→ dieser Extremismusbegriff abstrahiert vom Inhalt

Phänomenübergreifende Betrachtung – Gemeinsamkeiten und Unterschiede – Rechtsextremismus und islamisch begründeter Extremismus

VERSCHIEDEN - Ideologischer Kern:

- **ISLEX:** *Homogenes und ausgrenzendes Verständnis vom Islam, das andere Religionen, Konfessionen und Atheismus bzw. Agnostik abwertet → die „wahre Religion“ im Kalifat setzt das Recht ABER: ethnische Zugehörigkeit (mehr oder weniger) gleichwertig*
- **REX:** *homogenes und ausgrenzendes Verständnis von „Nation“ oder „Volksgemeinschaft“, das deren Angehörige überhöht und andere abwertet → das stärkste Volk und sein Staat setzen das Recht*
- **GEMEINSAM:** *geht einher mit der Ablehnung der Werte einer liberalen Demokratie (Freiheit, Gleichheit, Menschenrechte, ...) und des demokratischen Systems selbst, außerdem feindlich gegenüber Moderne und modernem Staat*

Phänomenübergreifende Betrachtung – Staatsauffassung

- *„Der Staat ist die Wirklichkeit der konkreten Freiheit (...) so daß weder das Allgemeine ohne das besondere Interesse, Wissen und Wollen gelte und vollbracht werde, noch daß die Individuen bloß für das letztere als Privatpersonen leben und nicht zugleich in und für das Allgemeine wollen und eine dieses Zwecks bewußte Wirksamkeit haben.“ (Hegel, Rechtsphilosophie §260)*
 - *Jeder hat das Recht auf die freie Entfaltung seiner Persönlichkeit, soweit er nicht die Rechte anderer verletzt und nicht gegen die verfassungsmäßige Ordnung oder das Sittengesetz verstößt. (Art. 2 Abs. 1 GG)*
- ➔ Zu dieser Rechtsauffassung stehen Vertreter:innen des Rechtsextremismus und islamisch begründeten Extremismus in Opposition. Sie wollen einen starken Staat als Umsetzung EINES absolut gesetzten (naturegebenen, gottgegebenen) Zweckes, dem sich alle unterzuordnen haben und NICHT als Austarieren verschiedener Zwecke, Bedürfnisse und Lebensentwürfe.

Phänomenübergreifende Betrachtung – Gender

- Ablehnung von LGBTQI und feministischen Gleichstellungsbestrebungen
- Rigide Geschlechter- und Sexualitätsnormen
- Frauen und Männer „nicht gleich, aber gleichwertig“, Genderrollen werden als „natürlich“ betrachtet

Phänomenübergreifende Betrachtung - Verschwörungsideologien

- Verschwörungsideologien lassen sich in Rechtsextremismus und islamisch begründeten Extremismus finden
 - Weisen Gemeinsamkeiten (insbesondere antisemitische Verschwörungs-erzählungen, aber auch Corona-Leugnung), aber auch Unterschiede (Rechtsextremismus – „Der große Austausch“, islamisch begründeter Extremismus – „Kampf des Westens gegen den Islam“) auf
 - **ABER:** Verschwörungsideologien für sich sind noch kein zuverlässiger Indikator für Extremismus
- ➔ Corona-Leugner:innen, Rap-Szene, ...

Phänomenübergreifende Betrachtung – Jugend(kulturen)

- Rechtsextremismus und islamisch begründeter Extremismus nutzen für Jugendliche attraktive Social Media Kanäle (YouTube, Instagram, TikTok, Discord usw.)
- Rechtsextremismus und islamisch begründeter Extremismus nutzen jugendkulturelle Symbole, Szene-Elemente, Musik
- **UNTERSCHIED:** Islamisch begründeter Extremismus lehnt in der Regel „Jugend“ und „Jugendkultur“ als westliche Konstrukte ab, mischt sich nicht aktiv in Szenen ein

Phänomenübergreifende Betrachtung – Wechselwirkungen

- Akteure des Rechtsextremismus und islamisch begründeten Extremismus beziehen sich regelmäßig aufeinander, um ihre politischen Aussagen zu untermauern
- Beide Extremismen nutzen Polarisierungstendenzen in der Gesellschaft um vor allem Jugendliche zu erreichen

Phänomenübergreifende Betrachtung – in der Prävention

Primärprävention

- Ermöglicht mit Jugendlichen offen Analogien, Wechselwirkungen und Polarisierung zu thematisieren
- Verhindert Stigmatisierung von Räumen („Nazis im Osten, Salafisten in Neukölln“)
- Entspricht heterogener Zusammensetzung im Schulkontext

Deradikalisierung

- Transfer von Ansätzen aus der Rechtsextremismusprävention auf die Prävention von islamisch begründetem Extremismus

Ansätze in der Präventionsarbeit

- Systemischer Ansatz
- Personenzentrierter Ansatz/Empowerment
- Theologischer Ansatz
- Narrativer Ansatz
- Ansatz der Counter-Narrative//Alternative Narrative
- Akzeptierende Jugendarbeit

Ansätze in der Extremismusprävention – Akzeptierende Jugendarbeit

- Theorie: Franz Josef Krafeld
 - Grundet auf ein positives Menschenbild, nimmt Veränderbarkeit von Menschen an, tritt Menschen primär offen gegenüber
 - Konfrontation ist Teil der Präventionsarbeit, steht aber nicht am Anfang – erst soll Jugendlichen geholfen werden ihre Probleme zu bewältigen bevor das Thema eröffnet wird, welche Probleme sie anderen machen
 - Beziehungsarbeit statt Belehrung und/oder Abwendung (wirkt Polarisierung entgegen)
- ➔ **Kritik:** Für welche Jugendlichen wird der Raum geschlossen, wenn rechten Jugendlichen der Raum offen bleibt?

Ansätze in der Extremismusprävention – Diskussion um akzeptierende Jugendarbeit

- Verbreiter Ansatz der Rechtsextremismusprävention vor allem in den 90er Jahren in Jugendclubs im ländlichen Raum der neuen Bundesländer
- Fehler bei der Umsetzung und strukturelle Probleme führten dazu, dass flächendeckend Jugendclubs von Neo-Nazis übernommen wurden
- Aktuell gilt der Ansatz für viele Träger der politischen Bildung und Extremismusprävention als inadäquat und überholt
- Vaja e.V. setzte Erkenntnisse aus der Rechtsextremismusprävention mit dem akzeptierenden Ansatz im Projekt Kitab in der Prävention von islamisch begründeten Extremismus um

Ansätze in der Extremismusprävention – systemischer Ansatz

- Schwerpunkt: Beratung – sowohl direkte (mit radikalisierten Personen) als auch indirekte (mit dem Umfeld)
- Kernpunkt des systemischen Ansatzes ist es, den Menschen in Bezug auf sein Umfeld (Systeme: Familie, Freundeskreis, Schule, Gesellschaft) zu begreifen

*„Soziale Systeme lassen sich demnach definieren als Komplexe von Mitgliedern, die einen thematisch gefassten Sinn verwirklichen. Ohne Menschen gibt es weder Mitglieder noch soziale Systeme, doch als die komplexere Einheit kann der Mensch jederzeit seine Mitgliedschaften verändern oder gar ‚aufkündigen‘.“
(vgl. Ludewig 1992, S. 81)*

- Systeme können als Ursache der Radikalisierung, aber auch als Chance für den Ausstieg in den Blick genommen werden

Ansätze in der Extremismusprävention – systemischer Ansatz

Vorteile

- Verdeutlicht eigene Rolle in unterschiedlichen Systemen
- Macht Glaubenssätze und Aufträge sichtbar
- Unterstützt Familien bei der Auseinandersetzung mit radikalisierten Personen
- Verdeutlicht Veränderbarkeit von Systemen

Kritik

- Weit verbreiteter Ansatz, fraglich ist aber, ob die Fachlichkeit tatsächlich immer und bei allen Trägern gewährleistet ist (fehlende Konzepte/mangelnde Ausbildung im systemischen Ansatz)

Ansätze in der Extremismusprävention – narrativer Ansatz

- Ansatz geht davon aus, dass politische Einstellungen von Personen nicht nur mit anhängigen politischen Narrativen (z.B. „Kampf des Islam gegen den Westen“), sondern auch mit biographischen Narrativen verknüpft sind (z.B. „Ich habe auch viel Rassismus erlebt und häufig gemerkt, dass mir Lehrer meine Religion ausreden wollen.“)

Arbeitet mit der Annahme, dass:

- es – vergleichbar zur Gesprächstherapie in therapeutischen Settings – emotional entlastend sein kann, über schwierige Ereignisse zu reden.
- Menschen in der detaillierten und unsortierten Erzählung und Wiedererzählung am ehesten eigene Widersprüche und inkohärente Elemente in ihrem Bericht oder ihrem Denken auffallen.

Fachliche Grundsätze

- Clearing und Auftragsklärung
- Vertraulichkeit
- Freiwilligkeit
- Kritisch-zugewandte Haltung
- Niedrigschwelligkeit
- Überwältigungsverbot

Weitere fachlichen Orientierungen

- Datenschutz und Persönlichkeitsrechte
- religionssensibles Arbeiten
- genderreflektiertes Arbeiten
- Diversität und Identität in der Präventions- und Interventionsarbeit

RaFiK-Podcast

Von Leon A. Brandt (SOCLES)

- Vorstellung zentraler Projektergebnisse in 10 Folgen
- Kostenlos abrufbar auf SOCLES-Website sowie allen gängigen Podcast-playern (Spotify, iTunes, Google Play, etc.)



Folgen

- Teaser
- 01 Dürfen Eltern ihre Kinder radikalieren?
- 02 Prävention: Ansätze und Akteur:innen
- 03 Prävention: Praxis und Alltag
- 04 Fachkräfte im Umgang mit Radikalisierung
- 05 Kinderschutz nach Rückholung aus Syrien
- 06 Rechte Radikalisierung und Verschwörungsläufige
- 07 Kinder- und Jugendhilfe in Zusammenarbeit mit Sicherheitsbehörden
- 08 Kinder- und Jugendhilfe in Zusammenarbeit mit Radikalisierungsprävention
- 09 Kindeswohlgefährdung in religiös extremistisch eingestellten Familien
- 10 Ergebnisse und Handlungsempfehlungen aus dem RaFiK-Projekt

Kulturalisierung von Konflikten – Neugierde als Kompetenz

Leon A. Brandt (SOCLES)

Kurze Phänomenbeschreibung

- Fachkräfte in Fokusgruppen immer wieder verunsichert im Kontakt mit anderen Religionen bzw. „Kulturen“
- Diese erscheinen als neu/unbekannt
- Ursache für Konflikte wird mitunter in diesen Faktoren gesucht
 - ➔ Es kommt zur „Kulturalisierung“ der Konflikte
- Bedürfnis bei Fachkräften: Mehr Wissen, mehr Konzepte (mehr Sicherheit)
- Derweil: Neugierde als zentrale Kompetenz, die bereits vorhanden ist

Gliederung Input & Diskussion

- Input & Diskussion I: „Kulturalisierung“ pädagogischer Konflikte
- Input & Diskussion II: Wissen & Konzepte – Nutzen & Grenzen
- Input & Diskussion III: Neugierig bleiben

Input I: „Kulturalisierung“ pädagogischer Konflikte

Leon A. Brandt (SOCLES)



SOCLES
International Centre
for Socio-Legal Studies

Erzieher:in 4: „Ja, also ich muss sagen, ich fühle mich **überhaupt nicht gewappnet** in dieser Situation, weil es einfach **keine klaren [...] Linien** gibt. Also wir wissen, es ist ein neues Thema, gerade mit der **Flüchtlingswelle**, gerade weil sich diese Mikrokosmen schaffen und weil man sich immer mehr abgrenzt auf beiden Seiten. Es ist halt sehr schwierig, in einer Stelle, die sozusagen gezwungen ist – also Eltern, die ihr Kind in die Kita geben, einfach weil [...] es die Sprache lernen soll. Das ist so ein Punkt, der einen verbindet und gleichzeitig wo die Eltern das gerne so hätten, wie sie es möchten. Und wir aber nach einem gewissen Konzept arbeiten und mit **anderen Wertvorstellungen**. Und jedes Mal ist [...] sobald [...] so ein Problem aufgeht, ist das ja anders als bei dem vorherigen. Und bei manchen ist das nicht so schwerwiegend, bei anderen doch. Und es gibt einfach **keine klare Linie** für uns. Wir können nur sagen: Natürlich, bei körperlicher Gewalt, bei psychischer Misshandlung gibt es die Kindeswohlgefährdung. Aber selbst bei den Gesprächen jetzt mit Eltern, [...] einen gemeinsamen Nenner zu finden ist sehr, sehr schwierig. Also ich selber fühle mich überhaupt nicht gewappnet. [...] Ich hatte das Thema auch mal mit einer Kollegin angesprochen, die ist jetzt schon seit vierzig Jahren Erzieherin. Und sie sagt auch: **Das gab es vorher noch nicht. Und das wird immer schwieriger. Und man weiß nicht, wie man sich da verhalten soll.** Also die ganze Situation ist recht schwierig, und man würde sich wünschen, dass jemand kommt, der sozusagen einen gemeinsamen Untergrund bildet, [...] eine gemeinsame Plattform. Weil man einfach da nicht rankommt“ (FG 6, Erz. 4, 7).

Input I: „Kulturalisierung“ pädagogischer Konflikte

- Zentrales Problem: Kein gelungener Kontakt zwischen Fachkraft und Familie → Fachkraft kann eigenen Auftrag nicht wahrnehmen und ist verunsichert
- Pädagogischer Grundkonflikt: Divergierende Erziehungsvorstellungen zwischen Eltern und Fachkraft/Einrichtung
- „Kulturalisierung“ des Konflikts:
 - Andere Wertvorstellungen/Andersartigkeit von Familien mit Migrationsbiographien werden hervorgehoben
 - Andersartigkeit wird als maßgebliche Ursache für Konflikte interpretiert
 - Bekannte Konflikte (bspw. Erziehungsvorstellungen der Eltern und Erziehungskonzept der Einrichtung widersprechen sich) werden als „anders“/neu gelesen

- Folgen „Kulturalisierung“ für Fachkraft
 - Pädagogischer Grundkonflikt wird verdeckt – Fachkraft kann nicht auf vorhandene Kompetenzen zurückgreifen
 - Unsicherheit im Umgang mit betroffenen Familien & Bedürfnis nach „klaren Richtlinien“/Konzepten
- Folgen „Kulturalisierung“ für Familien
 - Werden ggf. mit sie überformenden Stereotypisierungen/Klischees/Rassismen konfrontiert (von den Fachkräften ungewollt)
 - Ggf. werden eigentliche Bedürfnisse/Interessen nicht erkannt
 - Fühlen sich unverstanden, verletzt
- Insgesamt: Beziehungsebene wird gefährdet/kommt nicht zustande

Input II: Wissen & Konzepte – Nutzen & Grenzen

Leon A. Brandt (SOCLES)



SOCLES
International Centre
for Socio-Legal Studies

ASD 1: „Und noch ein letztes Wort: Ich glaube, es macht manchmal doch einen Unterschied - je nachdem, mit welchen Familien man arbeitet -, ob man aus der, vielleicht aus **der gleichen Religion kommt oder aus dem gleichen Kulturkreis**. Die Kollegin hat eben gesagt: Ich als Christ könnte vielleicht dann mit den Reichsbürgern oder mit den Christen, vielleicht hätte ich es einfacher, damit ins Gespräch zu kommen als mit Muslimen. Ich glaube auch, [...] dass die Leute, wenn sie ein bisschen eine Tendenz zu einer Zusammenarbeit haben, [...] dass man sie schon besser erreicht – insbesondere Menschen mit Migrationshintergrund -, dass wenn Fachkräfte auch ein Stück von dieser Kultur oder zumindest **Ahnung davon haben**, richtig anfühlen könnte. Die suchen ja ein Stück weit Verbündete. Dass man da dadurch auch mit denen besser ins Gespräch kommt“ (FG 1, ASD 1, 164).

Input II: Wissen & Konzepte – Nutzen & Grenzen

- ASD-Fachkraft Annahme: Schlüssel für gelungenen Zugang sei eigene Zugehörigkeit zur oder Wissen über die Religion bzw. „Kultur“ der Familie
- Vgl. dazu Bedürfnis des/der Erzieher:in: „klare Linien“/Konzepte
- Annahme „Andersartigkeit“ der Religion bzw. Kultur als Ursache der Konflikte führt zum Schluss: Mehr über Religion bzw. Kultur zu wissen, hilft das Problem lösen

Nutzen von Wissen

- Wissen um Unterschiede = Grundlage, um diese wahrzunehmen und auf sie zu reagieren (kultur-, differenzsensibles Arbeiten)
- Vermeidung unsensiblen Verhaltens & Erzeugung zugewandter Atmosphäre (Vorsicht vor Zuschreibungen)
- Kenntnis eigener Handlungskompetenzen und Möglichkeiten (bspw. in rechtlicher Hinsicht)
- Handlungssicherheit für Fachkräfte

Grenzen von Wissen

- Überformung der Situation/des Gegenübers durch eigenes Wissen (Familien in ihrem »Sosein« festschreiben)
- Erlangen von Wissen braucht Ressourcen (insb. Zeit)
- Beständig neue Phänomene = beständig neues Wissen → Überforderung der Fachkräfte

Input III: Neugierig bleiben

Leon A. Brandt (SOCLES)



SOCLES
International Centre
for Socio-Legal Studies

SPFH 4: „Also ich glaube was man in dem Beruf mitbringt, oder was ich zumindest mitbringe, ist auch neugierig sein, egal auf welche Familie. Also man erarbeitet Biographien, man stellt Fragen und auch persönlich finde ich es spannend. Und in der Feststellung, dass wirklich auch jede Familie anders fastet, würde ich halt erstmal mich für sie interessieren, also das schmeichelt Jugendlichen auch ganz ungemein und ich muss es nicht mal faken, weil ich mich wirklich interessiere. Also einfach, was sie die 30 Tage macht. Was ihr schwer fällt, was sie daran gut findet, also einfach, das ein bisschen hoch heben auch und ihr einen Raum geben, darüber zu sprechen und gegebenenfalls auch mal in eine Diskussion zu gehen oder mir auch mal was erklären lassen, weil ich nicht den Ramadan begehe und ich glaube, eine gefakte Neugier, da ist man schnell, das merken Jugendliche auch schnell, aber ich glaube, ein wirkliches Interesse ist schon mal ein guter Start“ (FG 5, SPFH 4, 139).

SPFH 3: „Also ich versuche schon, sehr transparent zu arbeiten und ja nicht in eine **falsche Scheu** zu kommen, um ja in kein **religiöses Fettnäpfchen** zu tappen. Wenn ich sehe: Da sind Gefährdungsaspekte, finde ich es wichtig, das auch tatsächlich offen mit den Eltern zu thematisieren, auch ganz klar mit ihnen zu sagen: Ich möchte jetzt erstmal mit Ihnen zusammen [...] klären, also bevor ich da irgendwie einen Schritt weitergehe. Weil viel schwieriger fände ich, wenn das nie Thema war und dann auf einmal merke: Jetzt geht es nicht mehr, und jetzt muss ich ans Jugendamt gehen. Also dann, denke ich, ist die Vertrauensbasis dahin. Also ich glaube, da sind ganz viele Aspekte, wo man [...] sagt: **Ja, wir sind vielleicht alle keine muslimischen Fachpersonen. Aber wir sind auch pädagogische Fachpersonen. Also man kann da auch rangehen**“ (FG 4, SPFH 3, 128).

Input III: Neugierig bleiben

- Wissen begründet Gefühl von Souveränität
 - Informierte Entscheidung scheint begründeter & sicherer
 - Souveränität impliziert jedoch Moment von Hierarchie (Gefahr der Überformung)
- Herausforderung für Fachkräfte: Wie viel Wissen brauchen sie, um sich sicher genug zu fühlen, und wann setzen sie es wie ein
- Differenzierung von Wissen und Verstehen
 - Wissen ist vorbereitet/mit Wissen geht man vorbereitet in Situation/Kontakt; Verstehen ist in konkrete Situation/konkreten Kontakt aktiv involviert sein
 - Wissen & Verstehen als Grundlage und Ergebnis gelungener Arbeitsbeziehung
 - Eigenes Wissen immer wieder reflektieren – mit Kolleg:innen, Expert:innen, Berater:innen, aber ebenso mit Familien
 - Neugierig bleiben

- Neugierde als Kompetenz, um Beziehungen zu schaffen & zu erhalten
 - Unterscheidung: Offenheit (zwar grundsätzlich bereit, aber eher passiv) und Neugierde (aktiv auf das Gegenüber zugehen & dieses aktivieren), bspw.: Fachkraft fragt Jugendliche nach individueller Bedeutung der Religion für sie/ihr Leben
 - Eigenes Wissen ggf. als Grundlage für neugieriges Nachfragen, um dadurch Dialog zu eröffnen
- Neugierde als (systemische & individuelle) Herausforderung
 - Neugierde braucht: Einüben von Gesprächskompetenzen
 - Neugierde braucht: Raum & Zeit mit Familien
 - Neugierde verlangt von Fachkraft: Form von Präsenz & Bereitschaft, sich überraschen und herausfordern zu lassen
- Neugierde ist kein Allheilmittel, aber wesentliche Kompetenz, über welche pädagogische Fachkräfte bereits verfügen und die es ihnen ermöglicht, auf (vermeintlich) unbekannte Situationen & Phänomene „professionell“ zu reagieren

Konfliktsituationen im pädagogischen Alltag der Kinder- und Jugendhilfe

Zainab Fakhir, Deutsches Jugendinstitut

Ergebnisse

I. Unterschiedliche Vorstellungen von Kindheit und Aufwachsen

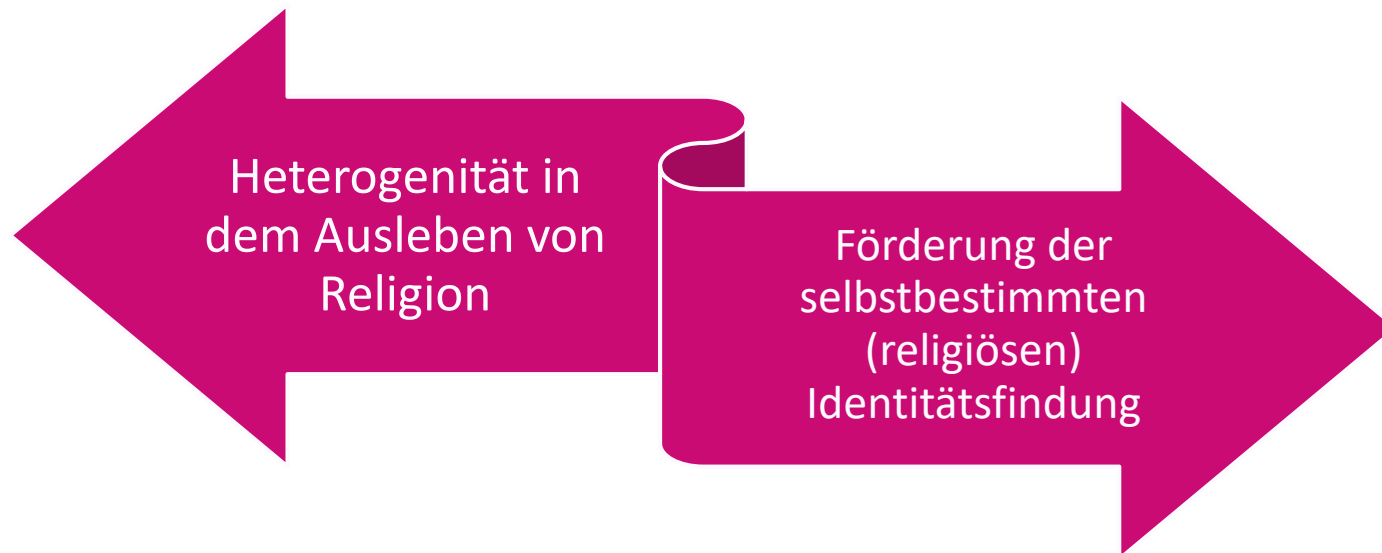
II. Unterschiedliche Vorstellungen in Bezug auf das zwischenmenschliche Miteinander

III. Pädagogische Professionalität im Umgang mit Religion

I. Unterschiedliche Vorstellungen von Kindheit und Aufwachsen

Zainab Fakhir, Deutsches Jugendinstitut

I. Unterschiedliche Vorstellungen von Kindheit und Aufwachsen



1. Heterogenität in dem Ausleben von Religion

Leh WS 2: „[...] Habe nur mit muslimischen Schülern gearbeitet, die interviewt, so wie Sie das jetzt eigentlich auch machen mit uns. Dann ausgewertet, und habe dann halt feststellen können, dass es **unterschiedliche Realtypen** gibt. Dass Menschen, die oder Kinder, oder Jugendliche, die, für die ist der Islam halt etwas, was Sache der Zukunft ist. **Das will ich mal haben, wenn ich alt bin. Für andere ist das wiederum etwas, was in die Tat umgesetzt werden muss. Wer betet, der ist Muslim, wenn nicht, dann ist das, stimmt das auch nicht. Andererseits gibt es auch in Anführungsstrichen Kulturmuslime. Also, ja, das machen meine Eltern halt, und ja, ich mache da mit. Also es gibt halt verschiedene solche Realtypen“** (FG 2, Leh WS 2, 81).

Unterschiedliche Realtypen in dem Ausleben des Islams:

- Die Religion ist eine Sache der Zukunft
- Kulturmuslime
- Einhaltung der religiösen Rituale und Verhaltensweisen



1. Heterogenität in dem Ausleben von Religion

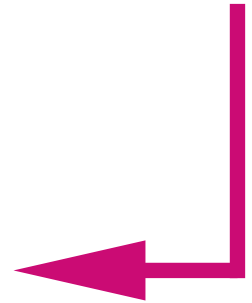
Erz 1: „[...] zwischen dem dritten und fünften Lebensjahr haben wir so eine so eine Phase, wo die Kinder alles, [...] also **magische Phase**, sage ich jetzt mal, ich weiß nicht ob die so wirklich heißt, aber... **Und da steht Allah bei den Kindern jedenfalls in unserer Kita ganz weit oben.** Und der wird schon alles richten, und der wird für alles da sein. Und da haben wir so als Erdenbürger manchmal selbst bei diesen Kindern [...] geringeren Zugriff, weil es zu Hause auch noch geschürt wird in diesen geschlossenen Gruppen. **Es ist einfach eine geschlossene Gruppe, da gibt Mama oder Papa ihnen den Koranunterricht.** Und was da vermittelt wird, das ist jedenfalls nicht dabei. Da müssen wir gut hingucken. [...] Aber für die Kinder ist Allah oftmals so übermächtig, die jedenfalls für diese speziellen Kinder, dass es schwierig ist, da auch reinzukommen [...]“ (FG 3, Erz 1, 132).

1. Heterogenität in dem Ausleben von Religion

SPFH 3: „Ich glaube, für mich ist das Schwierigste tatsächlich diese Grenze des Akzeptablen. Also ich denke, dass, die Alisa aus dieser Familie wird wahrscheinlich nie so aufwachsen, wie ich das vielleicht von meinen Werten her als optimal sehen würde. **Aber natürlich können auch Kinder aus sehr streng muslimischen Familien auch glücklich aufwachsen und eine gute Sozialisation haben. Da würde ich, also da macht es keinen Sinn, sie auf Biegen und Brechen unbedingt in unsere Zusammenhänge mit reinzupressen. Vielleicht ist es eine andere Form von Freizeitgestaltung, vielleicht ist es eine andere Form von Gruppen für Bildung, wo sie dann auch integriert sein kann [...]**“ (FG 4, SPFH 3, 66).

Streng religiöse Familien:

- geschlossene Gruppe; religiöser Unterricht findet in der Familie statt
- Möglichkeit einer glücklichen und guten Sozialisation



2. Förderung der selbstbestimmten (religiösen) Identitätsfindung

ASD 1: „[...] Ich habe jahrelang in der OGS gearbeitet, also in der offenen Ganztagschule. Und hatte Kinder auch mit Migrationshintergrund oder auch muslimisch und oder russisch-orthodox, ne, das war auch, die haben da auch ihre bestimmten Regeln. **Und die Kinder haben immer gesagt: „Wissen Sie...“ Einer hat mal gesagt: „Das ist, wie wenn wir zuhause auf dem Nordpol leben. Und wenn wir hier hinkommen, sind wir in Afrika, wo es ganz warm ist. Das sind zwei Welten.“** Und man muss gucken, wie man damit jonglieren kann“ (FG 1, ASD 1, 71).

ASD 5: „[...] Und **Religionsfreiheit** gilt ja auch für Alisa, ja nicht nur für die Eltern, sondern sie hat ja auch eine Religionsfreiheit. [...] **Und deswegen würde ich auch in diesem Aspekt mit Alisa arbeiten, gucken, ist das jetzt was du wirklich willst, welche Möglichkeiten hast du, welche Gesetzgebung haben wir in Deutschland, was steht dir zu,** also all diese Dinge würde ich mit Alisa tatsächlich auch bearbeiten. Und gucken, inwieweit sind die Eltern in der Lage dahin zu schauen, ihr Kind im Blick zu haben und zu sagen Mensch, vielleicht wünscht sich unsere Tochter eben ein anderes Leben. Das alles muss in einer offenen Gesellschaft funktionieren und da würde ich die Eltern nicht ausschließen“ (FG 5, ASD 5, 135).

2. Förderung der selbstbestimmten (religiösen) Identitätsfindung

Leh WS 2: „[...] gibt es ja scheinbar einen Widerspruch in ihr zwischen den moralischen Anforderungen, die an sie herangetragen werden als die Einhaltung der religiösen Regeln und dem was eben ihre Bedürfnisse sind. [...] Und das wäre eben das, was ich in einem Gespräch mit ihr versuchen würde herauszufinden. **Also was sind denn ihre Bedürfnisse, was würde sie gerne machen und besteht der Konflikt eigentlich grundsätzlich mit dem Elternhaus.** Und das kann ja also jetzt sozusagen in dem Falle wäre es jetzt mit den religiösen Regeln des Islam, das kann ja in unterschiedlichsten Formen auftreten. **Das es einfach ein Konflikt ist mit der elterlichen Autorität, die gewisse Regeln und Grenzen setzt, die das Kind halt gerne überschreiten würde.** [...] und dann würde ich halt meine Aufgabe darin sehen, irgendwie die Autonomie des Kindes zu stärken irgendwie, gegenüber der elterlichen Autorität [...]“ (FG 5, Leh WS 3, 127).

Zwischenergebnis

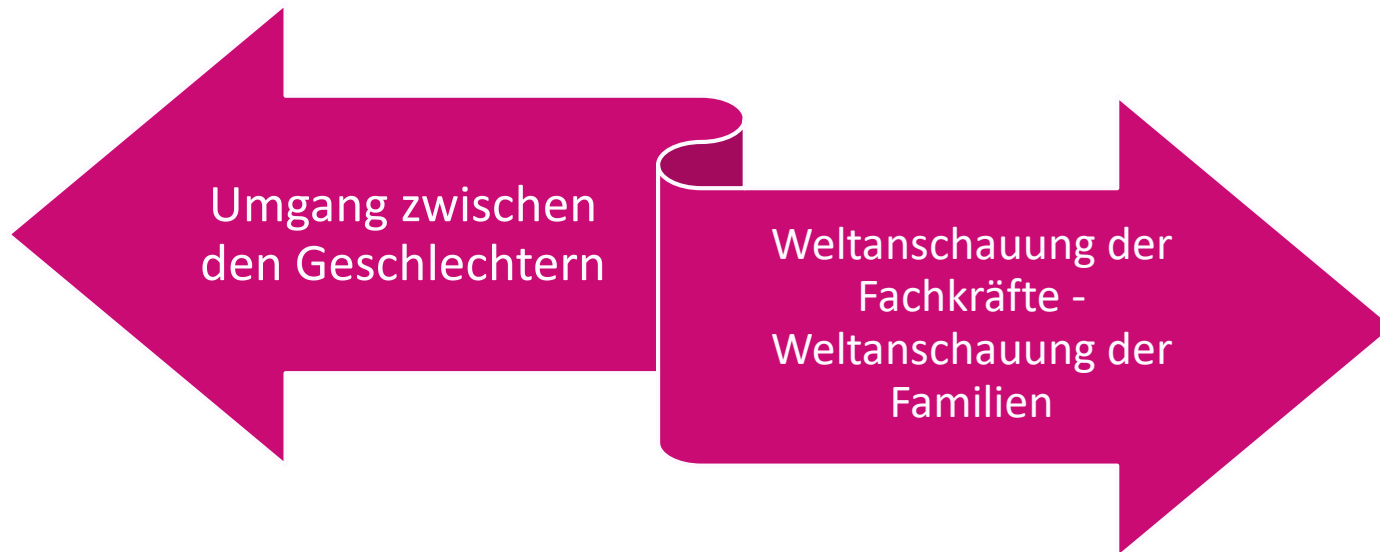
Die Fachkräfte entwickeln Lösungsstrategien und passen sich der Situation mit dem Ziel eines guten „Ergebnisses“ an.

- Fachkräfte versuchen die Teilnahme von den jungen Menschen auch am pädagogischen Alltag zu ermöglichen und Kompromisslösungen mit den Eltern einzugehen.
- Fachkräfte unterstützen die Förderung der Selbstbestimmung und des Selbstbewusstseins der jungen Menschen.
- Im Rahmen von Aufklärungsgesprächen (z.B.: Beratungsangebote):
 - Unterstützung von Kindern und Jugendlichen in ihrer (religiöse) Identitätsfindung
 - Aufzeigen der ihnen zustehenden Rechte (z.B.: Religionsfreiheit)

II. Unterschiedliche Vorstellungen in Bezug auf das zwischenmenschliche Miteinander

Zainab Fakhir, Deutsches Jugendinstitut

II. Unterschiedliche Vorstellungen in Bezug auf das zwischenmenschliche Miteinander



1. Umgang zwischen den Geschlechtern

LK 2: „[...] Also dazu kommt auch, dass man nicht angeguckt wird, wenn also der Vater mit einem spricht. **Das heißt, der Vater gibt nicht die Hand.** Und er guckt einen auch nicht an. **Also nicht jeder, aber viele.** [...] **Und nach allen vielen Gedanken, Diskussionen auch bei uns, also beim Träger, haben wir uns mal dazu entschlossen, also ja, das zu akzeptieren.** Und wir versuchen, die Kinder optimalst in der Kita zu betreuen, und die **Väter sind eine Notwendigkeit [...]**“ (FG 6, LK 2, 32).

Erz 1: „Also ich halte den Fall nicht ganz für so abwegig, jetzt ein Video, okay. **Weil wir selber so Eltern haben, die stark uns ablehnen so. Sie geben ihr Kind in die Einrichtung, weil sie das Gefühl haben, sie müssen es für die Sprache, für die Schule. Aber eigentlich lehnen sie uns ab vom Gefühl. Und das zeigen sie auch deutlich, also wir haben zwei Männer in der Einrichtung die werden dann angesprochen nicht die Frauen so.** Und nicht auch religiöse, sondern auch Koranunterricht, findet zu Hause statt. **Ja, also ich halte es nicht für abwegig, und man befindet sich immer auch so auf einem Gratspann, wo ist was okay und wo ist es nicht okay? Wir sind immer im Kontakt mit den Eltern, aber es ist sehr schwierig, in diesem Kontakt manchmal zu bleiben. Einfach weil sie es auch blocken. Sie empfinden sich als so eine stark isolierte Gemeinschaft hier – also es gibt mehrere Familien hier in ##Stadt 3. Und man kommt schwer rein einfach. Ja, die Kinder werden in den Kindergarten gebracht und wieder abgeholt, aber mehr wird da auch nicht, sonst haben wir uns nicht einzumischen. Und das ist das, womit wir kämpfen. Und ich glaube, dann kann so eine Situation echt schwierig sein, da muss man aufpassen, wo kippt die ganze Sache dann?“** (FG 3, Erz 1, 128).

Zwischenergebnis

Kontaktgestaltung zwischen den Fachkräften und Familien:

- Starre Regeln in Bezug auf die Begrüßung, Verabschiedung und die Kontaktgestaltung zwischen Menschen aus verschiedenen Kulturen sowohl auf Seiten der Familien als auch der Fachkräfte können den Kontakt zwischen Fachkräften und Familien erschweren.
- Eine fachliche Diskussion zu Irritationen der Fachkräfte hierdurch ist zulässig und kann hilfreich sein.
- Im Hinblick auf die Kontaktgestaltung ist von den Fachkräften auch Kompromissbereitschaft zu erwarten, die allerdings nicht schrankenlos sein kann, da auch Fachkräfte ein gewisses Recht darauf haben, dass ihre religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen in der Arbeit geachtet werden.

2. Weltanschauung der Fachkräfte-Weltanschauung der Familien

Erzber 3: „[...] Da ich selber kein Moslem bin, kann ich kann ich manche, also weiß ich eben, also habe ich nicht so den Einblick in diese Religion. Und habe doch immer dann Sorge, dass ich vielleicht ein bisschen übers Ziel hinausschieße oder die Menschen in ihrer religiösen Freiheit beeinträchtige oder vielleicht auch beleidige, indem ich Dinge vorschlage oder auf eine gewisse Art und Weise handle, die den die, ja, die sich vielleicht beleidigend anfühlt [...]“ (FG 4, Erzber3, 107).

Erzber 2: „[...] Und zwar dass ich die größte Schwierigkeit darin sehe, die, ja, unsere freiheitlich-demokratischen Grundwerte mit natürlich der religiösen Selbstbestimmung der Familie [...] Aber auf jeden Fall das beides eben zu vereinen, da muss natürlich nicht nur die Familie sich bewegen, sondern da müssen sich beide Parteien bewegen. Und die Frage ist halt, in welchem Rahmen das möglich ist“ (FG 4, Erzber 3, 62).

ASD 4: „[...] Also aus kulturellem Kontext weiß ich, dass gewisse Dinge, ganz anders, also Sprachgebräuchlichkeiten sind also, wenn für sag ich mal einen Biodeutschen, wenn er den türkischen Vater oder kurdischen Vater hört, ja, der sagt: „Ich zermahl mir das Gehirn.“, es ist aber einfach ein Spruch wie „Dumme Kuh“. Verstehen Sie was ich meine? Das sind so Dinge, „Du bist tot [...]“ (FG 5, ASD 4, 115).

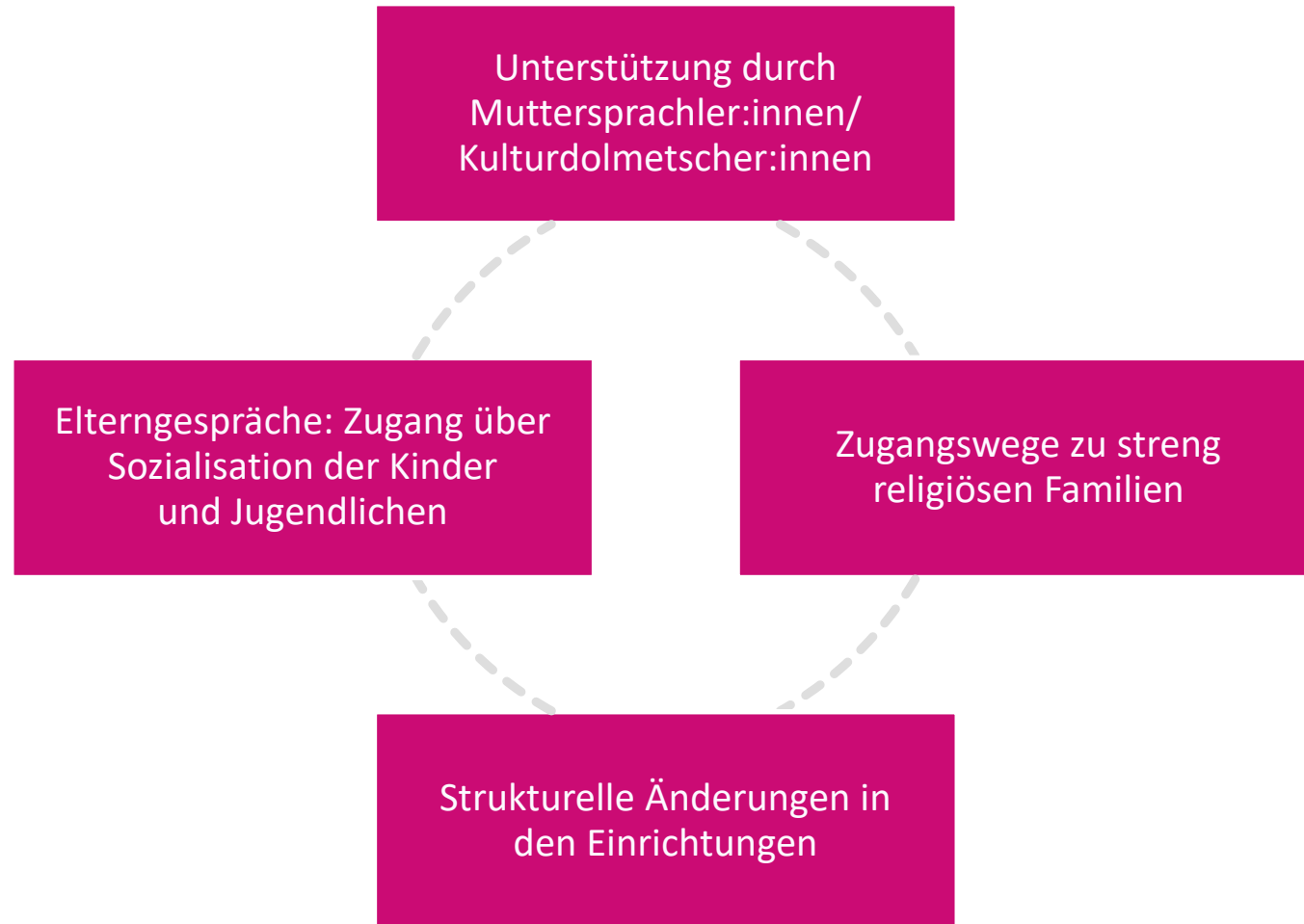
Zwischenergebnis

- Angst von Seiten der Fachkräfte in Bezug auf die Thematisierung von Religion, Glauben und religiösen Praktiken:
 - Schwierigkeiten des Kennenlernens der Familien und ihren Lebenskontexten.
 - Die Angst von Seiten der Fachkräfte ist bei von ihnen als fremd und anders erlebten Religionen größer als bei ihnen vermeintlicher Weise vertrauten Religionen und Kulturen.
 - Wahrnehmung als rassistisch oder inkompetent
 - Der Einfluss einer in der eigenen Kultur bzw. Religion erworbenen Zurückhaltung in Bezug auf die Diskussion religiöser Themen kann nicht ausgeschlossen werden.
- Unterschiede in der Art der Kommunikation:
 - kulturelle Unterschiede
 - unterschiedliche Sprachgewohnheiten
 - Übersetzung zwischen Sprachen

III. Pädagogische Professionalität im Umgang mit Religion

Zainab Fakhir, Deutsches Jugendinstitut

III. Pädagogische Professionalität im Umgang mit Religion



1. Unterstützung durch Muttersprachler:innen/ Kulturdolmetscher:innen

ASD 3: „[...] Kann ich ja direkt antworten. Also wir in ##Stadt 26 hier haben wir konkret zwei Stellen, also zwei Träger, die das ##Programm 1 mit den, wie heißt es denn? Das ##Ministerium 1, ein kommunales Projekt, was die da haben, mit denen haben wir schon ganz gute Erfahrungen gemacht, also die kann man immer gut erreichen und gut ansprechen. Die kommen auch dazu, und die haben hier auch schon ganz viel Vorträge gemacht. Also da würde ich tatsächlich konkret anfragen. Weil das hier eben unsere Experten sind und wir da gute Erfahrungen mit gemacht haben, ich auch gute Erfahrungen gemacht habe. **Und die einfach auch kultursensibel sehr gut aufgestellt sind. Also die auch tatsächlich Muttersprachler da haben, die dann auch zu Gesprächen dazukommen und das einfach auch nochmal so eine andere Wirkung hat den Familien gegenüber als, ne, also gerade bei Familien, die sich verschließen und sagen: Nee, mit denen möchten sie nicht sprechen, weil die verstehen das sowieso nicht, weil die unsere Religion nicht ausüben. Da hat das nochmal eine andere Wirkung, wenn da jemand sitzt, der auch diese Religion ausübt und da ganz viel Ahnung von hat und das studiert hat und ganz viel einfach zu sagen kann [...]**“ (FG 3, ASD 3, 151).

2. Zugangswege zu streng religiösen Familien

ASD 5: „Für mich kommen da zwei Eltern und, ins Jugendamt und ich möchte mit denen über ihre Tochter sprechen, weil es der nicht gut geht, und da ist es mir jetzt erstmal ganz egal, welche Glaubensrichtung die haben. Die sind Eltern und wir haben hier des Kindes. Und so begegne ich denen auch. **Und ich habe es dann auch schon erlebt, dass wir dann im Zuge dieser Gespräche oder Hilfen oder wenn ich dann Hausbesuche mache als Frau, dass die dann auch unverschleiert sind und wir ganz normal auch ins Gespräch kommen können. Also das ist, dann komme ich eben zu denen, wenn weil ich weiß, die kommen ins Jugendamt eben vollverschleiert und wenn ich einen Eindruck haben will, lade ich mich dann eben auch ein und wir kommen dann da ins Gespräch“** (FG 5, ASD 5, 85).

3. Strukturelle Änderungen in den Einrichtungen

LK 2: „[...] Also wir haben zum Beispiel in unserer Einrichtung uns irgendwann entschieden, dass wir vegetarisch sind. Weil wir, ja, so viele Diskussionen hatten und also viele verschiedene Kulturhintergründe. Also auch wenn wir kein Schweinefleisch hatten, hatten wir eine indische Familie. Also dann geht auch nicht Rind. Und deswegen haben wir gesagt: Also wirklich vegetarisch. [...] Oder es wird nicht gerne gesehen, dass Gummibärchen – das machen wir jetzt auch nicht mehr, das haben wir früher gemacht, also dass Kinder am Geburtstag welche mitbringen -, dass das sehr stark kontrolliert wird und sehr sehr darauf geachtet wird. Ja, und uns das als Auftrag gegeben wird vor allem auch mit Milchprodukten. Also das ist wirklich auch neu dazugekommen also in den letzten paar Jahren. Da waren wir sehr überrascht. Und wie gesagt: Also auch mit konkreten also Bitten: Also bei Lidl geht das, und bitte kaufen Sie das also für die Kita ein. Ne? **Wo wir dann, also natürlich also, wir versuchen auch immer, also Kompromisse mit den Eltern also zu machen und viel also zu diskutieren und erklären, weil wir wollen uns natürlich also guten Verhältnis, also ja auch aufbauen wegen den Kindern [...]**“ (FG 6, LK 2, 22).

Erz 3: „Ich bin auch jeden Sommer halt mit diesen Themen konfrontiert, dass die Kinder nicht planschen dürfen oder was die ##LK 2 erzählt hat, dass die auch nicht tanzen dürfen oder solche Sachen. Wir versuchen da auch mit den Eltern ins Gespräch zu gehen. Und wenn die Eltern sich wirklich querstellen und sagen: Geht gar nicht, dann bieten wir auch den Eltern an, dass wir sagen: Bringen Sie doch ein langes T-Shirt mit oder eine lange Leggings oder so, dass man wenigstens den Kindern so ermöglicht, gemeinsam zu planschen, nicht den Körper dabei zu zeigen. Und dass beide Parteien glücklich sind. Weil uns nützt das ja auch nicht viel, wenn wir jetzt einfach sagen: Du, wir erlauben dir das, und zuhause bekommen die ganz viel Ärger von den Eltern, und Druck. Weil damit ist ja dann unserer Pädagogik auch nicht getan, so, ne, wenn das Kind zuhause so in Stress ausfällt. Also versuchen wir da wirklich, mit den Eltern zu sprechen, denen das zu vermitteln. Und wenn das gar nicht wirkt, vielleicht wirklich ein Mittelweg, dass die Eltern glücklich sind und das Kind, und wir Pädagogen da nicht so im Zwiespalt stehen müssen im Alltag“ (FG 6, Erz 3, 16).

4. Elterngespräche: Zugang über Sozialisation der Kinder und Jugendlichen

SPFH 3: „Ich denke da an eine Familie, die ich mal betreut habe, äh auch ein Mädchen, bisschen älter schon, der Vater Imam, also sehr streng religiöse Familie, die allerdings sehr lange eine Jugendhilfe zugelassen hat. Aber natürlich mit sehr streng-religiösen Wertvorstellungen. **Ich habe da viel mit den Eltern in der Richtung gearbeitet: Was wünschen Sie sich für Ihre Tochter? Es hat sich dann schon herausgestellt: Sie wollten gerne, dass die Tochter also in Deutschland lebt, auch als Erwachsene. Sie wollten auch gerne, dass sie beruflich irgendeine Chance hat. Ihnen war auch sehr sehr wichtig dieses gute Muslima sein. Und wir haben dann zusammen auch ein bisschen überlegt: Was ist wichtig, damit ein Mädchen hier tatsächlich auch eine Chance hat? Was ist wichtig, damit sie von der Sozialisation auch eine Chance hat? Was ist wichtig, wenn sie sich um einen Beruf mal irgendwo bewirbt?** Es war auf diesem Weg schon einiges möglich, wobei das Mädchen auch tatsächlich in einem Dauerkonflikt auch geblieben ist. Aber es war auf jeden Fall eine Lebenswelterweiterung möglich“ (FG 4, SPFH 3, 58).

Fazit

- Viele der Fachkräfte bemühen sich um eine tolerante und wertschätzende Haltung gegenüber Religionen.
- Fachkräfte bemühen sich andere Zugangsformen (z.B.: Hausbesuche) zu finden, um den Kontakt zu den Familien zu bewahren.
- In einigen Einrichtungen → strukturelle Änderungen (Abschaffung von bestimmten Lebensmitteln, alternative Lösung für Kleidung)

Kindeswohlgefährdung im Kontext streng religiöser und religiös radikaler Familien

Dr. Susanne Witte (DJI)

Familienrechtliche Definition

§ 1666 Abs. 1 BGB: Kindeswohlgefährdung

„Eine Kindeswohlgefährdung im Sinne des § 1666 Abs. 1 BGB liegt vor, wenn eine gegenwärtige, in einem solchen Maße vorhandene Gefahr festgestellt wird, dass bei der weiteren Entwicklung der Dinge eine erhebliche Schädigung des geistigen oder leiblichen Wohls des Kindes mit hinreichender Wahrscheinlichkeit zu erwarten ist.“

(Bundesgerichtshof 6.2.2019 – XII ZB 408/18)

- Hohe Wahrscheinlichkeit für schwere Folgen
- Gescheiterte Hilfe oder hohe Wahrscheinlichkeit eines Scheiterns
- Verhältnismäßigkeit des Eingriffs

Formen von Kindeswohlgefährdung – Definitionen

Gefährdung durch Handlungen

körperliche Misshandlung

sexueller Missbrauch

emotionale Misshandlung



Gefährdung durch Unterlassung

körperliche Vernachlässigung

emotionale Vernachlässigung

Bildnachweis: zolotons – stock.adobe.com

Leeb, R. T., Paulozzi, L. J., Melanson, C., Simon, T. R., & Arias, I. (2008). Child maltreatment surveillance: Uniform definitions for public health. Retrieved from <http://www.cdc.gov/violenceprevention/pub/cmp-surveillance.html>

Die Schwelle zur Kindeswohlgefährdung

*Wann muss das
Jugendamt informiert
werden?*

*Wann müssen
Schutzmaßnahmen
eingeleitet werden?*



Wann werden für die Fachkräfte Schwellen zur Kindeswohlgefährdung überschritten?

Konkretes Tun oder Unterlassen der Eltern ist ausschlaggebend für eine Einordnung als Kindeswohlgefährdung

ASD 5: „Ja, also ich in meiner Position mache da überhaupt gar keine Unterschiede. **Also für mich sind es Väter, Mütter, Jugendliche, Kinder. Aber es sind jetzt keine Christen oder Rechtsradikale oder Nazis oder Salafisten.** Also ich darf da auch gar keine Unterschiede. Also wenn ich mich nur darauf versteifen würde, würde ich ja den Blick für das große Ganze verlieren. Und ne, ich arbeite nach dem SGB VIII. Vor dem Gesetz sind alle Menschen gleich erstmal. Und so sehe ich das auch. **Und eine Kindeswohlgefährdung ist immer eine Kindeswohlgefährdung, egal was für einen Hintergrund die Leute haben. Wenn ich mein Kind vernachlässige, dann vernachlässige ich es. Wenn ich es schlage, schlage ich es.** Und da darf es eigentlich keine, in meiner Position keine Unterschiede geben“ (FG 5, ASD 5, 163).

Konkretes Tun und Unterlassen: Gewalt und Vernachlässigung

- **Körperliche Misshandlung**

SPFH 3: „Mir fällt auch ein Fall ein, der über den Grenzfall hinausging, also wo tatsächlich ein damals ein jugendliches Mädchen auch zur Strafe verprügelt wurde, weil es dann irgendwie einen deutschen Freund hatte. Und da war natürlich der Aspekt, wo völlig klar ist: Also da geht es um Gewalt, da geht es um Gefährdung, und das ist überhaupt nicht zu tolerieren“ (FG 4, SPFH 3, 112).

- **Emotionale Misshandlung**

SPFH 1: „Also wenn ich herausfinden würde: Das Kind hat Angst vor seinen Eltern. Die Eltern... Oder es darf da gar nicht mit jemandem drüber sprechen, es ist ein ganz großes Familiengeheimnis. Und wenn man das ausplaudert, dann wird man da ganz schwer für sanktioniert. Wenn ich das Gefühl habe, da wird ein Kind für wirklich also wird radikalisiert seitens der Eltern oder eines größeren Familienclans [...]“ (FG 1, SPFH 1 127).

- **Vernachlässigung**

Erz 3: „[...] Das ist für mich eine ganz klare Kindeswohlgefährdung. Wenn ich das gehört hätte vom Kind, wäre ich damit zur Leitung gegangen und hätte mich erstmal mit meiner Leitung beraten, weil ich finde: Ein fünfjähriges Kind kann noch nicht über seinen Körper so entscheiden, um zu sagen, dass es wirklich den ganzen Tag nichts isst und nichts trinkt. Und wenn dieses Kind umkippt, weil die Eltern zuhause so einen Druck machen, genauso wie mit in den Keller sperren, das ist für mich einfach eine Kindeswohlgefährdung in meinen Augen“ (FG 6, Erz 3, 56).

Konkretes Tun oder Unterlassen: Einschränkung der Autonomie

SPFH 3: „[...] Und dennoch ist es ja so, dass sie nicht glücklich ist, die Alisa. Sie wirkt niedergeschlagen, sie hat... Es verstärkt sich scheinbar auch. Und da ist irgendwann der Punkt: **Kindeswohlgefährdung ist Kindeswohlgefährdung in dem Moment, wo ihre psychische Gesundheit einfach gefährdet ist. In dem Moment, da gibt es so diesen netten Begriff mit diesem Scheitern an zentralen Sozialisationszielen, wo das nicht mehr gewährleistet ist. Und tatsächlich zu sagen: Okay, auch auf die Gefahr hin, dass die Familie mich rauskickt, dass pädagogisch nicht mehr gearbeitet werden kann; jetzt ist der Punkt, wo ich sage: Das Mädchen leidet so sehr darunter; jetzt muss ich auch vielleicht melden: Jetzt geht es um eine Gefährdung. Und wirklich diesen diese Grenze dann auch zu sehen“**
(FG 4, SPFH 3, 66).

Konkretes Tun oder Unterlassen: keine angemessene erzieherische Reaktion auf problematische Verhaltensweisen des Kindes

Erz 1: „Ich für mich wäre auch nochmal die Frage, inwieweit wissen die Eltern Bescheid. Haben Sie mich verstanden gerade? **Dann würde ich mir auch Hilfe suchen, weil da finde ich sogar gerade spannend, wenn die Eltern da auch mit drinstecken zur Kindeswohlgefährdung, dieses Freund-Feind-Schema, dieses, ja, erzwungene Loyalität zu einer Sache [...] Gut. [...] der Umgang zu Andersdenkenden, ne, also ich würde mir wahrscheinlich auch Hilfe suchen, weil es mich da schon, wenn die Eltern das wissen, ne, also wenn die Eltern da die Beziehung die Erziehung so beeinflussen. Weil da wäre für mich der Gratspann zwischen auch schon zu Kindeswohlgefährdung. Also das ist ein ziemlich schmaler Grat da. Ja, wenn es nur der Cousin ist, würde ich auch über die Eltern gehen“ (FG 3, Erz 1, 111).**

Konkretes Tun und Unterlassen: Mangelnde Kooperationsbereitschaft der Eltern

- keine Bereitschaft zu Gesprächen
- keine Bereitschaft zur Annahme von Hilfe
- Nicht-Einhalten des Schutzkonzeptes

SPFH 4: „[...] Im letzten Ramadan hatten wir leider einen Konflikt mit einer Mutter, die ist deutsch, die ist konvertiert, die muss Medikamente nehmen, weil sie unter Psychosen leidet, damit ihre Kinder bei ihr leben können. Die musste das Ramadan abbrechen. Es war leider ein Zwang von uns und dem Jugendamt, weil sonst hätten die Kinder wieder ausziehen müssen. Das war eine sehr heikle Situation. Trotz religionssensiblem Arbeiten hatten wir aber auch keine andere Idee, außer da den Druck zu erhöhen und zu sagen die Medikamente haben eine ungünstige Wechselwirkung mit dem Fasten, das ist medizinisch abgeklärt worden, so dass sie das abbrechen musste aus Kinderschutzgründen. So. Und da wüsste ich jetzt auch keine andere Lösung“ (FG 5, SPFH 4, 133).

Schwierigkeiten bei der Entscheidung

- Sicherheit der Kinder und Jugendlichen
- Loyalitätskonflikte und daraus resultierende Belastung der Kinder und Jugendlichen abfangen

LK 2: „Ja, in der Tat ist das auch meine größte Schwierigkeit. Das Kind hat seine Eltern verraten, und wenn ich jetzt einfach mal die Eltern also anrufe und mit denen spreche, **das muss man dann schon so sehr geschickt machen, damit das Kind nicht noch einen größeren Ärger vielleicht also bekommt.** Aber meine große Schwierigkeit ist also die Lage, in der sich das Kind jetzt also befindet. **Es hat unglaubliche Angst. Und es weiß selber, dass etwas also erzählt hat, was es nicht erzählen darf. Also das beobachten wir also ganz oft. Auch mit Videospiele, auch mit Gewalt. Also Erzählungen von Schlagen. Also die Kinder wissen, also dass sie es nicht erzählen dürfen, erzählen das, und das ist jetzt eine Schwierigkeit, wo wir dem Kind also das Gefühl geben müssen: du bist erstmal hier bei uns gut aufgehoben, und wir nehmen dich ganz ernst.** Da muss man wirklich also, ja, vorsichtig also vorgehen. Das. Also das bereitet mir die größte Schwierigkeit. Auf der anderen Seite, ja, ist eine konkrete Sache zur Handlung, also und Involvierung vom ASD“ (FG 6, LK 2, 63).

Fazit

- Eine Kindeswohlgefährdung im Kontext radikaler Weltanschauungen ergibt sich hierbei aus drei möglichen Konstellationen, die ein konkretes Tun oder Unterlassen der Eltern beinhalten:
 - wenn die radikale Weltanschauung der Eltern mit einer Misshandlung oder Vernachlässigung des Kindes einhergeht.
 - wenn Eltern versuchen das Kind zu isolieren und von der Teilnahme an bestimmten pädagogischen Aktivitäten in den Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe auszuschließen und dies weitgehend mehrere Bereiche des Lebens des Kindes massiv betrifft und so die Autonomieentwicklung des Kindes gefährdet ist.
 - wenn Eltern nicht erzieherisch reagieren oder sogar fördern, wenn das Kind andere und selbst gefährdende Verhaltensweisen aufweist oder psychisch stark belastet ist, weil dies im Einklang mit der Weltanschauung der Eltern sind.
- Auch in Familien mit radikaler Weltanschauung ergibt nur das Vorliegen von konkreten Tun oder Unterlassen der Eltern im Hinblick auf die oben genannten Punkte einen gewichtigen Anhaltspunkt, der eine weitere Prüfung bzw. Abklärung eines Unterstützungs- und Schutzbedarfes rechtfertigt.

Die Schwelle zur Kindeswohlgefährdung

*Wann muss das
Jugendamt informiert
werden?*

*Wann müssen
Schutzmaßnahmen
eingeleitet werden?*



Für die Fachkräfte werden Schwellen an dem konkreten Tun oder Unterlassen der Eltern festgemacht.



Wann besteht die Gefahr des „zu früh, zu viel“ oder des „zu spät, zu wenig“ bei der Arbeit mit religiös radikalen Familien?

Kinder- und Jugendhilfe an der Schnittstelle zu Deradikalisierung, Ausstiegsarbeit und Sicherheitsbehörden

Dr. Thomas Meysen (SOCLES)



SOCLES
International Centre
for Socio-Legal Studies

Kooperation – klare Adressat:innenorientierung

Kind, Jugendliche und Eltern als erste Kooperationspartner:innen

Natürlich steht erstmal an erster Stelle ein Gespräch mit dem Kind. „Wann das Jugendamt jetzt mit ins Spiel kommt, hängt, glaube ich, auch ein Stück weit mit dem Gespräch-... Also ne, und wenn [...] der Junge jetzt zum Beispiel äußern würde, man kommt mit ihm ins Gespräch, und im Laufe der Zeit merkt man: Naja, das könnte vielleicht von zuhause kommen. Also der Druck kommt von den Eltern, der hat Angst vor den Eltern, [...] wenn man sagt: Naja, wir müssten vielleicht auch mal vielleicht mit deinen Eltern darüber reden, und er äußert Angst und [...] Panik, dann kriegt man schon ein Stück weit ein Gespür dafür: Rede ich tatsächlich zunächst mit den Eltern? Oder [...] schalte ich trotzdem das Jugendamt ein?“
(FG 1, ASD 1, 116)

Kooperation – klare Adressat:innenorientierung

- **Aufmerksamkeitsschwelle überschritten: Suche nach Zugang**

„Ich würde an dem Fall wirklich Kinderschutz, Jugendschutz ganz, ganz anders differenzieren. Hilfebedarf sehe ich, auf jeden Fall. In offener Form müsste man gemeinsam mit verschiedenen Professionen überlegen, **wer ist am nächsten dran**. Ist das die Schulsozialarbeit, ist das die Erziehungsberatungsstelle, ist das die Mitarbeiterin in der Jugendhilfeeinrichtung und so weiter“ (FG 5, ASD 4, 107).

- das Ringen um Zugang als Einstieg in professionelle Kooperation

Kooperationsstrategien

- **Fachteamberatung** innerhalb der eigenen Strukturen
- **Fachberatung** durch Externe, bspw. Expert:innen aus dem Bereich der Radikalisierungsprävention oder Deradikalisierung
- **Delegation** durch Weiterreichen der Aufgabenverantwortung an das Jugendamt oder die Sicherheitsbehörden (Meldung)
- **Hinzuziehung** weiterer Akteure mit Informationsaustausch und Koordination des Vorgehens (Mitteilen)

Beratung im Fachteam

- **Fachteamberatung (intern)**

„Also für mich wäre der erste Weg, mich beraten zu lassen. Tatsächlich. Zu gucken, was ist da wirklich dran, und mich dann beraten zu lassen und dann gemeinsam die richtigen Schritte zu gehen. **Das ist nichts, was ich alleine entscheiden würde**“ (FG 1, Heimerz 1, 118).

„Aber natürlich, also das Team habe ich sowieso schon die ganze Zeit an Bord, also das würde ich **ich würde mich immer mit dem Team austauschen**“ (FG 3, Leitung Kita 1, 114).

„Das können nur **multifunktionale Teams** lösen. Egal ob die in der Beratungsstelle sitzen oder ob die beim Jugendamt sitzen oder beim freien Träger sozialpädagogischer Familienhilfe, Beistandschaften, wie auch immer. Das sind Aufgaben, die sind im Team zu lösen, weil das gibt Sicherheit, dass man auch als Sozialarbeiter oder als ähm Berater da sicher in der Arbeitsbeziehung agieren kann. So“ (FG 5, Erzber 4, 143).

- **Stärkung im Fachteam**

Fachberatung

- **Fachberatung (extern)**

„Aber das, also **der Fall würde jetzt an der Stelle anfangen Arbeit zu machen, richtig.** [...] Und [...] es wäre immer wichtig, abzusichern sich gegenseitig im Team, was ist der nächste Schritt und was wäre das nächste Angebot und natürlich **mit viel kollegialem Austausch**, ne. Aber es gibt auch Fachfragen. Da würde ich dann zurückgreifen auf jemanden, der tatsächlich da ausgebildet ist und wo ich dann mal **spezielle Fragen** formulieren kann“ (FG 5, Erzber 4, 91).

„Das wäre dann eben auch nochmal eine Überlegung, ähm also wir hatten dann auch schon mal das ##Programm 1, diese **Beratungsstelle Radikalisierung mit ins Boot geholt** oder mal nachgefragt [...] oder eben auch mal überlegt, [...] ob [...] vielleicht der Fall auch dort bekannt ist oder ob man sich da eben gegenseitig beraten kann. Aber man muss natürlich aufpassen und das muss alles in einer Verhältnismäßigkeit geschehen“ (FG 5, Leh WS 4, 95).

- vertrauliche Beratung durch Spezialist:innen

Fachberatung

- Fachberatung von Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe
 - dient Anliegen der nachsuchenden Fachkräfte
 - Ziel ist Erhöhung der Handlungssicherheit und Qualifizierung der eigenen Aufgabenerfüllung
- Träger der Radikalisierungsprävention bzw. Deradikalisierung teilweise mit Aufgabe „Beratung von Kinder- und Jugendhilfe“
 - Finanzierung für Beratung in Fragen der Radikalisierungsprävention/Deradikalisierung
 - Umkehr der Beratung als Stolperstein
- Radikalisierungsprävention / Deradikalisierung regelmäßig nicht Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe – und nun?

Delegation

- **Verantwortung delegieren**

„Wenn die dann nicht kooperativ wären oder nicht erreichbar oder irgendwie schwierig, dann natürlich [...] insoweit erfahrene Fachkraft, um dann [...] **auch das Jugendamt ganz klar eine Meldung** bei den, in dem Fall in dem Fall jetzt so für uns vom Ablauf her“ (FG 1, Schulsoz GS 1, 122).

„Je nachdem, wie sie darauf reagieren, kann man mit ihnen weiterarbeiten? Ist es eher schwieriger, weil sie eben das sehr befürworten, was ihr Junge da macht? [...] Würde ich **auf jeden Fall zum Jugendamt** gehen“ (FG 1, Erzber 1, 110).

„Und trotzdem war es halt wichtig, ne, **sofort Klassenkonferenz, sofort eine [...] Gewaltmeldung ans Jugendamt** zu stellen“ (FG 1, Leh, 121).

- **Abgrenzung durch Meldung**

Hinzuziehung

- **Verantwortung teilen**

„Je mehr [...] Details ich weiß, [...] desto [...] höhere Handlungssicherheit habe ich. Und wenn wir uns jetzt in einem Kinderschutzfall befinden, weiß ich genau, was ich tun muss. Und gleichzeitig steigt natürlich aber auch das Stresslevel, weil Gefahr droht. Und [...] **da kommt es eben wirklich darauf an, die Verantwortung zu teilen und [...] andere miteinzubeziehen, damit man gemeinsam eben [...] die Schritte angeht. So. Genau“** (FG 2, Erzber 2, 142).

- bei Kindeswohlgefährdung: eingespielte Kooperationswege und -partner:innen

Hinzuziehung

- **Begriffskonfusion als Stolperstein**
- **Kindeswohlgefährdung nach § 1666 Abs. 1 BGB:** Rechtsprechung definiert, wenn bei weiteren Entwicklung der Dinge eine erhebliche Schädigung des geistigen oder leiblichen Wohls des Kindes mit hinreichender Wahrscheinlichkeit zu erwarten ist.
- **Durch Extremismus gefährdete Kinder und Jugendliche:** Die Radikalisierungsprävention spricht von Gefährdungslagen und meint, dass Kinder oder Jugendliche gefährdet sind, extremistische Haltungen zu vertreten, wobei die Hinwendung nicht selten familiär-, milieu- und sozialräumlich bedingt ist.
- **Gefährder:innen:** Sicherheitsbehörden verwenden den Begriff, wenn es um gewaltbereiten Extremismus geht, durch den Dritte (potenziell) gefährdet werden.

Zusammenarbeit mit Sicherheitsbehörden

- **Verantwortung delegieren**

„Und wenn da tatsächlich etwas dran sein sollte – ich nehme mal an, dieser Cousin ist vielleicht älter, vielleicht auch schon volljährig -, dann würde ich **definitiv mich auch an die Polizei wenden**“ (FG 1, ASD 1, 97).

„Bei Waffen würde ich mich **direkt an die Polizei** wenden und sagen, dass da ein Sechzehnjähriger ist, der... Ich weiß ja nicht, was das für ein Video ist“ (FG 1, ASD 2, 119).

- klassischer Weg: über Jugendamt an Polizei

Zusammenarbeit mit Sicherheitsbehörden

Hohe Hürden für gemeinsame Fallarbeit (Meysen et al. 2021, S. 107)

	Sicherheitsbehörden	Jugendämter
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Schutz der Allgemeinheit vor Gefährder*innen • Strafermittlung und Strafverfolgung 	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung der Entwicklung und Schutz des Wohls von Kindern und Jugendlichen vor Gefährdung • Unterstützung der Eltern in der Erziehung
Informationsbedürfnisse	<ul style="list-style-type: none"> • geheime Ermittlungen • keine informationelle Selbstbestimmung • Pflicht zur Geheimhaltung 	<ul style="list-style-type: none"> • transparente Informationsgewinnung • Achtung informationeller Selbstbestimmung • Pflicht zur Vertraulichkeit
Grundprinzipien	<ul style="list-style-type: none"> • Zusammenarbeit mit Betroffenen findet nicht statt oder ist nachrangig • Eingriffe in die Handlungsfreiheit und Selbstbestimmung der Betroffenen • tendenziell Segregation zum Schutz von Dritten 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufbau vertrauensbasierter Arbeitsbeziehungen mit Betroffenen • Stärkung der Selbstbestimmung • Erweiterung der Handlungsspielräume • Integration
Kontrolle und Überprüfung	<ul style="list-style-type: none"> • originäre Kontrolle im Ermittlungsauftrag • geheime Ermittlungstätigkeit • originärer Kontrollauftrag 	<ul style="list-style-type: none"> • integrierte Kontrolle in Hilfe- und Schutzauftrag • partizipative Fortschreibung von Hilfeplänen • verbindliche Arbeitsbündnisse in Schutzkonzepten

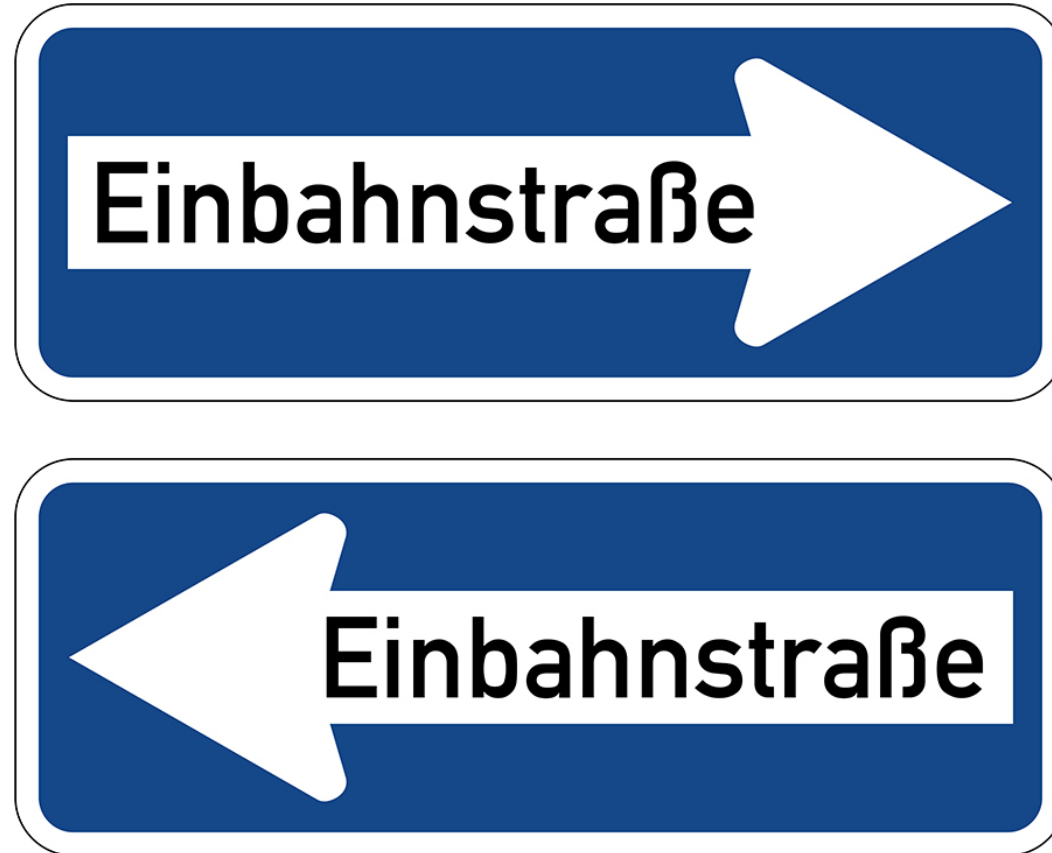
Zusammenarbeit mit Sicherheitsbehörden

Hohe Hürden für gemeinsame Fallarbeit

Sicherheitsbehörden	Derad / Ausstiegsarbeit
Schutz der Allgemeinheit	Schutz der Allgemeinheit
Strafermittlung/Strafverfolgung	Unterstützung der Klient:innen
geheime Ermittlungen	transparente Informationsgewinnung
keine informationelle Selbstbestimmung	informationelle Selbstbestimmung
keine Zusammenarbeit mit Verdächtigen/Beschuldigten	Aufbau vertrauensbasierter Arbeitsbeziehungen
originäre Kontrolle im Rahmen von Ermittlungen	integrierte Kontrolle im Beratungsauftrag

Zusammenarbeit mit Sicherheitsbehörden

Gespiegeltes Empfinden einer Einbahnstraße



Bildnachweis: thostr – stock.adobe.com

Mehr zur Zusammenarbeit



Podcast

www.socles.org/podcast

oder auf Spotify



Publikation

Orientierungshilfe für Jugendämter: Kindeswohl bei Aufwachsen in islamistisch oder salafistisch geprägten Familien

Online verfügbar:

www.socles.org/orientierungshilfe-jugendaemter

erstellt im Auftrag von
 Niedersächsisches Ministerium
für Soziales, Gesundheit
und Gleichstellung

Dr. Thomas Meysen & Leon A. Brandt
SOCLES International Centre for
Socio-Legal Studies gGmbH

Silke Baer & Tobias Meilicke
cultures interactive - Verein zur interkulturellen
Bildung und Gewaltprävention e. V. (CI)

Kim Lisa Becker
Türkische Gemeinde Schleswig-Holstein e. V.
(TGS-H)

International Centre for Socio-Legal Studies:

Dr. Thomas Meysen (meysen@socles.de); Leon A. Brandt (brandt@socles.de)

Deutsches Jugendinstitut:

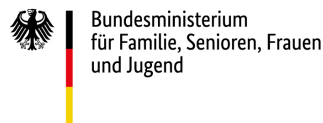
Prof. Dr. Heinz Kindler (kindler@dji.de); Dr. Susanne Witte (witte@dji.de); Zainab Fakhir (fakhir@dji.de); Dr. Christoph Liel (liel@dji.de)

Cultures Interactive:

Silke Baer (baer@cultures-interactive.de); PD Dr. Harald Weilnböck (weilnboeck@cultures-interactive.de); Marie Jäger (jäger@cultures-interactive.de)



Gefördert vom



im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie **leben!**