



ResilienceWorks

MAßNAHMEN ZUR RADIKALISIERUNGSPRÄVENTION &
RESILIENZSTEIGERUNG VON JUGENDLICHEN IN ANGEBOTEN
ZUR ARBEITSMARKTINTEGRATION

Wissenschaftlicher Endbericht

Acronym	ResilienceWorks
Titel	MAßNAHMEN ZUR RADIKALISERUNGSPRÄVENTION & RESILIENZSTEIGERUNG VON JUGENDLICHEN IN ANGEBOTEN ZUR ARBEITSMARKTINTEGRATION
Nummer	879683
Typ	F&E Dienstleistung
Programm	KIRAS
Start	01. November 2020
Dauer	20 Monate
Koordinator	SYNYO GmbH (SYNYO)
Partner	L&R Sozialforschung GmbH (L&R) IBE - Institut für Berufs- und Erwachsenenbildungsforschung (IBE) Verein für Männer- und Geschlechterthemen Steiermark (VMG) Bundesministerium für Inneres (BMI)* Bundesministerium für Arbeit, Familie und Jugend (BMA)

Gefördert durch das KIRAS Programm für Sicherheitsforschung des österreichischen Bundesministeriums für Landwirtschaft, Regionen und Tourismus unter der Projektnummer: 879683

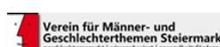


Bundesministerium
Landwirtschaft, Regionen
und Tourismus



Hinweis auf gleichgeschlechtliche Formulierung: Die Inhalte dieses Dokumentes sprechen Frauen und Männer gleichermaßen an. Zur besseren Lesbarkeit wird teilweise nur die männliche Sprachform verwendet. Die Bezeichnungen "Anwender", "Nutzer", o. ä. sind deshalb als geschlechtsneutral anzusehen.

* Bedingt durch eine Umstrukturierung ab dem 01.12.2021 hat anstatt dem Bundesamt für Verfassungsschutz und Terrorismus (BVT) die Nachfolgeorganisation Direktion für Staatsschutz und Nachrichtendienst (DSN) als Bedarfsträger die Agenden rund um das KIRAS Projekt ResilienceWorks übernommen.



Inhaltsverzeichnis

1.	Allgemeines & Projektüberblick	5
1.1	Ziele / Wissenschaftliche Fragen.....	5
1.2	Schlussfolgerungen.....	15
2.	Teil A: Analyse zu relevanten Studien und Präventionsprojekten	16
2.1	Zusammenfassung.....	17
2.2	Einleitung.....	18
2.3	Zentrale Begriffsbestimmungen.....	19
2.4	Erklärungsansätze für Abwertung, Autoritarismus und Radikalisierung.....	27
2.5	Was begünstigt Resilienz?.....	33
2.6	Zusammenfassung.....	39
2.7	Quellen.....	41
3	Teil B: Good Practice Sammlung	45
3.1	Zusammenfassung.....	46
3.2	Einleitung.....	47
3.3	Übersicht.....	48
3.4	Good Practice Beispiele.....	53
3.5	Fazit und nächste Schritte.....	188
4	Teil C: Quantitative Befragung	196
4.1	Zusammenfassung.....	197
4.2	Einleitung.....	199
4.3	Forschungsdesign.....	200
4.4	Befragungsergebnisse.....	205
4.5	Schlussfolgerungen und Entwicklungsmöglichkeiten.....	263
4.6	Quellen.....	268
4.7	Abkürzungsverzeichnis.....	269
4.8	Abbildungsverzeichnis.....	270
4.9	Tabellenverzeichnis.....	271
4.10	Anhang.....	272
5.	Teil D: Fokusgruppenbericht	293
5.1	Zusammenfassung.....	294
5.2	Einleitung: Fokusgruppen mit Teilnehmer*innen der Ausbildung bis 18.....	295
5.3	Abwertungserfahrungen.....	296
5.4	Radikalisierungsbegünstigende Einstellungen.....	304

5.5	Die Ausbildung bis 18 als sicherer Hafen? Bestehende Ansätze und Grundsätze	324
5.6	Resümee	326
5.7	Quellen	330
6	Teil E: Experimentelle Laboratorien	331
6.1	Einleitung.....	332
6.2	Ergebnisse aus den experimentellen Laboratorien.....	333
6.3	Fazit	354
7	Teil F: Didaktisches Begleitmaterial.....	355

1. Allgemeines & Projektüberblick

Das Projekt ResilienceWorks zielte darauf ab, einerseits eine tiefergehende Problemeinschätzung zum Radikalisierungspotenzial in ausgewählten Angeboten der aktiven Arbeitsmarktpolitik zu erhalten, und andererseits entsprechende praxisrelevante Ansätze zur Steigerung der Resilienz Jugendlicher als Früh-Prävention gegen Radikalisierung zu entwickeln.

Um dies zu erreichen, vernetzt und bündelt das durch die SYNNO GmbH koordinierte Projekt die Erfahrungen der Projektpartner L&R Sozialforschung (L&R), Institut für Berufs- und Erwachsenenforschung (IBE) und Verein für Männer- und Geschlechterthemen Steiermark (VMG) mit dem Bundesministerium für Inneres (BMI) und dem Bundesministerium für Arbeit (BMA), welche als Bedarfsträger fungieren. Hierfür begannen im November 2020 die Forschungs- und Entwicklungstätigkeiten, welche nach 20 Monaten im Juni 2022 abgeschlossen wurden.

1.1 Ziele / Wissenschaftliche Fragen

Ziel 1: Exploration und Analyse relevanter Studien, existierender Präventionsprojekte und aktueller Good-Practice Beispiele zur Steigerung der Resilienz von Jugendlichen gegen Radikalisierung

Das Ziel der Exploration und Analyse relevanter Studien, existierender Präventionsprojekte und aktueller Good-Practice Beispiele wurde durch das Projekt ResilienceWorks erfolgreich erreicht und abgeschlossen. Dies geschah einerseits in der Form einer Literaturanalyse, welche in T2.1 „Aufbereitung von Studien und Präventionsprojekten aus vergleichbaren Interventionsfeldern“ durchgeführt wurde. Die Ergebnisse der Literaturanalyse wurden in D2.1 „Analyse-Bericht zu relevanten Studien und Präventionsprojekten“ zusammengefasst, welchem insgesamt 64 verschiedene Quellen zugrunde liegen. Hierbei wurde auch die Definition des Begriffes „Radikalisierung“, welche als Grundlage für das Projekt dient, in enger Absprache mit den Bedarfsträgern geklärt. Dabei wurde entschieden die durch das Bundesweiten Netzwerks Extremismusprävention und Deradikalisierung (BNED) verwendete Definition zu übernehmen.

Darüber hinaus wurde eine Analyse von Good-Practice Beispielen in T2.2 „Sammlung von nationalen und internationalen Good-Practice Beispielen zur Resilienzsteigerung“ implementiert. Hierbei wurden, wie im Antrag spezifiziert, insgesamt 30 verschiedene Good-Practice Beispiele zuerst recherchiert und anschließend entlang festgelegter Dimensionen aufbereitet, analysiert und strukturiert. Hierbei wurde festgestellt (Mehrfachnennungen waren möglich), dass sich 63,3% der untersuchten Projekte an Pädagog*innen, 56,7% an Sozialarbeiter*innen, 13,3% an andere Stakeholder, 13,3% direkt an Schüler*innen, 10,0% an die (breite) Öffentlichkeit, 10,0% unmittelbar an Jugendliche und 6,7% an Forschung richten.

Das so erstellte D2.2 „Good Practice Sammlung“ stellt eine leicht zugängliche und strukturierte Übersicht über die einzelnen Good Practices dar und analysiert die jeweils zugrunde liegenden Präventionskonzepte, welche später in AP4 zur Erstellung der Toolkits herangezogen wurden.

Ziel 2: Erhebung der Bedarfsträger-Anforderungen, Durchführung einer quantitativen Umfrage mit Trainer*innen und Coaches, sowie Fokusgruppen mit Jugendlichen zur Problem-Analyse

Ziel 2 umfasste verschiedenen Forschungsaktivitäten, welche durch ResilienceWorks in AP2 „Themenfeldexploration, Good-Practice-Analyse und Bedarfsträgererhebung“ und AP3 „Quantitative Umfrage, Fokusgruppen, Ergebnisreflexion und Synthese“ durchgeführt wurden.

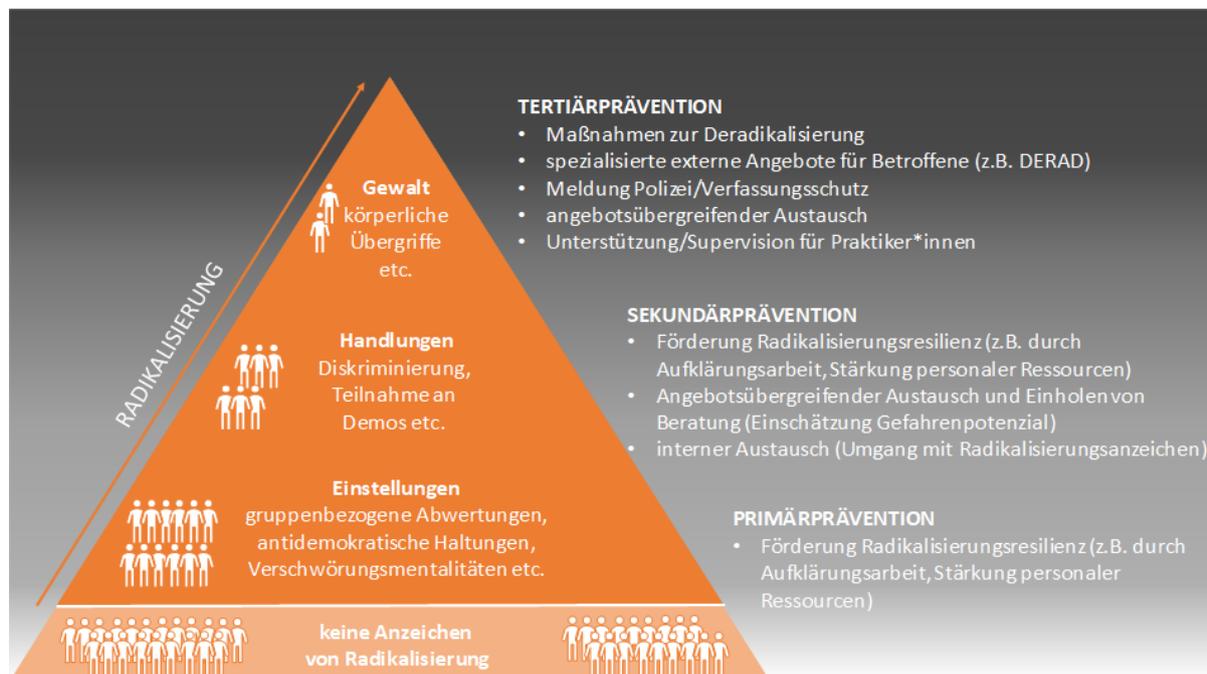
Zunächst wurde in AP2 unter T2.1 „Befragung der primären und sekundären Bedarfsträger zur vertiefenden Anforderungserhebung“ ein Workshop, welcher am 25.01.2021 aufgrund der COVID-19 Maßnahmen online stattfand, mit den primären (BMA und BMI) und sekundären Bedarfsträgern (AMS und SMS – mit Vertreter*innen auf Bundesebene, Wien, Tirol, Steiermark und Oberösterreich) organisiert. Hierbei wurden Wünsche, Anregungen und konkrete Bedarfe für die empirische Forschung erhoben.

Die Forschungsaktivitäten bestanden hierbei aus:

- Zwölf explorativen Interviews mit je eine*r Vertreter*in aus der Überbetrieblichen Lehrausbildung (kurz: ÜBA), dem AusbildungsFit (AFit) und dem Jugendcoaching (JuCo) in Wien, Steiermark, Oberösterreich und Tirol.
- Einer quantitativen Online-Befragung der Trainer*innen und Coaches aus ÜBA, AFit und JuCo), in welcher die Perspektiven und Antworten von 1.110 Trainer*innen und Coaches (48% der Grundgesamtheit) erhoben wurden.
- Acht Fokusgruppen mit jugendlichen Teilnehmer*innen der Angebote aus Ausbildung bis 18 – konkret der ÜBA sowie AFit in Oberösterreich, Steiermark, Tirol und Wien.

Die Validierung der durch die empirische Forschung erarbeiteten Erkenntnisse wurde anschließend in T3.3 „Ergebnisreflexion mit ausgewählten Projektträgern“ durchgeführt. Hierfür wurden durch die Projektpartner insgesamt vier Reflecting Groups in den Bundesländern Wien, Oberösterreich, Steiermark und Tirol durchgeführt. Die Praktiker*innen stammten dabei jeweils von mindestens vier bis maximal acht unterschiedlichen Trägern. Drei Reflecting Groups fanden als Präsenzveranstaltung statt, die Erhebung in Tirol erfolgte in einem Online-Setting.

Der Prozess der Radikalisierung wurde hierbei, basierend auf der Literaturanalyse, anhand eines Pyramidenmodells dargestellt, welches insbesondere während den Reflecting Groups durch die Trainer*innen und Coaches als besonders hilfreich zum Verständnis angesehen wurde.



Quelle: eigene Darstellung, aufbauend auf dem Pyramidenmodell nach Quent (2017, S. 113, S. 121)

Die Ergebnisse der empirischen Forschung wurden außerdem in einem zweiten Bedarfsträgerworkshop am 30. September 2021 den primären und sekundären Bedarfsträgern detailliert vorgestellt.

Abschließend wurden die gewonnenen Erkenntnisse in D3.4 „Synthese- und Praxisanforderungsbericht“ zusammengefasst, um den Bedarfsträgern eine schnelle Übersicht zu ermöglichen. Die Kernergebnisse werden in der folgenden Sektion kurz zusammengefasst:

- *Radikalisierung als prozesshaftes Geschehen*
Radikalisierung sollte entsprechend der Definition des Bundesweiten Netzwerkes Extremismusprävention und Deradikalisierung als Prozess verstanden werden, der mit abwertenden oder antidemokratischen Einstellungen oder Verschwörungsmentalitäten beginnt. Bei einem Teil der Personen folgen aus den Einstellungen explizite Handlungen und nur bei wenigen münden die Einstellungen schließlich in Gewaltanwendung. Für die Umsetzung von Ansätzen und Maßnahmen zur Förderung der Radikalisierungsprävention erscheint diese breite Definition von Radikalisierung, die mit dem oben beschriebenen Pyramidenmodell veranschaulicht werden kann, für die Trainer*innen und Coaches als anschlussfähig und praxistauglich.
- *Erkennen und Wahrnehmen von Radikalisierung als Herausforderung*
Für die Trainer*innen und Coaches ist oftmals unklar, ab wann der Prozess der Radikalisierung beginnt und zu welchem Zeitpunkt eine Intervention erfolgen sollte. Die Beurteilung von etwaigen Radikalisierungstendenzen im Rahmen der Jugendangebote ist auch deshalb schwierig, da kein Einblick in das private Leben der Jugendlichen besteht und sich Problematiken im Zusammenhang mit Radikalisierung im Umfeld der Jugendprojekte oftmals kaum oder nur in geringem Ausmaß zeigen. In Zusammenhang mit einer vermuteten Radikalisierung eröffnet sich zudem ein Spannungsfeld für die Praktiker*innen: Basierend auf der Schwierigkeit der Einschätzung des Gefahrenpotenzials werden auf der einen Seite Bedenken geschildert, vermutete Fälle von Radikalisierung zu melden (denn eine Meldung, z.B. an den Verfassungsschutz oder an die Polizei, kann äußerst negative Konsequenzen für die Zukunft der betroffenen Person bedeuten), auf der anderen Seite werden aber auch Ängste formuliert, Fälle fortgeschrittener Radikalisierung zu übersehen.
- *Radikalisierung als kein zentrales Problemfeld, aber Bedarf nach einer stärkeren Verankerung der Radikalisierungsprävention*
Zusammenfassend lässt sich auf Basis der empirischen Forschung festhalten, dass Radikalisierung unter den Teilnehmenden der ausgewählten Angebote der AusBildung bis 18 kein zentrales Problemfeld darstellt und auch kein unmittelbares Gefährdungspotenzial von den Teilnehmer*innen ausgeht. Dennoch werden Radikalisierungstendenzen sichtbar und es werden sowohl in der Online-Befragung als auch bei einem Teil der Reflecting Groups Einzelfälle von fortgeschrittener Radikalisierung geschildert. Der Befund, dass im schulischen Jugendcoaching signifikant seltener Radikalisierungstendenzen wahrgenommen werden als in den außerschulischen Angeboten (ÜBA, AFit und außerschulisches Jugendcoaching) zeigt einerseits einen Bedarf auf, Präventionsangebote bereits im System Schule stärker zu forcieren. Andererseits lässt sich ableiten, dass speziell Trainer*innen und Coaches in den außerschulischen Jugendangeboten einen Unterstützungsbedarf bei der Umsetzung von Radikalisierungsprävention und im Umgang mit Radikalisierungstendenzen aufweisen.

- *Primär- und Sekundärprävention in Angeboten der AusBildung bis 18 umsetzbar*

Die ausgewählten Angebote der AusBildung bis 18 können im Sinne der Primärprävention per se als wichtige Maßnahme verstanden werden, indem sie ausgrenzungsgefährdeten Jugendlichen eine Perspektive ermöglichen und (neben dem Ziel der Integration in eine Ausbildung oder in den Arbeitsmarkt) die persönliche Entwicklung der Teilnehmer*innen fördern. Zusätzlich zeigen die Forschungsergebnisse (wie in D3.4 erläutert), dass Ansätze im Zusammenhang mit primärer und sekundärer Radikalisierungsprävention bereits vorhanden sind und sich diese grundsätzlich in den Jugendangeboten umsetzen lassen, wobei dies auch von Ressourcen (Personal, Zeit und Geld) und den Kompetenzen der Trainer*innen und Coaches abhängt. Tertiäre Radikalisierungsprävention – also Präventivmaßnahmen bei Jugendlichen mit fortgeschrittener Radikalisierung bzw. strafrechtlich relevanten Handlungen – übersteigen den Kompetenzbereich der Angebote der AusBildung bis 18 und sollten außerhalb dieser Angebote erfolgen. In diesen Fällen wird ein gutes Übergangsmanagement zu den passenden Stellen (z.B. Beratungsstelle Extremismus, DERAD) als wichtig erachtet.
- *Angebotsspezifische Umsetzung von Radikalisierungsprävention*

Die Forschungsergebnisse deuten auf Unterschiede bei der Umsetzung von Ansätzen zur Förderung der Radikalisierungsprävention zwischen den Jugendangeboten hin. Dies ist im Zusammenhang mit der Konzeption und Zielsetzung der Jugendangebote zu sehen. In den Gruppenangeboten ÜBA und AFit besteht die Möglichkeit für Workshops und Gruppensettings, was sich im Jugendcoaching aufgrund des Einzelsettings überwiegend nicht umsetzen lässt. Ebenso lässt sich aus den Forschungsergebnissen ableiten, dass von den vier betrachteten Jugendangeboten im AFit die vergleichsweise intensivste Auseinandersetzung mit Ansätzen zur Förderung der Radikalisierungsprävention erfolgt. Außerdem deuten die Befunde aus den Fokusgruppen mit Jugendlichen auf Unterschiede zwischen größeren und kleineren Angeboten hin, wobei der Eindruck entstanden ist, dass gerade bei kleineren Angeboten vergleichsweise mehr Maßnahmen im Zusammenhang mit Radikalisierungsprävention durchgeführt werden. Diese grundlegenden Unterschiede zwischen den jeweiligen Angeboten sollten bei der Konzeption von Maßnahmen der Radikalisierungsprävention berücksichtigt werden.
- *Keine allgemeine Handlungsweise im Umgang mit Radikalisierung und in der Präventionsarbeit*

Sichtbar wurde in den Reflecting Groups und den offenen Ausführungen der Online-Befragung, dass im Umgang mit Anzeichen von Radikalisierung keine allgemeinen, einheitlichen Handlungsweisen bestehen. Vielmehr erfolgt der Umgang individuell. Sowohl die Art der gesetzten Maßnahmen als auch das Ausmaß gesetzter Aktivitäten unterscheiden sich zwischen den Trainer*innen bzw. Coaches und hängt zum einen vom jeweiligen professionellen Hintergrund, zum anderen von individuellen Unterschieden zwischen den Jugendlichen bzw. den Angebotsgruppen ab. Dies betrifft auch die Umsetzung von Präventionsmaßnahmen.
- *Multiple Herausforderungen bei erlebten Fällen von Radikalisierung*

Bei Fällen von (fortgeschrittener) Radikalisierung wird sichtbar, dass die Trainer*innen und Coaches in den ausgewählten Angeboten der AusBildung bis 18 mit mehreren Herausforderungen konfrontiert sind. Dies betrifft etwa das Einholen von Informationen über die Jugendlichen. Aufgrund des Datenschutzes ist die Weitergabe von Auffälligkeiten über Angebote hinweg nicht erlaubt. Auch die Möglichkeit systematischer Besprechungen des ganzen Helfersystems (z.B. Mitarbeiter*innen von Angeboten der AusBildung bis 18, Kinder- und Jugendhilfe, DERAD, Schulpsychologie) fehlt vollständig. Diese Rahmenbedingungen

stellen eine Barriere in der Informationsbeschaffung der Praktiker*innen dar und erschweren damit die Einschätzung von Radikalisierung bzw. eines damit verbundenen Gefahrenpotenzials. Darüber hinaus zeigen sich verschiedene Spannungsfelder für die Trainer*innen und Coaches bei fortgeschrittenen Fällen von Radikalisierung. Dazu gehört etwa jenes, zwischen dem Aufrechterhalten des Kontaktes mit betroffenen Jugendlichen bei Radikalisierungstendenzen auf der einen Seite und dem Angebotsausschluss aufgrund von dadurch bedingten Problematiken im Angebot auf der anderen Seite (z.B. Abwertungen gegenüber anderen Teilnehmenden im Angebot).

Ziel 3: Erstellung von Methoden, Übungen und Materialien für die Steigerung der Resilienz von Jugendlichen, Pilotierung in experimentellen Laboratorien und Finalisierung der Toolkits

Ziel 3 – die Erstellung von Methoden, Übungen und Materialien für die Steigerung der Resilienz von Jugendlichen, Pilotierung in experimentellen Laboratorien und Finalisierung der Toolkits – wurde in der zweiten Hälfte der Projektimplementierung erfolgreich abgeschlossen. Die hiermit verbundenen Tasks wurden, basierend auf den in AP2 und AP3 gewonnenen Erkenntnisse und insbesondere auf den dort erhobenen Praxisanforderungen, in AP4 „Katalog, experimentelle Laboratorien und Entwicklung von Praxis-Materialien“ durchgeführt.

Hierzu wurde bereits zu Beginn des Projektes in AP2, unter T2.1 „Befragung der primären und sekundären Bedarfsträger zur vertiefenden Anforderungserhebung“, ein Workshop, welcher am 25.01.2021 aufgrund der COVID-19 Maßnahmen online stattfand, mit den primären (BMA und BMI) und sekundären Bedarfsträgern (AMS und SMS – mit Vertreter*innen auf Bundesebene, Wien, Tirol, Steiermark und Oberösterreich) organisiert. Die so gewonnen Erkenntnisse wurden durch die bereits beschriebenen empirischen Forschungsaktivitäten in AP2 und AP3 erweitert und unter T2.4 „Erstellung eines Anforderungskatalogs und des ethischen und datenschutzrechtlichen Rahmens“ strukturiert und gesammelt. Die Ergebnisse daraus wurden in einem zweiten Bedarfsträgerworkshop am 30. September 2021 den primären und sekundären Bedarfsträgern vorgestellt und weitere Anforderungen und Ideen für die Toolkits wurden eingebracht und diskutiert. Mit dem Ziel den Übergang zwischen der empirischen Forschung und der Entwicklung der Toolkits zu erleichtern, wurde am 19. Oktober 2021 ein ganztätiges Projektmeeting mit allen Projektpartnern*innen in Wien abgehalten. Diesem gingen zwei Workshops mit Expert*innen des Partners VMG voraus. Die Ergebnisse der Workshops vom VMG wurden dem Forschungskonsortium beim ganztägigen Konsortium-Workshop in Wien vorgestellt, diskutiert und um weitere Ideen ergänzt. Die Ergebnisse des Konsortium-Workshop zeigen sich u.a. auch in dem folgenden Fotoprotokoll:



Foto-Protokoll aus dem am 19.10.2021 durchgeführten Konsortium-Workshop

Basierend auf den so strukturierten Anforderungen wurden zunächst unter der Leitung des Projektpartners VMG unter T4.1 „Erstellung eines Katalogs mit zielgruppenspezifischen Ansätzen und Methoden zur Resilienzsteigerung“ 26 verschiedene Methoden und Ansätze aus den vormals untersuchten Good-Practise Beispielen an die Anforderungen von ResilienceWorks angepasst und überarbeitet sowie weitere Methoden entwickelt. Diese wurden in D4.1 „Katalog mit Ansätzen und Methoden zur Resilienzsteigerung“ in verschiedene Module untergliedert, und für ihre jeweilige Zielgruppe, Trainer*innen und Coaches oder Teilnehmer*innen an den Angeboten der Ausbildung bis 18 aufbereitet, um so einen möglichst niedrigschwelligen Zugang zu ermöglichen. Hierbei wurden folgende Module erarbeitet:

Für Trainer*innen und Coaches:

- Modul A „Radikalisierung erkennen und verstehen“
- Modul B „Gewalt erkennen & Umgang mit Gewalt – Trainer*innen“.

Für die Arbeit mit Jugendlichen:

- Modul C „Selbstbewusstsein“,
- Modul D „Perspektive & Orientierung“,
- Modul E „Umgang mit negativen Gefühlen“,
- Modul F „Kritisches Denken & Medienkompetenz“,

- Modul G „Demokratieverständnis, Soziale Beziehungen & Zusammenhalt“,
- Modul H „Empathie, Toleranz & Akzeptanz“.

Die einzelnen Methoden und Ansätze, die den jeweiligen Modulen zugeordnet wurden, beinhalten jeweils neben einer detaillierten Beschreibung zur Übung auch eine Übersicht über die durch die jeweilige Übung adressierte Zielgruppe, das benötigte Setting und andere durch die Trainer*innen und Coaches als wichtig angesehene Informationen, um eine schnelle Auswahl und Identifikation der jeweils passenden Methode zu ermöglichen (siehe nachfolgende Abbildung).

Modul A Methode 2		
Big Discussion		
Zielgruppe		Trainer*innen
Einheiten		3 Einheiten
Durchführungsort		Präsenz
Setting		Gruppensetting
Material		Kein Material
Vorwissen		Kein Vorwissen notwendig
Sprachschwelle		Hochschwellig
Sensibilität		Nicht sensibel
Medien		Performance & selbst gestalten

Alternativ kann die Übung auch online mit Breakout-Rooms oder Ähnlichem durchgeführt werden.

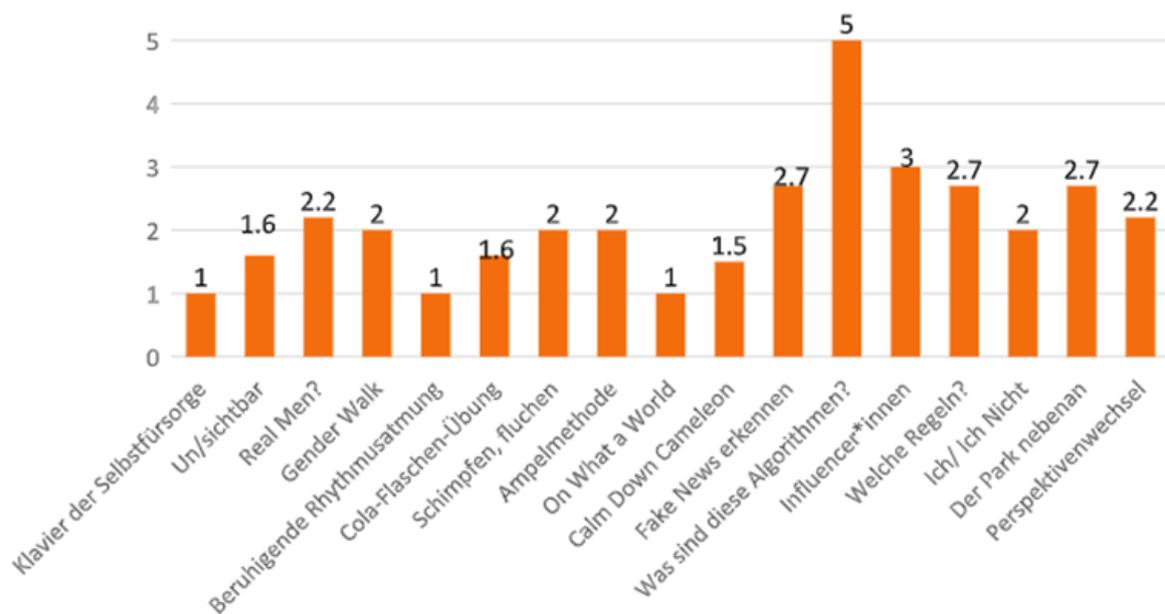
Dafür benötigt ihr eine digitale Präsentation und technischen Equipment (Handy, Laptop oder Ähnliches).

Anschließend wurden die erstellten Methoden unter T4.2 „Durchführung von experimentellen Laboratorien mit Trainer*innen und Coaches zur Validierung der Praxis-Übungen“ mit den Trainer*innen und Coaches hinsichtlich der Tauglichkeit für die Praxis erprobt und validiert. In Summe

fanden hierfür sechs experimentelle Laboratorien mit Trainer*innen und Coaches aus der „AusBildung bis 18“ aus den Bundesländern Wien, Linz und Graz sowie Tirol statt.

Der Ablauf jedes einzelnen experimentellen Laboratoriums folgte dem gleichen Schema: Zunächst wurde das Projekt ResilienceWorks und der vorläufige Methodenkatalog überblicksmäßig den Trainer*innen und Coaches aus der „AusBildung bis 18“ vorgestellt. Nach dieser Einleitung wurden verschiedene Methoden mit den Teilnehmer*innen getestet, indem die Methode entweder durchgespielt oder vorgestellt wurde. Im Anschluss an jede Methode wurde diese durch die Teilnehmer*innen mittels Onlinefragebogens evaluiert. Im Anschluss an die Fragebogenevaluierung, aber auch im Zuge jeder Methode erhielt die Forschungsgruppe zudem ein qualitatives Feedback von den Teilnehmer*innen zu den einzelnen Methoden. So konnten zu jedem Tool bzw. jeder Methode Evaluierungsergebnisse gesammelt werden.

Hierbei fiel auf, dass insbesondere Methoden, welche sich mit den Themen Datenschutz auseinandersetzten, durch die Trainer*innen und Coaches als nicht relevant für die Jugendlichen gesehen wurden. Auf die Frage „Ich würde die Methode gerne in meiner Arbeit mit den Jugendlichen ausprobieren.“ (1= „trifft voll zu“ bis 5=„trifft gar nicht zu“) ergab sich für die abgefragten Methoden folgendes Ergebnis:



Quelle: D4.2 „Abschlussbericht über die experimentellen Laboratorien“

Die Module und Methoden sowie die Evaluierungsergebnisse aus den experimentellen Laboratorien wurden beim letzten Bedarfsträgerworkshop am 05.04.2022 überblicksartig den primären und sekundären Bedarfsträgern (AMS und SMS – mit Vertreter*innen auf Bundesebene, Wien, Tirol, Steiermark und Oberösterreich) vorgestellt. Ursprünglich war angedacht, Methoden, die in der Einschätzung der Trainer*innen und Coaches als weniger relevant erachtet wurden, auszusortieren und lediglich bewährte Methoden aus den experimentellen Laboratorien weiterzuentwickeln. Beim letzten Bedarfsträgerworkshop wurde das Forschungskonsortium aber angehalten alle vorhandenen Methoden für T4.3 „Ausarbeitung von Toolkits für die Praxis-Anwendung mit konkreten Methoden zur Resilienzsteigerung“ aufzugreifen und weiterzuentwickeln.

Im Anschluss an die experimentellen Laboratorien wurden die Methoden und Ansätze in Task T4.3 „Ausarbeitung von Toolkits für die Praxis-Anwendung mit konkreten Methoden zur Resilienzsteigerung“ anhand des gesammelten Feedbacks weiter ausgearbeitet, visuell überarbeitet und finalisiert (beispielhafte Darstellung siehe nächste Abbildung). Quelle: D4.3 „ResilienceWorks Toolkits“.

STARTKARTE

Die Herkunftsfamilie deiner Spielfigur bestimmt den Startpunkt und damit, wie weit der Weg in ein gewalt- und extremismusfreies Leben ist. Wie im echten Leben spielt der Zufall eine große Rolle: Würfeln die Teilnehmenden eine 1 müssen sie am ersten Feld starten, denn ihre Familie sind ideologisch fundierte Extremist*innen. Wird hingegen eine 6 gewürfelt hat der oder die Spieler*in Glück: Er oder sie wurde in einem Elternhaus geboren, das demokratische Werte, wie Geschlechtergerechtigkeit, lebt und dich in deiner persönlichen Entwicklung unterstützt, darf am Feld 6 starten.

EREIGNISKARTE

Jeder Mensch hat ein Bedürfnis nach Gemeinschaft. Du hast diese in einem Verein, in einer Subkultur, in einer religiösen Gruppierung gefunden und engagierst dich dort gemeinsam mit deinen Freund*innen. Du darfst noch einmal Würfeln und vorrücken.

Achtung: Würfelst du eine fünf oder sechs haben Extremist*innen leider die Gruppe unterwandert, um zu agitieren. In diesem Fall musst du noch einmal Würfeln: ist es eine gerade Zahl (2,4,6) darfst du entsprechend der Zahl vorrücken, denn du hast rechtzeitig die „falschen Freund*innen“ und deren Plan erkannt.

Bei einer ungeraden Zahl (1,3,5) musst du entsprechend der Augenzahl zurückgehen.

EREIGNISKARTE

Dein Jugendzentrum engagiert sich auf struktureller Ebene aktiv gegen Gewalt und Extremismus: Konfliktmediator*innen werden eingesetzt, du beteiligst dich an Projekten zur politischen Bildung und erforscht mit deiner Gruppe die Regionalgeschichte zu Widerstand und Verfolgung von jüdischen Lebens und religiöser sowie sexueller Minderheiten. Das fördert deine Resilienz, du darfst 8 Felder vorrücken.

EREIGNISKARTE

In einem Lokal kommst du mit anderen Gästen ins Gespräch. Was als nette Unterhaltung begann, entwickelte sich zu einer Stimmungsmache gegen soziale Gruppen, denen die Schuld an allen möglichen Missständen gegeben wird und die zu Feindbildern erklärt werden.

Du darfst nochmal würfeln: Würfelst du eine gerade Zahl, hast du bereits Argumentationstraining gegen Stammtischparolen besucht, bei denen du Gegenstrategien entwickelt und erprobt hast. Du darfst entsprechend der gewürfelten Augenzahl vorrücken.

Würfelst du eine ungerade Zahl, wirst du leider von der demagogischen Rhetorik überrumpelt. Du musst eine Runde aussetzen, um dich neu zu sortieren.

EREIGNISKARTE

In eurer Gruppe sind Personen unterschiedlichen Geschlechts und es ist für euch eine Selbstverständlichkeit, dass es mehr als zwei Geschlechter gibt und ob jemand fürsorglich oder technisch versiert ist, ist keine Frage des Geschlechts. Kurzum: Ihr wisst über die Vielfalt von Gender und von Geschlechterrollen bescheid und lebt diese als gleichwertig. Gratuliere! Denn offene Einstellung und Ansichten in Bezug auf Geschlecht, die sich von traditionellen, restriktiven Positionen und rigide Gendernormen unterscheiden, sind wichtige Resilienzfaktoren gegen Gewalt und Fanatisierung! Du darfst 10 Felder vorrücken.

EREIGNISKARTE

Auf dich kommt leider gerade eine schwierige Zeit zu, denn du erfährst, dass ein dir nahestehender Mensch gestorben ist. Je nachdem ob du Unterstützung in deiner Trauerarbeit bekommst, wirken sich solch einschneidende Erlebnis förderlich oder hemmend auf deine Resilienz gegen Gewalt und Extremismus aus. Würfelst du eine Zahl zwischen vier und sechs kannst du 7 Felder vorrücken, bei einer Zahl zwischen eins und drei musst du leider 7 Felder zurückgehen.

Ziel 4: Ableitung von Handlungsempfehlungen, Vernetzung mit weiteren Stakeholdern, Aufbereitung der Ergebnisse für die Bedarfsträger sowie Verbreitung der Projektergebnisse

Ziel 4 wurde ebenfalls erfolgreich in der zweiten Hälfte des Projektes abgeschlossen, wobei durch die Projektpartner*innen noch weitere Disseminations- und Verwertungsaktivitäten der Projektergebnisse geplant sind, da durch die COVID-19 Pandemie resultierenden Einschränkungen die geplante Teilnahme an verschiedenen externen Events, wie zum Beispiel der Österreichische Jugendforschungstagung, verschoben werden musste. Die Verbreitung und Öffentlichkeitsarbeit der Projektergebnisse erfolgte, aufgrund der sensiblen Natur des durch ResilienceWorks adressierten Thematik in enger Absprache mit den Bedarfsträgern.

Zu Beginn des Projektes wurde bereits eine Projektwebsite (<https://www.resilienceworks.at/>) erstellt, welche der Öffentlichkeit das Projekt ResilienceWorks vorstellt. Hierfür wurde ein Projektlogo und eine visuelle Identität erarbeitet, welche auch für die Berichte und Präsentationen (für welche einheitliche Templates erstellt wurden) herangezogen wurde. Insgesamt wurde die Projektwebsite während der Projektlaufzeit von über 2.500 individuellen Nutzern*innen besucht und wird auch nach Ende des Projektes aktiv bleiben.



Quelle: <https://www.resilienceworks.at/>

Die Projektergebnisse wurden für drei verschiedene Bedarfsträgerworkshops, aufbereitet und den primären und sekundären Bedarfsträgern präsentiert. Darüber hinaus wurde auf Anfrage des BMIs eine Zusatzauswertung bestimmter Ergebnisse aus der quantitativen Online Befragung erstellt. Die gewonnen Erkenntnisse wurden auf Anfrage der Teilnehmer*innen der sekundären Bedarfsträger für diese visuell aufbereitet und an diese weitergeleitet.

Den Trainer*innen und Coaches in den verschiedenen Angeboten der Ausbildung bis 18 wurden die gewonnen Erkenntnisse zu verschiedenen Zeitpunkten im Projekt präsentiert. Deren Feedback dazu wurde aktiv eingeholt und in weitere Entwicklungsschritte berücksichtigt. Hierbei ist die tatkräftige Unterstützung und Beteiligung der zahlreichen Trainer*innen und Coaches an ResilienceWorks besonders hervorzuheben. Auch den jugendlichen Teilnehmer*innen, welche zum Beispiel über die Fokusgruppen in das Projekt eingebunden wurden, ist das Forschungskonsortium zu Dank verpflichtet.

Für folgende Treffen wurden die jeweiligen Projektergebnisse aufbereitet und präsentiert:

- Für vier Reflecting Groups mit Trainer*innen und Coaches aus der Überbetrieblichen Lehrausbildung (ÜBA), dem AusbildungsFit (AFit) sowie dem schulischen und außerschulischen

Jugendcoaching (JuCo).

- Für sechs experimentelle Laboratorien mit Trainer*innen und Coaches aus ÜBA, AFit und JuCo in Wien, Linz und Graz sowie Tirol.

Die durch das Projekt gewonnenen Erkenntnisse und Einblicke wurden in Form von Handlungsempfehlungen bereits in D3.4 „Synthese- und Praxisanforderungsbericht“ nach Abschluss der empirischen Forschung an die Bedarfsträger übermittelt. Unter T5.3 „Ableitung von Handlungsempfehlungen und Umsetzungsmaßnahmen für Entscheidungsträger*innen“ wurden diese abschließend durch in AP4 gewonnen Erkenntnisse ergänzt, finalisiert und an die Bedarfsträger übermittelt.

1.2 Schlussfolgerungen

Die im Projekt entwickelten Toolkits wurden einerseits den verschiedenen Trainer*innen und Coaches zugänglich gemacht und werden andererseits durch die Projektpartner (insbesondere dem VMG) für deren weitere Arbeit genutzt werden. Dies betrifft auch die in AP2 und AP3 gewonnen Forschungsergebnisse, welche durch die Projektpartner durch Teilnahme an externen Events und Publikationen, unter Absprache mit den Bedarfsträgern, auch nach Ende des Projektes weiter vorangetrieben werden und bereits im Projekt gezielt an die primären und sekundären Bedarfsträger sowie den Trainer*innen und Coaches in den Angeboten der Ausbildung bis 18 verbreitet wurden.



ResilienceWorks

MAßNAHMEN ZUR RADIKALISERUNGSPRÄVENTION &
RESILIENZSTEIGERUNG VON JUGENDLICHEN IN
ANGEBOTEN ZUR ARBEITSMARKTINTEGRATION

2. Teil A: Analyse zu relevanten Studien und Präventionsprojekten

2.1 Zusammenfassung

Die vorliegende Literaturanalyse zu den Themen Radikalisierung und Resilienz erfüllt drei wichtige Funktionen für das Gelingen des Projektes ResilienceWorks. Erstens definiert eine begriffliche Orientierung auf Basis der Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung (2018) auf welches Problem mit Resilienzförderung bei Jugendlichen im Zuge des Projektes überhaupt reagiert werden soll. Hierzu wird das ideologische Fundament von problematischen radikalen Ideologien offenzulegen, welches bei abwertenden- und autoritären Ideologien sowie der Verschwörungsmentalität verortet wird. Des Weiteren wird eine Arbeitsdefinition für Radikalisierungsresilienz formuliert. Zweitens werden Ansätze zur Erklärung von Radikalisierungspotenzialen systematisch dargestellt. Unter anderem aus den hierbei gewonnen Erkenntnissen werden drittens Schlüsse auf Resilienz-begünstigende Faktoren gezogen.

2.2 Einleitung

Angebote zur Arbeitsmarktintegration bringen die Mitarbeiter*innen immer wieder in Kontakt mit jungen Menschen in multiplen Problemlagen. In manchen Fällen können diese dazu führen, dass sich junge Menschen auf gruppenbezogene Abwertungsideologien einlassen bzw. in weiterer Folge politische oder religiöse Radikalisierungstendenzen zeigen. Das Projekt ResilienceWorks zielte darauf ab, einerseits eine tiefergehende Problemeinschätzung zum Radikalisierungspotenzial in ausgewählten Angeboten der aktiven Arbeitsmarktpolitik zu erhalten, und andererseits entsprechende praxisrelevante Ansätze zur Steigerung der Resilienz Jugendlicher als Früh-Prävention gegen Radikalisierung zu entwickeln. Aufbauend auf den Forschungsergebnissen werden verschiedene Methoden und Ansätze zur Steigerung der Resilienz Jugendlicher gegen Radikalisierung konzipiert, im Rahmen von experimentellen Laboratorien getestet sowie optimiert und schließlich in Form eines – auf die Angebote der „Ausbildung bis 18“ zugeschnittenen – Toolkits zur Verfügung gestellt.

Die vorliegende Literaturrecherche soll zum Gelingen dieses Projektes drei zentrale Funktionen erfüllen. In einem ersten Schritt werden für das Projekt zentrale Begriffe definiert und somit das thematische Feld, in dem sich das Projekt bewegt, abgesteckt. Hierbei wird vor allen die Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung (2018) als Referenz herangezogen. Nachdem unter anderem ein Verständnis dafür entwickelt wurde, was Radikalisierung, gruppenbezogene Abwertung und weitere in diesem Zusammenhang relevante Phänomene im Kontext des Projektes bedeuten sowie eine für das Projekt anwendbare Definition von Radikalisierungsresilienz gefunden wurde, wird anhand von Beispielen gezeigt, in welchen konkreten Ausgestaltungen diese Phänomene auftreten können.

Im zweiten Schritt wird anhand einer Literaturrecherche der Frage nachgegangen, welche Ansätze zur Erklärung von Radikalisierung(-spotenzialen) existieren. Diese werden getrennt nach drei Ebenen – struktur- alltags- und individuumszentriert – dargestellt. Diese analytische Trennung soll ein mehrdimensionales Verständnis von radikalisierungsbegünstigenden Einflussfaktoren etablieren. Im dritten und letzten Schritt werden die Erkenntnisse aus dem zweiten Schritt herangezogen, um auf deren Basis mögliche Ansatzpunkte zu einer resilienzorientierten Präventionsmaßarbeit aufzuzeigen.

Als durchgängiges Prinzip soll darauf geachtet werden bei der Auseinandersetzung mit Radikalisierung nicht einem Denkmuster zu unterliegen, welches eigentlich als Merkmal radikaler Ideologien beschrieben wird: Dem strikten Unterteilen der Menschheit in gute und böse, also in diesem Zusammenhang in Radikale und Konforme.

2.3 Zentrale Begriffsbestimmungen

Zur Verortung des Themas werden in einem ersten Schritt zentrale Begriffe für den Studienkontext aufbereitet. Was bedeutet Radikalisierung bzw. abwertende Ideologie, wie können Prävention und Resilienz definiert werden? Eine wesentliche Quelle stellt hierbei die „Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung“ des Bundesweiten Netzwerks Extremismusprävention und Deradikalisierung (BNED) dar. In diesem Netzwerk sind unterschiedliche, zivilgesellschaftliche und staatliche Akteur*innen vertreten, die sich mit den Themen Extremismusprävention und Deradikalisierung beschäftigen. Die Gründung fand im Sommer 2017 durch das Bundesministerium für Inneres und unter Koordination des Bundesamtes für Verfassungsschutz und Terrorismusbekämpfung statt. Ziel der Strategie ist es „allen österreichischen Akteurinnen und Akteuren, die mit dem Thema Extremismusprävention und Deradikalisierung betraut sind, eine Orientierung [zu] liefern.“ (Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung, 2018, p. 5)

In einem ersten Schritt werden im Folgenden bestehende Definitionen von für das Projekt ResilienceWorks zentralen Begriffen vorgestellt und gegebenenfalls für unseren Forschungskontext angepasst.

2.3.1 Radikalisierung und radikale Ideologien

Radikalisierung als Prozess kann als „(...) die zunehmende Infragestellung der Legitimation einer normativen Ordnung und/oder die zunehmende Bereitschaft, die institutionellen Strukturen dieser Ordnung zu bekämpfen“ (Abay Gaspar et al., im Vorwort, 2018) verstanden werden. Die Definition in der Strategie des BNED schlägt in die gleiche Kerbe, wobei zur Präzisierung noch die Rolle radikaler Ideologien hervorgehoben, sowie eine Abgrenzung zum Extremismus vollzogen wird:

„Radikalisierung ist ein Prozess der individuellen kognitiven und verhaltensbasierten Anpassungen an eine politische, religiöse oder andere weltanschauliche Ideologie und zielt auf grundsätzliche Veränderungen eines gesellschaftlichen Ordnungssystem ab. Radikalisierung führt nicht zwangsläufig zur Gewaltanwendung und Gesetzesübertretung. Die reine individuelle Überzeugung einer radikalen Idee ist in einem demokratischen Rechtsstaat nicht per se strafrechtlich relevant. Die Grenze zum Extremismus ist häufig die Anwendung von Gewalt, um die individuelle Überzeugung durchzusetzen.“ (Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung, 2018, S. 21)

Ideologien als „Systeme von Ideen, Werten und Überzeugungen“ (Arzheimer, 2009, S. 86) werden, abgeleitet von dieser Definition, dann als radikal klassifiziert, wenn sie Individuen zu einer grundsätzlichen Veränderung des bestehenden gesellschaftlichen Ordnungssystems motiviert. Die radikale Ideologie definiert sich also über einen Widerspruch zur aktuellen Staatsideologie und die Anleitung zur Verdrängung dieser. Deshalb kann Radikalität „(...) nicht losgelöst von ihrem jeweiligen, politischen, sozialen und globalen Kontext gesehen werden.“ (Fabris, 2019, S. 70)

Um festzulegen, was im Kontext der vorliegenden Studie als radikale Ideologie verstanden werden kann, gilt es also zuerst zu klären, auf welchen Ideen, Werten und Überzeugungen die Republik Österreich als (institutionalisiertes) vorherrschendes gesellschaftliches Ordnungssystem beruht. In der Österreichischen Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung findet sich diesbezüglich die folgende Passage:

„Die österreichische Bundesverfassung bzw. die daraus abzuleitenden Verfassungswerte bilden das Fundament für das Zusammenleben in Österreich. Gleichzeitig sind Grundprinzipien wie Liberalismus, Rechtsstaatlichkeit, Demokratie, Republik, Föderalismus und Gewaltenteilung, aber auch Grundwerte, wie Gerechtigkeit, Respekt, Toleranz, Gleichstellung von Frau und Mann sowie gesellschaftspolitische Teilhabe und die

Gewährleistung von (sozialer) Sicherheit¹ weitere zentrale Voraussetzungen, ohne die eine demokratische Gesellschaft nicht funktionieren kann.“ (Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung, 2018, S. 16)

In weiterer Folge wird in der Strategie des BNED diesbezüglich noch ausführlicher auf die Aspekte Menschenrechte und Menschenwürde, Identität, Diversität und Zugehörigkeit sowie Freiheitsrechte eingegangen. Ideologien, die diesem System von Ideen, Werten und Überzeugungen nicht entsprechen, werden neben der Klassifizierung als radikal vom BNED auch durchgängig als „antidemokratisch“ bezeichnet. Die Ablehnung der liberalen Demokratie, beziehungsweise des demokratischen Rechtsstaats als Aspekte radikaler Ideologien wird in der Strategie des BNED besonders stark thematisiert. Im Folgenden (Kapitel 2.2.) finden sich daher noch genauere Ausführungen zu diesem als zentral behandelten Erkennungsmerkmal radikaler Ideologien.

Bezüglich demokratischer Gesellschaftsordnungen und ihren Prinzipien sei an dieser Stelle noch angemerkt, dass „(...) der liberal-demokratische Ideenwettbewerb einen gewissen Grad an gewaltfreier Radikalität tolerieren muss, ja auf sie angewiesen ist.“ (Abay Gaspar et al., im Vorwort, 2018). Die Forderung nach der Abschaffung der Sklaverei war in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts radikal, heute ist die Illegitimität von Sklaverei ein zentraler Aspekt des gesellschaftlichen Ordnungssystems (Neumann, 2013, S. 5). Maßnahmen gegen Radikalisierung dürfen daher nicht den im Widerspruch zu den Grundsätzen eines demokratischen Ordnungssystems stehenden Nebeneffekt haben, kritische Diskurse zu Staatsideologien und den zugehörigen Ideen, Werten und Überzeugungen pauschal über die Zuschreibung „radikal“ zu stigmatisieren und so zu delegitimieren. Das folgende Zitat aus der Strategie des BNED liefert Orientierung dazu, in welchem Aspekt sich legitime- von illegitimer Kritik an gesellschaftlichen Ordnungssystemen unterscheiden könnte:

„Die Grenzen der Meinungsfreiheit sind dort zu setzen, wo Menschen oder Gruppen aufgrund bestimmter Merkmale diskriminiert und abgewertet werden.“ (Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung, 2018, S. 18f)

Kritik am gesellschaftlichen Ordnungssystemen wird also illegitim, wenn sie die Diskriminierung von Menschen(-gruppen) impliziert. Im Zuge der Entwicklung eines trennscharfen Verständnisses von problematischer radikaler Ideologie, soll daher in Kapitel 2.3 auf das Thema Abwertungsideologien und gruppenbezogene Abwertung eingegangen werden.

2.3.2 Antidemokratische Ideologie, Autoritarismus und Verschwörungsmentalität

Der liberale, demokratische Rechtsstaat ist das Prinzip der aktuell vorherrschenden Gesellschaftsordnung, welches aus Sicht des BNED am stärksten von Vertreter*innen radikaler Ideologien bedroht ist. Dies wird unter anderem anhand des folgenden Zitates deutlich:

„Allen Formen des Extremismus ist ihre ablehnende Haltung gegenüber dem demokratischen Rechtsstaat gemein. Grundlegende demokratische Prinzipien, wie die Pluralität der Interessen, das Mehrparteiensystem sowie das Recht auf Opposition, werden verneint.“ (Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung, 2018, S. 15).

Antidemokratische Tendenzen werden in weiterer Folge – ebenso wie Abwertungsideologien – als fruchtbarer Nährboden für „extremistische Ideen“ beschrieben (*Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung*, 2018, S. 30). Was genau es bedeutet, antidemokratisch eingestellt zu sein, wird in der Strategie nicht näher ausgeführt.

¹ Ideologien, die an diesem Grundprinzip des gesellschaftlichen Ordnungssystems durch Forderungen nach einer Abschaffung sozialstaatlicher Strukturen rütteln, wären demnach in Österreich als radikal zu klassifizieren.

Im Sinne einer Präzisierung, soll im Folgenden auf zwei Phänomene im Zusammenhang mit der Ablehnung (liberaler) demokratischer Gesellschaftsordnungen eingegangen werden. Erstens sei diesbezüglich der Autoritarismus als Gegenthese zur Demokratie genannt:

„Autoritarismus ist der Oberbegriff für ein Phänomen, das eine individuelle und eine gesellschaftliche Seite hat. Die individuelle Seite bezeichnen wir als autoritäres Syndrom, die gesellschaftliche als autoritäre Dynamik (...) der Gegenbegriff zum Autoritarismus ist die Demokratie (...). Das Merkmal des autoritären Syndroms ist die Affinität zu rigiden Ideologien, die es gestatten, sich gleichzeitig einer Autorität zu unterwerfen, an ihrer Macht teilzuhaben und die Abwertung anderer im Namen der Ordnung zu fordern. Diese Autoritätssehnsucht kann von verschiedenen Ideologien befriedigt werden (...).“ (Decker, 2018, S. 50f)

Ideologien, die die genannte Autoritätssehnsucht befriedigen, sollen in weiterer Folge als autoritäre Ideologien bezeichnet werden. Die Präzisierung von antidemokratisch zu autoritär hat den Mehrwert, dass hiermit nicht mehr nur die Ablehnung von Demokratie in ihrer aktuellen liberal-rechtsstaatlichen Ausgestaltung begrifflich erfasst wird, sondern beim Autoritarismus auch der Wunsch nach einem gesellschaftlichem Ordnungssystem zum Ausdruck kommt, in dem im Sinne der autoritären Herrschaft legitime Gruppen aufgrund dieser Gruppenzugehörigkeit die Möglichkeit haben, Angehörige anderer Gruppen abzuwerten.

Zweitens spielt auch die „Verschwörungsmentalität“ (Moscovici, 1987) eine wichtige Rolle im Zusammenhang mit antidemokratischen Einstellungen. Hierbei handelt es sich um einen Aspekt, der im Zusammenhang mit Radikalisierung zwar immer relevant ist, momentan aber verstärkt im Fokus der öffentlichen Aufmerksamkeit steht (siehe Kapitel 2.4.). Mit diesem Begriff wird „die grundlegende Bereitschaft, hinter gesellschaftlichen und politischen Phänomenen ein intendiertes und geheimes Handeln kleiner, mächtiger Gruppen zu vermuten“ (Schließler et al., 2020, S. 287). Werden demokratische Prozesse und -Institutionen als Ziele dieser geheimen Gruppen untergeordnet betrachtet, liegt eine Abwendung vom vermeintlich korrupten gesellschaftlichen Ordnungssystem nahe².

2.3.3 Ideologien, gruppenbezogene Abwertung und gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit

Im Unterschied zu radikalen / extremistischen Ideologien implizieren Abwertungsideologien nicht unbedingt Vorstellungen zur (Um-)Gestaltung des gesellschaftlichen Ordnungssystems, sondern dienen als Grundlage und Legitimation für gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. „Werden Personen aufgrund ihrer gewählten oder zugewiesenen Gruppenzugehörigkeit als ungleichwertig markiert und feindseligen Mentalitäten der Abwertung und Ausgrenzung ausgesetzt, dann sprechen wir von gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit.“ (Heitmeyer, 2005, S. 6)

Abwertungsideologien sind also „Ideologie[n] der Ungleichwertigkeit“ (Zick et al., 2011, S. 43). Diese „(...) Ideologien betreffen zwar unterschiedliche Gruppen von Menschen, haben aber allesamt gemein, dass sie gesellschaftliche Verhältnisse naturalisieren“ (Güngör et al., 2016, S. 32, mit Bezug auf Miles, 1991). Unterschiedliche Formen der gruppenbezogenen Abwertung treten häufig gleichzeitig auf, Personen mit sexistischen Einstellungen beispielsweise tendieren dazu, auch rassistische Einstellungen zu übernehmen. „[U]m deutlich zu machen, dass Vorurteile gegenüber unterschiedlichen Adressatengruppen miteinander verknüpft sind“ (Zick et al., 2011, S. 43), wird in der Literatur vom

² Im Zusammenhang mit der Verschwörungsmentalität spielen auch Einstellungen des Aberglaubens, der Esoterik und der „Conspiracy“ (Ward and Voas, 2011) eine wichtige Rolle (Schließler et al., 2020, p. 288ff), eine detailliertere Ausführung dieser Aspekte scheint im Zusammenhang mit der Zielsetzung der vorliegenden Studie jedoch als nicht zielführend.

Syndrom der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit gesprochen. Ist in weiterer Folge also von „Abwertungsideologien“ die Rede, so ist damit nicht „der Antisemitismus“ oder „die Transphobie“ gemeint, sondern die Systeme von Ideen, Werten und Überzeugungen, auf denen mehrere konkrete Ausprägungen von gruppenbezogener Abwertung beruhen (können).

Abwertungsideologien widersprechen demnach – genauso wie autoritäre und radikale Ideologien – Grundsätzen des vorherrschenden gesellschaftlichen Ordnungssystems (z.B. Diversität, Toleranz, Gleichstellung der Geschlechter). Bei Abwertungsideologien handelt es sich jedoch nicht um ein Alleinstellungsmerkmal radikalierter Individuen, radikale Ideologie sind jedoch aufgrund der ihnen innewohnenden Tendenz einer Einteilung der Menschheit in „(...) absolut Gute und absolut Böse, Erleuchtete und Irrgläubige“ (Backes, 2018, S. 155) gut mit Abwertungsideologien kompatibel. So ist das Einnehmen einer radikalen Ideologie zur Legitimation einer Abwertungsideologie denkbar, genauso könnten Abwertungsideologien aber auch „im Schlepptau“ von Radikalisierungsprozessen entstehen. Abwertungsideologien und gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit werden vom BNED jedenfalls als Nährboden für Extremismus beschrieben (*Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung*, 2018, S. 18).

2.3.4 Relevante Beispiele radikaler / extremistischer Ideologien

Nachdem in den vorangegangenen Kapiteln geklärt wurde, was im Allgemeinen unter radikaler Ideologie verstanden werden kann und welche ideologischen „Bausteine“ Teil radikaler Ideologien sind, soll in diesem Kapitel erstens in aller Kürze auf konkrete Beispiele radikaler /extremistischer Ideologien eingegangen werden. Hiermit soll jedoch nicht der Fokus bei der Identifizierung von Radikalisierungstendenzen auf bestimmte ideologische Ausprägungen verengt werden, vielmehr soll durch die Darstellung von Beispielen gezeigt werden, welche Rolle die weiter oben dargestellten Merkmale radikaler Ideologie in diesen spielen. Die Auswahl erfolgte nicht willkürlich, bei den dargestellten Ideologien handelt es sich mit Rechtsextremismus, Islamismus und Linksextremismus, um die im Verfassungsschutzbericht 2019 (2020) behandelten. Zudem soll mit der kurzen Darstellung zweier weiterer ideologischer Konstrukte – Corona-Verschwörungen und Anti-Genderismus o.ä. – gezeigt werden, dass das Problem der Radikalisierung nicht auf die Zuwendung zu einer der vom Verfassungsschutz dargestellten, ideologischen Strömungen beschränkt werden sollte.

Unter **Rechtsextremismus** lassen sich Ideologien subsumieren, die einen „radikalen Antiegalitarismus implizieren“ (Backes, 2018, S. 112), wobei sich dieser Antiegalitarismus besonders in der Abwertung von spezifischen Personengruppen manifestiert. Antisemitismus, Muslimfeindlichkeit und Rassismus stehen bei der Klassifizierung von Rechtsextremismus meist als Merkmale im Vordergrund, jedoch sind auch antiegalitäre Einstellungen in Bezug auf Geschlecht, sexuelle Orientierung und politische Einstellung oft Teil von rechtsextremen Ideologien. Gesellschaftliche Ordnungssysteme, die Egalitarismus als Grundprinzip verankern, werden daher abgelehnt. Rechtsextremismus ist jedoch kein ausschließlich bei „autochthonen Österreicher*innen“ auftretendes Phänomen. Beispielsweise sind mit den Grauen Wölfen (Bozay, 2017a) in Österreich auch türkische Rechtsextremisten aktiv (Rammerstorfer, 2018).

Quasi als Negation des Rechtsextremismus, basiert der **Linksextremismus** auf der Idee einer radikal-egalitären Gesellschaft. Die aktuelle Gesellschaftsordnung wird in ihrer kapitalistischen Verfasstheit als Hindernis beim Erreichen einer solchen egalitären Gesellschaft gesehen und deshalb abgelehnt. Bei den von Anhängern diesem Spektrum zuordenbarer Ideologien Abgewerteten handelt es sich um als Kapitalist*innen oder Reaktionäre klassifizierte Personen (Backes, 2018, S. 127ff.).

Der **Islamismus** – eigentlich eine Unterkategorie des politisch-religiöser Fundamentalismus – strebt eine Gesellschaft an, in der der „(...) Islam als verbindliche Grundlage zur Regelung aller Aspekte des politischen, sozialen und privaten Lebens“ (Backes, 2018, S. 145) herangezogen werden soll. Abgewertet werden demnach jene Personen, die ihr Leben nicht nach diesen Prinzipien ausrichten, wobei auch „nicht richtige“ Muslim*innen³ zu den Abgewerteten zählen. Gesellschaftliche Ordnungssysteme, die den Islam nicht als unverbindliche Grundlage implementieren, werden von der islamistischen Ideologie abgelehnt.

Aus aktuellem Anlass sei an dieser Stelle noch auf das Phänomen der **monothematischen Extremismen** hingewiesen, hierbei handelt es sich um extremistische Gruppen, wie radikale Tierschützer*innen oder Abtreibungsgegner*innen, deren extremistisches Handeln sich hauptsächlich auf ein Thema bezieht (Backes, 2018, S. 150f). Den aktuellen Anlass stellen die Aktivitäten von Coronaleugner*innen, „Querdenker*innen“ oder unter sonstigen Namen diskutierte Gruppierungen dar, deren scheinbar monothematische Radikalisierung sich gegen die Maßnahmen zur Bekämpfung von Covid-19 richtet, wobei die Ablehnung dieser Maßnahmen auf ihrer vermeintlichen Funktion im Zusammenhang einer Verschwörung „der Eliten“ gegen „das Volk“ beruht.

Abwertungsideologie spielt hierbei eine wichtige Rolle, die beobachtbare Verschwörungsmentalität ist beispielsweise eng mit Antisemitismus verknüpft (Imhoff, 2020). In den unterschiedlichen, teils widersprüchlichen Verschwörungserzählungen werden „...alte Feindbilder“ an die aktuelle Situation angepasst und antisemitische Stereotype tradiert“ (Bundeskanzleramt, 2021, S. 55). Des Weiteren zeigt sich, dass die Legitimität der Demokratie als Operationalisierung der Zustimmung zum aktuellen Ordnungssystem negativ von der Verschwörungsmentalität beeinflusst wird (Pickel et al., 2020, S. 108f). Hiermit wären zwei zentrale Bedingungen erfüllt, um von einer radikalen Coronaleugnungs-Ideologie zu sprechen, wobei die Überschneidungen zwischen Coronaleugner*innen und Rechtsextremen die These des Monothematismus in Frage stellen.

Ein weiteres Beispiel für das Aufeinandertreffen von Verschwörungsmentalität und Abwertungsideologie ist der Antifeminismus, beziehungsweise der „Anti-Genderismus“ (Mayer, 2019). Hier wird der „(...) Feminismus als ein machtvolleres Netzwerk, welches auf die Abwertung von Männern ausgerichtet sei“ (Scambor and Kirchengast, 2014, S. 22), beziehungsweise eine „Verschwörung von Eliten, feministischen- und LGBTIQ-AktivistInnen“ (Mayer, 2019, S. 57) gegen die heteronormative Hegemonie und ihre Institutionen unterstellt. Durch diese Konstruktion eines Feindbildes öffnet sich „(...) die Tür für offen geäußerte misogyne, sexistische und auch homofeindliche Positionen“ (Goetz, 2019, S. 23). Es zeigt sich, dass „(...) dieses Einstellungsmuster fließend in ein rechtspopuläres, rechtsradikales und rechtsextremes Argumentationsgeflecht“ einfließen und einen Nährboden „(...) sowohl für antifeministische und sexistische Einstellungen als auch für die Ablehnung von Antidiskriminierungsmaßnahmen und für die Abwertung anderer sozialer Gruppen (dies zeigen die Bezüge zu Antisemitismus und Muslimfeindschaft)“ (Kiess et al., 2020, S. 276f) darstellt. Antifeminismus findet sich nicht nur in rechtsextremen Ideologien, sondern wird auch als Bestandteil von politisch-religiösem Extremismus beschrieben (Srowig et al., 2018, S. 13).

2.3.5 (Radikalisierungs-)Resilienz

Eine weiters, für dieses Projekt zentrales Konzept, ist jenes der Resilienz. Im Allgemeinen beschreibt Resilienz die Fähigkeit von Entitäten „(...) nach einer Störung aus eigener Kraft in einen

³ Als „nicht richtige“ Muslim*innen können je nach Kontext liberale Muslim*innen, Schiiten, Sunniten, Alawiten, Angehörige des Sufismus usw. klassifiziert werden

identitätsbewahrenden oder identitätsschaffenden (Ausgangs-)Zustand zu gelangen, in dem die Entität einen Gleichgewichtszustand einnimmt“ (Weiß et al., 2018, S. 15). Mit Entität kann, je nach wissenschaftsdisziplinärem Kontext, ein Metall, ein Ökosystem, eine Gesellschaft, ein Individuum oder sonstiges Seiendes gemeint sein. Dementsprechend variabel ist auch der in dieser allgemeinen Definition vorkommende Terminus der Störung. Die Reaktion zur eigenständigen Verarbeitung der Störung kann sowohl ein „bouncing back“ (Stephens and Sieckelink, 2020, S. 143) in den Ausgangszustand, oder aber auch eine Transformation der Entität umfassen.

Auf individueller Ebene wird unter Resilienz das Vorhandensein von gewissen Ressourcen, Fähigkeiten oder Netzwerken verstanden, die es ermöglichen herausfordernden Lebenssituationen oder persönliche Krisen zu überstehen (z.B. Welter-Enderlin, 2012). Busche und Scambor (2011) ergänzen diesbezüglich im Kontext Gewaltresilienz – neben der Befähigung sich vorwiegend gewaltfrei zu verhalten – noch die Fähigkeit „(...) sich selbst trotz gewalttätiger Umstände als kompetent handelnd zu verstehen“ (Busche and Scambor, 2011, S. 10). Bezogen auf Radikalisierung wird Resilienz teilweise ebenso als individuelle Widerstandsfähigkeit gegen radikalierungsbegünstigende Zustände und Vorkommnisse aufgefasst.

Stephens und Sieckelink (2020) identifizierten im Zuge ihrer Analyse politischer Richtlinien auf kommunaler-, nationaler und internationaler Ebene vor allem zwei Formen des Verständnisses⁴ von Radikalisierungsresilienz: Zum einen als auf Ressourcen beruhender Schutzschild gegen den Einfluss radikaler Ideologien, zum anderen als Eingebundenheit in die Gesellschaft und einer damit einhergehenden Widerstandsfähigkeit gegen die Abwendung von dieser durch die Zuwendung zu einer Ideologie, welche die Grundwerte eben dieser Gesellschaft ablehnt (Stephens and Sieckelink, 2020, S. 148f). Dieses Verständnis entspricht der im letzten Absatz dargestellten Konzeption individueller Radikalisierungsresilienz, die individuell vorhandenen Ressourcen, Fähigkeiten oder Netzwerke des Individuums schaffen Resilienz.

Das Konzept der Resilienz kann jedoch auch auf die Entität einer sozialen Gruppe als Ganzes angewendet werden. Gruppen, Gemeinschaften oder Gesellschaften können beispielsweise dann als resilient gegen Radikalisierung beschrieben werden, wenn die Mitglieder unter Rückgriff auf gewisse Ressourcen den Radikalisierungstendenzen Einzelner entgegenwirken können (Wimelius et al., 2018).

Wie schon weiter oben ausgeführt, stellen Abwertungs- Verschwörungs- und autoritäre Ideologien einen wichtigen Aspekt von- und einen fruchtbaren Nährboden für Radikalisierungsprozesse dar. Radikalisierungsresilienz muss demnach ebenso eine Resilienz gegenüber den genannten Ideologien miteinschließen. Radikalisierungsresilienz bedeutet jedoch nicht, dass jeglicher kritische Gedanke gegenüber gesellschaftlichen Ordnungssysteme im Keim erstickt werden soll.

All diese Überlegungen in Betracht ziehend wird für die weiteren Forschungs- und Entwicklungsschritte im Rahmen des Projektes folgende Arbeitsdefinition zugrunde gelegt:

Radikalisierungsresilienz ermöglicht unter Einsatz vorhandener Fähigkeiten, Ressourcen und Netzwerke ...

- 1) ... beim in Kontakt kommen mit Abwertungs-, Verschwörung-, autoritären- und radikalen Ideologien unter kritischer Evaluierung die eigene Zustimmung zu Pluralismus, Egalitarismus und Demokratie aufrecht zu halten und sich dabei als kompetent handelnd wahrzunehmen.

⁴ Sie schreiben von in Bezug auf Resilienz angewandten „Metaphern“.

- 2) ... bei abwertenden-, autoritären-, verschwörungstheoretischen- und radikalen Tendenzen im persönlichen Umfeld unter kritischer Evaluierung zu einer Zustimmung zu Pluralismus, Egalitarismus und Demokratie beizutragen und sich dabei als kompetent handelnd wahrzunehmen.

2.3.6 Prävention

Prävention ist ein Handlungsprinzip, bei dem interveniert wird, „(...) bevor ein bestimmtes Ereignis oder ein bestimmter Zustand eintreten, damit diese nicht eintreten oder zumindest der Zeitpunkt ihres Eintretens hinausgeschoben wird oder ihre Folgen begrenzt werden“, indem „(...) Zusammenhänge zwischen gegenwärtigen Phänomenen und künftigen Ereignissen oder Zuständen postuliert“ (Bröckling, 2008, S. 38f) werden. Im Umgang mit dem Thema Radikalisierung stellt für das BNED – wie der Name schon vermuten lässt – Prävention eine zentrale Strategie dar. Um die Radikalisierung von Personen(gruppen) zu verhindern beziehungsweise abwertenden- und autoritäre Haltungen entgegenzuwirken, werden deshalb von unterschiedlichsten Akteur*innen Strategien der Prävention entwickelt und umgesetzt. Die Definition für den Begriff der Prävention im Kontext des BNED lautet wie folgt:

„Prävention im gegenständlichen Kontext ist die Identifizierung und Konzipierung von Strategien und Maßnahmen, die zum Ziel haben, das Risiko von Radikalisierung und Extremismus einzudämmen.“ (Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung, 2018, S. 22)

Auch die durch das Projekt ResilienceWorks angestrebte Steigerung der Radikalisierungsresilienz soll als eine solche Präventionsmaßnahme verstanden werden. Präventionsmaßnahmen lassen sich als primäre,- sekundäre- und tertiäre Prävention klassifizieren⁵.

Bei primärer Radikalisierungsprävention geht es um die generelle Sensibilisierung der Gesamtgesellschaft für die Gefahr der Radikalisierung. Unterrichtsfächer zu den Vorteilen der Prinzipien des aktuellen gesellschaftlichen Ordnungssystems fallen in etwa in diese Kategorie. (Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung, 2018, S. 22) Auch Maßnahmen zur Steigerung von Radikalisierungsresilienz nach der weiter oben formulierten Definition lassen sich wohl am besten in diesem Modus der Präventionsarbeit verorten, wobei auch eine Anwendung im zweiten Typ, der sekundären Prävention, denkbar wäre.

Im Unterschied zur primären-, werden bei der sekundären Radikalisierungsprävention spezifische Personen(-gruppen) als Zielgruppe definiert. Bei diesen Personen(-gruppen) wird ein erhöhtes Radikalisierungsrisiko angenommen, beziehungsweise sind schon erste Schritte in Richtung Radikalisierung erfolgt, wobei jedoch noch nicht die Grenze des strafrechtlich Relevanten überschritten wurden. Das BNED spricht bezüglich der sekundären Prävention von „Hilfe in

⁵ Der Vollständigkeit halber sei an dieser Stelle noch auf die als Kritik an die vorgestellte Einteilung entwickelte alternative Kategorisierung von Präventionsmaßnahmen nach Gordon (1983) in universelle- und gezielte Prävention hingewiesen, wobei bei gezielter Prävention noch zwischen selektiver- und indizierter Prävention differenziert wird. Als Motivation hinter dieser neuen Klassifizierung wird die Notwendigkeit eines engeren, spezifischeren Präventionsbegriff genannt, schließlich ginge es bei tertiärer Prävention viel eher um die „(...) Auseinandersetzung und Bearbeitung eines akut vorliegenden unerwünschten Zustands, nämlich einer Zugehörigkeit zu einer einschlägigen Szene und/oder einer Radikalisierung auf ideologischer Ebene.“ (Greuel, 2020, p. 4), als um vorbeugendes Eingreifen. Greuel kritisiert des Weiteren, „(...) dass im fachlichen Diskurs zur Radikalisierungsprävention nicht selten die bestehenden Differenzen ignoriert werden, indem primäre und universelle, sekundäre und selektive sowie tertiäre und indizierte Prävention als Synonympaare begriffen werden“ (Greuel, 2020, p. 5). Dieser Fehler soll im Rahmen des Projektes ResilienceWorks vermieden werden.

herausfordernden Lebenssituationen“ (*Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung*, 2018, S. 22), nicht aber von der Identifizierung von vulnerablen Gruppen anhand von Strukturmerkmalen wie sozialer Herkunft, Beschäftigungsverhältnis oder Religionszugehörigkeit. Dies ist insofern zu begrüßen, als dass eine solche Herangehensweise bei der Definition von (vulnerablen) Zielgruppen für Präventionsmaßnahmen Stigmatisierungseffekte nach sich ziehen kann. „Diese untergraben die gewollte Zielsetzung von Präventionsangeboten und bewirken unter Umständen ihr Gegenteil.“ (Döringer et al., 2020, S. 3)

Tertiäre Radikalisierungsprävention richtet sich an Personen, die bereits strafrechtlich relevante Handlungen gesetzt haben. Das Ziel ist eine Reintegration von in einschlägig extremistischen Milieus verkehrenden- sowie ausstiegswilligen Personen in die Mehrheitsgesellschaft. Die Prävention soll hier also der wiederholten Durchführung von strafrechtlich relevanten Handlungen im Zusammenhang mit radikalen Ideologien entgegenwirken (*Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung*, 2018, S. 22). Hierbei handelt es sich um einen Bereich, in dem die oben formulierte Definition von Radikalisierungsresilienz als zentrale Grundlage zur Maßnahmenentwicklung sicherlich nicht mehr hilfreich ist.

2.3.7 Extremismus und Deradikalisierung

Der Extremismus beschreibt, wie auch der Radikalismus, die Einnahme einer ablehnenden Haltung zur aktuellen Gesellschaftsordnung, als Konsequenz dieser Ablehnung werden bei extremistischen Individuen jedoch Zwang und Unterdrückung von Andersdenkenden zu legitimen politischen Methoden (Bötticher and Mareš, 2012, S. 58). In der Österreichischen Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung wird Extremismus wie folgt definiert:

„Extremismus bezeichnet daher eine „zum Äußersten“ hin gerichtete politische, religiöse oder weltanschauliche Einstellung. Eine totale Veränderung des gesellschaftlichen Ordnungssystems wird angestrebt. Dabei ist die Anwendung von Gewalt und Zwang im Extremismus ein legitimes Mittel zur Zielerreichung.“ (Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung, 2018, S. 21)

Extremismus unterscheidet sich von Radikalismus also nicht zwangsläufig in der transportierten Perspektive auf die Welt, sehr wohl aber in den Konsequenzen, die aus dieser Betrachtungsweise für das eigene Handeln abgeleitet werden.

Primäre- und sekundäre Präventionsmaßnahmen sind für die Auseinandersetzung mit Extremismus ungeeignet. Als Strategien zum Umgang mit extremistischen Individuen erweisen sich die tertiäre Prävention und die Deradikalisierung als adäquat. Deradikalisierung wird vom BNED wie folgt definiert:

„Deradikalisierung setzt an, wenn der Grad der Radikalisierung sehr weit fortgeschritten ist und die Gefahr besteht, dass Menschen sich und/oder andere gefährden. Es wird versucht, mit diesen Menschen in Dialog zu treten, sie zu Veränderungen zu motivieren und Distanzierungsprozesse zu Ideologien auszulösen.“ (Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung, 2018, S. 22)

Auch wenn die Bereitschaft zur Gewaltanwendung im Sinne der Durchsetzung extremistischer Vorstellung mit Abwertungs-, Verschwörungs-, autoritären und radikalen Ideologien beginnt und demnach die Zielsetzung des Projektes ResilienceWorks auch als indirekte Extremismusprävention beschrieben werden kann, richten sich die entwickelten Toolkits dezidiert nicht an extremistische Individuen. Trotzdem soll nicht ausgeschlossen werden, dass die Förderung von Radikalisierungsresilienz so wie sie im Rahmen des Projektes verstanden wird, ebenso eine gewisse Rolle im Rahmen von Maßnahmen der tertiären Prävention oder der Deradikalisierung spielen könnte.

2.4 Erklärungsansätze für Abwertung, Autoritarismus und Radikalisierung

Um Radikalisierungstendenzen bei Jugendlichen entgegenzuwirken, ist es essentiell ein Verständnis für radikalisierungsbegünstigende Faktoren mitzubringen. Hierzu sollen in diesem Kapitel diesbezügliche Studienergebnisse dargestellt werden. Ein besonderer Fokus lag hierbei auf aktuellen und / oder österreichischen Studien, was insofern sinnvoll ist, als dass bei Präventionen auf die „(...) lokalen und regionalen spezifischen Merkmale von individuellen Radikalisierungsprozessen“ eingegangen werden sollte. „Lokale Gegebenheiten, regionale extremistische Milieus, Akteure und Konfliktdiskurse müssen bei der Konzeption von Maßnahmen und Forschungsanträgen berücksichtigt werden.“ (Srowig et al., 2018, S. 23). Diese Überlegungen lassen sich genauso auf den Faktor Zeit umlegen. Im Sinne einer dem Forschungsgegenstand angemessenen, breiten Darstellung wurde jedoch ebenfalls auf Ergebnisse zurückgegriffen, deren Erhebungszeitraum schon etwas länger zurück liegt und bei denen die Daten in Österreich nicht erhoben wurden.

Unterschieden werden soll zwischen strukturzentrierten-, alltagszentrierten- und individuumszentrierten Erklärungsansätzen. Dieser Trennung liegt die Intention einer systematischen Darstellung zugrunde, nicht jedoch die Vorstellung der Möglichkeit einer eindimensionalen Erklärung des komplexen Phänomens Radikalisierung. Es sei des Weiteren vorausgeschickt, dass den meisten Ansätzen zur Erklärung von Radikalisierung der Versuch zugrunde liegt, Radikalisierungspotenziale mit einer unerwünschten Abweichung von einer wünschenswerten Norm zu begründen. Radikalisierungspotenziale werden als Risiken bei Individuen betrachtet, die gewisse Defizite in dem einen oder anderen Bereich aufweisen. Durch ein solches, defizitorientiertes Verständnis „(...) erspart sich die Gesellschaft die Frage, welche menschenfeindlichen Strukturen in der gesellschaftlichen Mitte vorhanden sind und wie wir als Gesellschaft mit marginalisierten Gruppen umgehen.“ (Reicher, 2015, S. 252).

Programme der Resilienzsteigerung, als teilweise auf individueller Ebene ansetzende Strategien, sind jedenfalls auf eine Auseinandersetzung mit potenziellen Einflussfaktoren auf Radikalisierung angewiesen. Dass hierbei (und in weiterer Folge auch in Kapitel 4) auch immer wieder vom Phänomen Extremismus, welches weiter oben als jenseits der Grenzen des Projektes ResilienceWorks verortet wurde, die Rede ist, ist der Tatsache geschuldet, dass Einflussfaktoren von Radikalisierung und Extremismus teilweise deckungsgleich sind. Schließlich ist eine vollzogene Radikalisierung Bedingung für Extremismus, wenngleich Extremismus nicht als nächster logischer Schritt auf den Radikalisierungsprozess folgt.

2.4.1 Strukturzentrierte Erklärungsansätze

In Studien zu den Einflussfaktoren auf die Entwicklung von Tendenzen des Autoritarismus, der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit oder der Radikalisierung, werden als erklärenden Variablen häufig soziodemographischen Merkmale herangezogen. Diesbezüglich können auch immer wieder Zusammenhänge nachgewiesen werden. Im Folgenden soll anhand ausgewählter Studien ein Einblick in diesbezügliche Studienergebnisse gegeben werden.

Die Leipziger Autoritarismusstudie aus dem Jahr 2020 stellt für Deutschland unter anderem signifikante Zusammenhänge zwischen abgeschlossener Schulbildung und Merkmalen von Neo-NS-Ideologie sowie Ethnozentrismus⁶ fest. Befragungsteilnehmer mit Abitur weisen signifikant niedrigere

⁶ Ethnozentrismus setzt sich in der Studie konzeptionell aus ausländerfeindlichen- und chauvinistischen Einstellungen zusammen (Decker und Brähler, 2020, p. 12), wobei Chauvinismus „ein übersteigertes und gegenüber Dritten aggressives Nationalgefühl“ (Decker et al., 2020, p. 42) beschreibt.

Werte bei Items zur Messung dieser beiden autoritären, beziehungsweise abwertenden ideologischen Konstrukte auf. Ausländerfeindlichkeit ist außerdem bei Männern* in einem signifikanten Ausmaß öfter feststellbar als bei Frauen*. Eine Befürwortung einer rechtsautoritären Diktatur tritt im Vergleich zu anderen Beschäftigungsverhältnissen signifikant öfter bei arbeitslosen Personen sowie Hausfrauen / Hausmännern auf, mit steigendem Einkommen nimmt die diesbezügliche Befürwortung signifikant ab (Decker et al., 2020). Auch das Vorhandensein von Verschwörungsmentalität nimmt mit steigendem Haushaltseinkommen und Bildungsgrad ab (Schließler et al., 2020, S. 290).

Güngör und Kolleg*innen (2016) überprüfen in ihrer Studie zu gruppenbezogener Abwertung bei Jugendlichen in der offenen Jugendarbeit in Österreich Einflussfaktoren für die Entwicklung von Abwertungsideologien. Betreffend die ökonomische Benachteiligung als Einflussfaktor wurde festgestellt, dass ein Zusammenhang zwischen Sorgen um berufliche Perspektiven und Einstellungen zu gruppenbezogenen Abwertung besteht (Güngör et al., 2016, S. 83).

Im Zuge einer ebenfalls österreichischen Studie, bei der „muslimisch geprägte“ Personen untersucht wurden, konnte ebenfalls ein Zusammenhang zwischen sozioökonomischen Variablen und antidemokratischen sowie gleichwertigkeitsfeindlichen Grundhaltungen – Ablehnung von Demokratie als grundlegendem System sowie Grund- und Freiheitsrechten, Vormachstellung der Religion gegenüber dem (demokratischen) Staat, pauschalisierte Abwertungen und Legitimierung von Gewalt – nachgewiesen werden. Befragte Personen niedriger sozialer Herkunft, männlichen Geschlechts, mit niedrigem formalen Bildungsgrad und hoher Religiosität weisen signifikant öfter antidemokratische sowie gleichwertigkeitsfeindliche Grundhaltungen auf (Güngör et al., 2019, S. 100).

Auch Aslan und Akkilic (2018) betonen für Österreich in ihrer Studie die Rolle des sozioökonomischen Hintergrundes und dem damit einhergehenden Mangel an Perspektiven der islamistisch radikalisierten Interviewpersonen: „Fehlende Perspektiven und eine allgemeine Entfremdung von der Mehrheitsgesellschaft und ihren Werten können dazu führen, dass Individuen zugänglich für neue sinnstiftende Inhalte werden.“ (Aslan et al., 2018, S. 267).

An den ersten veröffentlichten Ergebnissen des österreichischen Demokratie Monitors zeigt sich, dass auch in der österreichischen Gesellschaft insgesamt die Zustimmung zur Demokratie mit schlechterer ökonomischer Stellung abnimmt. Außerdem ist die Zustimmung zur Demokratie jener, die angeben, während der Covid-19-Krise eine Verschlechterung ihrer psychischen Gesundheit erlebt zu haben, deutlich geringer ist als bei jenen, bei denen dies nicht der Fall ist. Dies hängt insofern mit der Sozialstruktur Österreichs zusammen, als dass eine Verschlechterung der psychischen Gesundheit im Vergleich deutlich häufiger von Personen aus dem schwächsten ökonomischen Drittel angegeben wurde⁷.

Auf die Sozialstruktur verweisende Ursache-Wirkung-Konstruktionen haben also durchaus das Potenzial, Einflussfaktoren auf Radikalisierungsprozesse sichtbar zu machen. Eine Betrachtung der Thematik alleine durch eine solche analytische Brille bringt jedoch zweierlei Probleme mit sich. Erstens läuft man Gefahr, „(...) den Extremismus der Mitte und insbesondere auch jenen der Eliten auszublenden“, denn „Ideologien der Ungleichheit und Einstellungen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit existieren in allen Gesellschaftsgruppen.“ (Fabris, 2019, S. 72). Zweitens besteht das schon weiter oben angesprochene Problem der Stigmatisierung durch die Definition von (vulnerablen) Zielgruppen für Präventionsmaßnahmen entlang sozioökonomischer Merkmale. Dies zu

⁷ https://www.demokratiemonitor.at/wp-content/uploads/2020/12/2020_Folien_OeDM.pdf Zuletzt abgerufen am 9.12.2020

bedenken, ist speziell im Kontext eines Projektes, bei dem die Zielgruppe einen tendenziell unterdurchschnittlichen sozioökonomischen Hintergrund aufweist, essentiell.

2.4.2 Alltagszentrierte Erklärungsansätze

Neben sozioökonomischen Aspekten, wird bei der Ursachensuche von radikalen-, autoritären und abwertenden Ideologien häufig das persönliche Umfeld von Individuen, beziehungsweise die im Alltag mit anderen Individuen oder Institutionen gemachten Erfahrungen als mögliche Erklärungen herangezogen und untersucht. Im Folgenden soll ein Überblick über Ergebnisse ausgewählter Studien gegeben werden, bei denen solche alltagszentrierten Erklärungsansätze für die Einnahme von radikalen-, abwertenden oder autoritäre Ideologien untersucht werden.

Ein Aspekt der persönlichen Erlebnisse im Alltag, der im Zusammenhang der behandelten Thematik immer wieder untersucht wird, ist jener der selber erlebten Diskriminierungserfahrungen. So zeigt sich beispielsweise in einer schon weiter oben zitierten Studie ein signifikanter Zusammenhang zwischen der Sorge, dass die eigene Religion abgelehnt wird – wobei hierbei hauptsächlich „die starke Ablehnung gegenüber MuslimInnen“ (Güngör et al., 2016, S. 83) eine Rolle zu spielen scheint –, und abwertenden Einstellungen. Tatsächlich wahrgenommen Diskriminierung steht in dieser Studie in keinem signifikanten Zusammenhang mit Einstellungen gruppenbezogener Abwertung.

Die von Güngör und Kolleg*innen (2016) diagnostizierte starke Ablehnung gegenüber Muslim*innen in der Mehrheitsgesellschaft ist eine Alltagserfahrung vieler Jugendlicher und hinterlässt Spuren im Zugehörigkeitsgefühl sowie im Selbstvertrauen. Ein muslimischer Rassismus, kulturalisierende Darstellungen des Islams, die Muslimen und Musliminnen deren Religionszugehörigkeit als eine „natürliche“ Eigenschaft unterstellen, haben an Bedeutung gewonnen. Der Islam als das „Andere“ wird das „Eigene“ gegenübergestellt. Letzteres gilt als westlich, modern, aufgeklärt und demokratisch. Die Abgrenzung erfolgt vermeintlich religiös begründet, was bei Jugendlichen mit islamischem Hintergrund einen Rückzug auf das vermeintlich „Eigene“ provoziert. Dieser Mechanismus der Abgrenzung, ausgelöst durch Marginalisierung und Rassismus, wirkt einerseits negativ auf das Gefühl der Zugehörigkeit zur Mehrheitsgesellschaft aus und begünstigt darüber hinaus die Fokussierung auf abgrenzende Gemeinschaften. (Norbruch, 2016, S.25ff.)

Bezüglich des persönlichen Umfelds untersuchten Güngör und Kolleg*innen (2016), welche Rolle soziale Beziehungen und Einbindungen auf abwertende Einstellungen haben. Diesbezüglich wurde eine signifikante Korrelation zwischen der Durchmischung des Freundeskreises (bezüglich Herkunft, Sprachen, Religionen etc.) und abwertenden Einstellungen festgestellt: Stärkere Durchmischung im Freundeskreis hängt demnach mit einem geringeren Ausmaß an Abwertungseinstellungen zusammen (Güngör et al., 2016, S. 83f).

Auch bei Güngör und Kolleg*innen (2019) zeigt sich, dass geringe Diversität im Freundeskreis, sowie im Alltag gemachte Diskriminierungserfahrungen signifikant positiv mit antidemokratischen und gleichwertigkeitsfeindlichen Grundhaltungen korrelieren. Des Weiteren steigt die Neigung zu solchen Haltungen signifikant an, je höher die Zustimmung zu der Aussage „Ich habe niemanden, um über Probleme zu reden“ ausfällt (Güngör et al., 2019, S. 100).

In der schon weiter oben zitierten Studie von Aslan und Kolleg*innen (2018) wird die Rolle von religiöser Sozialisation und radikaler Milieus in den Biographien von islamistisch radikalisierten Personen untersucht, es handelt sich hierbei also um Personen, die bereits wegen der Straftat der terroristischen Vereinigung verurteilt wurden und deren Radikalisierungsprozess daher schon deutlich

weiter fortgeschritten ist, als jener der im Kontext der vorliegenden Studie adressierten Zielgruppe. Trotzdem sind die in dieser Studie formulierten Erkenntnisse zum radikalen Milieu auch in diesem Zusammenhang aufschlussreich:

„Dabei radikalisieren sich Individuen nicht isoliert, sondern in direkter Auseinandersetzung mit einem sozialen Umfeld, das in dieser Studie als radikales Milieu bezeichnet wird. Dieses engere soziale Umfeld stellte sich in der Studie als einer der zentralen Punkte für den Radikalisierungsprozess der interviewten Personen dar. Das radikale Milieu ist zwar nicht gleichzusetzen mit Gruppen, die Gewalt anwenden, es finden sich hier jedoch – in unterschiedlicher Intensität – Formen der symbolischen und logistischen Unterstützung von Gewalt. Dieses Milieu schafft Strukturen und Angebote sowie einen theoretischen Rahmen, in dem Diskurse reproduziert und teils neu gedeutet werden, die sich auch bei Gruppen finden, die politische Gewalt als Mittel einsetzen. (...) Das Milieu liefert auch ein Netzwerk, in dem Formen der Solidarisierung praktiziert werden und eine starke kollektive Identität als Gruppe von Brüdern und Schwestern erzeugt wird. Diese Identität stützt sich auf gemeinsame Ziele, aber auch auf ähnliche Diskriminierungserfahrungen, die Mitglieder des Milieus in ihrem alltäglichen Leben machen. Der Zugang zu diesem Milieu geschieht zumeist in Peergroups oder durch Missionierung seitens jener, die ihm angehören.“ (Aslan et al., 2018, S. 265)

Der Kontakt zu problematischen Bezugsgruppen und -personen findet nicht nur in der physischen Welt statt, oft kommen Jugendliche auch im virtuellen in Kontakt mit radikalem Gedankengut. So nutzen beispielsweise 3% der Deutschen „rechtsextreme Online-Ökosystem“, die „(...) Nutzer mit einem kontinuierlichen Strom von Beiträgen über Migrantenkriminalität, Verschwörungstheorien und mit gegen das vermeintliche Establishment gerichteten Narrativen“ (Guhl et al., 2020, S. 47) versorgen. Auch wenn beispielsweise Aslan und Kolleg*innen – hier wieder mit Bezug auf islamistischen Extremismus – betonen, dass „(...) konkrete Face-to-Face-Beziehungen einen gewichtigeren Faktor in den biografischen Konstruktionen der Individuen (...)“ (Aslan et al., 2018, S. 249) darstellen als die Radikalisierung über das Internet, „(...) besteht jedoch kein Zweifel daran, dass diese [extremistischen] Organisationen heute nicht dort wären, wo sie sind, wenn sie nicht das Internet geschickt in ihre Dienste stellen würden.“ (Neumann et al., 2018, S. 6). Die Internetauftritte diverser Akteur*innen aus radikalen Lagern spielen also jedenfalls eine wichtige Rolle in der Verbreitung von Abwertungs-, Verschwörungs-, autoritären und radikalen Ideologien.

Die Sozialisation beginnt jedoch nicht erst mit der Jugend und dem damit einhergehenden andocken an selbst gewählte Bezugsgruppen, die primäre Sozialisation findet selbstverständlich im sozialen Kontext der Familie statt. Unter anderem mit Verweis auf eine Untersuchung von Simi und Kolleg*innen (2016) wird anhand von Mitgliedern rechtsextremer Gruppierungen festgestellt, dass...

(...) mehr als 80% mindestens eine und über die Hälfte mindestens drei belastende Kindheitssituationen aus dem Spektrum des physischen oder sexuellen Missbrauchs, der emotionalen oder physischen Vernachlässigung, der elterlichen Inhaftierung oder anderer Formen elterlicher Absenz miterleben mussten. Drogenmissbrauch im Haushalt gilt als frühkindlicher Risikofaktor und wurde bei fast 60% der interviewten Personen benannt. In der Folge zeigten über 70% Verhaltensauffälligkeiten im Bereich des Alkohol- oder Drogenmissbrauchs in der frühen Adoleszenz vor Beginn ihrer politischen Radikalisierung. (Srowig et al., 2018, S. 20)

Sich bei der Suche nach radikalisierungsbefördernden Einflussfaktoren im persönlichen Umfeld von Individuen jedoch ausschließlich auf das identifizieren von „problematischen Bezugsgruppen“ oder „problematischen Aufenthaltsräumen“ (ob physisch oder virtuell) zu konzentrieren, kann unter Umständen das Blickfeld für ebenso relevante Dynamiken verdecken.

„Jugendliche werden also auch darüber politisch sozialisiert, wie die Gesellschaft mit ihnen umgeht. Werden sie und wichtige Eigenschaften ihrer Identität als problematisch definiert? Vor allem: Wie erfolgt diese Definition und wie wird sie ausgehandelt? Und: Leben wir

Jugendlichen durch ihre Identifizierung und Behandlung als Problemfälle nicht undemokratisches Verhalten vor?“ (Reicher, 2015, S. 253)

2.4.3 Exkurs: Relative Deprivation

Bei dem Konzept der fraternalen relativen Deprivation (Runciman, 1993) handelt es sich um einen Erklärungsansatz, der nicht in die vorgenommene Systematisierung der radikalierungsbegünstigenden Umstände einforderbar ist. Dieses wird von Eckert (2013) wie folgt zusammengefasst:

„Die wahrgenommene Benachteiligung der Gruppe, der man zugehört oder mit der man sich identifiziert, ist der bisher beste Prognosefaktor von Radikalisierung. Diese Deprivation muss nicht ökonomisch sein, sie kann kulturell sein (...); sie kann politisch sein (...). Sie alle können als Viktimisierung, also Opferwerdung, empfunden werden und Radikalisierung auslösen. (Eckert, 2013, S. 14)

Relative Deprivation kann also Ergebnis der Sozialstruktur sein, wenn Individuen sich als Teil einer Gruppe verstehen, die tendenziell und möglicherweise über Generationen hinweg niedrigere Einkommen aufweisen und/oder niedrigere Bildungsabschlüsse erzielen. Relative Deprivation kann aber auch Ergebnis der Alltagsinteraktionen sein, wenn Individuen sich als Teil einer Gruppe verstehen, die auf Basis deren Stil der Lebensführung oder sonstiger Merkmale von anderen Gruppen abgewertet wird. Der Bezugsrahmen solcher relativer Deprivationswahrnehmungen kann auch ein globaler sein. Beispiele hierfür wären die Wahrnehmung der Muslime als vom Westen unterdrückte Gruppe oder der „Weißen“ als von Migration in ihrer „völkischen Reinheit“ gefährdeten „Rasse“.

2.4.4 Individuumszentrierte Erklärungsansätze

Neben Erklärungsansätzen von Radikalisierungsprozessen, die an der Sozialstruktur der Gesellschaft oder dem Alltag von Individuen ansetzen, werden auch radikalierungsbegünstigende Faktoren auf Ebene der Eigenschaften, beziehungsweise Beschaffenheit von Individuen verortet. Im Folgenden soll exemplarisch dargestellt werden, welche individuumszentrierten Erklärungsansätze identifiziert werden können. Radikalisierung soll hierbei jedoch nicht pathologisiert werden, die individuumszentrierten Erklärungen sollen nur als eine von mehreren Dimensionen der Einflussfaktoren verstanden werden.

Fabris (2019) listet mit Bezug auf ein unveröffentlichtes Manuskript von Stompe (2016) geringe Selbstsicherheit, mangelndes Selbstbewusstsein und psychische Krankheit als mögliche Begünstigungsfaktoren von Radikalisierungsprozessen auf individueller Ebene auf, und ergänzt: „Ideologisierte Gruppen knüpfen an Frustration und Unmut der Jugendlichen an und holen diese dort ab, wo Bedürfnisse weder gesellschaftlich noch familiär befriedigt werden können.“ (Fabris, 2019, S. 74f). Diese Aussage bestätigt sich teilweise in der Studie von Güngör und Kolleg*innen, in der ein signifikanter Zusammenhang zwischen der Zustimmung zur Aussage „Ziele im Leben sind sinnlos, weil alles so unsicher ist“ und antidemokratischen und gleichwertigkeitsfeindlichen Grundhaltungen festgestellt wurde (Güngör et al., 2019, S. 100).

Auch Srowig und Kolleg*innen (2018) identifizieren in ihrer Recherche eine Reihe von individuellen Eigenschaften und Merkmalen, die begünstigend für eine Auslösung von Radikalisierungsprozessen beschrieben werden. Ein „extrem ausgeprägtes Schwarz-Weiß-Denken (Borderline-Persönlichkeitsstil“ und „(...) ein aus Mangel an elterlicher Zuwendung heraus entwickelter narzisstischer Persönlichkeitsstil (Grabska, 2017, S. 179) der sich durch ein übersteigertes Selbst, Grandiositätserleben, Empathiedefizite sowie leichte Kränkbarkeit auszeichnet“ (Srowig et al., 2018,

S. 4) gelten demnach als individuelle Eigenschaften, die Radikalisierungsprozesse begünstigen. Des Weiteren werden dissoziale Persönlichkeitsstile (gekennzeichnet durch eine fehlende Verankerung von sozialen Werten und Normen sowie Sensation Seeking Behavior) und die autoritäre Persönlichkeit, gekennzeichnet „(...) durch rigide Denkstile, Unterwürfigkeit und narzisstische Identifikation mit autoritären Führungspersonen“ (Srowig et al., 2018, S. 5), als Einflussfaktoren identifiziert.

Neben individuellen Eigenschaften, wird auch dem auf individueller Ebene, vor allem in der Jugendphase stattfindenden, Prozess der Identitätsfindung im Zusammenhang mit Radikalisierungsprozessen beigemessen. Bei Reicher (2015) findet sich diesbezüglich das folgende Zitat:

„Moderne westliche Gesellschaften erfordern aufgrund ihrer pluralistischen Strukturen Mehrfach-Identitäten. Die Ausbildung dieser Identitäten ist mit zahlreichen Ambivalenzen verbunden, die gerade in der Jugendphase eine Überforderung darstellen können, verbunden mit dem Gefühl, dass das Ich zerfällt. (Ottomeyer, 2014, S. 217ff) Die vermeintliche Lösung ist das Anknüpfen an Weltbilder, die diese Ambivalenzen auflösen und aufwertende Einfach-Identitäten anbieten.“ (Reicher, 2015, S. 245)

Radikale Ideologien liefern solche Einfach-Identitäten, indem sie eine klare Trennlinie zwischen der „überlegenen Elite“ (Backes, 2018, S. 155) und den anderen, abgewerteten zieht und „(...) ein klares, radikales Verständnis davon beinhalten, was richtig, was falsch und wer gut, wer böse ist“ (Srowig et al., 2018, S. 7). Die pauschale Einordnung von Eintritt in identitätsstiftende Gruppierungen in der Jugendphase, in der „(...) ohnehin Rebellion und Protest gegen das Elternhaus, gegen die Gesellschaft usw. Teil des Heranwachstums darstellt“ (Ceylan and Kiefer, 2018, S. 25f), kann jedoch dazu führen, dass Subkulturen und extremistische Organisationen allzu schnell über einen Kamm geschert werden, wie Reicher am Beispiel des Neosalafismus beschreibt:

„...[dass] Jugendliche sich jugendkulturell-neosalafistisch inszenieren, bedeutet das nicht automatisch, dass sie sich auch in neosalafistischen Jugendszenen oder Organisationen bewegen, dort fest angebunden sind, oder die neosalafistische Ideologie vollständig in ihr Weltbild integriert haben.“ (Reicher, 2015, S. 248)

Eine Möglichkeit zur Einschätzung der Stabilität von Identitäten stellt das Fünf Säulen Modell nach Petzold (1985). Diesem Ansatz zufolge beruht die Identität auf fünf Säulen, kommt eine dieser Säulen ins Schwanken, kann es zur Krise kommen, die wiederum radikalierungsbegünstigende Auswirkungen haben kann. Die fünf Säulen sind Leiblichkeit (körperliche- und psychische Gesundheit, Sexualität,...), soziale Beziehungen (Familie, Soziale Medien...), Arbeit und Leistung (Beruf, Anerkennung...) , materielle Sicherheit (Einkommen, Wohnsituation,...) sowie Werte und Ideale (Moral, Religion, Tradition,...). Dieses Identitätsmodell macht noch einmal deutlich, wie stark die verschiedenen Ebenen radikalierungsbegünstigender zusammenspielen.

2.5 Was begünstigt Resilienz?

Nachdem im vorangegangenen Kapitel radikalierungs-begünstigende Faktoren beschrieben wurden, sollen nun Ressourcen und Eigenschaften dargestellt werden, deren Vorhandensein zu Resilienz gegenüber Radikalisierungstendenzen beitragen kann. Vieles kann diesbezüglich aus dem vorangegangenen Kapitel abgeleitet werden, da die Abwesenheit von radikalierungsbegünstigenden Faktoren jedenfalls resilienzbegünstigend auswirkt, auch wenn Resilienz nicht alleine als die Abwesenheit von radikalierungsbegünstigenden Umständen gesehen werden kann. Im Zuge des Projektes ResilienceWorks stellen jedoch nicht alle diese radikalierungsbegünstigenden Aspekte mögliche Ansatzpunkte der Präventionsarbeit dar. Schließlich stellen die Umverteilung von Ressourcen und Ankererkennung oder die Bekämpfung von Abwertungsideologien in der Mitte der Gesellschaft (also Ansätze auf Ebene der Sozialstruktur sowie gewisse Aspekte der alltagszentrierten Erklärungsansätze) keine umsetzbaren Handlungsempfehlungen für Präventionsmaßnahmen mit der Zielgruppe Jugendlichen in der Ausbildung bis 18 dar.

Auch in der österreichischen Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung werden einige resilienzbegünstigende Aspekte behandelt, deren Förderung außerhalb der Reichweite des Projektes ResilienceWorks liegen. Dazu zählen ebenso eher über soziodemographische Merkmale determinierte Bereiche wie soziale Sicherheit, soziale Gerechtigkeit und die Absicherung von menschlichen Grundbedürfnissen. Außerdem finden sich Aspekte, die eher mit der Zugänglichkeit gewisser (teilweise staatlicher) Institutionen zusammenhängen, wie ein zu allen Lebensphasen zu Verfügung stehendes (Aus)Bildungsangebot, die Möglichkeiten zur politischen Partizipation, der Zugang zu einem Kulturangebot oder der Zugang zum Arbeitsmarkt (*Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung, 2018*).

Die folgende Darstellung von Ansatzpunkten zur Resilienzsteigerung beschränkt sich auf im Zuge des Projektes ResilienceWorks behandelbare Bereiche. Hierbei handelt es sich hauptsächlich um resilienzbegünstigende Aspekte auf der individuellen Ebene, wobei auch die Alltagsebene teilweise behandelt werden kann.

2.5.1 Demokratiekultur und kritisches Denken

Auf Ebene der individuellen Resilienzfaktoren, findet sich in der Strategie des BNED unter anderem das Thema der Demokratiekultur. Bei der Resilienzsteigerung wird hier also bei der Verankerung der Prinzipien des aktuellen gesellschaftlichen Ordnungsmodelles in den Individuen angesetzt. Der zusammenfassende Absatz zu diesem, in der Strategie ausführlich behandelten Thema lautet wie folgt:

„Die Stärkung der Demokratie und des demokratischen Bewusstseins ist eine wesentliche Voraussetzung, um gegen Extremismus vorzugehen. Durch das Interesse an gesellschaftlichen Angelegenheiten und die Möglichkeit zur Teilnahme an gesellschaftlichen Prozessen wird ein Gefühl der Zugehörigkeit zu einer offenen und demokratischen Gemeinschaft hergestellt. Eine solche Gemeinschaft steht geschlossen gegen antidemokratische und extremistische Kräfte und verfügt über die nötige Resilienz, auch zukünftige Herausforderungen bewältigen zu können.“ (Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung, 2018, S. 8).

Die Rolle von Demokratiekultur als Resilienzfaktor wird ebenfalls von Reicher (2015) hervorgehoben, wobei auch auf die Rolle des persönlichen Umfeldes und der Institution Schule bei Etablierung dieser Kompetenz hingewiesen wird:

„So werden demokratische Prinzipien Jugendlichen nicht nur vorgelebt, sie können sie auch selbst erfahren und kritisches Denken lernen, was ein Grundpfeiler jeder demokratischen

Gesellschaft ist. Das gemeinsame Hinterfragen von menschenfeindlichen und autoritären Strukturen in der gesamten Gesellschaft und den individuellen Sozialisationsinstanzen der Jugendlichen sowie deren Veränderung sollten mit individuellen Hilfen das Ziel von Präventionsmaßnahmen sein. Ein Anfang wäre, den Lerngegenstand Politische Bildung für alle Schulen Österreichs einzufordern und zu einem kritischen Unterrichtsprinzip zu transformieren.“ (Reicher, 2015, S. 254)

Demokratiekultur beschreibt demnach das Vorhandensein von zur Teilhabe an demokratischen Prozessen notwendigen Kompetenzen und notwendigem Wissen, sowie das Interesse Kompetenzen und Wissen auch in Meinungsbildungsprozesse einfließen zu lassen. Hinzu kommt noch die Erwartung der Sinnhaftigkeit von politischer Partizipation, ein Blick in die Studie von Decker und Kolleg*innen zeigt, dass wahrgenommene politische Deprivation – also das Gefühl, politischen Entscheidungsfindungsprozessen machtlos gegenüberzustehen – signifikante mit rechtsextremen Einstellungen korreliert (Decker et al., 2020, S. 76). Eine besonders häufig im Zusammenhang mit Demokratiekultur genannte Kompetenz ist das kritische Denken. Speziell die Förderung dieser Kompetenz kann bei der Steigerung von Radikalisierungsresilienz eine wichtige Rolle spielen.

Mit Verweis auf Dantschke (2014) findet sich in der Studie von Srowig und Kolleg*innen die Beschreibung von Radikalisierungsgefährdeten als „(...) religiösen Analphabeten, die aufgrund ihrer fehlenden religiösen Sozialisation nicht in der Lage seien, theologische Fragen selbstständig und kritisch zu reflektieren“ (Srowig et al., 2018, S. 17). Im Fall der islamistischen Radikalisierung kann also eine kritische Auseinandersetzung mit theologischem Gedankengut resilienzsteigernd wirken (Aslan et al., 2018, S. 268). Darüber, ob sich dies Erkenntnisse auch auf andere ideologische Strömungen umlegen lässt, ob also beispielsweise einer Radikalisierung im linken Spektrum durch eine kritische Auseinandersetzung mit dem Marxismus entgegengewirkt werden kann, kann an dieser Stelle keine empirisch fundierte Aussage getroffen werden. Die Ansicht, dass die Fähigkeit einer kritischen Auseinandersetzung mit „demokratiefeindlichen Bewegungen“, also auch mit deren ideologischen Grundlagen und den zugehörigen weltanschaulichen (also auch religiösen) Referenzpunkten, sich positiv auf die Entwicklung von Radikalisierungsresilienz auswirkt, vertritt auch das BNED (*Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung*, 2018, S. 30ff).

2.5.2 Gender

Ein weiteres Prinzip des gesellschaftlichen Ordnungssystems, dessen Verankerung auf individueller Ebene vom BNED eine resilienzsteigernde Wirkung zugesprochen wird, ist Geschlechtergerechtigkeit:

„Gleichzeitig sind Gesellschaften mit höherer Geschlechtergleichheit resilienter in Bezug auf gewalttätigen Extremismus, ein Effekt, den es auf allen Ebenen der Gesellschaft zu nutzen gilt, wenn Prävention im Bereich des gewaltbereiten Extremismus sinnvoll und nachhaltig betrieben werden soll.“ (Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung, 2018, S. 54)

In Betracht der in gewisse Ausprägungen radikaler Ideologien implizieren binär differenzierten, heteronormativen Geschlechterrollenbild, können egalitäre Einstellungen entlang der Differenzierungskategorie Geschlecht eine Ressource zur Ablehnung solcher Ideologien darstellen. Im Rechtsextremismus beispielsweise werden Frauen auf die „(...) Funktion als Gebärerin und Erzieherin der nachfolgenden Generation“ (Bitzan, 2016, S. 342) reduziert⁸, im islamistischen Extremismus

⁸ In der Literatur wird darauf hingewiesen, dass in rechtsextremen Milieus Frauen durchaus auch Rollen abseits jener der Mutter einnehmen und beispielsweise Berufstätigkeit sowie öffentliches politisches Engagement von Frauen befürwortet wird. Bezüglich der Frauen in leitenden Funktionärsposten in (neuen) rechten Parteien wird

dominiert „(...) die Vorstellung von einer geschlechtsspezifischen Aufgabenverteilung zwischen Mann und Frau“ (Diaw et al., 2018, S. 92). Ebenso patriarchal gestalten sich die anzutreffenden Verständnisse bezüglich der männlichen Rolle, wenn zum Beispiel in der rechtsextremen Szene die Inszenierung von Männlichkeit von einer „hypermaskuline Kultur“ (Kohlsstruck, 2005, S. 20) geprägt ist.

Des Weiteren sei in diesem Zusammenhang auf die ebenfalls vom BNED hervorgehobene Relevanz von gendersensiblen Ansätzen in der Präventionsarbeit hingewiesen (*Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung*, 2018, S. 54). Das bedeutet, dass die Radikalisierungsprozesse von Frauen in ihren Besonderheiten von Präventionsarbeit aufgegriffen werden müssen. Wenn beispielsweise „(...) Frauen mit Unterdrückungs- und Gewalterfahrungen in rechtsextremistischen Kontexten ihre Wut und Angst vor Männergewalt auf das Fremde“ projizieren oder „sexistische Übergriffe auf das Feindbild des hyperpotenten ausländischen Mannes übertragen“ (Srowig et al., 2018, S. 20), handelt es sich um geschlechtsbezogene Spezifika in der Legitimierung von Abwertung. Studien verweisen auch auf an das Geschlecht geknüpften Rollenangebote extremistischer Organisationen, wobei diese durch „(...) plurale Weiblichkeitsentwürfe gekennzeichnet“ sind, „(...) es kann nicht von dem einen allgemeingültigen Typ einer Rechtsextremen bzw. Dschihadistin ausgegangen werden“ (Srowig et al., 2018, S. 16).

Zwar sind sowohl bei jungen Männern als auch bei jungen Frauen „(...) Motive der Anerkennung, der Zugehörigkeit, des Lebenssinns und der Gemeinschaft“ (Srowig et al., 2018) bei Radikalisierungsprozessen zentral, im Sinne einer gendersensiblen Auseinandersetzung muss trotzdem auch auf die geschlechtsbezogenen Nuancen von Radikalisierungsprozessen eingegangen werden. Zwar gilt dies gleichermaßen für Männer und für Frauen, vor dem Hintergrund der Beschaffenheit radikaler und extremistischer Gruppierungen als „männerdominierte Strukturen“ (Srowig et al., 2018, S. 11) scheint der Hinweis auf die Spezifika weiblicher Radikalisierungsprozesse trotzdem als zielführend, um diese bei der Entwicklung von Resilienzsteigernden Maßnahmen nicht außen vor zu lassen.

2.5.3 Selbstkompetenzen und Bewältigungsfähigkeiten

Mit den „selbstbezogene Fähigkeiten (z.B. Selbstbewusstsein, Selbstsicherheit, Selbstvertrauen usw.)“ (*Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung*, 2018, S. 46) identifiziert das BNED einen weiteren Ansatzpunkt zur Resilienzsteigerung auf individueller Ebene. Die Wirksamkeit solcher selbstbezogenen Fähigkeiten lässt sich empirisch untermauern: Eine Evaluation von Resilienz Trainings bei jungen Muslim*innen in den Niederlanden von Feddes und Kolleg*innen (2015) zeigte einen „(...) reduzierenden Effekt auf Ideologie-basierte, gewaltbereite Einstellungen und Handlungen, indem sich durch sie [Anm.: die Resilienztrainings] deren [Anm: der Teilnehmenden] Selbstbewusstsein, Empathie und ihre Fähigkeit der Perspektivenübernahme stärker ausdrückte.“ (Srowig et al., 2018, S. 4).

Wie hier, aber auch in Kapitel 3.4. gezeigt wurde, hängen Resilienzfaktoren aus dem Bereich der selbstbezogenen Fähigkeiten, beziehungsweise deren Abwesenheit, oft mit psychologischen Problemlagen zusammen. Bei Maßnahmen zu Steigerung von Radikalisierungsresilienz und -prävention sind demnach psychologische, beziehungsweise psychotherapeutische Kenntnisse sowie entsprechend ausgebildet Fachpersonal von großem Vorteil. Auch für die Bearbeitung von problematischen Ereignissen in der Kindheit, beziehungsweise im Elternhaus (Kapitel 3.2) sind

jedoch auf die Funktion der Imagepflege verwiesen, wobei sich die Aktivität dieser Frauen häufig auf den Bereich Familienpolitik beschränkt (Srowig et al., 2018, p. 10f).

entsprechende Kompetenzen bei der Präventionsarbeit mit Sicherheit von Vorteil. Dieser Einschätzung teilt auch das BNED:

„Ganz allgemein gilt, dass ein flächendeckendes psychosoziales Versorgungsnetz, das für alle Menschen in Österreich gleichermaßen zugänglich ist, einen Wert für das soziale Zusammenleben hat.“ (Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung, 2018, S. 48)

Für die Entwicklung von Resilienz scheinen des Weiteren die Kompetenzen der Bewältigungsfähigkeiten als äußerst relevant, versteht man diese Fähigkeiten so wie der Autor des folgenden Zitats, so ist Radikalisierungsresilienz an das Vorhandensein solcher Coping Skills geknüpft:

„Kognitive Bewältigungsfähigkeiten (Coping Skills) werden benötigt, um mit kritischen Lebensereignissen umzugehen. Sind diese gering ausgeprägt oder anderweitig beeinträchtigt (...), führt dies zu einem Überforderungserleben, geringer Selbstwirksamkeitserwartung (ausgeliefert und ohne eigene, steuerbare Handlungsalternative zu sein) und Kontrollverlust bei der Konfrontation mit kritischen Lebensereignissen oder schwierigen sozialen oder ökonomischen Situationen. Dabei entsteht eine wütende Vulnerabilität für radikales Gedankengut. Denn gesunde Bewältigungsfähigkeiten gelten als herausfordernde Anpassungsleistung (Saimeh, 2017, pp. 209–210). Bei den kognitiven Fähigkeiten sind die Mikro-Ebene der individuellen Radikalisierung und der Einfluss von Faktoren der Meso-Ebene auf eben dieses Individuum eng verwoben.“ (Srowig et al., 2018, S. 6)

Bei extremistischen Gruppierungen handelt es sich um eingeschworene Organisationen, die sich durch ein hohes Maß an Solidarität gekennzeichnet sind, eine Zugehörigkeit bringt dem Individuum viele Vorteile (Srowig et al., 2018, S. 10ff). Die Reflektion der Bedürfnisse, die durch solche Gruppen befriedigt werden und das Aufzeigen alternativer Bedürfnisbefriedigungsstrategien, stellt daher eine wichtige Rolle bei resilienzsteigernden Maßnahmen spielen.

2.5.4 Umgang mit erlebter Abwertung

Mit Blick auf die stärker alltagszentrierten Erklärungsansätze von Radikalisierungspotenzialen lässt sich feststellen, dass „Störungen“, die radikalierungsresiliente Individuen verarbeiten können sollten, oft im Bereich erlebter Diskriminierung anzusiedeln sind (Kapitel 3.2).

Resilient gegen Radikalisierung zu sein heißt also auch resilient gegen Diskriminierung zu sein, wobei hierbei klar zwischen der Forderung nach dem akzeptieren/hinnehmen von- und der Aufrechthaltung eines positiven Selbstbildes trotz Diskriminierungserfahrungen unterschieden werden muss. Betrachtet man die Darstellung des in Österreich vorherrschenden Gesellschaftssystems durch das BNED, so sollte die zweite Variante die im Zuge von Programmen zur Steigerung von Radikalisierungsresilienz vermittelte sein.

Wird von Seiten der präventiv handelnden Akteur*innen kein Interpretationsrahmen für erlebte Diskriminierung angeboten, der eine Resilienz zuträgliche Einordnung dieser ermöglicht, so können problematische radikale Ideologie die Rolle eines solchen Interpretationsrahmens einnehmen. „Extremistische Gruppen bieten ihren Mitgliedern nicht nur die Befriedigung individueller Bedürfnisse, sie bieten außerdem subjektiv plausible Antworten auf individuelle Problemlagen, indem sie diese auf kollektive Ungerechtigkeits Erfahrungen zurückführen (Böckler and Zick, 2015, S. 122). So wird in islamistischen Milieus die Schuld für die eigenen Probleme einer diskriminierenden Behandlung der muslimischen Bevölkerung in der Welt zugeschrieben.“ (Srowig et al., 2018, S. 12).⁹

⁹ Beim zur Verfügung stellen einer Alternative zum von radikalen Ideologien angebotenen Interpretationsrahmen, wäre es – bezogen auf das angeführte Beispiel – im Sinne der Glaubhaftigkeit sicher

2.5.5 Medienkompetenz

Auch das Thema des Internets, beziehungsweise der sozialen Medien und dessen Rolle bei Radikalisierungsprozessen muss in Konzipierungen von Resilienzsteigernden Maßnahmen miteinfließen. Das BNED betont diesbezüglich die Relevanz von Medienkompetenz und kritisches Denken im Umgang mit bedenklichen Inhalten und Beeinflussungen, was sich in Betracht der weiter oben zitierten Studien zu diesem Thema als wichtiger Hebel zum Entgegenwirken von Radikalisierungstendenzen darstellt. Medienkompetenz bedeutet neben einer solchen „Stärkung des kritischen Denkens und der Reflexion“, um die manipulative Intentionalität hinter dem Modus der Präsentation von Information durch extremistische Gruppierungen im Internet zu durchschauen, auch „(...) das Verständnis der Funktionsweise von Algorithmen und wie Algorithmen sowie das eigene Verhalten die Auswahl der angebotenen Inhalte prägen. Es muss deutlich gemacht werden, wie Nutzer online von alltäglichen und harmlosen Inhalten oft mit wenigen Klicks oder dadurch, dass sie sich von YouTube Algorithmen (und Vorschlägen) leiten lassen, zu problematischen und auch extremistischen Inhalten gelangen – es braucht nicht die eigene Suche nach extremistischen Inhalten, um solche Angebote zu bekommen“ (Buitrago, 2020, S. 226). Unter anderem um „(...) Propaganda auch im Internet aufzuspüren und gegebenenfalls mit angemessenen pädagogischen Mitteln zu intervenieren“ (Bozay, 2017b, S. 463), ist auch das Vorhandensein von Medienkompetenz der Ausführenden von Präventionsmaßnahmen erstrebenswert.

Bei all der Relevanz, die dem Thema im öffentlichen- und wissenschaftlichen Diskurs rund um Radikalisierungsprävention zukommt, sollte die Rolle des Internets trotzdem im Zusammenspiel mit all den anderen Kontextphänomenen und -bedingungen gesehen werden. „Personen werden nicht einfach zu Extremisten, weil sie das Internet in einer bestimmten Weise nutzen – Radikalisierung stellt ein viel komplexeres Phänomen dar“ (Neumann et al., 2018, S. 19). Die Rolle des Internets – unter anderem als Ort der Rekrutierung zu extremistischen Gruppierungen – soll durch diesen Kommentar nicht heruntergespielt-, sondern in Relation gesetzt werden.

2.5.6 Ausbildungsprogramme als Rahmen resilienter Milieus

Eine weitere Möglichkeit der Intervention auf der alltagszentrierten Ebene, wäre im Zuge der Ausbildung bis 18 Programme eine ausgewogene Durchmischung der Jugendlichen entlang von Merkmalen wie Migrationshintergrund oder Religionszugehörigkeit anzustreben. Inwieweit eine solche Empfehlung umgesetzt werden kann, hängt aber selbstverständlich von der Zusammensetzung der Grundgesamtheit der betreuten Jugendlichen zusammen.

Des Weiteren lohnt sich eine Betrachtungsweise der Programme im Rahmen von Ausbildung bis 18 als räumliche und institutionelle Rahmenbedingungen zur Kultivierung nicht-radikaler Milieus, also als sozialisatorisches Gegengewicht zu potenziellen Einflüssen in problematischeren Milieus,

sinnvoll, postkoloniale Zusammenhänge (viele, mehrheitlich von Muslim*innen bewohnte Teile der Welt waren lange von westlichen Ländern kolonialisiert, was auch heute noch bemerkbar ist) nicht abzustreiten. Sinnvoller könnte es beispielsweise sein, die Kompensationsstrategie der Zuwendung zu einer stark durch gruppenbezogene Abwertung geprägten Ideologie mit dem Hinweis der Rolle von Abwertungsideologien im Kolonialismus kritisch zu hinterfragen. Das Offerieren einer Interpretation, in der gruppenbezogene Abwertung nicht als Lösung für- sondern als (Teil des) Problem(s) von als ungerecht wahrgenommen, geopolitischen Machtverhältnissen einordnet, kann daher sicherlich in der Konzipierung von Resilienzsteigernden Maßnahmen miteinbezogen werden.

beziehungswise in anderen Settings. Hingewiesen sei in diesem Zusammenhang noch einmal auf den zweiten Teil der oben festgehaltenen Definition von Radikalisierungsresilienz:

Radikalisierungsresilienz ermöglicht unter Einsatz vorhandener Fähigkeiten, Ressourcen und Netzwerke bei abwertenden-, autoritären-, verschwörungstheoretischen- und radikalen Tendenzen im persönlichen Umfeld unter kritischer Evaluierung zu einer Zustimmung zu Pluralismus, Egalitarismus und Demokratie beizutragen und sich dabei als kompetent handelnd wahrzunehmen.

Mit einer solchen Fähigkeit ausgestattete Jugendliche können zum einen innerhalb der jeweiligen Programme zu einer resilienten Bezugsgruppe beitragen und so auch für alle anderen Teilnehmenden einen gegen den Einfluss problematischer Ideologien geschützten Rahmen schaffen. Zum anderen können Sie außerhalb der Programme kompetent auf Radikalisierungstendenzen reagieren und so – ganz im Sinne der primären Prävention – zu Multiplikator*innen von Radikalisierungsresilienz in der Gesamtgesellschaft auftreten.

2.5.7 Gewaltresilienz

Miteinfließen in die Konzipierung von Programmen zur Steigerung von Radikalisierungsresilienz sollten jedoch nicht nur Aspekte, die direkt Begünstigungsfaktoren von Abwertungs- Verschwörungs- und autoritären- und radikalen Ideologien adressieren. Auch Gewaltresilienz kann im Zusammenhang der im Zuge des Projekts ResilienceWorks verfolgten Zielsetzung eine wichtige Rolle spielen. Dass dieser Aspekt erst hier auftaucht ist der Eingrenzung der Behandelten Thematik geschuldet, schließlich ist Gewalt per BNED Definition kein Merkmal von Radikalisierung, sondern wird erst im Kontext von Extremismus relevant.

Nun hält Fabris jedoch fest, dass die gewalttätige Energie von gewaltaffinen Jugendlichen aus kleinkriminellem Milieu in extremistische Gruppierung kanalisiert werden kann und die zugehörigen Ideologien als Rechtfertigung für delinquentes Verhalten dienen können (Fabris, 2019, S. 74). Und auch in mancher der im Zuge von Aslan und Kolleg*innen (2018) untersuchten Biographien von in weiterer Folge sich dem Extremismus Zuwendenden spielte Gewalt schon vor der Radikalisierung eine Rolle. Srowig und Kolleg*innen fassen diesbezügliche Ergebnisse wie folgt zusammen:

„Die Analysen der Radikalisierungsverläufe von deutschen Syrien-Ausreisern weisen eine deutliche Häufung von Vorstrafen im Bereich von Gewalt- und Eigentumsdelikten (60% und 62%) sowie Verstößen gegen das Betäubungsmittelgesetz (35%) vor Beginn der Radikalisierung auf (Bundeskriminalamt et al., 2016, S. 18). Gleiches verdeutlicht die Untersuchung von Lützing (2010) zu Biografien von Extremisten und Terroristen mit Bezug zum Rechtsextremismus. Sowohl Drogen- und Alkoholaffinität als auch kriminelle Vorbelastung waren in beiden Stichproben deutlich ausgeprägt. Ein Befund, zu dem auch Basra et al. (2016, S. 44) in ihrer Untersuchung zu europäischen Dschihadisten gelangen: 65% aller betrachteten Fälle wiesen eine Vorgeschichte an gewalttätigen Vorstrafen auf. Vorhergehendes gewalttätiges Verhalten gilt als Risikofaktor für die Ausführung einer extremistischen Gewalttat (Meloy and Gill, 2016, S. 41). Auch Anis Amri, Täter des Anschlags auf dem Berliner Weihnachtsmarkt, war nachweislich u.a. wegen Gewaltstraftaten vorbestraft und im Drogenmilieu aktiv. Zukünftige Forschungsvorhaben sollten sich den zugrundeliegenden Mechanismen dieser Zusammenhänge annehmen, um die Weiterentwicklung des Bedrohungsmanagements und der Präventionsarbeit zu unterstützen.“ (Srowig et al., 2018, S. 5)

In diesem Sinne scheint es ratsam, eine Verknüpfung von Radikalisierungsresilienz und Gewaltresilienz, möglicherweise auch mit Suchtprävention, anzudenken.

2.5.8 Abschließende Bemerkungen

Nachdem in den vorangegangenen Ausführungen dargestellt wurde, welche Ansatzpunkte zur Resilienzsteigerung sich im Zuge des Projektes ResilienceWorks anbieten, gilt es abschließend noch kurz darauf einzugehen, wie im Rahmen solcher resilienzsteigernden Programme mit Jugendlichen umgegangen werden sollte.

Im Kontext auf islamistische Radikalisierung schreibt Mansour (2015), dass eine Debatte über Islamismus und die daran anknüpfende Präventionsarbeit nur gelingen kann, wenn diese ohne falsche Tabus und Verharmlosung aber auch ohne Diffamierung geführt wird. Wir-ih-Debatten seien hierbei nicht zielführend. Fabris im Umgang mit Jugendlichen für „(...) eine reflexiv-akzeptierende Haltung, Empathie, Neugier und Wissen darüber, welche Professionen im Zweifelsfall hinzugezogen werden können und wo es Hilfestellung gibt“ (Fabris, 2019, S. 84). Sie spricht sich für eine von Anerkennung und Akzeptanz geprägte Kommunikation aus, auch wenn man von Jugendlichen mit radikalen Positionen konfrontiert wird.

In weiterer Folge wird die Sammlung der Best Practice Beispiele zeigen, wo Akteur*innen konkret ansetzten, um Radikalisierungsresilienz bei Jugendlichen zu fördern.

2.6 Zusammenfassung

Im Zuge eines prozesshaften Verständnisses von Radikalisierung wurde in der vorliegenden Grundlagenrecherche zuerst dargestellt, was unter diesem normativ aufgeladenen Begriff im Kontext des Projektes ResilienceWorks verstanden werden soll. Hierbei wurde im Sinne der Entwicklung möglichst niederschwelliger Präventionswerkzeuge Wert daraufgelegt, den Beginn des Radikalisierungsprozesses nicht erst bei der Einnahme von politischen Positionen zum Umsturz der aktuellen Gesellschaftsordnung zu verorten, sondern schon bei den „ideologischen Bausteinen“ solcher politisierten Haltungen anzusetzen. Diesbezüglich wurden Abwertungsideologien, autoritäre Ideologien sowie die Verschwörungsmentalität identifiziert.

Bei der Suche nach einer praktikablen, aber nicht repressiven Definition von Radikalisierungsresilienz musste zuallererst geklärt werden, wie sich Maßnahmen zur Regulierung von politischen Einstellungen mit notwendigen Schutzmechanismen eines demokratischen Rechtsstaates vereinbaren lassen. Das Ergebnis ist eine Formulierung, die Radikalisierungsresilienz wie folgt definiert:

Radikalisierungsresilienz ermöglicht durch Einsatz vorhandener Fähigkeiten, Ressourcen und Netzwerke...

- 1) ... beim in Kontakt kommen mit Abwertungs-, Verschwörung-, autoritären- und radikalen Ideologien unter kritischer Evaluierung die eigene Zustimmung zu Pluralismus, Egalitarismus und Demokratie aufrecht zu halten und sich dabei als kompetent handelnd wahrzunehmen.
- 2) ... bei abwertenden- autoritären- verschwörungstheoretischen- und radikalen Tendenzen im persönlichen Umfeld unter kritischer Evaluierung zu einer Zustimmung zu Pluralismus, Egalitarismus und Demokratie beizutragen und sich dabei als kompetent handelnd wahrzunehmen.

Die Frage nach radikalisierungsbegünstigenden Faktoren wurde entlang einer Systematisierung in strukturzentrierte- alltagszentrierte- und individuumszentrierte Erklärungsansätze vorgenommen. Die Auftrennung dieser Ansätze im Zuge dieser Systematisierung soll zum einen sichtbar machen, dass es sich bei Radikalisierungsprozesse um mehrdimensional zu beschreibenden Phänomenen handelt, zum

anderen sollte so schon eine erste Strukturierung für die Identifizierung von Ansatzpunkten zur Resilienzsteigerung entwickelt werden.

Die im Zuge des Projektes ResilienceWorks umsetzbaren Maßnahmen zur Förderung von Radikalisierungsresilienz können direkt beim Individuum ansetzen und unter anderem die Entwicklung von Demokratiekultur, egalitären Geschlechterrollenbildern, selbstbezogene Fähigkeiten und die Kompetenz der kritischen Evaluation von Abwertungs-, Verschwörungs-, autoritären- und radikalen Ideologien im physischen- sowie im virtuellen Raum zu fördern. Da die an entsprechenden Projekten Teilnehmenden ermutigt werden sollten ihre so erworbenen Kompetenzen und Ressourcen auch in ihrem persönlichen Umfeld anzuwenden, kann ResilienceWorks indirekt auch einen Beitrag zur Resilienz gegen gewisse Radikalisierungsrisiken aus dem Bereich der alltagszentrierten Erklärungsansätze beitragen.

Abschließend bleibt noch zu betonen, dass es, trotz aller aktuellen, katastrophalen Kontextereignisse, bei denen radikalisierte Personen eine zentrale Rolle gespielt haben, bei der Arbeit mit Jugendlichen nicht vergessen werden sollte, dass es sich um Jugendliche handelt. Bei der Umsetzung des Projektes ResilienceWorks wird daher Wert darauf gelegt, die Zugehörigkeit zu identitätsstiftenden Jugend- oder Subkulturen nicht mit Extremismus gleichzusetzen, um so unerwünschte Stigmatisierungseffekte zu vermeiden. Selbstverständlich ist nicht alles, was diskursiv in Jugend- und Subkulturen kursiert, zuträglich für das Ziel einer pluralistischen, egalitären und demokratischen Gesellschaft. Radikalisierungsprävention kann und soll also auch hier ansetzen, im Sinne einer erfolgreichen Resilienzsteigerung ist jedoch eine differenzierte Betrachtung notwendig, auch wenn das möglicherweise nicht immer so einfach ist.

Genauso behutsam muss zwischen Kritik an bestehenden Gesellschaftssystemen und der Rolle dieser Systeme im Zusammenhang mit empirisch belegbaren Problemen wie sozialer Ungleichheit, institutionellem Rassismus oder einer neokolonial geprägten globalen Ordnung, und einer durch autoritäre Abwertungsideologien geprägte Idealvorstellung von Gesellschaft unterschieden werden. Fraglich ist, ob Unterscheidungen dieser Art durch die Frage danach, auf welche Weltanschauung die oben angewandte Definition von „radikal“ zutrifft und auf welche nicht, zufriedenstellend getroffen werden können.

2.7 Quellen

- Abay Gaspar, H., Daase, C., Deitelhoff, N., Junk, J. und Sold, M., (2018) Was ist Radikalisierung? - Präzisierungen eines umstrittenen Begriffs, PRIF report. Leibniz-Institut Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung (HSFK), Frankfurt am Main.
- Arzheimer, K. (2009) Ideologien. in: Politische Soziologie: Ein Studienbuch. VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage, Wiesbaden, pp. 83–108.
- Aslan, E., Erşan Akkılıç und E., Hämmerle, M. (2018) Islamistische Radikalisierung: biografische Verläufe im Kontext der religiösen Sozialisation und des radikalen Milieu, Wiener Beiträge zur Islamforschung. Springer VS, Wiesbaden.
- Backes, U. (2018) Extremistische Ideologien. in: Extremismusforschung: Handbuch Für Wissenschaft Und Praxis. Nomos, Baden-Baden, pp. 99–160.
- Basra, R., Neimann, P. und Brunner, C. (2016) Criminal Pasts, Terrorist Futures: European Jihadists and the New Crime-Terror Nexus. King's College London, London.
- Bitzan, R. (2016) Geschlechterkonstruktionen und Geschlechterverhältnisse in der extremen Rechten, in: Handbuch Rechtsextremismus. Springer Fachmedien, Wiesbaden, pp. 325–374.
- Böckler, N. und Zick, A. (2015) Wie gestalten sich Radikalisierungsprozesse im Vorfeld jihadistischer terroristischer Gewalt? Perspektiven aus der Forschung, in: Handlungsempfehlungen zur Auseinandersetzung mit Islamistischem Extremismus Und Islamfeindlichkeit. Friedrich Ebert Stiftung, Berlin, pp. 99–123.
- Bötticher, A. und Mareš, M. (2012) Extremismus Theorien - Konzepte - Formen. Oldenbourg Verlag, München.
- Bozay, K. (2017a) Unter Wölfen?! Rechtsextreme und nationalistische Einstellungen unter Türkeistämmigen in Deutschland, in: Ungleichwertigkeitsideologien in Der Einwanderungsgesellschaft. Springer VS, Wiesbaden, pp. 165–186.
- Bozay, K. (2017b) De-Radikalisierung und Prävention als pädagogische Instrumente gegen Islamismus und Salafismus, in: Ungleichwertigkeitsideologien in Der Einwanderungsgesellschaft. Springer VS, Wiesbaden, pp. 449–472.
- Bröckling, U. (2008) Vorbeugen ist besser... Zur Soziologie der Prävention. Behemoth J. Civilis. 38–48.
- Buitrago, S.R. de (2020) Radikalisierung, Online-Diskurse und Emotionen, in: Koschut, S. (Ed.), Emotionen in Den Internationalen Beziehungen. Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG, pp. 213–230. <https://doi.org/10.5771/9783748907299-213>
- Bundeskanzleramt (2020). Nationale Strategie gegen Antisemitismus. Wien.
- Bundeskriminalamt, Bundesamt für Verfassungsschutz, HKE (2016) Analyse der Radikalisierungshintergründe und -verläufe der Personen, die aus islamistischer Motivation aus Deutschland in Richtung Syrien oder Irak ausgereist sind.
- Bundesministerium für Inneres Bundesamt für Verfassungsschutz und Terrorismusbekämpfung (2020) Verfassungsschutzbericht 2019. Wien.
- Busche, M. und Scambor, E. (2011) STAMINA. Gewaltresilienz bei Jugendlichen. Qualitative Analyse.
- Ceylan, R. und Kiefer, M. (2018) Radikalisierungsprävention in der Praxis: Antworten der Zivilgesellschaft auf den gewaltbereiten Neosalafismus. Springer VS, Wiesbaden.
- Dantschke, C. (2014) „Da habe ich etwas gesehen, was mir einen Sinn gibt.“ –Was macht Salafismus attraktiv und wie kann man diesem entgegenwirken?, in: Salafismus: Auf Der Suche Nach Dem Wahren Islam. Herder, Freiburg im Breisgau, pp. 474–502.
- Decker, O. (2018) Flucht ins Autoritäre, in: Flucht Ins Autoritäre: Rechtsextreme Dynamiken in Der Mitte Der Gesellschaft: Die Leipziger Autoritarismus-Studie 2018. Psychosozial-Verlag, Gießen, pp. 15–64.
- Decker, O. und Brähler, E. (2020) Autoritäre Dynamiken: Alte Ressentiments - neue Radikalität: Leipziger Autoritarismus Studie 2020. Psychosozial-Verlag, Gießen.
- Decker, O., Kiess, J., Schuler, J., Handke, B., Pickel, G. und Brähler, E. (2020) Die Leipziger Autoritarismus Studie 2020: Methode, Ergebnisse und Langzeitverlauf, in: Autoritäre Dynamiken: Alte Ressentiments - Neue Radikalität : Leipziger Autoritarismus Studie 2020. Psychosozial-Verlag, Gießen, pp. 27–88.

- Diaw, M.A.-H., Hirsekorn, M.K. und Seferovic, S. (2018) Radikalisierung von weiblichen Personen im Kontext des islamisch begründeten politischen Extremismus am Beispiel Österreichs. Wien.
- Döringer, M., Neitzert, A., Röing, T. und von Beomcken, M. (2020) Prävention extremistischer Radikalisierung in NRW. Keine Vereinnahmung Sozialer Arbeit durch Sicherheitslogik! (bicc policy brief No. 2/2020). Bonn International Center for Conversion, Bonn.
- Eckert, R. (2013) Radikalisierung – Eine soziologische Perspektive. *Aus Polit. Zeitgesch.* 63, 11–16.
- Fabris, V. (2019) Extremismus, Radikalisierung, Prävention – Extremismusprävention in Österreich, Radikalisierungsprozesse bei Jugendlichen und die Arbeit der Beratungsstelle Extremismus, in: *Bedrohungsmanagement. Radikalisierung Und Gewalttätiger Extremismus/Nationaler Aktionsplan.* Schulthess Juristische Medien, Zürich, pp. 63–86.
- Feddes, A.R., Mann, L. und Doosje, B. (2015) Increasing self-esteem and empathy to prevent violent radicalization: a longitudinal quantitative evaluation of a resilience training focused on adolescents with a dual identity: Increasing self-esteem and empathy to prevent violent radicalization. *J. Appl. Soc. Psychol.* 45, 400–411. <https://doi.org/10.1111/jasp.12307>
- Goetz, J. (2019) „Vereint im Antifeminismus“ Gemeinsamkeiten anti- feministischer AkteurInnen in Österreich, in: *Pro- Statt Antifeminismus: Beiträge Aus Den Netzwerktreffen 2017-2019.* Magistratsabteilung 57 Frauenförderung und Koordinierung von Frauenangelegenheiten, Wien, pp. 19–36.
- Gordon, R.S. (1983) An operational classification of disease prevention. *Public Health Rep.* 107–109.
- Grabska, K. (2017) Hass- und Gewaltfantasien in Zeiten negativer Modernisierung: Anders Breivik: einer von uns? *Forum Psychoanal.* 33, 171–184. <https://doi.org/10.1007/s00451-017-0272-0>
- Greuel, F. (2020) Zum Konzept der Prävention: Ein Plädoyer für engere Grenzen. Bundeszentrale für politische Bildung.
- Guhl, J., Ebner, J. und Rau, J. (2020) Das Online-Ökosystem rechtsextremer Akteure. Institute for Strategic Dialogue, London, Washington DC, Beirut, Toronto.
- Güngör, K., Nik Nafs, C., Schweitz, I., Schnell, P. und Riffer, F., (2016) Jugendliche in der offenen Jugendarbeit. Identitäten, Lebenslagen & abwertende Einstellungen. MA 13 der Stadt Wien, Wien.
- Güngör, K., Zandonella, M., Hoser, B. und Sützl, V. (2019) Junge Menschen mit muslimischer Prägung in Wien Zugehörigkeiten, Einstellungen und Abwertungen. Wien.
- Heitmeyer, W. (2005) Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. Die theoretische Konzeption und empirische Ergebnisse aus 2002, 2003 und 2004. *Berl. Forum Gewaltprävention* 5–20.
- Imhoff, R. (2020) Verschwörungsmentalität und Antisemitismus, in: *Verschwörung, Ablehnung, Gewalt Transdisziplinäre Perspektiven Auf Gruppenbezogene Aggression Und Intoleranz.* Springer Fachmedien, Wiesbaden, pp. 69–90.
- Kiess, J., Decker, O., Heller, A. und Brähler, E. (2020) Antisemitismus als antimodernes Ressentiment: Struktur und Verbreitung eines Weltbildes, in: *Autoritäre Dynamiken: Alte Ressentiments - Neue Radikalität: Leipziger Autoritarismus Studie 2020.* Psychosozial-Verlag, Gießen, pp. 249–282.
- Kohlsstruck, M. (2005) Rechtsorientierte Jugendliche in Deutschland – Aktuelle Entwicklungen und Tendenzen. Institut für sozialpädagog. Forschung Mainz, Mainz, pp. 16–27.
- Lützing, S., Kraus, B., Mathes, C. und Schweer, T., (2010) Die Sicht der Anderen: eine qualitative Studie zu Biographien von Extremisten und Terroristen, Polizei + Forschung. BKA : Luchterhand, Köln.
- Mansour, A. (2015) Generation Allah. Warum wir im Kampf gegen religiösen Extremismus umdenken müssen. Fischer TB, Frankfurt am Main.
- Mayer, S. (2019) „Anti-Genderismus“ und rechter Populismus, in: *Pro- Statt Antifeminismus: Beiträge Aus Den Netzwerktreffen 2017-2019.* Magistratsabteilung 57 Frauenförderung und Koordinierung von Frauenangelegenheiten, Wien, pp. 51–76.
- Meloy, J.R., und Gill, P. (2016) The lone-actor terrorist and the TRAP-18. *J. Threat Assess. Manag.* 3, 37–52. <https://doi.org/10.1037/tam0000061>

- Moscovici, S. (1987) The Conspiracy Mentality, in: Graumann, C.F., Moscovici, S. (Eds.), *Changing Conceptions of Conspiracy*. Springer New York, New York, NY, pp. 151–169. https://doi.org/10.1007/978-1-4612-4618-3_9
- Neumann, P. (2013) Radikalisierung, Deradikalisierung und Extremismus. *Aus Polit. Zeitgesch.* 63, 3–10.
- Neumann, P., Winter, C., Meleagrou-Hitchens, A., Ranstorp, M. und Vidino, L. (2018) Die Rolle des Internets und sozialer Medien für Radikalisierung und Deradikalisierung, PRIF report. Leibniz-Institut Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung (HSFK), Frankfurt am Main.
- Nordbruch, G. (2016) Bedeutung von Diskriminierungserfahrungen und gesellschaftlicher Marginalisierung in religiösen Radikalisierungsprozessen. In: *Pädagogischer Umgang mit Antimuslimischem Rassismus. Ein Beitrag zur Prävention der Radikalisierung von Jugendlichen*. Landeskoordinationsstelle Demokratiezentrum Baden – Württemberg, S. 25ff
- Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung (2018) Bundesministerium für Inneres (BMI) Bundesamt für Verfassungsschutz und Terrorismusbekämpfung (BVT), Wien.
- Ottomeyer, K. (2014) *Ökonomische Zwänge und menschliche Beziehungen: soziales Verhalten und Identität im Kapitalismus und Neoliberalismus, 2., veränderte Auflage*. ed, Wissenschaftliche Paperbacks Psychologie. LIT, Münster.
- Petzold, Hilarion G. (1985) Der Verlust der Arbeit durch die Pensionierung als Ursache von Störungen und Erkrankungen. Möglichkeiten der Intervention durch Soziotherapie und Selbsthilfegruppen. In: Petzold, Hilarion G./Heinl, Hildegund : *Psychotherapie und Arbeitswelt*. Paderborn: Junfermann. S. 409-446.
- Pickel, G., Pickel, S. und Yendell, A. (2020) Zersetzungspotenziale einer demokratischen politischen Kultur: Verschwörungstheorien und erodierender gesellschaftlicher Zusammenhalt?, in: *Autoritäre Dynamiken: Alte Ressentiments - Neue Radikalität : Leipziger Autoritarismus Studie 2020*. Psychosozial-Verlag, Gießen, pp. 89–118.
- Rammerstorfer, T. (2018) *Graue Wölfe: türkische Rechtsextreme und ihr Einfluss in Deutschland und Österreich*. LIT, Wien.
- Reicher, F. (2015) Deradikalisierung und Extremismusprävention im Jugendalter. Eine kritische Analyse. *Soz. Kap.* 243–256.
- Runciman, W.G. (1993) *Relative deprivation and social justice: a study of attitudes to social inequality in twentieth century Britain*, Reprinted. ed, *Modern revivals in sociology*. Gregg Revivals, Aldershot.
- Saimenh, N. (2017) Zur Bedeutung der Borderline-Persönlichkeitsorganisation für die Psychodynamik der Radikalisierung, in: *Radikalisierung Und Extremistische Gewalt: Perspektiven Aus Dem Fall- Und Bedrohungsmanagement*. Verlag für Polizeiwissenschaft, Frankfurt a. M., pp. 207–222.
- Scambor, E. und Kirchengast, A. (2014) *Zwischen Geschlechterdemokratie und Männerrechtsbewegung. Geschlechterpolitische Zugänge in der österreichischen Männerarbeit*. Institut für Männer- und Geschlechterforschung, Graz.
- Schließler, C., Hellweg, N. und Decker, O. (2020) Aberglaube, Esoterik und Verschwörungsmentalität in Zeiten der Pandemie, in: *Autoritäre Dynamiken: Alte Ressentiments - Neue Radikalität: Leipziger Autoritarismus Studie 2020*. Psychosozial-Verlag, Gießen, pp. 283–308.
- Simi, P., Sporer, K. und Bubolz, B.F. (2016) Narratives of Childhood Adversity and Adolescent Misconduct as Precursors to Violent Extremism: A Life-Course Criminological Approach. *J. Res. Crime Delinquency* 53, 536–563. <https://doi.org/10.1177/0022427815627312>
- Srowig, F., Roth, V., PISOIU, D., Seewald, K. und Zick, A., (2018) Radikalisierung von Individuen: ein Überblick über mögliche Erklärungsansätze, PRIF report. Leibniz-Institut Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung (HSFK), Frankfurt am Main.
- Stephens, W. und Sieckelinc, S. (2020) Being resilient to radicalisation in PVE policy: a critical examination. *Crit. Stud. Terror.* 13, 142–165. <https://doi.org/10.1080/17539153.2019.1658415>
- Stompe, T. (2016) Deradikalisierung aus psychiatrisch-psychotherapeutischer Sicht, Unveröffentlichtes Manuskript für die 10. Wiener Frühjahrstagung für forensische Psychiatrie.

- Ward, C. und Voas, D. (2011) The Emergence of Conspirituality. *J. Contemp. Relig.* 26, 103–121. <https://doi.org/10.1080/13537903.2011.539846>
- Weiß, M., Hartmann, S. und Högl, M. (2018) Resilienz als Trendkonzept. Über die Diffusion von Resilienz in Gesellschaft und Wissenschaft, in: *Resilienz: Interdisziplinäre Perspektiven Zu Wandel Und Transformation*. Springer, Wiesbaden.
- Welter-Enderlin, R. (2012) Resilienz aus der Sicht von Beratung und Therapie., in: *Resilienz - Gedeihen Trotz Widriger Umstände*. Carl-Auer-Systeme-Verlag, Heidelberg, pp. 7–19.
- Wimelius, M.E., Eriksson, M., Kinsman, J., Strandh, V. und Ghazinour, M. (2018) What is Local Resilience Against Radicalization and How can it be Promoted? A Multidisciplinary Literature Review. *Stud. Confl. Terror.* 1–18. <https://doi.org/10.1080/1057610X.2018.1531532>
- Zick, A., Küpper, B. und Hövermann, A. (2011) *Die Abwertung der Anderen: eine europäische Zustandsbeschreibung zu Intoleranz, Vorurteilen und Diskriminierung*. Friedrich-Ebert-Stiftung, Forum Berlin, Berlin.



ResilienceWorks

MAßNAHMEN ZUR RADIKALISIERUNGSPRÄVENTION &
RESILIENZSTEIGERUNG VON JUGENDLICHEN IN
ANGEBOTEN ZUR ARBEITSMARKTINTEGRATION

3 Teil B: Good Practice Sammlung

3.1 Zusammenfassung

Bei der vorliegenden Arbeit zum Projekt ResilienceWorks - Maßnahmen zur Radikalisierungsprävention & Resilienzsteigerung von Jugendlichen in Angeboten zur Arbeitsmarktintegration handelt es sich um eine Themenfeldexploration bzw. Good-Practice-Analyse. Mittels Sammlung von nationalen und internationalen Good-Practice Beispielen zur Radikalisierungsprävention und Resilienzsteigerung soll eine Analyse des Status-Quo erfolgen.

Zu diesem Zweck wurde von den Projektpartner*innen VMG und SYNIO eine Recherche, Sichtung und Zusammenfassung von Projekten zur Radikalisierungsprävention und Resilienzsteigerung durchgeführt. Aus dieser Sammlung wurden in Summe 30 nationale und internationale Good-Practice Beispiele mittels eines eigens dafür erstellten Leitfadens ausgearbeitet und analysiert. Auf diese Weise sollen so aus bestehenden Projekten nützliche Inhalte, Ansätze und Methoden zum Thema Radikalisierungsprävention und Resilienzsteigerung für ResilienceWorks abgeleitet werden.

In der hier folgenden Einleitung wird zunächst auf Hintergrund und Vorgehensweise dieser Arbeit eingegangen. Anschließend werden die 30 gesichteten Projekte in einer Übersichtstabelle anhand der Indikatoren „Titel“, „Zielgruppe“, „Präventionskonzept“¹⁰ bzw. „Material und Anmerkungen dazu“ überblicksartig dargestellt.

Dazu lässt sich schon an dieser Stelle zusammenfassend festhalten, dass 86,7% der gesichteten Projekte u.a. ein primäres Präventionskonzept verfolgen¹¹, 40,0% ein sekundäres und 6,7% ein tertiäres Präventionskonzept.

63,3% der Projekte richten sich u.a. an Pädagog*innen¹², 56,7% an Sozialarbeiter*innen, 13,3% an Stakeholder, 13,3% direkt an Schüler*innen, 10,0% an eine (breite) Öffentlichkeit, 10,0% unmittelbar an Jugendliche und 6,7% an die Forschung.

Im Anschluss an die Übersichtstabelle wird auf die einzelnen Good-Practice Beispiele im Detail eingegangen. Die einzelnen Good-Practice Beispiele wurden nach den Kategorien „Radikalisierung erkennen“ (2 Arbeiten aus 30, oder 6,7%), „Gewaltpräventive Bildungsarbeit mit geflüchteten Männern“ (6,7%), „Netzwerken“ (10%), „Vorbereitung für die Praxis“ (16,7%), „Arbeiten mit Illustrationen, Videos und Online-Spiel“ (20%), „Arbeiten mit Interaktion“ (6,7%), „Arbeiten zu (Sozialen) Medien“ (13,3%), „Material-, Praxis- und Studiensammlungen“ (20%) systematisiert. Abschließend findet sich eine konkludierende Zusammenfassung sowie die gesammelten Empfehlungen, die sich aus dieser Arbeit für ResilienceWorks ergeben haben.

¹⁰ Frank Greuel differenziert zwischen primärer, sekundärer und tertiärer Prävention: „Primäre Prävention“ setzt im Vorfeld des Auftretens von Radikalisierung, Extremismus, etc. an, „sekundäre Prävention“, wenn bereits erste Ausprägungen der Phänomene erkennbar sind und „tertiäre Prävention“, wenn Radikalisierung, etc. schon vollständig ausgeprägt sind. (Vgl. dafür Greuel, Frank. 2020. Zum Konzept der Prävention: Ein Plädoyer für engere Grenzen. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. URL: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/311923/zum-konzept-der-praevention--ein-plaedoyer-fuer-engere-grenzen> [22.03.2021].)

¹¹ Mehrfachnennung waren dabei möglich. Insofern kann ein Projekt auch theoretisch einem primären, sekundären und tertiären Präventionskonzept entsprechen. Mögliche Verortungen, in der Übersicht in Klammer gesetzt (siehe auch Fußnote 5), wurden in dieser Auswertung nicht berücksichtigt.

¹² Auch hier sind Mehrfachnennungen möglich.

3.2 Einleitung

Die folgende „Sammlung von Good-Practice Beispielen zur Radikalisierungsprävention“ ist Teil des zweiten Arbeitspaketes von ResilienceWorks, das sich hauptsächlich auf die Erforschung des Themas gruppenspezifische Abwertungsprozesse und Radikalisierungstendenzen sowie deren Prävention für die Angebote der „AusBildung bis 18“ konzentriert.

Zu diesem Zweck wurde eine Sammlung von nationalen und internationalen Good-Practice Beispielen zur Radikalisierungsprävention und Resilienzsteigerung unter der Leitung vom VMG und der Beteiligung von SYNYO angelegt.

Im Kontext jugendspezifischer arbeitsmarktpolitischer Angebote konnte in Österreich ein Mangel an praxisbezogenen Analysen zu Radikalisierungsrisiken und erfolgsversprechender Präventionsstrategien festgestellt werden. Daher wurden die Erfahrungen der Partner*innen aus themenverwandten Good-Practice Projekten zur Gewaltprävention und Resilienzsteigerung (z.B. Men Talk; EU-Projekte FOMEN und ARMOUR) systematisiert und mit einer Bestandsaufnahme nationaler und internationaler Projekte sowie ähnlichen Ansätzen ergänzt.

Im Folgenden wird zunächst eine Übersicht der dafür herangezogenen Good-Practice Beispiele zur Verfügung gestellt. Diese Übersicht führt zu jedem Beispiel an:

- Titel des Projektes
- Zielgruppe: An wen richtet sich das Projekt unmittelbar, z.B. Pädagog*innen, Sozialarbeiter*innen, die breite Öffentlichkeit, etc. (mittelbar richteten sich die meisten Projekte primär an Jugendliche)
- Präventionskonzept: Welchem oder welchen Präventionskonzepten nach Greuel (siehe auch Fußnote 1) wurde das Projekt zugeordnet?
- Material und Anmerkungen dazu: Um welche(s) Materialien (Handbuch, Film, Lehrmaterial, Methode(n), Ausbildungskurs, ...) handelt es sich und was ist das Besondere daran?

Auf die Übersicht folgen die von SYNYO und dem VMG anhand eines Leitfadens zusammenfassend ausgearbeiteten Good-Practice Beispiele. Die Good-Practice Beispiele wurden nach den Kategorien systematisiert:

- Radikalisierung erkennen
- Gewaltpräventive Bildungsarbeit mit geflüchteten Männern*
- Netzwerken
- Vorbereitung für die Praxis
- Arbeiten mit Illustrationen, Videos und Online-Spiel
- Arbeiten mit Interaktion
- Arbeiten zu (Sozialen) Medien
- Material-, Praxis- und Studiensammlungen

Wie bei jeder Systematisierung kommt es zu einem gewissen Informationsverlust und in der Regel ist ein Projekt nicht trennscharf einer einzigen Kategorie zuzuordnen. Die vorliegende Systematisierung ist daher als Vorschlag zu betrachten.

3.3 Übersicht

Titel:	Zielgruppe:	Präventions- Konzept:	Material und Anmerkung:
„Radikalisierung erkennen“			
Guidance for Working with Children and Young People who are vulnerable to the messages of Radicalisation and Extremism	Pädagog*innen, Sozialarbeiter*innen	primär, sekundär,	Checkliste zur Erkennung der Anfälligkeit; Interventionskonzept
Beratungsstelle Extremismus Helpline	Pädagog*innen, Sozialarbeiter*innen, Breite Öffentlichkeit	primär, sekundär, tertiär	Beratungsstelle zur Extremismuserkennung
„Gewaltpräventive Bildungsarbeit mit geflüchteten Männern*“			
FOMEN - Focus on Men	Pädagog*innen, Sozialarbeiter*innen (in der Arbeit mit männlichen Flüchtlingen)	primär, sekundär	a.) Bedarfsanalyse zur Arbeit mit männlichen Flüchtlingen b.) Ausbildungsprogramme für Pädagog*innen, Sozialarbeiter*innen
Men Talk	Pädagog*innen, Sozialarbeiter*innen (i.d. Arbeit mit Asylberechtigten, subsidiäre Schutzberechtigte, Drittstaatenangehörige ab 16 Jahren)	sekundär	Dialogreihe
„Netzwerken“			
CHAMPIONS - Cooperative Harmonized Action Model to stop Polarisation in Our Nations	Sozialarbeiter*innen, Stakeholder	primär	Online-Tool für die Kommunikation zwischen den verschiedenen Stakeholdern. Etablierung von Arbeitsgruppen

Women Against Violence Europe (WAVE)	Öffentlichkeit	primär	a.) Über Menschenrechte von Frauen und Kindern aufklären b.) Gewalt an Frauen und Kindern verhindern
Strong Cities Network	SozialarbeiterInnen, Stakeholder	primär, (sekundär), (tertiär) ¹³	Netzwerk zum Austausch, Toolkit, Analysetool
„Vorbereitung“			
Lehrerhandbuch zur Prävention von gewalttätigem Extremismus	Pädagog*innen a.) in formellen b.) informellen Settings	primär, sekundär	Lehrmaterial und Handbücher mit praktischen Rat wann und wie man die Themengebiete thematisiert
Geh sterben! Umgang mit hate speech und Kommentarkultur im Internet	Sozialarbeiter*innen, Öffentlichkeit	primär	Broschüre/Handbuch zum Umgang mit Hate Speech
ARMOUR - A Radical Model of Resilience for Young Minds	Sozialarbeiter*innen	primär	Handbuch und Toolkit zu, wie man die Kooperationsbereitschaft von KlientInnen erhöht
Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht. Vielfalt_Macht_Pädagogik.	Pädagog*innen	k.A.	Unterstützung die eigene pädagogische Praxis (z.B. durch Checkliste um geeignete Literatur zu finden, Fragebogen zur Selbstreflexion, etc.) weiterzuentwickeln.
Extreme Dialogue	Pädagog*innen	primär	Moderationsleitfäden zu „wie moderieren“ und Videos

¹³ In () bedeutet, dass das Good-Practise-Beispiel eventuell auch für dieses Präventionskonzept geeignet ist.

„Arbeiten mit Illustrationen, Videos und Onlinespiel“

Alles Glaubenssache? Illustrationen und Methoden zum Zusammenleben in Diversität	Pädagog*innen, Sozialarbeiter*innen a.) in formellen b.) informellen Settings	primär	Lehrmaterial, Input durch Illustrationen
Echte Helden sind anders	Unmittelbar an Jugendliche	primär	Dreiteilige Kurzfilmreihe
Ikra'm	Pädagog*innen, Sozialarbeiter*innen, Stakeholder	primär	Videos
DECOUNT, Pädagogisches Begleitmaterial zum Spiel	Pädagog*innen, Sozialarbeiter*innen a.) in formellen b.) informellen Settings (geeignet für Jugendliche ab 16 Jahren)	primär, sekundär	Handbuch zum Onlinespiel und Video
Turn. Materialien für die pädagogische Praxis zu diversen Kurzfilmen.	Pädagog*innen, Sozialarbeiter*innen	sekundär	Begleitmaterial zu Videos. Ziel ist Erreichung von hard-to- reach Gruppen. Achtung: Inhalt ist martialisch und wirkt teils gewaltverherrlichend
Counter Stories	Schüler*innen (Sekundarstufe)	primär	Videos zu Dekonstruktion von problematischen Inhalten auf Social Media, etc.

„Arbeiten mit Interaktion“

GAME ON	Schüler*innen	primär	Interaktive (Theater-) Workshops, um Radikalisierung zu erkennen und Toleranz gegenüber anderen zu erhöhen.
---------	---------------	--------	---

The Salam Project	Pädagog*innen, Sozialarbeiter*innen	primär, (sekundär)	Interaktive (Theater-, Rap-, Fußball, etc.) Workshops mit Rolemodels, um Gegenarrativ zu etablieren
„Arbeiten zu (Sozialen) Medien“			
bildmachen	Pädagog*innen, Schüler*innen, Jugendliche	primär, sekundär	Mehrstündige Workshops mit medienpädagogischen Ansatz zur Schulung von Pädagog*innen und Resilienzförderung von Jug.
Jugendberatung gegen Radikalisierung. Handbuch für Front-Line-Workers.	Sozialarbeiter*innen	sekundär, tertiär	Toolkit (App, Multmediatools, etc.) zu Social Media und wie Medien zur Radikalisierung eingesetzt werden
Schule mittendrin. Medienbildung und Demokratielernen – Methoden und Lernszenarien für den Unterricht	Pädagog*innen, Schüler*innen	primär	Lehrmaterialsammlung für das Empowerment im Hinblick auf Soziale Medien
Think Social Now 2.0	Pädagog*innen, Stakeholder	primär	Social Media Workshops zur Steigerung der Kompetenz im Umgang mit Sozialen Medien und zur Erkennung von extremistischen Inhalten
„Material-, Praxis- und Studiensammlung“			
Gewaltprävention in der Schule	Pädagog*innen (der Primärstufe)	Primär	Material- und Praxissammlung mit dem Ziel Schüler*innen ein gewaltfreies Leben und Handeln zu ermöglichen
Schnittstelle Geschlecht	Pädagog*innen, Sozialarbeiter*innen	primär, sekundär	Workshops, Podcasts, Texte, Videos, Glossar, Infografiken zur geschlechterreflektierenden Rechtsextremismusprävention

FirstLinePractitioners	Sozialarbeiter*innen, Forschung	primär	Materialsammlung mit dem Ziel einen Überblick zu geben
MINDb4ACT - Mapping, IdentifyiNg and Developing skills and opportunities in operating environments to co-create innovative, ethical and effective ACTions to tackle radicalization leading to violent extremism	Pädagog*innen, Sozialarbeiter*innen, Forschung	primär	Handbuch und Praxisbeispiele mit dem Versuch einer Systematisierung von bereits Bestehendem
Violence Prevention Network (VPN)	Jugendliche	primär, sekundär	Materialsammlung und Workshops zur Selbstreflexion, um Verhaltensmuster zu reflektieren und gegebenenfalls zu überwinden
Bundeszentrale für politische Bildung	Pädagog*innen	primär, sekundär, (tertiär)	Sammlung verschiedener Studien, Handbücher, etc. zur Radikalisierungsprävention

3.4 Good Practice Beispiele

Im folgenden Abschnitt findet sich eine Sammlung von nationalen und internationalen Good Practice Beispielen zur Radikalisierungsprävention. Die Sammlung der Good Practice Beispiele wurde geordnet nach:

- Radikalisierung erkennen
- Gewaltpräventive Bildungsarbeit mit geflüchteten Männern
- Netzwerken
- Vorbereitung für die Praxis
- Arbeiten mit Illustrationen, Videos und Online-Spiel
- Arbeiten mit Interaktion
- Arbeiten zu (Sozialen) Medien
- Material-, Praxis- und Studiensammlungen

3.4.1 Radikalisierung erkennen

Das Kapitel zu „Radikalisierung erkennen“ beschäftigt sich mit Good Practice Beispiele, die sich u.a. dadurch auszeichnen, da sie sich mit der Frage „Wie kann ich Radikalisierung, Extremismus, etc. erkennen?“ beschäftigen.

Folgende Good Practice Beispiele, wurden dort verortet:

- Guidance for Working with Children and Young People who are vulnerable to the messages of Radicalisation and Extremism
- Beratungsstelle Extremismus Helpline

3.4.1.1 Guidance for Working with Children and Young People who are vulnerable to the messages of Radicalisation and Extremism

BEZEICHNUNG/ TITEL	Guidance for Working with Children and Young People who are vulnerable to the messages of Radicalisation and Extremism.
ZEITRAUM – ORT/LAND	2015 – 2017; London, England
FINANZIERUNG	Merton Safeguarding Children Partnership (MSCP)
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	London Borough of Merton, Stadtteilverwaltungsbehörde
UM WELCHES MATERIAL	Methoden:

HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Zur Erkennung von Vulnerabilität (Anfälligkeit, etc. für Extremismus) 2. Vorschlag für Präventionskonzept
KEYWORDS	Vulnerabilität und Risikofaktoren (Checkliste); Drei-Ebenen-Modell der Intervention
ZIELSETZUNG	Erkennen und Intervenieren (Prävention) von Radikalisierung bei Kindern und jungen Erwachsenen
ZIELGRUPPE/N	Lokale Autoritäten, stationäre Partner*innen, wie Schulen, dem Gesundheitssystem, der Polizei, dem Jugendservice, der Kinder- und Jugendhilfe, etc.
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>Der „Guidance for Working with Children and Young People who are vulnerable to the messages of Radicalisation and Extremism“ des „London Borough of Merton“ ist das Ergebnis einer interdisziplinären Strategie gegen Terrorismus der britischen Regierung.</p> <p>Dabei handelt es sich um ein Paper zur Prävention von Radikalisierung und richtet sich an Personen, die gefährdet sind selbst Terrorist*innen zu werden oder Terrorismus zu unterstützen. Die Arbeit lässt sich insofern vorwiegend in den Bereich der sekundären Prävention nach Greuel einordnen (in geringerem Ausmaße der primären Prävention: siehe weiter unten 3-Ebenen-Modell: allgemeine Prävention).</p> <p>Ziele sind:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ideologie: Ideologien, die Terrorismus unterstützen, und jene, die diese Ideologien verbreiten, sollen bekämpft werden. 2. Individuen: Individuen sollen davor geschützt werden, in die Szene abzugleiten und es soll eine entsprechende Unterstützung zur Prävention sichergestellt werden. 3. Institutionen: Sektoren und Institutionen, in denen Risiken zur Radikalisierung bestehen, sollen im Bereich Deradikalisierung unterstützt werden. <p>Das Schlüsselement dafür ist (auch existierende) Kooperationen zwischen lokalen Autoritäten, stationären Partnern, wie Schulen, dem Gesundheitssystem, der Polizei, dem Jugendservice, der Kinder- und Jugendhilfe, zu nutzen, zu</p>

fördern, auf- und auszubauen. Die Kooperationen und Partner*innen werden angehalten, gefährdete Individuen zu identifizieren, das Ausmaß des Risikos abzuschätzen (siehe 1. Vulnerabilität und Risikofaktoren) und den geeignetsten Unterstützungsplan (siehe 2. Drei-Ebenen-Modell der Intervention) zu entwickeln.

Dafür wurden die folgenden Tools entwickelt:

1. Vulnerabilität und Risikofaktoren
2. Ein Drei-Ebenen-Modell der Intervention

1. Zur Identifikation von Vulnerabilität und Risikofaktoren für Extremismus wurden verschiedene Indikatoren erarbeitet:

Zu Vulnerabilität:

- Identitätskrise
- Persönliche Krise, z.B. Familienprobleme, etc.
- Persönliche Umstände, z.B. Migrationshintergrund, etc.
- Unerfüllte Wünsche, das Gefühl des Scheiterns, das Erleben von Ungerechtigkeit, etc.
- Kriminalität, Gefängniserfahrungen, etc.

Zu Zugang zu Extremismus:

Fragen, wie z.B.: Gibt es Evidenz dafür, dass das Kind/ der*die junge Erwachsene das Internet als Zugang zu extremistischen Inhalten nutzt? Etc.

Zu Verhalten:

Fragen, wie z.B.: Gibt es Konflikte innerhalb der Familie über religiösen Glauben, den eigenen Lifestyle oder über angebrachten Dresscode?

Zu Reisen:

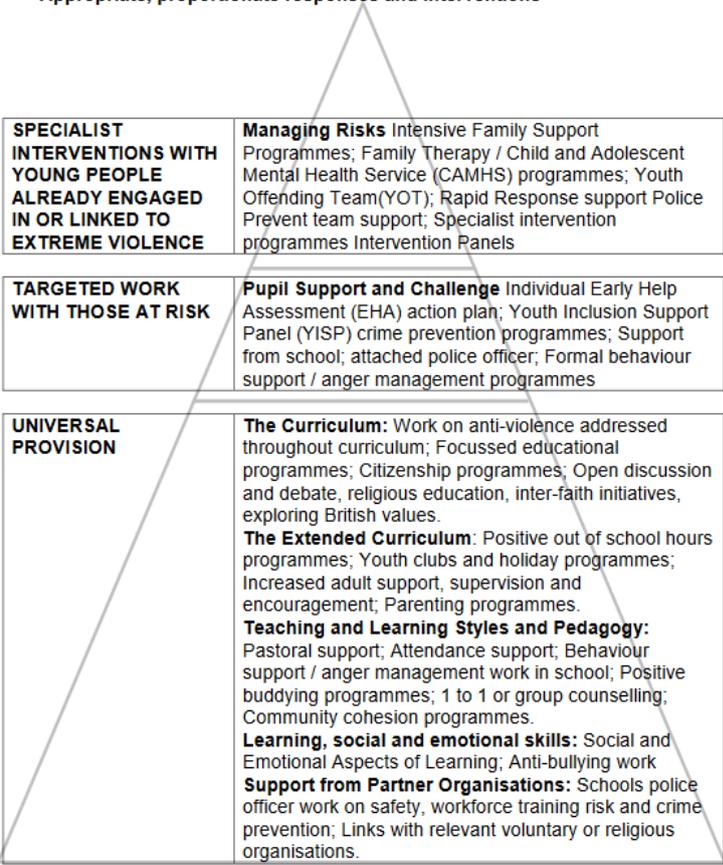
Fragen, wie z.B.: Gibt es Evidenz dafür, dass das Kind/der*die junge Erwachsene Methoden zur Verschleierung der eigenen Identität entwickelt? Oder: Reist besagte Person zu vermeintlichen „Trainingscamps“?

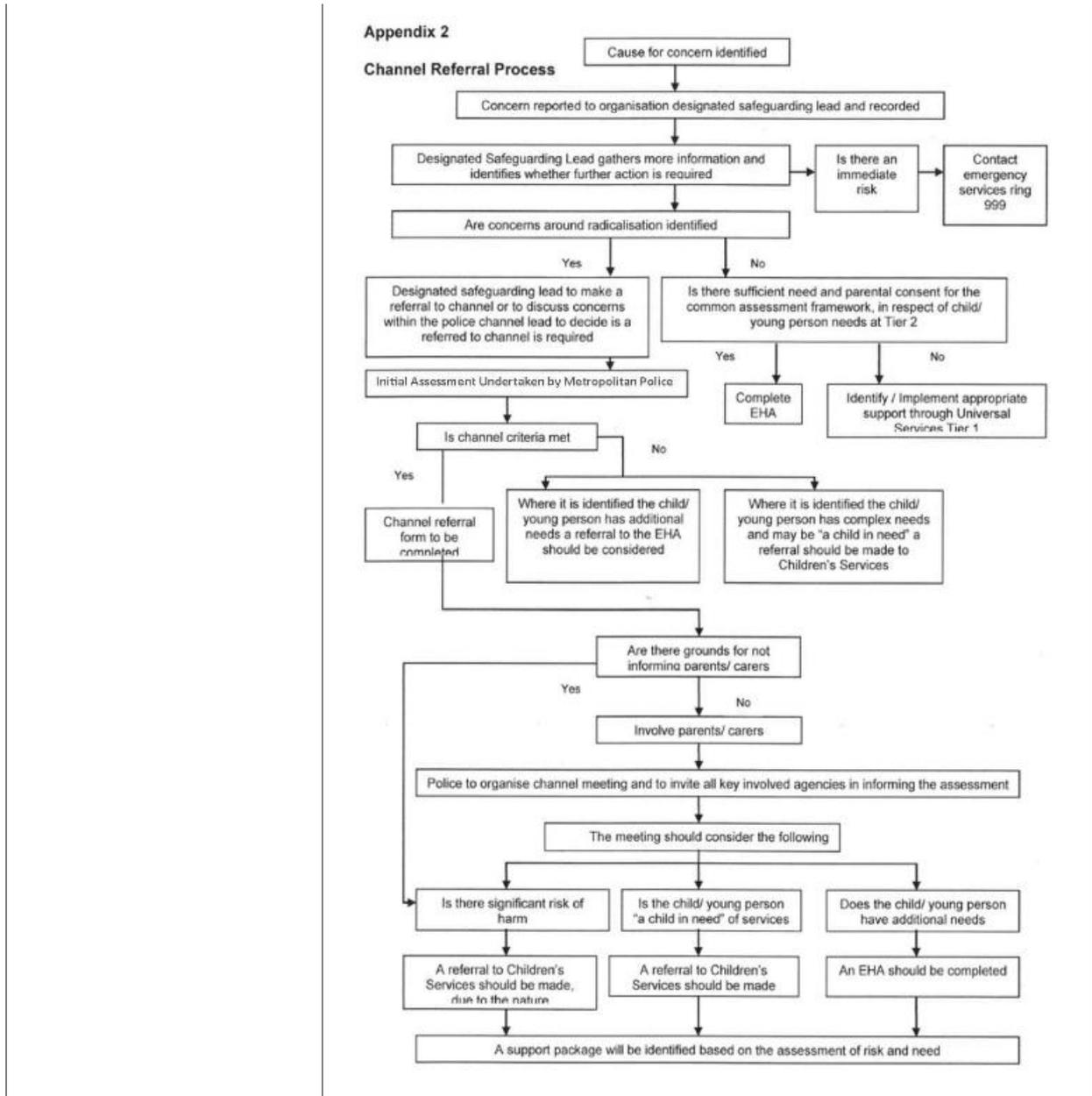
Zu Sozialen Faktoren:

Fragen, wie z.B.: Hat besagte Person Erfahrung mit Armut, Diskriminierung und sozialer Exklusion? Erlebt besagte Person einen Mangel an erfüllender Arbeit entsprechend seiner*ihrer Qualifikation?

	<p>Weitere kritische Risikofaktoren inkludieren, u.a. die Artikulation von Unterstützung für Extremismus und extremistische Führer*innen.</p> <p>Jene, die im Prozess der Radikalisierung stehen, erkennt man u.a. häufig an einer neuen Gruppe von Freunden, der Suche nach Antworten zur Frage der Identität, des Glaubens und Zugehörigkeit, die Unterstützung von Gewalt, Veränderung von Verhalten und Sprache, oder dem Versuch andere für die extremistische Ideologie empfänglich zu machen.</p> <p>Die Autor*innen weisen aber explizit darauf hin, dass solche Signale nicht per se mit Radikalisierung zusammenhängen müssen. Manchmal hängt die Veränderung von Verhalten auch mit Drogen oder Alkoholkonsum, häuslicher Gewalt oder Missbrauch, Mobbing oder Bullying oder auch weniger besorgniserregender Umstände zusammen.</p> <p>Für die Checkliste zu den Indikatoren siehe Anhang 2.</p> <p>2. Zum Drei-Ebenen-Modell der Intervention unterscheiden die Autor*innen zwischen drei Ebenen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Die Ebene der „Universalen Prävention“: Diese ist an die Allgemeinheit gerichtet. ➤ Die Ebene der „Erweiterten Intervention“: Diese ist personenbezogen, durch Angehörige initiiert. ➤ Die Ebene der „Speziellen Intervention“: Diese ist personenbezogen, durch Professionisten initiiert. <p>Für Details zum Drei-Ebenen-Modell siehe Anhang 1.</p>
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION SEKUNDÄRPRÄVENTION (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Im höheren Maß Sekundär-Prävention (Ebene 2 und 3: Erweiterte und spezielle Intervention), zu einem geringeren Maß Primärprävention (Ebene 1: universale Prävention).</p>
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Mithilfe einer Checkliste werden vulnerable Personen und Risikofaktoren identifiziert (siehe Anhang). Bei gefährdeten Personen, kommt je nach Ausmaß der Gefährdung, eine geeignete Prävention/ Intervention nach dem Drei-Ebenen-Modell zum Tragen (siehe ebenso Anhang).</p>

BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?	<p>Durch die Identifikation von vulnerablen Personen und Risikofaktoren für Radikalisierung können Personen und Strukturen identifiziert werden und nach dem Drei-Ebenen-Modell von der Zielgruppe (Schulen, Behörden, etc.) entsprechende Maßnahmen (Intervention/Prävention) ergriffen werden, was im weiteren Sinn zu Resilienz gegenüber Radikalisierung führen kann.</p>
BEZUG ZUR ZIELGRUPPE: WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?	<p>Keine Auskünfte im Bericht dazu.</p>
EVIDENZBASIERTER ZUGANG?	<p>Geht nicht hervor, die Vermutung lautet aber ja.</p>
EVALUATION JA/NEIN? (WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)	<p>Geht nicht hervor.</p>
NETZWERK-ZUGANG?	<p>Ja, Vernetzung verschiedenen Akteure, siehe auch oben: <i>„Das Schlüsselement oder Zielgruppe dafür ist es (auch existierende) Kooperationen zwischen lokalen Autoritäten, stationären Partnern, wie Schulen, dem Gesundheitssystem, der Polizei, dem Jugendservice, der Kinder- und Jugendhilfe, zu nutzen, zu fördern, auf- und auszubauen.“</i></p>
ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS	<p>Besonders die Checkliste erscheint sehr interessant für ResilienceWorks, da es eine Fülle an möglichen Identifikationsmerkmalen beinhaltet (Hinweis: Bitte nicht nur Grafik (Anhang) beachten, sondern auch die Liste S.7 bis 9).</p> <p>Auch das Drei-Ebenen-Modell erscheint ein interessanter Zugang im Hinblick auf Effizienz, also „so viel wie nötig, so viel wie notwendig“, zu sein.</p> <p>Auch den Hinweis auf Stigmatisierung, Etikettierung, Opferdarstellung und in Folge „Nicht-Intendierte-</p>

	<p>Nebenerscheinungen“ erscheint wichtig (siehe S.6f): „Die Autor*innen weisen aber explizit darauf hin, dass solche Signale nicht per se mit Radikalisierung zusammenhängen müssen. Manchmal hängt die Veränderung von Verhalten auch mit Drogen oder Alkoholkonsum, häuslicher Gewalt oder Missbrauch, Mobbing oder Bullying oder auch weniger besorgniserregender Umstände zusammen.“</p>						
<p>WEITERE ANMERKUNGEN</p>							
<p>QUELLE/ANHANG</p>	<p>Merton Safeguarding Children Board. 2017. Guidance for Working with Children and Young People who are vulnerable to the messages of Radicalisation and Extremism. URL: https://www.merton.gov.uk/assets/Documents/0398 Guidance for working with children and young people who are vulnerable to the messages of radicalisation and extremism.pdf [20.02.2021].</p> <p>Drei-Ebenen-Modell:</p> <p>9. Appendix 1 Appropriate, proportionate responses and interventions</p>  <table border="1" data-bbox="603 1160 1326 1906"> <tr> <td data-bbox="603 1160 837 1294"> <p>SPECIALIST INTERVENTIONS WITH YOUNG PEOPLE ALREADY ENGAGED IN OR LINKED TO EXTREME VIOLENCE</p> </td> <td data-bbox="837 1160 1326 1294"> <p>Managing Risks Intensive Family Support Programmes; Family Therapy / Child and Adolescent Mental Health Service (CAMHS) programmes; Youth Offending Team(YOT); Rapid Response support Police Prevent team support; Specialist intervention programmes Intervention Panels</p> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="603 1317 837 1429"> <p>TARGETED WORK WITH THOSE AT RISK</p> </td> <td data-bbox="837 1317 1326 1429"> <p>Pupil Support and Challenge Individual Early Help Assessment (EHA) action plan; Youth Inclusion Support Panel (YISP) crime prevention programmes; Support from school; attached police officer; Formal behaviour support / anger management programmes</p> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="603 1451 837 1906"> <p>UNIVERSAL PROVISION</p> </td> <td data-bbox="837 1451 1326 1906"> <p>The Curriculum: Work on anti-violence addressed throughout curriculum; Focussed educational programmes; Citizenship programmes; Open discussion and debate, religious education, inter-faith initiatives, exploring British values.</p> <p>The Extended Curriculum: Positive out of school hours programmes; Youth clubs and holiday programmes; Increased adult support, supervision and encouragement; Parenting programmes.</p> <p>Teaching and Learning Styles and Pedagogy: Pastoral support; Attendance support; Behaviour support / anger management work in school; Positive buddying programmes; 1 to 1 or group counselling; Community cohesion programmes.</p> <p>Learning, social and emotional skills: Social and Emotional Aspects of Learning; Anti-bullying work</p> <p>Support from Partner Organisations: Schools police officer work on safety, workforce training risk and crime prevention; Links with relevant voluntary or religious organisations.</p> </td> </tr> </table> <p>Check-Liste:</p>	<p>SPECIALIST INTERVENTIONS WITH YOUNG PEOPLE ALREADY ENGAGED IN OR LINKED TO EXTREME VIOLENCE</p>	<p>Managing Risks Intensive Family Support Programmes; Family Therapy / Child and Adolescent Mental Health Service (CAMHS) programmes; Youth Offending Team(YOT); Rapid Response support Police Prevent team support; Specialist intervention programmes Intervention Panels</p>	<p>TARGETED WORK WITH THOSE AT RISK</p>	<p>Pupil Support and Challenge Individual Early Help Assessment (EHA) action plan; Youth Inclusion Support Panel (YISP) crime prevention programmes; Support from school; attached police officer; Formal behaviour support / anger management programmes</p>	<p>UNIVERSAL PROVISION</p>	<p>The Curriculum: Work on anti-violence addressed throughout curriculum; Focussed educational programmes; Citizenship programmes; Open discussion and debate, religious education, inter-faith initiatives, exploring British values.</p> <p>The Extended Curriculum: Positive out of school hours programmes; Youth clubs and holiday programmes; Increased adult support, supervision and encouragement; Parenting programmes.</p> <p>Teaching and Learning Styles and Pedagogy: Pastoral support; Attendance support; Behaviour support / anger management work in school; Positive buddying programmes; 1 to 1 or group counselling; Community cohesion programmes.</p> <p>Learning, social and emotional skills: Social and Emotional Aspects of Learning; Anti-bullying work</p> <p>Support from Partner Organisations: Schools police officer work on safety, workforce training risk and crime prevention; Links with relevant voluntary or religious organisations.</p>
<p>SPECIALIST INTERVENTIONS WITH YOUNG PEOPLE ALREADY ENGAGED IN OR LINKED TO EXTREME VIOLENCE</p>	<p>Managing Risks Intensive Family Support Programmes; Family Therapy / Child and Adolescent Mental Health Service (CAMHS) programmes; Youth Offending Team(YOT); Rapid Response support Police Prevent team support; Specialist intervention programmes Intervention Panels</p>						
<p>TARGETED WORK WITH THOSE AT RISK</p>	<p>Pupil Support and Challenge Individual Early Help Assessment (EHA) action plan; Youth Inclusion Support Panel (YISP) crime prevention programmes; Support from school; attached police officer; Formal behaviour support / anger management programmes</p>						
<p>UNIVERSAL PROVISION</p>	<p>The Curriculum: Work on anti-violence addressed throughout curriculum; Focussed educational programmes; Citizenship programmes; Open discussion and debate, religious education, inter-faith initiatives, exploring British values.</p> <p>The Extended Curriculum: Positive out of school hours programmes; Youth clubs and holiday programmes; Increased adult support, supervision and encouragement; Parenting programmes.</p> <p>Teaching and Learning Styles and Pedagogy: Pastoral support; Attendance support; Behaviour support / anger management work in school; Positive buddying programmes; 1 to 1 or group counselling; Community cohesion programmes.</p> <p>Learning, social and emotional skills: Social and Emotional Aspects of Learning; Anti-bullying work</p> <p>Support from Partner Organisations: Schools police officer work on safety, workforce training risk and crime prevention; Links with relevant voluntary or religious organisations.</p>						



3.4.1.2 Beratungsstelle Extremismus Helpline

BEZEICHNUNG/ TITEL	Beratungsstelle Extremismus Helpline
ZEITRAUM – ORT/LAND	Seit 2014 – Österreich
FINANZIERUNG	Finanziert wird die Beratungsstelle vom Bundeskanzleramt – Sektion Familie und Jugend.

INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	<p>Die Beratungsstelle ist angesiedelt bei bOJA, dem bundesweiten Netzwerk Offene Jugendarbeit. bOJA ist Service- bzw. Vernetzungsstelle für die Offene Jugendarbeit sowie auch Fachstelle für Qualitätsweiterentwicklung im Bereich Offene Jugendarbeit.</p>
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	<p>Die Beratungsstelle Extremismus Helpline bietet eine österreichweite kostenfreie Helpline, persönliche Beratungsgespräche, Fachberatungen sowie Fort- und Weiterbildungen an.</p>
KEYWORDS	<p>Beratungsstelle, Helpline</p>
ZIELSETZUNG	<p>Die Helpline dient als erster Anlaufstelle für Betroffene, welche sich Sorgen machen, dass sich jemand aus ihrem Umfeld einer extremistischen Gruppierung angeschlossen haben könnte. Sie beraten zu allen Fragen zum Thema Extremismus (politische und religiös begründete Extremismen, wie Rechtsextremismus oder Dschihadismus).</p> <p>Prinzipiell geht es darum, herauszufinden, welche Bedürfnisse bzw. Probleme dem Radikalisierungsprozess zu Grunde liegen könnten. Gemeinsam mit den Betroffenen erarbeitet die Helpline Möglichkeiten, das Selbstwertgefühl der betroffenen Personen zu stärken. Es geht um alternative Beziehungsangebote und Perspektiven.</p>
ZIELGRUPPE/N	<p>Breite Öffentlichkeit (Helpline)</p> <p>Fort- und Weiterbildungen für:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Jugendarbeiter*innen ➤ Sozialarbeiter*innen ➤ Lehrer*innen ➤ Andere Praktiker*innen, die mit Jugendlichen arbeiten

<p>KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)</p>	<p>Die Beratungsstelle Extremismus ist eine österreichweite Anlaufstelle, wenn Angehörige, Sozialarbeiter*innen, Lehrer*innen oder andere Personen sich Sorgen machen, dass sich jemand aus ihrem Umfeld einer extremistischen Gruppierung angeschlossen haben könnte.</p> <p>In den Beratungsgesprächen werden gemeinschaftlich die Schritte, die zu einer gewünschten Veränderung führen sollen, erarbeitet. Hierbei wird mit dem gesamten sozialen Umfeld gearbeitet, wie Angehörige und nahe Bezugspersonen.</p> <p>Die Berater*innen unterstützen in erster Linie Eltern, Angehörige, Freund*innen, Lehrer*innen und Multiplikator*innen dabei, den Kontakt zu Ihren Kindern, Schüler*innen zu behalten. Sie zeigen Wege auf, wie sich Betroffene verhalten können und begleiten sie in dieser schwierigen Situation mit professioneller Hilfe.</p> <p>Kontakt mit dem/der Jugendlichen wird nur dann aufgenommen, wenn das alle Beteiligte wollen und es für den Beratungsprozess sinnvoll erscheint. Dabei wird eng mit der Offenen Jugendarbeit zusammengearbeitet.</p>
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION SEKUNDÄRPRÄVENTION</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Primärprävention: Die angebotenen Fort- und Weiterbildungen zielen vor allem auf den Aufbau von Kapazitäten ab.</p> <p>Die Helpline selbst richtet sich jedoch auch an jene, welche direkt von Extremismus betroffen sein könnten bzw. deren Angehörige.</p>
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Die angebotenen Workshops und Seminare bauen auf folgenden Ansätzen auf:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kleingruppenarbeit, ➤ praktische Übungen, ➤ Erfahrungsaustausch, ➤ Diskussionen, ➤ Reflexion

<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Die Helpline setzt vor allem auf Lehrer*innen, Eltern, etc., die Bezugspersonen zu von Radikalisierung betroffenen Jugendlichen darstellen. Dabei werden die Jugendlichen selbst nur in seltenen Fällen direkt involviert. Eher sollten die Kenntnisse der Bezugspersonen über den richtigen Umgang gestärkt werden und gemeinsam mit Expert*innen Strategien erarbeitet werden.</p>
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p> <p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Die Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen richten sich insbesondere an Praktiker*innen, welche direkt mit Jugendlichen oder jungen Erwachsenen arbeiten.</p> <p>Eine Schnittstelle zu ResilienceWorks ist somit gegeben.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Die angebotenen Kurse basieren auf der Erfahrung von Expert*innen und werden regelmäßig angepasst.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN?</p> <p>(WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>Ja, die Helpline arbeitet eng mit Familienberatungsstellen und Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit in ganz Österreich zusammen.</p>
<p>ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS</p>	<p>Die Helpline kann eine nützliche Anlaufstelle für Betroffene sein. Die angebotenen Aus- und Weiterbildungen können auch für die Zielgruppe von ResilienceWorks interessant und relevant sein.</p>

	Der Helpline wird außerdem eine profunde Expertise in Einzel- und Gruppenarbeit zugeschrieben und als wichtige Anlaufstelle für alle Projekte im besagten Spektrum beschrieben.
WEITERE ANMERKUNGEN	-
QUELLE/ANHANG	https://www.beratungsstelleextremismus.at/ubers/partner_innen/

3.4.2 Gewaltpräventive Bildungsarbeit mit geflüchteten Männern

Das Kapitel zu „Gewaltpräventive Bildungsarbeit mit geflüchteten Männern“ zeigt verschiedene Good Practise Beispiele, die sich u.a. durch ihre Bedarfsanalyse der „Targetgroup“, also der Frage „Was braucht die Gruppe, z.B. der Pädagog*innen, der Jugendlichen, etc.?“, auszeichnet. Dazu zählen die Good Practise Beispiele:

- Focus on Men
- Men Talk

3.4.2.1 Focus on Men

BEZEICHNUNG/ TITEL	Focus on Men (kurz: FOMEN)
ZEITRAUM – ORT/LAND	09/2019 bis 10/2021 - U.a. Graz, Österreich
FINANZIERUNG	EU REC Projekt, Kofinanzierung Land Steiermark
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	VMG, Verein
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL,	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Bedarfsanalyse für Ausbildungsprogramm für Fachkräfte und Gewaltpräventionsprogramm für männliche Flüchtlinge und in Österreich lebende männliche Migranten

METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Modulbeschreibungen für die gewaltpräventive und geschlechtersensible Arbeit mit Männern und Toolkit
KEYWORDS	<p>Ausbildungsprogramm für Fachkräfte, Gewaltpräventionsprogramm für männliche Flüchtlinge und männliche Migranten, Bedürfnisse der Zielgruppe, Tools, Empfehlungen, kritischer und breiter Ansatz zu Migration und Männlichkeit, Formen von Gewalt, rechtliche Rahmenbedingungen der Gewaltprävention, Self Care, Strategien von Tätern, Kommunikationstechniken, Umgang mit Traumata, opferorientierte Täterarbeit, soziale Teilhabe, Werte, Geschlechterrollen, sexualisierte und geschlechterspezifische Gewalt, Motivation an Teilnahme, Barrieren, Umgang mit Sprachbarrieren, Opferarbeit („crosswork“), Reflexion und freiwillige Teilnahme, Niedrigschwelligkeit und aufsuchende Sozialarbeit</p>
ZIELSETZUNG	<p>Entwicklung eines Ausbildungsprogramms für Fachkräfte und Gewaltpräventionsprogramms für männliche Flüchtlinge und in Österreich lebende männliche Migranten</p>
ZIELGRUPPE/N	<p>Fachkräfte, Flüchtlinge und in Österreich lebende männliche Migranten</p>
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>Das Ziel von „Focus on Men“ (oder kurz: Fomen) ist ein Ausbildungsprogramm für Fachkräfte sowie ein Gewaltpräventionsprogramm für männliche Flüchtlinge und in Österreich lebende männliche Migranten zu entwickeln. Zu diesem Zweck fand eine qualitative (Fokusgruppen und Interviews) und quantitative (Fragebogenerhebung) Bedarfs- und Ressourcenanalyse unter Fachleuten, die mit Migrant*innen und Flüchtlingen arbeiten, statt. Aus den Ergebnissen der Erhebungen sollen zunächst Bedürfnisse der Zielgruppe, die an der Gewaltpräventionsarbeit teilnehmen, skizziert werden und letztendlich sollen Tools für die Arbeit der</p>

Fachkräfte entstehen (zum derzeitigen Zeitpunkt noch nicht auf der Homepage verfügbar).

Aus der Bedarfs- und Ressourcenanalyse aus Fomen ließen sich folgende Empfehlungen für das Ausbildungsprogramm von Fachkräften ableiten:

- Wissen über einen kritischen und breiten Ansatz zu den Themen Migration und Männlichkeit
- Wissen über Formen von Gewalt und über Situationen, in denen es zu Gewalt kommen kann
- Wissen über die rechtlichen Rahmenbedingungen der Gewaltprävention in Österreich
- Techniken der Self Care oder Psychohygiene
- Wissen über Strategien von Tätern mit ihrer Rolle als Täter umzugehen (z.B. Strategien der Verleugnung)
- Kommunikationstechniken, die es erleichtern in Dialog zu treten
- Wissen über Umgang mit Traumata
- Wissen über opferorientierte Täterarbeit
- Austauschmöglichkeiten mit anderen Fachkräften, intra- und interdisziplinär
- Zugang zu Ressourcen wie Publikationen, Forschung, etc.

Aus der Analyse ließen sich folgende Empfehlungen für das Gewaltpräventionsprogramm für männliche Flüchtlinge und junge Migranten ableiten:

- Interessante Themen für Flüchtlinge und Migranten wählen, wie zum Beispiel soziale Teilhabe im Aufenthaltsland
- Thematisierung von Ansichten, Werten und Gesetzen über Familien- und Geschlechterrollen und Gleichstellung im Aufenthaltsland

- Wissen über verschiedene Formen sexualisierter und geschlechterspezifischer Gewalt und deren Folgen für Opfer
- Kennenlernen von Flirt-Konventionen, Verabredungen, sexuelle und intime Beziehungen im Aufenthaltsland
- Motivation an der Teilnahme steigern, indem angesehene Mitglieder der Community (Gatekeeper) mit eingebunden werden, Veranstaltungen vor Ort stattfinden, Teilnahmen mit Zertifikaten belohnt werden
- Barrieren liegen in der Gefahr der doppelten Stigmatisierung (Migranten und potenzieller Gewalttäter), der Angst vor rechtlichen Konsequenzen, wenn Gewalt aufgedeckt wird, der Notwendigkeit zu reisen und wenn das Thema in der gegenwärtigen Situation der teilnehmenden Person derzeit keine Priorität hat
- Anwendung von Strategien zum Umgang mit interkulturellen und sprachlichen Unterschieden, wie dem Einsatz von (Kultur-)Dolmetscher*innen oder dem Einsatz von (Co-)Moderatorinnen aus verschiedenen Herkunftsländern
- Berücksichtigung aller Arten von Gewaltkonstellationen in der Arbeit zu Gewaltprävention (Zielgruppe als Täter und Opfer, vielfach Konstellationen, etc.)
- Enge Zusammenarbeit mit Gleichstellungseinrichtungen und der Opferarbeit („crosswork“)
- Respektvoller und wertschätzender Umgang mit den Teilnehmern (z.B. Herstellung einer inklusiven Atmosphäre)

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Raum für Reflexion und freiwillige Teilnahme als Grundregeln ➤ Niedrigschwelligkeit und aufsuchende Sozialarbeit, um Zugänglichkeit zu erreichen
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION</p> <p>SEKUNDÄRPRÄVENTION</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Primärpräventiv, gegebenenfalls auch sekundär: Die Arbeit von Fomen lässt sich, so die Annahme, als primärpräventiver Ansatz, gegebenenfalls als sekundärpräventiver Ansatz, verorten.</p>
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Aufklärungsarbeit, Adressieren von Bedürfnissen und Unsicherheiten der Zielgruppe Flüchtlinge und Migranten, Adressieren von Bedürfnissen und Unsicherheiten in der Arbeit der Fachkräfte.</p> <p>Für Details siehe Empfehlungen in der Kurzzusammenfassung.</p>
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Adressieren von Bedürfnissen und Unsicherheiten der Zielgruppe Flüchtlinge und Migranten, Adressieren von Bedürfnissen und Unsicherheiten in der Arbeit der Fachkräfte.</p> <p>Für Details siehe Empfehlungen in der Kurzzusammenfassung.</p>
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p>	<p>Die Zielgruppe der Fachkräfte wurde erreicht. Das Programm läuft noch bis August 2021, Informationen zur Erreichung der</p>

<p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Zielgruppe Migranten und Flüchtlinge sind daher nicht ausgeführt.</p> <p>Auch wenn sich die Zielgruppe von Fomen nicht eins zu eins mit ResilienceWorks deckt, können wohl einige Erkenntnisse aus Fomen auch für ResilienceWorks von Bedeutung sein, da es sich bei Fomen ebenso um eine gewaltpräventive Maßnahme handelt und da Flüchtlinge, sowie in Österreich lebende männliche junge Migranten, auch eine Zielgruppe von ResilienceWorks darstellen.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Ja, FoMen arbeitet mit Techniken der Sozialforschung (z.B. Interviews, Fokusgruppe, Fragebögen, etc.).</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN? (WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Sowohl eine interne als auch externe Evaluierung findet zu dem Projekt statt.</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>Ja: Sechs Partnerländer, Erhebungen mit Fachkräften, etc.</p>
<p>ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS</p>	<p>Sowohl die Empfehlungen für das Ausbildungsprogramm für Fachkräfte sowie für das Gewaltpräventionsprogramm enthalten vermutlich interessante Ansätze und Tipps für die Arbeit mit der Zielgruppe von ResilienceWorks.</p>
<p>WEITERE ANMERKUNGEN</p>	
<p>QUELLE/ANHANG</p>	<p>Scambor, Elli/ Stadlhofer, Johanna/ Kirchengast, Anna. 2020. Bedarfs- und Ressourcenanalyse. FOMEN: Focus On MEN: Geschlechtssensible und gewaltpräventive Arbeit mit Männern mit internationalen Familiengeschichten. URL: https://www.focus-on-men.eu/resources [21.02.2021].</p>

3.4.2.2 Men Talk

BEZEICHNUNG/ TITEL	Men Talk - Dialogreihen mit männlichen Asylberechtigten, subsidiär Schutzberechtigten & Drittstaatsangehörigen in der Steiermark
ZEITRAUM - ORT	2019 – 2020, Steiermark
FINANZIERUNG	<p>Im Auftrag und unter Förderung des Österreichischen Integrationsfonds (ÖIF)</p> <p>ÖIF Sonderaufruf zur Einreichung von Projektvorschlägen vom 21.12.2018: Maßnahmen gegen weibliche Genitalverstümmelung (FGM) sowie gegen Gewalt an Frauen im Kontext von Integration, Maßnahme 2: Aufklärung und Prävention.</p>
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	<p>Projektleitung: Institut für Männer und Geschlechterforschung (VMG)</p> <p>Vertreter*innen des Vereins für Männer- und Geschlechterthemen Steiermark (VMG) haben im Jahr 2017 gemeinsam mit Mitgliederorganisationen des Dachverbands Männerarbeit Österreich (DMÖ) die modulare Dialogreihe Men Talk entwickelt, die darauf ausgerichtet ist, mit Männern* in einen Dialog zu treten – zu Themen wie Umgang mit Gewalt und Emotionen, Ehrkonzepte, Gewaltschutz, Frauen*- und Kinderrechte, Geschlechtergleichstellung, aber auch Sexualität und Beziehungen. Diese Dialogreihen wurden im Auftrag und unter Förderung des Österreichischen Integrationsfonds adaptiert und werden als Projekt zwischen 1. Oktober 2019 und 31. März 2021 in der Steiermark durchgeführt.</p>
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 12-teilige Dialogreihe/ Bildungsreihe ➤ Handbuch (unveröffentlicht): „Leitfaden für Dialogreihen mit männlichen Asylberechtigten, subsidiär Schutzberechtigten & Drittstaatsangehörigen in der Steiermark“

KEYWORDS	<p>Dialogreihe, Männlichkeiten*, Flucht & Migration, Gewaltprävention, geschlechtersensibler Ansatz, Self-Care, Rechte (Frauen*- und Kinderrechte, Gewaltschutz, Asylrecht, Antidiskriminierung), Gender Equality, Sexualität & Beziehungen leben, Ehre</p>
ZIELGRUPPE/N	<p>Männliche Asylberechtigte, subsidiär Schutzberechtigte & Drittstaatsangehörige ab dem 16. Lebensjahr</p>
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>Das Projekt umfasst die Durchführung von Dialogreihen mit männlichen Asylberechtigten, subsidiär Schutzberechtigten & Drittstaatsangehörigen in der Steiermark. Die Dialogreihe Men Talk soll einerseits das Bewusstsein für gleiche Chancen und Rechte sowie für die Anerkennung gesellschaftlicher Vielfalt, andererseits die soziale Inklusion männlicher Asylberechtigter und subsidiär Schutzberechtigter (v.a. Drittstaatsangehöriger) stärken und den sozialen Zusammenhalt fördern. Zusätzlich stellt diese Maßnahme auch einen wesentlichen Beitrag zur Gewaltprävention dar. Sowohl innerhalb der jeweiligen Familien als auch im Außenverhältnis. Men Talk als Programm zur Sensibilisierung, zur Information und zum Empowerment (gegen Unterdrückungen im Namen der „Ehre“) dient darüber hinaus dem Kontakt- und Vertrauensaufbau, um dann bei Bedarf leichter den Weg in spezifische Beratungs- und Gewaltarbeits-Settings (z.B. Männerberatung, Jungen*arbeit) finden zu können. Mit dem Projekt Men Talk werden männliche Asylberechtigte und subsidiär Schutzberechtigte, insbesondere Drittstaatsangehörige, ab dem 16. Lebensjahr erreicht.</p> <p>Die Dialogreihen finden in Kooperation mit Netzwerkpartner*innen (z.B. ISOP Graz, UniT, Zebra) statt und werden gedolmetscht. Die Einheiten finden einmal wöchentlich statt, jede Einheit besteht aus 2 Modulen zu je 120 Minuten, insgesamt dauert eine Dialogreihe sechs Wochen.</p> <p>In 12 Modulen (Einführung, 10 inhaltliche Module, Evaluierung) setzen sich die Teilnehmer* im gemeinsamen Gespräch mit Themen wie Umgang mit Gewalt und Emotionen, Gewaltschutz, Ehre und Respekt, Frauen- und Kinderrechte,</p>

Geschlechtergleichstellung sowie Sexualität und Beziehungen auseinander:

- Modul 1 „Willkommen“
- Modul 2 „Was ist Gewalt?“
- Modul 3 „Stopp Gewalt!“
- Modul 4 „Familienformen und Gewaltschutz“
- Modul 5 „Umgang mit Hilflosigkeit“
- Modul 6 „Umgang mit Ärger und Wut“
- Modul 7 „Gleichstellung“
- Modul 8 „Beziehung und Sexualität“
- Modul 9 „Gesetze – Behörden – Regeln“
- Modul 10 „Kinder haben Rechte“
- Modul 11 „Ehre und Respekt“
- Modul 12 „Abschluss“

Als Gruppenleiter*innen fungieren erfahrene Mitarbeiter*innen des Vereins für Männer- und Geschlechterthemen Steiermark (VMG) sowie Expert*innen aus kooperierenden NGO's (Gewaltschutzzentrum, Lil*-Zentrum für sexuelle Bildung, Frauenservice, Antidiskriminierungsstelle, Zebra) und Dolmetscher*innen. Die Rolle der Gruppenleitung besteht darin, Dialoge zu fördern, in denen die Teilnehmer* sich gegenseitig unterstützen können.

Auf Basis der Themengruppen der Stiftung Alternativ til Vold (Alternative to Violence) von 2013-2014 in Norwegen und den Erfahrungen des Vereins für Männer- und Geschlechterthemen Steiermark (VMG), der seit 2015 (und insbesondere im Jahr 2017) Dialogreihen mit geflüchteten Männern* zu Themen wie Gewaltschutz, Beziehung, Sexualität u.ä. durchgeführt hat, wurde ein Handbuch (unveröffentlicht) erstellt, das zur Anleitung und Sicherung der Qualitätsstandards von weiteren Dialogreihen dienen soll. An der Erarbeitung und Adaptierung jenes Manuals waren ebenfalls die Expert*innen der Kooperationspartner (liL*, Gewaltschutzzentrum Graz, Frauenservice Graz, Dolmetscher*innen, freie Trainer*innen) beteiligt.

	<p>Der Leitfaden umfasst ca. 110 Seiten, in denen einleitend die Hintergründe, die Zielsetzung und die Effekte des Projekts erläutert werden. Ebenso werden die Methoden des Dialogs und der Wissensvermittlung sowie eine methodische und inhaltliche Abgrenzung zu Therapiegruppen dargestellt. Die Gruppenleiter*innen finden im anschließenden Teil eine Anleitung zur Durchführung der Dialogreihen (Rollenklärung, Geschlechtersensibilisierung, Dolmetsch, Abgrenzung, Selbstreflexion) und der Arbeit mit Gruppen (Gruppendynamik, Traumasensibilisierung, Gesprächsleitung). Anschließend werden die 12 Module Schritt-für-Schritt beschrieben (Ziele, Vorbereitung, Inhalt, Material, Methoden, Nachbereitung) und die Punkte Dokumentation, Evaluierung und Intervention behandelt. Abschließend umfasst der Anhang noch Vorlagen für Evaluierungsbögen, Teilnahmebestätigungen und Zertifikate (für die Teilnehmer*).</p>
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEP T LIEGT ZUGRUNDE? WO LIEGT DER PRÄVENTIVE KERN? MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Die im Projekt Men Talk durchgeführten Dialogreihen zu Themen wie Beziehung, Sexualität, Gleichstellung, Gesetze, Behörden & Regeln, u.a. sind eine sekundärpräventive Maßnahme, die an männliche Asylberechtigte, subsidiär Schutzberechtigte & Drittstaatsangehörige als Risikogruppe gerichtet sind. Diese sind mit mehreren Risikofaktoren konfrontiert, z.B. mit einer langen Zeit ungewissen Zukunft, mit potenzieller Ungewissheit zum Verbleib der Familie im Herkunftsland oder mit Gewalt im Herkunftsland (z.B. Krieg) und/oder während der Flucht und damit verbundenen gewaltförmigen Männlichkeitskonstruktionen. Die Dialoggruppen sind als sekundärpräventive Maßnahme nicht auf Personen ausgerichtet, die ein nachgewiesenes Problem mit Gewalt haben.</p> <p>Wissensvermittlung und Dialoge wurden als Methoden gewählt, weil sie dazu beitragen, den Teilnehmern* die Zusammenhänge zwischen Gedanken, Gefühlen und Handeln bewusst zu machen. Durch Selbstreflexion, Raum für den Ausdruck eigener Gedanken und Zuhören können eigene Einstellungen und Handlungen bewusst reflektiert werden. Die Themen der einzelnen Module wurden so gewählt, dass hilfreiche Strategien und gewaltfreie Handlungsweisen in</p>

	<p>schwierigen Lebenssituationen entwickelt werden können. Das Vorkommen von Gewaltverhalten soll reduziert werden und die Teilnehmer* können nützliche Fähigkeiten für die Orientierung innerhalb der österreichischen Gesellschaft erwerben.</p>
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Die Resilienzsteigerung in diesem Programm setzt an den alltäglichen Erfahrungen und Bedürfnissen der Teilnehmer* an. Personen, die neu in Österreich angekommen sind, werden umfassend inspiriert von Konzepten aus anderen Gesellschaften, nicht nur von solchen aus der österreichischen, sondern auch durch die Konzepte, die Personen aus anderen Herkunftsländern mit ihnen teilen. Der Alltag ist geprägt von neuen Gedanken rund um Unterschiede und Übereinstimmungen zwischen Herkunftsland, Österreich und weiteren Gesellschaften, zu denen sie eine Beziehung haben oder von denen sie erfahren. Dies macht sie potenziell sehr empfänglich für Maßnahmen, die auf die Arbeit an Einstellungen, auf Diversität, sozialen Zusammenhalt und fürsorglichen Umgang ausgerichtet sind.</p> <p>Das Projekt Men Talk verwendet die Methoden der Wissensvermittlung und Dialoge, um über ausgewählte Themen den Teilnehmern* die Möglichkeit zu geben, selber zu regulieren, wie weit sie sich gegenüber herausfordernden Themen öffnen wollen. Sie sollen in leicht verständlicher Form zentrale Information erhalten. Themenbezogene Module können die vorhandenen Ressourcen der Teilnehmer* stärken, Hilflosigkeit verringern und dazu beitragen, dass sie den eigenen Alltag und die eigenen Entscheidungen besser meistern können.</p> <p>In der Dialogreihe werden u.a. Kompetenzen im Umgang mit Gewaltsituationen erlernt: Dies inkludiert potentielle Gewaltsituationen frühzeitig zu erkennen und gewaltfreie Lösungen zu finden. Die Teilnehmer* können Sicherheit darin gewinnen, Gefühle zu erkennen, speziell Ohnmacht, Frustration und Wut. Sie können eigene Reaktionsweisen bewusster reflektieren und besser verstehen lernen. Zusätzlich zur Reflexion über sich selbst und das eigene Verhalten kann die</p>

	<p>Arbeit in den Gruppen dazu dienen, dass Teilnehmer* mehr Verständnis für die Reaktionsweisen anderer Menschen haben.</p> <p>Die eigenen Gefühle in Worte zu fassen und Geschichten zu teilen, kann als hilfreich erlebt werden, weil damit heilsame Bewältigungsweisen im Umgang mit Gewalterfahrungen erfahren werden. Die Abwechslung von Gesprächen über schwierige Themen und humorvollen Gesprächsdynamiken können als positiv empfunden werden.</p>
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p> <p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>In den Dialogreihen des Projekts wurden 2019 sowie 2020 auch junge Erwachsene erreicht, die an einem ISOP Jugendcollege¹⁴ in Graz teilgenommen haben. Demnach gibt es teilweise Schnittstellen zur Zielgruppe von ResilienceWorks, wobei das Projekt Men Talk sich nicht ausschließlich an junge männliche Asylberechtigte, subsidiär Schutzberechtigte & Drittstaatsangehörige richtet.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Das Projekt Men Talk basiert auf den Erfahrungen der Stiftung Alternativ til Vold (Alternative to Violence), die 2013-2014 im Auftrag des Auslandsdirektorates des Staates Norwegen in 99 Aufnahmезentren für Geflüchtete Themengruppen durchgeführt haben.</p> <p>Zudem flossen in das vorliegende Projekt auch Erfahrungen des Vereins für Männer- und Geschlechterthemen Steiermark (VMG) ein, der seit 2015 Dialogworkshops mit geflüchteten Männern geführt hat. Im Rahmen des Men Talk Projekts 2017 wurden die Dialogreihen evaluiert und ein Handbuch erstellt, das zur Qualitätssicherung dient.</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>Men Talk findet in Kooperation mit NGO's und Flüchtlingshilfenetzwerken (Gemeindeebene) statt. Dies erleichtert den Zugang zu den Zielgruppen, darüber hinaus</p>

	<p>stellen Expert*innen aus unterschiedlichen NGO's im Rahmen dieser Bildungsreihe zur Verfügung.</p> <p>Im Jahr 2017 wurde Men Talk als Kooperationsprojekt des Dachverbandes für Männer-, Burschen-, und Väterarbeit in Österreich (DMÖ) mit Männerberatungsstellen und Männerbüros in Wien, Salzburg, Niederösterreich und der Steiermark umgesetzt.</p> <p>Das EU-Nachfolgeprojekt FOMEN – Focus on Men wird mit ausgewiesenen Expert*innen in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten, in der geschlechterreflektierenden Gewaltarbeit und Männer*arbeit in Griechenland, Italien, Spanien, Kroatien, Österreich und Deutschland (und der Expertise der University of Bristol, UK) umgesetzt.</p>
<p>ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS</p>	<p>Men Talk ist durch einen deutlichen partizipatorischen Zugang gekennzeichnet. Die beteiligten Akteur*innen bringen ihre unterschiedlichen Perspektiven und Haltungen zu den genannten Themen ein und formulieren Bedarfe, auf die - soweit möglich - im Rahmen der Modulreihe eingegangen wird. Die kontinuierliche dialogische Bearbeitung der Themen trägt dazu bei, dass sich die Beteiligten zugehörig fühlen. Andererseits zeigen die Evaluationsergebnisse, dass sowohl Selbstwirksamkeitserwartung als auch Toleranz adressiert werden (Zitat: „<i>an sich selbst glauben und andere respektieren</i>“) und dass die TN Methoden und Tools erlernen, die es ihnen ermöglichen, schwieriger Lebenssituationen und Krisen zu meistern. Die Auseinandersetzung mit anderen Männern* mit Themen rund um Gleichstellung, Beziehungen leben, Sexualität und Gefühlen von Ohnmacht, Ärger und Wut ist für viele eine neue Erfahrung, die in allen Dialogreihen positiv bewertet wurde.</p> <p>Das Adressieren von Männlichkeit und Vulnerabilität (sowie Caring Masculinities) und das kritische Hinterfragen von gewaltförmigen Konzepten von Männlichkeit (medial häufig als toxic masculinity bezeichnet) ist ein Querschnittsthema, das im Sinne der Resilienzförderung und der Gewaltprävention wirksam wird.</p>

	<p>Ebenfalls kann im Rahmen von ResilienceWorks mit bereits gut etablierten Methoden im Rahmen von Men Talk oder FOMEN gearbeitet werden. Methoden zum Umgang mit Ärger und Wut, zum Einsatz von Sprache und Körper sowie nicht-sprachliche Methoden (experimentelle Zugänge) erscheinen dabei sinnvoll. Letzteres vor allem für Jugendliche, für die Sprache eine ungewohntes Terrain darstellt, die Schwierigkeiten damit haben, sich sprachlich mitzuteilen.</p>
NO GO'S FÜR RESILIENCEWORKS	<p>Kein Fokus auf die Arbeit mit älteren Zielgruppen (über 18)</p> <p>Arbeit mit unterschiedlichen Sprachgruppen.</p>
WEITERE ANMERKUNGEN	<p>Das Projekt wurde 2015-2017 für die Arbeit mit der Zielgruppe männliche Asylwerber entwickelt (BMI Förderung) und in den Jahren 2019-2021 für die Arbeit mit der Zielgruppe männliche Asylberechtigte, subsidiär Schutzberechtigte und Drittstaatsangehörige weiterentwickelt.</p> <p>Inzwischen bietet das EU-Projekt FOMEN die Möglichkeit der Weiterentwicklung von geschlechtersensiblen und gewaltpräventiven Methoden in der Arbeit mit beiden Zielgruppen.</p>
QUELLE/ANHANG	<p>https://atv-stiftelsen.no/english</p> <p>https://www.focus-on-men.eu/de</p> <p>http://vmg-steiermark.at/de/men_talk</p> <p>Stadlbauer, J. & Scambor, E. (2019) Men Talk - Leitfaden für Dialogreihen mit männlichen Asylberechtigten, subsidiär Schutzberechtigten & Drittstaatsangehörigen in der Steiermark. Graz: VMG.</p>

3.4.3 Netzwerke

Das Kapitel zu den „Netzwerken“ zeigt verschiedene Good Practice Beispiele, die sich u.a. durch das Arbeiten durch Vernetzung auszeichnen. Dazu zählen Good Practice Beispiele, wie:

- CHAMPIONS - Cooperative Harmonized Action Model to stop Polarisation in Our Nations
- Women Against Violence Europe (WAVE)
- Strong Cities Network

3.4.3.1 CHAMPIONS

BEZEICHNUNG/ TITEL	CHAMPIONS - Cooperative Harmonized Action Model to stop Polarisation in Our Nations
ZEITRAUM – ORT/LAND	01.01.2019 – 30.06.2021; Europa
FINANZIERUNG	ISFP – Internal Security Fund Police
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	Das Projekt wird als ISFP Action Grant umgesetzt. Insgesamt arbeiten unter der Koordination von Peace Action, Training and Research Institute of Romania (PATRIR) auch das Institute of Social Safety (IBS) aus Polen, Foundation for the International Prevention of Genocide and Mass Atrocities (BCMAP) aus Ungarn, Political Capital aus Ungarn, die Technische Universität Darmstadt (TUDA) aus Deutschland, Cultures Interactive e.V. aus Deutschland, University of Applied Science Niederrhein aus Deutschland und SYNNO aus Österreich am Projekt mit.
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Online Tools zur Vernetzung und Diskussion ➤ Videos und Übungen zu den Videos ➤ Präsentationen, basierend auf konkreten Fragestellungen aus der Praxis ➤ Ressourcensammlung und Filterlogik ➤ Handlungsempfehlungen für die Politik
KEYWORDS	Polarisierung, Praktiker, Resilienz, Radikalisierung, Extremismus

ZIELSETZUNG	<p>Das übergeordnete Ziel von CHAMPIONs besteht darin, permanente Offline-Arbeitsgruppen – die sogenannten „CHAMPIONs Roundtables“ – einzurichten, in denen First-Line-Praktiker (FLPs) aus verschiedenen Disziplinen, Berufen und Institutionen zusammenkommen. Sie sollen gemeinsam wirksame Lösungen gegen die gesellschaftliche Polarisierung entwickeln und junge Menschen dabei unterstützen, Resilienz aufzubauen sowie (lokale) vulnerable Gruppen in Ungarn, Deutschland, Polen und Rumänien zu schützen.</p>
ZIELGRUPPE/N	<p>Praktiker*innen aus der sozialen Arbeit, lokale Community Aktivist*innen, lokale Politik und Verwaltung</p>
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>Um die Roundtables und lokale Prozesse zur Entwicklung gemeinsamer Lösungen zu vereinfachen, wird ein Online-Tool erstellt, das drei zentrale Instrumente kombiniert:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ „Alert“ - ein Online-System, das FLPs spezifische Tools und Ressourcen für ein gemeldetes Problem zur Verfügung stellt. ➤ „Arena“ - ein Kommunikations- und Kooperationsmechanismus, der einen sofortigen Informationsaustausch ermöglicht. ➤ „Training Yard“ - ein Ressourcenzentrum zum Kapazitätsaufbau, das eine maßgeschneiderte Sammlung von Schulungsinstrumenten, Ressourcen und Kursen zur Verbesserung der Kapazität von FLPs an der Basis bietet. Dieser Training Yard beinhaltet einerseits Lernmaterialien, Video-Tutorials, Übungen und Präsentationen (Simulations) sowie Infos und Handbücher, die im Rahmen des Projekts entwickelt wurden. Andererseits wird hier auch auf weiteres länderspezifisches Material etablierter Institutionen zurückgegriffen, welches – zugeschnitten auf die Bedürfnisse der jeweiligen nationalen Partner – den Training Yard weiter anreichert. <p>Langfristiges Ziel des Projekts ist es, mit Hilfe der Online Tools sowie entsprechender Leitlinien und Instruktionen, das</p>

	Pilotmodell der regelmäßigen Roundtables auf andere Gemeinden in der EU zu übertragen.
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION</p> <p>SEKUNDÄRPRÄVENTION</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	CHAMPIONS fokussiert auf die Primärprävention.
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	Es wurden und werden eine Vielzahl an lokalen Roundtables in den Partnerländern organisiert, wo die relevanten Stakeholder an einen Tisch gebracht werden.
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	Die Materialien und speziell die Videos, die Übungen und die Präsentationen legen einen deutlichen Fokus auf die Resilienz. Da aber keine direkten Aktivitäten mit vulnerablen Gruppen umgesetzt werden, können keine direkten Effekte nachgewiesen werden.
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE: WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES</p>	Zielgruppe des Projekts sind lokale Stakeholder, wie Sozialarbeiter*innen, Aktivist*innen, Lehrer*innen und lokale Politiker*innen bzw. Vertreterinnen der Verwaltung. Jugendliche werden also nur mittelbar erreicht.

<p>SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Für die Entwicklung der Materialien sowie für die Definition der Funktionalitäten der Online Tools wurde eng mit lokalen Praktiker*innen zusammengearbeitet. Dafür fanden in den Partnerländern mehrere lokale Roundtables statt.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN? (WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Die Online Tools werden mit den zukünftigen Nutzer*innen getestet. Aufgrund der COVID-19 Krise musste die umfassende Evaluierung jedoch zurückgestellt werden. Das Projekt selbst wird aber natürlich von der EC evaluiert.</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>CHAMPIONs nutzt die Synergien mit verwandten EU-finanzierten Projekten, Plattformen und Netzwerken, um den Pool an Ressourcen weiter anzureichern. So wird beispielsweise 2021 auch eine gemeinsame Konferenz der 6 ISFP-Projekte aus dem Bereich Radikalisierung organisiert.</p>
<p>ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS</p>	<p>Der Training Yard beinhaltet eine umfassende Anzahl an verschiedenen Materialien, die in verschiedenen Sprachen und länderspezifisch zur Verfügung gestellt werden. Die Materialien auf Deutsch sind hier verfügbar und sollten durchgesehen bzw. gegebenenfalls im ResilienceWorks Toolkit referenziert bzw. eingebaut werden: www.firstlinepractitioners.com/de/training-yard/overview</p>
<p>WEITERE ANMERKUNGEN</p>	
<p>QUELLE/ANHANG</p>	<p>https://www.championsproject.eu/</p>

3.4.3.2 Women Against Violence Europe

BEZEICHNUNG/ TITEL	Women Against Violence Europe (WAVE)
ZEITRAUM – ORT/LAND	1994 – fortlaufend; Österreich / International
FINANZIERUNG	Nicht genug Informationen: Das Netzwerk scheint sich vor allem über, von u.a. der EU (REC-AG) geförderte, Projekte zu finanzieren. Außerdem besteht die Möglichkeit über die Website zu spenden.
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	Das Netzwerk umfasst Organisationen, welche sich auf die Bekämpfung von Gewalt gegen Frauen und Kinder in Europa fokussieren. Dazu gehören über 150 von WAVE unterstützte Mitglieder (Netzwerkorganisationen, Einzelorganisationen und Einzelmitglieder), die auf nationaler Ebene in 46 europäischen Ländern tätig sind.
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Netzwerk: Verschiedene Events, wie ein jährlicher Summit ➤ Informationen: Größere Anzahl an Publikationen, wie Trainings, Materialien oder Forschungsberichte, welche über die Website verfügbar sind ➤ Projekte & Initiativen: Verschiedene Projekte, wie z.B. die „Civil Society Strengthening Platform“
KEYWORDS	Netzwerk, Gewalt gegen Frauen und Kinder
ZIELSETZUNG	Das WAVE-Netzwerk zielt darauf ab, die Menschenrechte von Frauen und Kindern im Allgemeinen zu fördern und zu stärken und Gewalt gegen Frauen und Kinder im Besonderen zu verhindern. Ziel ist es, die Gleichstellung der Geschlechter zu erreichen, indem alle Formen von Gewalt gegen Frauen beseitigt werden. WAVE ist das einzige europäische Netzwerk,

	das sich ausschließlich mit der Beseitigung von Gewalt gegen Frauen und Kinder befasst.
ZIELGRUPPE/N	Civil Society Organisationen, Frauen & Kinder
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	WAVE: FRAUEN GEGEN GEWALT EUROPA ist ein informelles feministisches europäisches Netzwerk, das 1994 gegründet wurde und die Menschenrechte von Frauen und Kindern fördert. Als juristische Person seit 2014 (WAVE Association) und als formelles Netzwerk von NGOs, die sich aus europäischen Frauen-NGOs zusammensetzen, arbeitet WAVE im Bereich der Prävention und Bekämpfung von Gewalt gegen Frauen und Kinder sowie bei der Förderung und Stärkung der Menschenrechte der genannten schutzbedürftigen Personen Gruppen.
WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE? PRIMÄRPRÄVENTION SEKUNDÄRPRÄVENTION (SIEHE ARTIKEL GREUEL)	Primärprävention: Es ist keine Beratungsstelle, sondern bietet Informationen und Empfehlungen an andere Zentren. Jedoch ist das WAVE INFORMATION CENTER auch Mitglied des WAVE-Netzwerks und bietet Opfern von Gewalt direkte Unterstützung und Informationen.
MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)	Das Netzwerk ist in einer Reihe unterschiedlicher Projekte tätig, von denen die Meisten auf einen Kapazitätsaufbau von Institutionen und vor allem Organisationen, welche sich mit Gewalt gegen Frauen und Kindern auseinandersetzen, abzielen. Verschiedene Informationsmaterialien werden zur Verfügung gestellt.
BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT?	Die Informations- und Trainingsmaterialien zielen vor allem auf Organisationen, welche sich mit Gewalt an Frauen und Kindern auseinandersetzen, ab.

<p>MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Ein Bezug zu Resilienz ist somit gegeben und könnte zur Erstellung der Toolkits herangezogen werden.</p>
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p> <p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Die Zielgruppe deckt sich teils mit der von ResilienceWorks, jedoch gibt es Unterschiede.</p> <p>Durch den Fokus auf Frauen, was auch für Trainer*innen von Interesse wäre, und Kinder (welche jedoch ggf. jünger als die Zielgruppe die von ResilienceWorks sind) ist, im Bezug auf die Materialien, eine Anwendbarkeit für das Projekt gegeben.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Die meisten Materialien verlinken oder referenzieren Quellen und wurden von Expert*innen aus dem Themenbereich erstellt.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN?</p> <p>(WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Nicht genug Informationen bzw. unterschiedliche Ansätze in den verschiedenen Projekten.</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>Ja. WAVE fasst über 150 Mitglieder (Netzwerkorganisationen, Einzelorganisationen und Einzelmitglieder), die auf nationaler Ebene in 46 europäischen Ländern tätig sind, zusammen.</p>
<p>ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS</p>	<p>Die über die Website verfügbaren Informationen, insbesondere die Trainingsmaterialien, können auch für die Erarbeitung der Toolkits herangezogen werden und bieten eine gute Quelle an Materialien für ResilienceWorks.</p>
<p>WEITERE ANMERKUNGEN</p>	<p>-</p>

QUELLE/ANHANG
<https://www.wave-network.org/wave-network/>
3.4.3.3 Strong Cities Network

BEZEICHNUNG/ TITEL	Strong Cities Network
ZEITRAUM – ORT/LAND	2015 – fortlaufend / USA – International
FINANZIERUNG	<p>Die Seed-Finanzierung wurde durch das US-Justizministerium bereitgestellt. Das dänische und norwegische Außenministerium sowie die australische Regierung haben mehrere Aktivitäten des Netzwerks finanziert.</p> <p>Des Weiteren finanziert sich das Netzwerk durch Spenden und Sachleistungen seiner Mitglieder.</p>
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	Das Strong Cities Network wurde 2015 vom US-Justizministerium ins Leben gerufen und wird vom Institute of Strategic Dialogue in London verwaltet.
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Training und Fortbildungen: Um Städten, angepasst an ihre jeweilige Situation, einen besseren Umgang mit Extremismus zu ermöglichen. ➤ Austausch: Netzwerk, Austausch, Events, wie Workshops etc. ➤ Toolkits: Verschiedene Toolkits, wie z.B. effektive Praktiken und Prozesse für die Bereitstellung von Interventionen bei Frauen und Mädchen, die aus ehemaligen ISIS-Gebieten zurückkehren. ➤ Informationen: Eine reiche und filterbare Datenbank an verschiedenen Publikationen und Materialien
KEYWORDS	Städte, Netzwerk, Austausch, Toolkits

ZIELSETZUNG	<p>Das SCN arbeitet daran, die Herausforderungen von Hass, Polarisierung und Extremismus zu verhindern, indem es lokale Treiber identifiziert und durch die Erstellung von Strategien und Materialien adressiert. Das Netzwerk fokussiert sich hierbei stark auf städtische Akteure, welche es durch Workshops und Events, vernetzten will, um einen Erfahrungsaustausch zu initiieren. Auf lokaler Ebene sollen außerdem Kompetenzen und Kapazitäten der Mitglieder durch gezielte Schulungen und Förderung lokaler Projekte gestärkt werden.</p>
ZIELGRUPPE/N	<p>Städte; Stadtverwaltungen; Prevention-Praktiker*innen</p>
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>Das Strong Cities Network (SCN) wurde 2015 auf der UN-Generalversammlung ins Leben gerufen, um eine von Städten geführte Reaktion gegen Hass, Polarisierung und Extremismus in all seinen Formen zu schaffen. Es wird durch das ISD koordiniert und neben Spenden vor allem durch die australische, norwegische, dänische und amerikanische Regierung gefördert.</p> <p>Das Netzwerk unterstützt seine Mitglieder in der Erstellung und Implementierung von lokalen Strategien, um gegen diese Themen vorzugehen. Gleichzeitig soll ein aktiver Austausch über die Erfahrungen teilnehmender Städte, aber auch Präventions-Expert*innen und Praktiker*innen, durch Workshops und Events gefördert werden.</p> <p>Mit über 140 Mitgliedern fördert das Netzwerk auch aktiv lokale Projekte und Initiativen und hat eine große Anzahl an Reports, Guidelines und Toolkits erstellt, welche über die Website des Strong Cities Network verfügbar sind.</p>
WELCHES PRÄVENTIONSKONZEP T LIEGT ZUGRUNDE? PRIMÄRPRÄVENTION SEKUNDÄRPRÄVENTION	<p>Vor allem Primärprävention, jedoch zielen einzelne Materialien und Toolkits auch auf Sekundär- und Tertiärprävention ab. In Bezug auf Workshops und die Entwicklung von Strategien kann keine allgemeine Aussage getroffen werden, da sich diese stark an dem jeweiligen lokalen Kontext orientieren.</p>

(SIEHE ARTIKEL GREUEL)	
MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)	<p>Ansätze basieren vor allem auf Austausch und der gemeinschaftlichen Erstellung von Strategien. Insgesamt wird versucht die Resilienz von Städten zu erhöhen und diese miteinander zu vernetzen.</p> <p>Begleitend werden Toolkits und Informationsmaterialien erstellt, welche auch einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden.</p>
BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?	<p>Siehe oben: Der starke Bezug auf Städte ist in ResilienceWorks nicht direkt gegeben. Jedoch könnten die erstellten Toolkits und große Materialsammlungen durchaus nützlich sein. Diese müssten jedoch vorab auf ihre Relevanz für ResilienceWorks überprüft werden.</p>
BEZUG ZUR ZIELGRUPPE: WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?	<p>Der Bezug zur Zielgruppe von ResilienceWorks ist nicht direkt gegeben. Die erstellten Materialien könnten jedoch auch für z.B. Trainer*innen verwendet werden.</p>
EVIDENZBASIERTER ZUGANG?	<p>Die Materialien und Toolkits werden gemeinschaftlich mit Expert*innen und Praktiker*innen erstellt, unterscheiden sich jedoch von Fall zu Fall.</p>

EVALUATION JA/NEIN? (WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)	Es scheint nicht, dass es ein etabliertes Protokoll für die Bewertung der Initiative gibt, welches sich über die Erreichung eigens definierter Ziele im Netzwerk austauscht. Hierfür dienen vor allem die jährlichen „Summits“.
NETZWERK-ZUGANG?	Das Netzwerk verbindet über 140 Partner, vor allem Städte.
ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS	Die Website bietet eine große Auswahl an verschiedenen Toolkits und Materialien, welche für ResilienceWorks verwendet werden könnten.
WEITERE ANMERKUNGEN	Zugang zu manchen Materialien ist auf Mitglieder beschränkt.
QUELLE/ANHANG	https://strongcitiesnetwork.org/en/ https://www.isdglobal.org/isd-publications/women-girls-and-islamist-extremism/ https://www.isdglobal.org/isd-publications/responding-to-a-terror-attack-a-strong-cities-toolkit/ https://www.isdglobal.org/isd-publications/ https://strongcitiesnetwork.org/en/training/modules/

3.4.4 Vorbereitung für die Praxis

Das Kapitel „Vorbereitung für die Praxis“ zeigt verschiedenen Good-Practice Beispiele, die sich u.a. mit der Vorbereitung auf das Thematisieren des Themas „Radikalisierung“ beschäftigt, um so den Lehrenden bzw. die Lehrende darauf bestmöglich vorzubereiten. Die Beispiele liefern dabei etwa Tipps wann und wie man die Themengebiete thematisiert, Rat im Umgang mit Hate Speech, wie man die Kooperationsbereitschaft der Lernenden erhöht, einen Fragebogen zur Selbstreflexion, Moderationsleitfäden und mehr.

Das Kapitel „Vorbereitung für die Praxis“ umfasst die Good Practice Beispiele:

- Lehrerhandbuch zur Prävention von gewalttätigen Extremismus
- Geh sterben! Umgang mit hate speech und Kommentarkultur im Internet
- ARMOUR - A Radical Model of Resilience for Young Minds
- Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht. Vielfalt_Macht_Pädagogik
- Extreme Dialogue

3.4.4.1 Lehrerhandbuch zur Prävention von gewalttätigem Extremismus

BEZEICHNUNG/ TITEL	Lehrerhandbuch zur Prävention von gewalttätigem Extremismus
ZEITRAUM – ORT/LAND	2017 - Deutschland, Österreich, Schweiz, Luxemburg
FINANZIERUNG	UNESCO Kommission Deutschland, Österreich, Schweiz, Luxemburg
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	UNESCO Vereinte Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Englisches Original “A Teacher’s Guide on Prevention of Violent Extremism”, 2016)
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	Lehrmaterial, Handbuch
KEYWORDS	Pädagog*innen formaler/ non-formaler Bildungseinrichtungen (oberer Primarstufe, unterer bzw. oberen Sekundarstufe), praktischer Rat, Thematisierung, Unterrichtsklima, Inklusion, respektvolle, offene Debatte, kritisches Denken, Primärprävention, Sekundärprävention, Definitionen, Push-, Pull-, kontextbedingte, erste Anzeichen, Rolle von Bildung, Lokale Erscheinungsformen, Netzwerke aus Bildung, Familie, Gemeinschaft und Medien, Führen des Unterrichtsgesprächs, Lernziele, Vorbereitung, Unterrichtsgespräch, Zeitpunkt, Grundregeln, Fragenformulierung, Unvoreingenommenes Zuhören, Staatsbürgerschaft, Geschichte, Religion und Glauben, Sprache, freie Meinungsäußerung und Internet, Geschlechtergleichheit und geschlechterspezifische Gewalt, Kunst, Nachbesprechung und vertiefende Aktivitäten, Kernbotschaften (Solidarität, Achtung der Vielfalt,

	<p>Menschenrechte, Lernen Zusammenzuleben, Einbezug der Jugendlichen), gemeinsame Werte, Zusammengehörigkeitsgefühl, häufig gestellten Fragen, brauchbare Quellen.</p>
ZIELSETZUNG	<p>Ziel ist es praktischen Rat zum Wann und Wie der Thematisierung von gewalttätigen Extremismus und Radikalisierung zu bieten, sowie den Lehrpersonen dabei behilflich zu sein, ein Unterrichtsklima zu schaffen, das inklusiv ist und respektvollen Dialog, offene Debatte und kritisches Denken begünstigt. Oder anders gesagt: Lehrende zu empowern, souverän aufzutreten, gut vorbereitet zu sein und geachtet zu werden, um mit Jugendliche anspruchsvolle Themen, wie diese, besprechen zu können.</p>
ZIELGRUPPE/N	<p>Zielgruppe des Lehrer*innenhandbuchs sind Pädagog*innen an formalen wie non-formalen Bildungseinrichtungen der oberen Primarstufe (Volksschule) und der unteren bez. oberen Sekundarstufe.</p>
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>Zielgruppe das Lehrer*innenhandbuchs sind Pädagog*innen an formalen wie non-formalen Bildungseinrichtungen der oberen Primarstufe (Volksschule) und der unteren bez. oberen Sekundarstufe.</p> <p>Ziel ist es praktischen Rat zum Wann und Wie der Thematisierung von gewalttätigen Extremismus und Radikalisierung zu bieten, sowie den Lehrpersonen dabei behilflich zu sein, ein Unterrichtsklima zu schaffen, das inklusiv ist und respektvollen Dialog, offene Debatte und kritisches Denken begünstigt. Oder anders gesagt: Lehrende zu befähigen, souverän aufzutreten, gut vorbereitet zu sein und geachtet zu werden, um mit Jugendliche anspruchsvolle Themen, wie diese, besprechen zu können.</p> <p>Nach Einschätzung des Lesers, handelt es sich bei dem Material um Ansätze zur Primärprävention, eventuell Sekundärprävention nach Greuel.</p>

Das Handbuch ist wie folgt gegliedert (zur besseren Orientierung im Originalmaterial wird die gleiche Gliederung beziehungsweise Nummerierung der Kapitel des Originals beibehalten):

2. Gewalttätiger Extremismus

2.1 zu „Gewalttätiger Extremismus und Radikalisierung“:

- Definition an zu den Begriffen gewalttätiger Extremismus und Radikalisierung
- Erläuterung von Push Faktoren (z.B. Marginalisierung, etc.), Pull Faktoren (z.B. Gruppierung, die Orientierung liefert, etc.) Im kontextbedingte Faktoren (z.B. fragile Staaten)
- Hinweise für das Erkennen erster Anzeichen der Radikalisierung (z.B. plötzliche Bruch mit langjährigen Freundschaften oder der Familie, etc.).

2.2 zu „Gewalttätiger Extremismus und Bildung“: Erläuterung der Rolle von Bildung als Prävention und Deradikalisierung.

2.3 zu „Lokale Erscheinungsformen von Extremismus“: Erläuterung warum das Ansprechen von lokalen Extremismusformen größere Wirkung erzielt, als das Ansprechen internationaler Formen und welche wichtigen Voraussetzungen dafür gegeben sein müssen.

2.4 zu „Rolle der Gemeinschaft und der Medien“: Erläuterung zur Bedeutung von Netzwerken aus Bildung, Familie, Gemeinschaft und Medien sowie bestehende Best Practice Beispiele dafür.

3. Führen des Unterrichtsgesprächs

3.1 zu „Ziele“: Erläuterung der Lernziele inklusive des Einbezugs der drei zu bedienenden Dimensionen: kognitive, sozial emotionaler, verhaltensbezogene Dimensionen sowie Beispiele dazu.

3.2 zu „Vorbereitung“:

- Weshalb ist notwendig ist sich vorzubereiten
- Was vorbereitet werden muss, inklusive Tipps dazu

3.2. zu „Unterrichtsgespräch“:

- Erläuterungen Wann das Thema angesprochen werden soll, inklusive Tipps dazu
- Grundregeln: Welche Grundregeln gelten und Beispiele dazu
- Fragenformulierung: Wie sollten Fragen gestellt werden und Beispielfragen dazu
- Unvoreingenommenes Zuhören: Wie kann man unvoreingenommen zuhören und Tipps dazu
- Inklusion: Wie lässt sich sicherstellen, dass alle Meinungen gehört werden

3.4 zu „Themen für die Auseinandersetzung mit gewalttätigen Extremismus“: Erläuterungen zu Themen wie Staatsbürgerschaft, Geschichte, Religion und Glauben, Sprache, freie Meinungsäußerung und Internet, Geschlechtergleichheit und geschlechterspezifische Gewalt, Kunst.

3.5 zu „Nachbesprechung und Weiterverfolgung“: Vorschläge für Fragestellungen zur Nachbesprechung, Beispiele für vertiefende Aktivitäten.

4. Zu vermittelnde Kernbotschaften: Ziel ist es positive Botschaften zu vermitteln und zu vertiefen, damit dadurch gemeinsame Werte und ein Zusammengehörigkeitsgefühl in der Gruppe entsteht. Erläuterte Kernbotschaften sind:

4.1 Solidarität

4.2 Achtung der Vielfalt

4.3 Menschenrechte

	<p>4.4 Lernen, Zusammenzuleben</p> <p>4.5 Einbezug der Jugendlichen</p> <p>Anhang mit häufig gestellten Fragen sowie Literaturangaben zu den wichtigsten Quellen.</p>
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION</p> <p>SEKUNDÄRPRÄVENTION</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Primär- und Sekundärprävention</p>
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Durch Hintergrunderklärungen (Kapitel 2 und 4) und ein Leitfaden für den Unterricht (Kapitel 3) werden Pädagog*innen auf eine sehr übersichtliche Weise durch die Möglichkeiten, wie man den Themen Extremismus und Radikalisierung begegnen kann, geleitet. Dadurch soll das Ziel erreicht werden, Lehrende zu empowern, indem sie souverän auftreten, gut vorbereitet sind und geachtet werden, um mit Jugendliche anspruchsvolle Themen, wie diese, besprechen zu können.</p>
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Durch das Vermitteln von Kernbotschaften (Solidarität, Achtung der Vielfalt, Menschenrechte, Lernen Zusammenzuleben, Einbezug der Jugendlichen) sollen positive Botschaften vermittelt werden, damit dadurch, gemeinsame Werte entstehen und ein Zusammengehörigkeitsgefühl in der Gruppe entsteht, die letztendlich zu Resilienz führen sollen.</p>

<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p> <p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Keine Angaben darüber, ob die Zielgruppe erreicht werden konnte, aber es zeigen sich klare Überschneidung mit der Zielgruppe von ResilienceWorks.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Ja, Literatur ist vorhanden und wird zitiert.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN?</p> <p>(WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Nicht ersichtlich.</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>Ja. Siehe dafür auch Kapitel 2.4 Rolle der Gemeinschaft, der Familie und der Medien.</p>
<p>ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS</p>	<p>Das Lehrhandbuch kann empfohlen werden: Es ist übersichtlich gestaltet, logisch aufgebaut und aufgrund seiner übersichtlichen Gestaltung und pragmatischen Niedrigschwelligkeit gut lesbar. Es finden sich beim Querlesen keine leeren Worthülsen, etc. Um möglichst viele Personen, Interessensgruppen, etc. mit ResilienceWorks zu erreichen, kann von der Gestaltung des Materials viel gelernt werden, gerade deswegen, weil nur gezielte Information und eine Selektion der wichtigsten Themen und Quellen (Qualität statt Quantität) hier geboten wird.</p>
<p>WEITERE ANMERKUNGEN</p>	

QUELLE/ANHANG	https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-01/Lehrerhandbuch.pdf
----------------------	---

3.4.4.2 Geh sterben!

BEZEICHNUNG/ TITEL	Geh Sterben! Umgang mit hate speech und Kommentarkultur im Internet
ZEITRAUM – ORT/LAND	Seit 2015 - Berlin / Deutschland
FINANZIERUNG	Finanziert durch das Bundesprogramm „Toleranz Fördern – Kompetenzen stärken“
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	Die Broschüre wurde durch die Amadeu Antonio Stiftung publiziert und geschrieben.
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	Broschüre, welche einen Überblick über Debatten und Erfahrungen im Bezug Hate-Speech widerspiegelt und konkrete Gegenstrategien vorstellt.
KEYWORDS	Hate Speech, Guide, Erfahrungsberichte
ZIELSETZUNG	Ziel ist es Kompetenzen in Bezug auf den Umgang mit Hate Speech zu stärken und auf zeitgenössische Formen und Auswirkungen dieses Phänomens aufmerksam zu machen.
ZIELGRUPPE/N	Die Broschüre richtet sich sowohl an die breite Öffentlichkeit als auch an Expert*innen

<p>KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)</p>	<p>Mit der Broschüre „Geh sterben!“ – Umgang mit Hate Speech und Debattenkultur im Internet widmet sich die Amadeu Antonio Stiftung dem Thema Hate Speech und Debattenkultur und gibt einen Überblick über aktuelle Erscheinungsformen von Hate Speech und der Debatte, die sich darum entsponnen hat. Zusätzlich werden Lösungsansätze diskutiert und verglichen. Nicht zuletzt kommen Expert*innen und von Hate Speech Betroffene zu Wort, deren Erfahrungen in Handlungsempfehlungen für den Umgang mit Hate Speech eingeflossen sind.</p>
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION SEKUNDÄRPRÄVENTION</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Primärprävention: Erfahrungsberichte von Betroffenen sowie Kommentare und Ratschläge von Expert*innen werden vorgestellt. Die Broschüre zielt darauf ab Kompetenzen zu stärken.</p>
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Die Broschüre baut, neben Informationen, vor allem auf Erfahrungsberichte von Betroffenen auf. Diese werden durch Beiträge von und Interviews mit Expert*innen ergänzt.</p> <p>Darauf aufbauend werden Ansätze und Strategien zum Umgang mit Hate Speech und deren Vor- und Nachteile besprochen.</p>
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Die Vorstellung von verschiedenen Gegenstrategien und insbesondere deren Vor- und Nachteile kann in die Evaluation der erstellten Toolkits, etc. herangezogen werden. Die gesammelten Erfahrungsberichte stellen interessante Ausgangslagen dar und sind selbst ein guter Anhaltspunkt für die Erstellung der Toolkits.</p>

<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p> <p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Der Bezug zur Zielgruppe ist insofern gegeben, da sich die Broschüre an die breite Öffentlichkeit wendet. Sie ist leicht verständlich und die Erfahrungsberichte mit Hate Speech könnten auch für Trainer*innen, etc. relevant sein.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Die Broschüre basiert auf Interviews mit:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Expert*innen ➤ Von Hate Speech Betroffenen
<p>EVALUATION JA/NEIN?</p> <p>(WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Keine Informationen</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	
<p>ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS</p>	<p>Die Broschüre ist auf Deutsch und frei verfügbar. Vor allem die geführten Interviews sind für ResilienceWorks von Interesse. Der Ansatz, Vor- und Nachteile der verschiedenen Methoden vorzustellen, könnte auch bei der Erstellung der Toolkits verwendet werden.</p>
<p>WEITERE ANMERKUNGEN</p>	<p>-</p>
<p>QUELLE/ANHANG</p>	<p>https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/publikationen/gehsterben/</p>

3.4.4.3 ARMOUR

BEZEICHNUNG/ TITEL	ARMOUR - A Radical Model of Resilience for Young Minds
ZEITRAUM – ORT/LAND	01.01.2019 – 30.06.2021; Europa
FINANZIERUNG	ISFP – Internal Security Fund Police
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	Das Projekt wird als ISFP Action Grant umgesetzt. Insgesamt sind neun Projektpartner, darunter das Zentrum für Sicherheitsstudien in Griechenland, die Nationale Akademie für Sicherheit in Rumänien, die SYNNO GmbH aus Österreich, das Justizministerium in Italien, die Stiftung Agenfor International aus Italien, die Libre Foundation aus Bulgarien, die Universität Malta und die Universität Groningen aus den Niederlanden, an Bord.
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	Handbuch und Präsentation und Übungen; Trainings/Webinars
KEYWORDS	Praktiker, Resilienz, Widerstandsfähigkeit, Radikalisierung, Extremismus, Experimente
ZIELSETZUNG	ARMOR begegnet der sozialen Polarisierung, indem es die Resilienz von Einzelpersonen, Gemeinschaften und schutzbedürftigen Gruppen stärkt. Es fördert die Interaktion und Zusammenarbeit zwischen verschiedenen lokalen Akteuren des öffentlichen Sektors, die sich auf die Arbeit mit vulnerablen Individuen spezialisiert haben. Die Prävention von Extremismus wird durch die Entwicklung von Kooperationsmodellen adressiert, die in Form eines Toolkits für Praktiker*innen bereitgestellt werden.

ZIELGRUPPE/N	<p>Organisationen der Zivilgesellschaft, die mit jungen Menschen, die anfällig für Radikalisierung sind, arbeiten.</p>
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>Das Projekt unterstützt Organisationen der Zivilgesellschaft, indem es Einzelpersonen in der Gemeinde und Praktiker*innen Know-how sowie ein Toolkit zur Verfügung stellt, das auf einer experimentellen bzw. kreativen Laborarchitektur aufgebaut ist. Dieser innovative Ansatz ermöglicht es, psychologische und gemeinschaftliche Verhaltens- und Kommunikationsstrategien zu entwickeln, zu testen und zu fördern, welche die Widerstandsfähigkeit gegenüber Radikalisierungsfaktoren und gewalttätigem Extremismus fördern. Das Interventionsmodell, das im experimentellen Labor vorgeschlagen wird, konzentriert sich auf die Stärkung des kritischen Denkens, der emotionalen Belastbarkeit und der Unterstützung der Gemeinschaft. Neben der Bereitstellung des Toolkits werden außerdem mehrere Trainings- bzw. Webinar-Einheiten zur Verfügung gestellt und getestet.</p> <p>Das Projekt zielt darauf ab, den öffentlichen Diskurs mitzugestalten und extremistische Stimmen im Medienraum zurückzudrängen, um Respekt und sozialen Zusammenhalt zu fördern. Um die langfristige Nachhaltigkeit der Ergebnisse sicherzustellen, werden der Ansatz der experimentellen Labors und die Trainings sowie das Handbuch und weitere Materialien bereitgestellt.</p>
WELCHES PRÄVENTIONSKONZEP T LIEGT ZUGRUNDE? PRIMÄRPRÄVENTION SEKUNDÄRPRÄVENTIO N (SIEHE ARTIKEL GREUEL)	<p>ARMOUR fokussiert auf Primärprävention.</p>

<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Experimentelle Laboratorien</p> <p>Toolkit mit Handbuch, Präsentationen und Übungen</p> <p>Train the Trainers Programm</p>
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Die Experimentellen Laboratorien sollen psychologische und gemeinschaftliche Verhaltens- und Kommunikationsstrategien unterstützen, um so die Widerstandsfähigkeit gegenüber Radikalisierungsfaktoren und gewalttätigem Extremismus zu fördern. Das Interventionsmodell, das in den experimentellen Laboratorien vorgeschlagen wird, konzentriert sich auf die Stärkung des kritischen Denkens, der emotionalen Belastbarkeit und der Unterstützung der Gemeinschaft. Die Laboratorien setzen sich aus Inputs und Übungen zusammen, die generell auf die Themenbereiche Problemlösung, Soziale Kompetenz, Emotionale Kompetenz, Mediation und Verhandlung fokussieren.</p>
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p> <p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Die Laboratorien und Trainings zielen auf Praktiker*innen und nicht direkt auf junge Erwachsene/Jugendliche ab.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Das Projekt baut auf einer umfassenden Analyse existierender Praktiken auf. Außerdem werden die Laboratorien und Trainings umfassend im Rahmen des Projekts getestet.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN?</p>	<p>Die Laboratorien und Trainings werden im Rahmen des Projekts umfassend getestet und evaluiert.</p>

(WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)	
NETZWERK-ZUGANG?	Die involvierten Partner sind umfassend in entsprechenden Netzwerken involviert bzw. selbst in diesen Bereich auf nationaler Ebene tätig. Darüber hinaus sind mehrere Partner in weiteren, thematisch ähnlich gelagerten Projekten tätig. Somit kann auf ein umfassendes Netzwerk zurückgegriffen werden.
ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS	Das Toolkit für die Implementierung von experimentellen Laboratorien wird in Kürze in verschiedenen Sprachen (inkl. Deutsch) online bereitgestellt. Dies könnte ein guter Input für das ResilienceWorks Toolkit sein bzw. könnten die Übungen, etc. zumindest teilweise referenziert und integriert werden.
WEITERE ANMERKUNGEN	
QUELLE/ANHANG	https://armourproject.eu/

3.4.4.4 Vielfalt_Macht_Pädagogik.

BEZEICHNUNG/ TITEL	Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht. Vielfalt_Macht_Pädagogik.
ZEITRAUM – ORT/LAND	2011 – 2014. Berlin, Deutschland.
FINANZIERUNG	Deutsches Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Bundesprogramms „Toleranz fördern - Kompetenz stärken“.
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dissens – Institut für Bildung und Forschung ➤ Hans-Böckler-Stiftung des DGB
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH?	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fachliteratur

(HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	➤ Tools, wie Checkliste für geeignete Literatur, Fragebogen zu Selbstreflexion über eigene Geschlechtermuster, etc.
KEYWORDS	Inhaltliche Beiträge zu Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht, Tools, Pädagog*innen, differenziertere Analyse, Zweigeschlechtlichkeit, Männlichkeitsbildern als Rekrutierungsstrategien, Gewalt an Frauen, Frauenhass und Sexismus, Gründe für Rechtsextremismus, Arbeitsblatt, Fragebogen zur Selbstreflexion, Funktionalität von Männlichkeits- und Weiblichkeitsanforderungen, Begrifflichkeiten, Checkliste Literatur
ZIELSETZUNG	Ziel ist es Deutungsangebote zu machen, die Pädagog*innen dabei unterstützen, die konkrete eigene Realität differenzierter zu analysieren und die eigene pädagogische Praxis weiterzuentwickeln.
ZIELGRUPPE/N	Pädagog*innen
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>Der Sammelband „Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht. Vielfalt_Macht_Pädagogik“ beinhaltet eine Vielzahl von inhaltlichen Beiträgen zum Thema Rechtsextremismus, Prävention und den Zusammenhang davon mit Geschlecht. Neben den einzelnen Beiträgen finden sich auch Tools, wie z.B. eine Checkliste für die Auswahl von geeigneter Jugendliteratur zum Thema Rechtsextremismus.</p> <p>Der Publikation entstand im Rahmen des Modellprojekts mit dem Titel „Männlichkeit(en) und Rechtsextremismus“. Im Zuge des Projektes wurden in der Forschungsphase rechte Jugendmedien auf die Relevanz der Kategorie Geschlecht untersucht, in zwei Expert*innenworkshops wurde das Wissen und Überlegungen von Forschenden und Pädagog*innen erhoben, Interviews mit Aussteigern wurden re-analysiert, sowie Interviews mit Pädagog*innen durchgeführt. Fördergeber war das deutsche Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Bundesprogramms „Toleranz fördern - Kompetenz stärken“.</p> <p>Die Broschüre richtet sich an Pädagog*innen. Ziel ist es, Deutungsangebote zu machen, die Pädagog*innen dabei unterstützen, die konkrete eigene Realität differenzierter zu</p>

analysieren und die eigene pädagogische Praxis weiterzuentwickeln. Der Sammelband lässt sich in den Abschnitt „Analyse“ und den Abschnitt „Pädagogik“ unterteilen.

Der erste Teil „Analyse“ beinhaltet folgende Beiträge:

- „(R)echte Geschlechter? Die Bedeutung von Geschlecht für rechte Ideologien und Lebenswelten“ über die Zweigeschlechtlichkeit als Platzanweiser für unterschiedliche Aufgaben und Rollen von Frauen und Männern
- „Von Rebellen, Helden und Freigeistern: Geschlechterkonstruktionen in extrem rechten Jugendmedien“ über die Rolle von Männlichkeitsbildern als Rekrutierungsstrategien in rechtsextremen Jugendmedien
- „Eine potenziell tödliche Mischung: Extrem rechter Frauenhass und neonazistische Gewalt“ über Gewalt an Frauen, Frauenhass und Sexismus in der extremen Rechten

Der zweite Teil „Pädagogik“ beinhaltet folgende Beiträge:

- „Rechtsextremismus Suche nach Handlungsfähigkeit? Subjektive Funktionalität von Verhalten als Ausgangspunkt von Rechtsextremismusprävention“ über die Gründe für Jugendliche in den Rechtsextremismus abzugleiten, abseits der Idee von Verblendung, Bösartigkeit oder schlechter Erziehung
- Erkenntnisse aus 1 werden im Arbeitsblatt „Abgewandelte Kollegiale Fallberatung. Funktionen von Einstellungen/Verhaltensweisen und pädagogische Konsequenzen“ für Teambesprechung und individuelle Analyse bereitgestellt
- In „Von versagenden Jungen und leistungsstarken Mädchen - Geschlechterbilder als Ausgangspunkt von Pädagogik“ wird ein Einblick in den verkürzten Diskurs über Jungen als Bildungsverlierer und Mädchen als Überfliegerinnen gegeben
- Im Fragebogen „Reflexionsfragen zur Bedeutung der eigenen Geschlechtlichkeit und Sozialisation für pädagogisches Handeln“ wird ein Tool zur Selbstreflexion über Geschlechtermuster und -bilder geboten

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ In „Von der Suche nach männlicher Souveränität und natürlicher Weiblichkeit. Geschlechterreflektierte Rechtsextremismusprävention unter den Vorzeichen von Geschlechteranforderungen und subjektive Funktionalität“ wird auf die Funktionalität von Männlichkeits- und Weiblichkeitsanforderungen in der Rechten Szene eingegangen ➤ In „Nazis haben wir hier nicht“ wird auf diverse Begrifflichkeiten und das Verständnis davon eingegangen ➤ In „Jugend Literatur zum Thema Rechtsextremismus. Auswahlkriterien, Checkliste und beispielhafte Besprechungen einzelner Bücher“ werden Auswahlkriterien zur Eignung von Literatur zum Thema Rechtsextremismus und konkrete Buchrezensionen, die die Suche nach geeigneten Material leichtern können, vorgestellt
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION SEKUNDÄRPRÄVENTION (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Geht bei erster Durchsicht nicht eindeutig hervor.</p>
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Angebot an Pädagog*innen differenzierter zu analysieren und so besser aufklären zu können</p>
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT</p>	<p>Mittels Empowerment der Pädagog*innen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Diverse inhaltlich-theoretische Beiträge ➤ Arbeitsblatt zu „Gründe für Rechtsextremismus“ ➤ Fragebogen zur Selbstreflexion ➤ Checkliste für geeignete Literatur

WERDEN?	
BEZUG ZUR ZIELGRUPPE: WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?	Geht nicht hervor, ob die Jugendlichen und Pädagog*innen erreicht wurden. Da Rechtsextremismus auch eine Zielgruppe von ResilienceWorks ist, ja.
EVIDENZBASIERTER ZUGANG?	Ja. Werkzeuge der Sozialforschung wurden im Projekt eingesetzt.
EVALUATION JA/NEIN? (WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)	Geht nicht hervor.
NETZWERK-ZUGANG?	Ja, geht u.a aus den Erhebungen mit Pädagog*innen aus der Praxis hervor.
ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS	Gerade die beinhaltenden Tools (Arbeitsblatt zu „Gründe für Rechtsextremismus“, Fragebogen zur Selbstreflexion, Checkliste für geeignete Literatur) könnten für ResilienceWorks interessant sein. Die inhaltlichen Beiträge sind interessant, wirken aber auf den ersten Blick nicht niedrigschwellig.
WEITERE ANMERKUNGEN	
QUELLE/ANHANG	Debus, Katharina/ Laumann, Vivien (Hrsg.). 2014. Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht. Vielfalt_Macht_Pädagogik. URL: http://www.demokratie-vielfalt-respekt.de/ger/wissenswertes/publikationen/boeckler-302.php [21.02.2021].

3.4.4.5 Extreme Dialogue

BEZEICHNUNG/ TITEL	Extreme Dialogue
ZEITRAUM – ORT/LAND	2014 – fortlaufend
FINANZIERUNG	Finanziert durch: <ul style="list-style-type: none"> • Public Safety Canada • Prevention of and Fight against Crime Programme of the European Union
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	<p>Extreme Dialogue wird durch Public Safety Canada über das Kanishka-Projekt und über das EU-Programm Prävention und Bekämpfung von Kriminalität (ISEC) finanziert. Dabei agieren in Extreme Dialogue die folgenden Projektpartner: das Institut für strategischen Dialog (Gesellschaft mit beschränkter Haftung), das Filmproduktionsunternehmen Duckrabbit und die Wohltätigkeitsorganisation Tim Parry Johnathan Ball Foundation for Peace.</p> <p>Extreme Dialogue wird von NGO-Projektpartnern (in Europa), der West-London-Initiative (in Großbritannien), Cultures Interactive (in Deutschland) und Political Capital (in Ungarn) unterstützt.</p>
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Handbücher: Leitfaden für die Moderation schwieriger Gespräche über Extremismus ➤ Kurzfilme & Interviews: Sieben Kurzfilme mit echten Menschen, die stark vom Extremismus betroffen sind, mit begleitenden Präsentationen ➤ Bildungsressourcen: Begleitmaterialien für jeden Film und jeder Prezi-Präsentation ➤ „Face-to-Face“ und „Peer-to-Peer“ Training und

	<p>Workshops: Aus-, Weiter- und Fortbildungen für Lehrer*innen und Schüler*innen sowie Informationstage und Workshops</p>
KEYWORDS	Hass, Extremismus, Schüler*innen, Lehrer*innen, Schule
ZIELSETZUNG	<p>Das zentrale Ziel des Projekts besteht darin, die Widerstandsfähigkeit junger Menschen gegenüber gewalttätigem Extremismus zu stärken, indem kritisches Denken gefördert wird und die Kompetenzen von Pädagog*innen sowie Schüler*innen, basierend auf einem Peer-to-Peer Ansatz in der Durchführung von Debatten über Hass und Extremismus gestärkt werden.</p> <p>Das Projekt fördert aktiv die Implementierung von „spin off“ Projekten, welche von den Schüler*innen selbst in ihren lokalen Gemeinschaften implementiert werden können.</p>
ZIELGRUPPE/N	<p>Jugendliche zwischen 14 und 25 Jahren. Diese Altersgruppe wurde als Hauptzielgruppe des Projekts angesehen, da sie in der Regel am stärksten von Radikalisierung bedroht ist. (Hinweis: Die Bildungsressourcen richten sich an 14- bis 18-Jährige, aber die Filme wurden als eigenständige Gegenerzählung für ein älteres Publikum vorgesehen)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lehrer*innen / Pädagog*innen • 14-18-jährige Schüler*innen (während insbesondere die Videos & Interviews auch für bis zu 25-jährige als geeignet eingestuft wurden) • Vor allem aus UK, Kanada, Deutschland und Ungarn
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>Extreme Dialogue ist ein Open-Access-Ressourcenzentrum, das Bildungsressourcen Pädagog*innen sowie Videos und Interviews enthält und Workshops und Fortbildungen direkt an Schulen implementiert.</p> <p>Das Projekt zielt darauf ab die Widerstandsfähigkeit junger Menschen gegenüber gewalttätigem Extremismus zu stärken</p>

	<p>und Pädagog*innen sowie Schüler*innen im Umgang mit Gesprächen in Bezug auf Hass und Extremismus zu schulen. Dies wird durch die Bereitstellung von Informationen über die Auswirkungen und Anzeichen von gewalttätigem Extremismus, die Entwicklung von Unterrichtsaktivitäten und Unterrichtsstunden für Lehrer*innen, Gruppenübungen sowie die Schaffung eines Raums für Online-Diskussionen über einige der zentralen Grundsätze gewalttätiger extremistischer Bewegungen erreicht. Ein starker Fokus liegt hierbei auf Interviews basierenden Videos, welche durch Lehr- und Informationsmaterialien begleitet werden.</p> <p>Zielgruppe der Initiative sind vor allem junge Menschen zwischen 14 und 18 Jahren in den Ländern, die für die Partnerschaft des Projekts am relevantesten sind – Großbritannien, Kanada, Deutschland und Ungarn.</p>
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEP T LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION</p> <p>SEKUNDÄRPRÄVENTION</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Primärprävention: Das Programm richtet sich einerseits an Lehrer*innen um einen besseren Umgang in Bezug auf Debatten und Dialogen über Extremismus und Hass in Klassen und Schulen zu ermöglichen. Andererseits werden Schüler*innen direkt durch Workshops und Peer-to-Peer Ansätze adressiert. Des Weiteren legt das Projekt eine Online-Material-Sammlung an, welche Ansätze und Materialien einer breiten Öffentlichkeit zugänglich macht.</p> <p>Ziel ist die Widerstandsfähigkeit junger Menschen gegenüber gewalttätigem Extremismus zu stärken.</p>
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Die Widerstandsfähigkeit junger Menschen gegenüber gewalttätigem Extremismus soll durch die Förderung kritischen Denkens gefördert werden.</p> <p>Hierbei wird ein starker Fokus auf Peer-to-Peer Ansätze gelegt, jedoch auch auf Schulungen durch Expert*innen. Neben traditionellen Lehrmaterialien setzt das Projekt vor allem auf Interviews, z.B. mit ehemaligen Extremist*innen.</p> <p>Durch Workshops sollen die Kompetenzen von Pädagog*innen sowie Schüler*innen, welche als Multiplikator*innen dienen, in</p>

	<p>der Durchführung von Debatten über Hass und Extremismus gestärkt werden.</p>
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Siehe oben: Die Materialien müssten auf ihre Anwendbarkeit auf Österreich und den außerschulischen Kontext überprüft werden, sollten sich jedoch gut anpassen oder direkt verwenden lassen können.</p> <p>Ansätze zur Durchführung von Workshops und die Ergebnisse der Evaluation der Programme könnten eine gute Ausgangslage für ResilienceWorks legen.</p>
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p> <p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNL ICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Der Fokus des Projektes, welcher vor allem auf Schüler*innen und Lehrer*innen liegt, ist ähnlich zu ResilienceWorks, unterscheidet sich jedoch einerseits durch den geographischen Fokus vor allem auf UK, Kanada, Deutschland und Ungarn und andererseits durch den Fokus auf Schulen (im Gegensatz zu der außerschulischen Ausbildung).</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Die Materialien basieren u.a. auf Interviews und bereits etablierte Trainingsmaterialien, welche unter Einbeziehung von Expert*innen ausgewählt wurden. Die Programme und Materialien wurden getestet und angepasst (siehe unten).</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN? (WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Extreme Dialogue beinhaltet ein Evaluierungsprogramm für die Ausbildung und Bereitstellung von Ressourcen in Schulen. Der Bewertungsprozess beruht auf Feedback-Formulare, die Lehrer*innen und Schüler*innen vor und nach einer ED-Sitzung ausfüllen können. Anschließend werden die Informationen sowohl quantitativ als auch qualitativ analysiert, um die</p>

	<p>Auswirkungen zu messen und alle Probleme oder Hindernisse für die effektive Auswirkung der Sitzung zu erfassen.</p> <p>Außerdem werden Telefoninterviews mit Praktiker*innen durchgeführt.</p> <p>Eine Pilotversion des Trainings wurde 2016 in Calgary, Kanada, durchgeführt, um seine Auswirkungen zu messen, bevor es an anderer Stelle durchgeführt wurde.</p> <p>Darüber hinaus führte die SecDev Foundation – eine Denkfabrik und ein Forschungsinstitut in Kanada – zum Abschluss des Projekts eine Analyse der Auswirkungen auf soziale Medien durch, um die Online-Effektivität und Reichweite zu messen. (https://preventviolentextremism.info/extreme-dialogue-social-media-target-audience-analysis-and-impact-assessments-support-counterung).</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>Zu den Partnern zählen das Institute for Strategic Dialogue, die Filmemacher Duckrabbit und die Bildungsorganisation Tim Parry Johnathan Ball Foundation for Peace – alle in Großbritannien lokalisiert. Extreme Dialogue in Europe wird von den Projektpartnern West London Initiative in Großbritannien, Cultures Interactive in Deutschland und Political Capital in Ungarn unterstützt.</p> <p>Lehrer*innen und Eltern wurden angesprochen, um das Bewusstsein für Radikalisierung zu schärfen und potenzielle Befürworter*innen, für die Nutzung der Filme und Ressourcen bei jungen Menschen, zu gewinnen.</p>
<p>ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS</p>	<p>Die Ansätze, welche von dem Projekt zur Evaluation der Trainingsmaterialien und Programme genutzt werden, könnten auch angepasst in Resilience-Works verwendet werden bzw. die so gewonnen Erkenntnisse berücksichtigt werden.</p> <p>Bestehende Materialien und Tools für Pädagog*innen sowie Schüler*innen.</p> <p>Fokus liegt nicht direkt auf Österreich und außerschulische Ausbildung, was zu bedenken ist.</p>

WEITERE ANMERKUNGEN	-
QUELLE/ANHANG	https://extremedialogue.org/

3.4.5 Arbeiten mit Illustrationen, Videos und Online-Spiel

Das Kapitel zu „Arbeiten mit Illustrationen, Videos und Online-Spiel“ zeigt verschiedene Good Practice Beispiele, die durch Illustrationen, Videos oder/und einem Online-Spiel Jugendlichen Inputs zu den Themengebiete rund um Radikalisierung geben, um so Reflexion und/ das Gespräch dazu zu ermöglichen.

Das Kapitel inkludiert folgende Good Practice Beispiele:

- Alles Glaubenssache?
- Echte Helden sind anders
- Ikra'm
- DECOUNT
- Turn
- Counter Stories

3.4.5.1 Alles Glaubenssache?

BEZEICHNUNG/ TITEL	Aller Glaubenssache? Illustrationen und Methoden zum Zusammenleben in Diversität
ZEITRAUM – ORT/LAND	2019 - Deutschland
FINANZIERUNG	Deutsches Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	Protestantisch-Religiöser Hintergrund: et - Evangelischen Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung. In Kooperation mit: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Respekt Coaches ➤ Schulen ➤ Religiösen und nichtreligiösen Partner*innen
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH?	Handreichung, Lehrmaterial durch Illustrationen: Niedrigschwellig, klientenzentriert und ergebnisoffen durch

(HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	Deutungsmuster der*des Leser*in
KEYWORDS	Illustrationen, Jugendlichen, Multiplikator*innen, primärpräventiv, Materialien Diversität, Konsens und Dissonanz, niedrigschwelliger, ergebnisoffen und klientenzentriert, Akzeptanz von Diversität, Inklusion, Öffentlicher Raum, Perspektivenwechsel, Vielfalt und Regeln in Gesellschaft, Herkunft, Zuhause, Identität, Ausgrenzung, Anerkennung, Offenheit, Schimpfwörter, Feste, Tradition, Kultur, Religion
ZIELSETZUNG	<i>“Ziel des Projektes ist es mit Jugendlichen über die Rolle von Religion und Religiosität in der Demokratie nachzudenken und diejenigen zu stärken, die Extremismus erkennen und sich aktiv dagegen zur Wehr setzen wollen.”</i>
ZIELGRUPPE/N	Jugendliche, jeglicher Herkunft und Religion, sowie Multiplikator*innen
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>Das Projekt „Alles Glaubenssache?“ ist ein Projekt der Evangelischen Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung in Kooperation mit Respekt Coaches, Schulen, religiösen und nichtreligiösen Partner*innen.</p> <p>Zielgruppe des Projektes sind dabei alle Jugendlichen, unabhängig von Religion und Herkunft, sowie Multiplikator*innen.</p> <p>Ziel des Projektes ist es, mit Jugendlichen über die Rolle von Religion und Religiosität in der Demokratie nachzudenken und diejenigen zu stärken, die Extremismus erkennen und sich aktiv dagegen zur Wehr setzen wollen – insofern handelt es sich um einen primär präventiven Ansatz nach Greuel. Zu diesem Zweck fanden an drei bzw. vier Standorten aus dem Netzwerk der evangelischen Trägergruppe Veranstaltungen zu Themen im Bereich politische Bildung, Prävention und religiös begründeter Extremismus statt. Als Ergebnis wurden neue Materialien und Formate entwickelt und erprobt. Zentrales Thema dabei ist, das Zusammenleben in einer von Diversität geprägten Gesellschaft. In einer von Diversität geprägten Gesellschaft, stoßen verschiedene Erfahrungen und Meinungen aufeinander und müssen miteinander verhandelt werden. Das heißt, es muss zu</p>

einem Austausch kommen. Resultat dieses Austausches kann eine gemeinsame Position sein (Konsens), aber auch Differenzen aushalten und andere Positionen akzeptieren und anerkennen zu können (Dissonanz).

In der vorliegenden Handreichung wurden Illustrationen gemeinsam mit der Zeichnerin Soufeina Hamed entwickelt. Entwickelt wurden die Illustrationen für Gruppenveranstaltungen am Lernort Schule, aber auch in anderen pädagogischen Settings.

Der Schwerpunkt der Bilder liegt in:

- Reflexion über Bedeutung von Religion und Religiosität im eigenen Leben
- Zusammenleben unterschiedlicher Religionsgemeinschaften in einer Demokratie
- Demokratische Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse
- Gleichberechtigte Teilhabe
- Herkunft
- Diskriminierungserfahrungen
- Vorteile
- Etc.

Ziel ist ein niedrigschwelliger Zugang zu schwierigen und komplexen Themen zu ermöglichen und die vielfältigen Erfahrungen und Perspektiven der Jugendlichen in den Mittelpunkt zu stellen. Illustrationen wurden deshalb gewählt, da sie Mehrdeutigkeit zulassen und Assoziations- und Denkräume eröffnen. Dadurch kann die Richtung des pädagogischen Prozesses als ergebnisoffen und klientenzentriert beschrieben werden, da die Illustrationen durch die Wahrnehmungen der Teilnehmer*innen die Themen vorgeben. Erfahrungen, Emotionen und Perspektiven werden dadurch hörbar. Nichtsdestotrotz soll auch auf die großen Herausforderungen durch den Einsatz von Illustrationen hingewiesen werden.

Durch den Einsatz von Illustrationen besteht die Gefahr Klischees zu reproduzieren. Es wurde versucht dies weitgehend zu vermeiden oder diese aufzubrechen. Dennoch benötigen Illustrationen, die Diversität sichtbar machen sollen, auch religiöse, politische und andere für Jugendliche verständliche Symbole und Erkennungszeichen. Einerseits kann durch die Illustration von Symbolen die Toleranz gegenüber verschiedener

	<p>Gruppenidentitäten gesteigert werden und so zur Akzeptanz von Diversität beitragen, andererseits können dadurch blinde Flecke in der Nicht-Wahrnehmung von Zugehörigkeiten aufgezeigt werden und so zur Inklusion in der Gesellschaft beitragen. Wichtig ist beim Einsatz der Illustrationen zu beachten diese diversitätsbewusst und diskriminierungssensibel einzusetzen und auf problematische Lesarten, Positionen und Aussagen zu reagieren.</p> <p>In der Handreichung finden sich sieben verschiedene Module:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Modul 1: „Der Park nebenan - Was geht in deiner Nachbarschaft?“ zu den Themen Öffentlicher Raum und Perspektivenwechsel ➤ Modul 2: „Regeln für den öffentlichen Raum - Welche Regeln wollen wir? Wer darf sie festlegen?“ zu den Themen Öffentlicher Raum, Vielfalt und Regeln in unserer Gesellschaft ➤ Modul 3: „Perspektivenwechsel - Wie sehen andere die Welt?“ zu den Themen Perspektivenwechsel und Identität ➤ Modul 4: „Herkunft oder Zuhause - Wo bin ich wer? Zu den Themen Herkunft, Zuhause und Identität, Ausgrenzung und Anerkennung ➤ Modul 5: „Mondlandung - Wie ist es, neu zu sein?“ zu den Themen Heimat, Zuhause und Identität, Offenheit und Anerkennung ➤ Modul 6: „Schimpfen, Fluchen – Was ist bei uns eine Beleidigung und warum?“ zu den Themen Gefühle und Reaktionen, Schimpfwörter ➤ Modul 7: „Feste - Was feiern wir? Wie feiern wir?“ zu den Themen Feste, Tradition, Kultur und Religion
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION</p> <p>SEKUNDÄRPRÄVENTION</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Primärprävention: Jugendliche sollen auf spielerische Art mittels Illustrationen auf Diversität sensibilisiert werden, wodurch Radikalisierungsprozessen etwas entgegengesetzt wird.</p>
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD</p>	<p>Mit Hilfe von Illustrationen als Anstoßgeber sollen Themen, wie Akzeptanz von Diversität, Inklusion, Perspektivenwechsel, Vielfalt und Regeln in Gesellschaft, Herkunft, Zuhause, Identität,</p>

PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)	Ausgrenzung, Anerkennung, Offenheit, etc. spielerisch bearbeitet werden.
BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?	Resilienzsteigernde Effekte durch Perspektivenwechsel oder Öffnung eines diskursiven Raums zu: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Herkunft, Zuhause, Identität ➤ Öffentlicher Raum und Regeln in der Gesellschaft ➤ Vielfalt und Diversität ➤ Ausgrenzung, Anerkennung, Offenheit, Inklusion ➤ Beleidigungen und Schimpfwörter ➤ Feste, Tradition, Kultur ➤ Religion und Religiosität. Mittels Illustrationen auf spielerische Art und klientenzentriert.
BEZUG ZUR ZIELGRUPPE: WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLI CHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?	Wird nicht näher darauf eingegangen. Schnittstellen zur Zielgruppe von ResilienceWorks sind gegeben.
EVIDENZBASIERTER ZUGANG?	Keine konkreten Literaturnachweise.
EVALUATION JA/NEIN? (WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)	Ja, Hinweise auf interne Evaluation und Aufruf zum Ausfüllen eines Feedbackfragebogens.
NETZWERK-ZUGANG?	Ja. Vernetzung zwischen et, Respekt Coaches, Schulen und anderen Playern, sowie Multiplikator*innen.
ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Illustrationen als wichtige Einsatzmöglichkeit für niedrigschwelliges, ergebnisoffenes, klientenzentriertes Arbeiten ➤ Verschiedene Module zu diversen Themengebieten ➤ Qualitätssicherung durch Methoden der Evaluation
WEITERE	Da die Handreichung zwar im Auftrag des deutschen

ANMERKUNGEN	Bundesministeriums, aber im Nahbereich der Religion der deutschen Mehrheitsgesellschaft entstanden ist, wird bei möglicher Anwendung empfohlen, darauf zu achten, inwieweit das Material einen religiösen Charakter hat.
QUELLE/ANHANG	Jantschek, Ole/ Rosenow, Jakob. 2019. Alles Glaubenssache? Illustrationen und Methoden zum Zusammenleben in Diversität. URL: https://www.evangelische-akademien.de/wp-content/uploads/2020/12/et_AllesGlaubenssache_Handreichun_g_Web.pdf [20.02.2021].

3.4.5.2 Echte Helden sind anders

BEZEICHNUNG/ TITEL	Echte Helden sind anders
ZEITRAUM – ORT/LAND	2017-2019, Österreich
FINANZIERUNG	Dieses Projekt wurde gefördert durch das BKA, Staatssekretariat für Diversität, Öffentlichen Dienst und Digitalisierung
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	Filmmacher Mahir Yildiz in Kooperation mit Mag. Muna Duzdar, Staatssekretärin für Diversität, Öffentlichen Dienst und Digitalisierung im Bundeskanzleramt, und der Kinder und Jugendanwaltschaft Wien.
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	Dreiteilige Kurzfilm-Reihe
KEYWORDS	Resilienz, Radikalisierung, Extremismus, Film

ZIELSETZUNG	Die Filme richten sich gegen Extremismus und Abwertung jeglicher Art und erzählen die Geschichten von Jugendlichen.
ZIELGRUPPE/N	Jugendliche
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>Bei dem Projekt "Echte Helden sind anders" wurden in einem einwöchigen Workshop 3 Filme von Jugendlichen für Jugendliche ausgearbeitet. Das Projekt und die Filme richten sich gegen Extremismus und Abwertung jeglicher Art und erzählen die Geschichten der Jugendlichen.</p> <p>Die Jugendlichen waren aktiv bei der Drehbuchentwicklung beteiligt, wobei sie von einem professionellen Team unterstützt wurden. Außerdem spielten sie vor der Kamera und durften hinter der Kamera schnuppern.</p> <p>Ebenso diente das Projekt dazu, den Jugendlichen das Medium Film und digitale Medien näher zu bringen. Auch sollte über das Erfolgserlebnis bei der professionellen Umsetzung ihre Identität gestärkt werden. Durch die Bewältigung dieser Aufgabe wurde ihnen gezeigt, dass sie mehr sind, als etwas worauf sich ein Mensch von extremen Ideologien reduzieren lässt.</p>
WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE? PRIMÄRPRÄVENTION SEKUNDÄRPRÄVENTION (SIEHE ARTIKEL GREUEL)	Die Filme fokussieren auf die Primärprävention.
MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV	Die Filme arbeiten mit dem Ansatz alternativer Erzählungen.

<p>GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Durch die Bewältigung der Aufgabe der Konzeptionierung und Produktion der Filme in einem sehr kurzen Zeitraum wurde den Jugendlichen gezeigt, dass sie mehr sind, als etwas worauf sich ein Mensch von extremen Ideologien reduzieren lässt.</p>
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE: WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Die Kreativen sowie Protagonisten in den Filmen sind die Jugendlichen selbst, die anknüpfungsfähige alternative Geschichten erzählen.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Die Konzeption der Filme basiert auf den Erfahrungen der Jugendlichen bzw. ihres Umfelds.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN? (WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Screening bei Festivals im deutschsprachigen Raum; Online auf YouTube</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>Hinter den Filmen stehen auch das BKA und die KJA etc.</p>

ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS	Die Erarbeitung von Materialien mit der Zielgruppe selbst erhöht die Glaubwürdigkeit durch höhere Authentizität.
WEITERE ANMERKUNGEN	
QUELLE/ANHANG	https://www.facebook.com/echteheldensindanders/

3.4.5.3 Ikra'm

BEZEICHNUNG/ TITEL	Ikra'm
ZEITRAUM – ORT/LAND	Fortlaufend – Online, Deutschland
FINANZIERUNG	Ikra'm wird vom BMFSFJ und von der BASFI gefördert.
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	Ikra'm TV ist ein Teil des Projektes Think Social Now 2.0. Der Inhaber der Seite ist das Bündnis der Islamischen Gemeinden in Norddeutschland e.V. (BIG). Die Kooperationspartner*innen sind Islamischer Jugendbund, Islamische Hochschulgemeinde, Muslimische Mädchen und Muslimische Frauengemeinschaft.
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	Vor allem mit Multimedia Inhalten, wie Videos, welche sich auf eine weite Bandbreite von Themen beziehen. Darüber hinaus werden auch Events und Debatten organisiert.
KEYWORDS	Videos, Aufklärung, Islam, Medien, Kompetenzen

ZIELSETZUNG	<p>Das Ziel des Projektes ist es Debatten und Debattenkultur zu fördern und Wissen und Kapazitäten in Bezug auf Multimedia und Islam zu stärken, um somit Resilienz zu erhöhen.</p>
ZIELGRUPPE/N	<p>Zielgruppen sind Jugendliche und junge Erwachsene, Jugendgruppenleiter*innen, Eltern, Imame, Schlüsselpersonen (Lehrer*innen, Sozialpädagoge*innen) und Institutionen.</p>
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>Das Wort „Ikra“ bedeutet „rezitiere“ oder „lies“, während „Ikram“ Großzügigkeit, Respekt und Gastfreundlichkeit bedeutet.</p> <p>Somit werden Wissen, die Botschaft des Friedens und ein respektvolles Miteinander in einem Wort vereint. Das bildet die Grundlage der Online-Angebote. Ikra'm TV ist ein Teil des Projektes Think Social Now 2.0 und wird vom BMFSFJ und von der BASFI gefördert. Der Inhaber der Seite ist das Bündnis der Islamischen Gemeinden in Norddeutschland e.V. (BIG). Die Kooperationspartner*innen sind Islamischer Jugendbund, Islamische Hochschulgemeinde, Muslimische Mädchen und Muslimische Frauengemeinschaft.</p> <p>Auf unterschiedlichen sozialen Plattformen wie YouTube, Facebook, Twitter, Instagram und viele mehr, stellte das Projekt Videos, Bilder zur Verfügung und fördert Diskussionen rund um das Thema Islam. Aber auch andere Themen wie Integration, Wissenschaft, Gesellschaft, Kunst, Kultur werden adressiert.</p>
WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE? PRIMÄRPRÄVENTION SEKUNDÄRPRÄVENTION (SIEHE ARTIKEL GREUEL)	<p>Primärprävention</p>

<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Vor allem mit Multimedia Inhalten, wie Videos und Erfahrungsberichte. Diese sollen wiederum zu Debatten zwischen und unter den Zielgruppen führen und generelle Aufklärungsarbeit, speziell mit Bezug auf Medienkompetenzen, leisten.</p>
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Ja. Die produzierten Videos haben einen direkten Resilienzbezug und könnten als Informationsmaterialien dienen (siehe oben).</p>
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p> <p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Ein starker Fokus auf „jüngere“ Nutzer*innen von Sozialen Medien ist gegeben. Die Schnittstelle erfolgt jedoch vor allem im Bereich Islam und Medien.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Die Inhalte der veröffentlichten Materialien unterliegen einer stetigen theologischen Qualitätssicherung.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN? (WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Siehe oben.</p>

NETZWERK-ZUGANG?	Das Projekt agiert vor allem auf Facebook, Youtube und anderen Sozialen-Netzwerken und Plattformen.
ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS	Die erstellten Videos könnten auch für ResilienceWorks eine Grundlage darstellen.
WEITERE ANMERKUNGEN	-
QUELLE/ANHANG	https://de-de.facebook.com/ikramenjoydifference/

3.4.5.4 DECOUNT

BEZEICHNUNG/TITEL	DECOUNT, Pädagogisches Begleitmaterial zum Spiel
ZEITRAUM – ORT/LAND	2020, Wien, Österreich
FINANZIERUNG	Internal Security Fund (ISF) der Europäischen Kommission
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	<p>Involviert in die Entwicklung waren:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Bloodirony Games ➤ Bundesministerium für Inneres ➤ Bundesweites Netzwerk offene Jugendarbeit (boJA) – Beratungsstelle Extremismus ➤ DERAD Netzwerk sozialer Zusammenhalt, Prävention und Dialog ➤ Institut für Rechts- und Kriminalsoziologie (IRKS) ➤ NEUSTART ➤ Österreichisches Institut für Internationale Politik (oiip) ➤ SUBOTRON
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	Handbuch zum Online-Spiel (und Video) mit Lehrmaterialien
KEYWORDS	Online-Spiel, Video, Austausch unter Jugendlichen, eigene

	<p>Meinungsbildung, Medienkritik, Vorurteile, Diversität und Demokratie, Jugendliche ab 16 Jahren, ohne und mit pädagogische Begleitung, Reflexionsfragen, Arbeitsblatt, weitere Übungen</p>
ZIELSETZUNG	<p>Förderung von Austausch unter Jugendlichen ab 16 Jahren und von eigener Meinungsbildung zu Extremismus sowie angrenzender Themen.</p>
ZIELGRUPPE/N	<p>Jugendliche ab 16 Jahren sowohl außerhalb als auch innerhalb pädagogischer Settings.</p>
<p>KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)</p>	<p>Das Online-Spiel DECOUNT soll den Austausch unter Jugendlichen und die eigene Meinungsbildung zu Themen im Bereich der Prävention von Extremismus fördern. Über das hinaus ließe sich das Spiel auch über das Thema Extremismusprävention hinaus, in angrenzenden Bereichen, anwenden. Als angrenzende Bereiche wurden u.a. genannt: Medienkritik, Resilienz und Fragen des Zusammenlebens, wie Vorurteile, Diversität und Demokratie.</p> <p>Zielgruppe des Spiels (sowie des Films) DECOUNT sind Jugendliche ab 16 Jahren. Das Spiel inkludiert vulgäre Sprache und Andeutungen von Gewalt und arbeitet mit direkten Bezügen auf extremistische Gruppierungen. Darum wird das Spiel erst ab 16 Jahren empfohlen. Das Spiel ist für Jugendliche, die selbst Opfer von extremistischen Gruppierungen oder Opfer von Gewalt, Flucht oder ähnlichen waren, nicht geeignet, da die Gefahr einer Retraumatisierung besteht. Die Autor*innen weisen darauf hin, dass das Material für primär- und sekundärpräventive Kontexte entwickelt wurde.</p> <p>Die Materialien zu DECOUNT wurden entwickelt, um möglichst auch ohne pädagogische Begleitung verständlich, wirksam und anwendbar zu sein. Über das hinaus gibt es aber auch eine Vielzahl von Einsatzmöglichkeiten im schulischen Unterricht und anderen pädagogischen Settings.</p> <p>Das Spiel funktioniert intuitiv und erfordert keine besondere Technikaffinität, dennoch wird den Lehrenden empfohlen sich mit dem Spiel vor dem Einsatz (auch inhaltlich) vertraut zu machen.</p> <p>Zum Inhalt des Begleitheftes:</p>

	<p>Im theoretischen Teil des Begleitmaterials finden sich einleitend Texte zu Überblick zum Themenfeld Jugend und Extremismus sowie gängige Good Practice Beispiele. Diese Texte dienen auch zur Vorbereitung und Erleichterung im Umgang mit möglicherweise schwierigen Situationen in Gruppensettings.</p> <p>Im anschließenden praktischen Teil des Begleitmaterials findet sich ein Überblick über die Geschichten der vier Spielverläufe sowie die Themen, die darin behandelt werden. Weiteres finden sich Erklärungen zu einzelnen Elementen im Spiel und zu ihrer Bedeutung für den Spielverlauf, um somit die Handhabung zu unterstützen.</p> <p>Abschließend finden sich didaktische Hinweise für den Einsatz des Spiels im pädagogischen Kontext sowie Reflexionsfragen und ein Arbeitsblatt. Weiters finden sich im Begleitheft konkrete Vorschläge für Unterrichts- und Workshopverläufe und eine Sammlung von weiteren Übungen zu den Themen des Spiels.</p> <p>Neben dem Onlinespiel zum Projekt DECOUNT wurde auch ein Video dazu produziert.</p>
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION</p> <p>SEKUNDÄRPRÄVENTION</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Laut Autor*innen Primär- und Sekundärprävention. Aufgrund der Andeutung von Gewalt, etc. nicht für Kinder bzw. Jugendliche unter 16 Jahren geeignet und für Jugendliche mit eigenen Gewalt- oder Fluchterfahrungen (Gefahr vor Retraumatisierung).</p>
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Mithilfe eines intuitiv funktionierenden Online-Spiels (bzw. Videos) sollen sich die Jugendlichen spielerisch mit dem Thema Extremismus auch ohne pädagogisches Setting auseinandersetzen, sich eine eigene Meinung bilden und mit anderen Jugendlichen in einen Austausch treten.</p>
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN</p>	<p>Unterstützung im Umgang mit dem Thema Extremismus. Förderung der Resilienz durch Annäherung an das Thema in einem spielerischen Setting, angepasst an die Lebensverhältnisse Jugendlicher.</p>

<p>ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p> <p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Da es sich bei DECOUNT um ein relativ junges Projekt handelt, lässt sich dieser Aspekt schwer beurteilen. Jedoch basieren die Erzählungen auf wahren Begebenheiten und Erlebnissen, wodurch ein realitätsbezogener Zugang zur Zielgruppe hergestellt werden kann. Die Erreichung von jungen Erwachsenen kann daher angenommen werden.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Literatur wird zitiert, namhafte Institute, wie das OIIP waren in der Entwicklung involviert, insofern kann ein evidenzbasierter Zugang angenommen werden.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN?</p> <p>(WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Keine Hinweise darauf im Begleitheft.</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>Mehrere Vereine und Institutionen, wie auch öffentliche Einrichtungen waren involviert, insofern kann man von einem hohen Grad der Vernetzung ausgegangen werden.</p>
<p>ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS</p>	<p>Empfiehlt sich unter anderem in Zeiten des Corona-Lockdowns, da laut Autor*innen keine pädagogische Begleitung erforderlich sei (scheinbar niedrigschwellig). Wichtig zu betonen ist aber, dass das Projekt nicht für von Extremismus traumatisierte Jugendliche geeignet ist. Eine geeignete Anleitung und v.a. Reflexion sollten beim pädagogischen Einsatz daher auf jeden Fall gegeben sein.</p>
<p>WEITERE ANMERKUNGEN</p>	
<p>QUELLE/ANHANG</p>	<p>Danner, Katharina/ Fabris, Verena/ Hofinger, Veronika/ Neufeld, Jogi/ Pisoiu, Daniela/ Walter, Rebecca. 2020. DECOUNT. Pädagogisches Begleitmaterial zum Spiel. URL: https://www.extremismus.info/</p>

3.4.5.5 Turn

BEZEICHNUNG/ TITEL	Turn. Materialien für die pädagogische Praxis zu diversen Kurzfilmen.
ZEITRAUM – ORT/LAND	2017 – Wien, Österreich
FINANZIERUNG	Bundeszentrale für Politische Bildung (laut Recherche: deutscher Geldgeber) FH St.Pölten
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	Turn (Verein für Gewalt- und Extremismusprävention)
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	Begleitmaterial mit Diskussionsfragen, Arbeits- und Übungsblättern, Glossar, Texten, theoretischen Hintergründen, etc. zu diversen Kurzfilmen.
KEYWORDS	Begleitmaterial, Kurzfilme, sekundärpräventiver Ansatz, Jugendarbeiter*innen, Pädagog*innen, schulischer und außerschulischer Kontext, Islamwissenschaftler*innen, Social-Media-Blase, muslimische Identität, Ungerechtigkeit, gerechtere Welt, religiöse Fragen, gesellschaftskritische Perspektiven, persönliche Unsicherheiten, Marginalisierung, Diskussionsfragen, Arbeitsblätter, Übungsblätter, Texte, Glossar, martialisch, kritisch prüfen.
ZIELSETZUNG	Schwer erreichbare Jugendliche, die Sympathie für islamischen Extremismus haben, erreichen.
ZIELGRUPPE/N	Pädagog*innen, Sozialarbeiter*innen, Streetworker*innen, etc.

KURZBESCHREIBUNG
(MAX. 500 WÖRTER)

Bei den pädagogischen Paketen handelt es sich um Begleitmaterial zu verschiedenen Kurzfilmen, wie zur Reihe „Jamal al-Khatib – Mein Weg!“ oder „NISAxJana“. Die Filme richten sich an Jugendliche, die mit dem jihadistischen Weltbild sympathisieren, insofern handelt es sich um einen sekundärpräventiven Ansatz. Das Begleitmaterial richtet sich an Jugendarbeiter*innen, Pädagog*innen aus dem Schulkontext sowie zur politischen Bildung. Insofern sei das Material sowohl für einen schulischen wie auch für den außerschulischen Kontext geeignet.

Die Kurzfilme basieren u.a. auf autobiografischen Texten aus dem Leben eines Aussteigers sowie Texten und Narrativen von Jugendlichen mit und ohne Vergangenheit in der jihadistischen Szene in Zusammenarbeit mit diversen Professionist*innen und Islamwissenschaftler*innen. Zum Zweck der Produktion der Filme und des pädagogischen Materials sowie der Verbreitung dessen auf Onlineplattformen, wurde der Verein Turn (Verein für Gewalt- und Extremismusprävention) gegründet.

Nach der Veröffentlichung wurden die Filme während des Kampagnenzeitraums von 6 Wochen über 180.000 Mal angesehen, und in Summe 800 Mal kommentiert. Insofern erscheint der Film in seiner Reichweite hinsichtlich der Social-Media-Blasen, der betroffenen Jugendlichen, durchaus erfolgreich gewesen zu sein. Die Kommentare sollen über Alltagserfahrungen, muslimische Identität, Ungerechtigkeit und der Wunsch eine gerechtere Welt zu schaffen, über religiöse Fragen, sowie Debatten über gesellschaftskritische Perspektiven, persönliche Unsicherheiten und Erfahrungen mit Marginalisierung handeln.

Das pädagogische Material besteht aus von Jugendlichen entwickelten spezifischen Diskussionsfragen sowie Arbeitsblättern, Übungsblättern, Texten und einem Glossar mit arabischen und religiösen Begriffen zu den Filmen sowie theoretische Hintergrundinformationen für die Pädagog*innen.

In einem ersten Eindruck wirken die Videos sehr martialisch. Dadurch mögen gefährdete Jugendliche besser erreicht werden, dennoch wird empfohlen das Material vor dem Einsatz kritisch im Detail zu prüfen.

<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION</p> <p>SEKUNDÄRPRÄVENTION</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Sekundärprävention: Die Filme richten sich an Jugendliche, die mit dem jihadistischen Weltbild sympathisieren.</p>
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Über Social-Media-Einsatz wird versucht in die „Blasen“ der gefährdeten Jugendlichen einzudringen. Die Filme hinterlassen nach erster Sichtung bei manchen einen martialischen und gewaltverherrlichenden Eindruck.</p>
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Resilienzsteigerung durch Aufklärung über die Auswirkungen von Radikalisierung auf Basis von verschiedenen Erfahrungsberichten von ehemals Betroffenen.</p>
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE: WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR</p>	<p>Nach der Veröffentlichung wurden die Filme, während des Kampagnenzeitraums von 6 Wochen, über 180.000 Mal angesehen, und in Summe 800 Mal kommentiert. Insofern erscheint der Film in seiner Reichweite, hinsichtlich der Social-Media-Blasen der betroffenen Jugendlichen, durchaus erfolgreich gewesen zu sein.</p> <p>Durchaus auch Schnittstellen zu ResilienceWorks, da ja auch Jugendliche erreicht werden sollen, die schon gewisse Sympathien für den islamischen Extremismus hegen.</p>

ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?	
EVIDENZBASIERTER ZUGANG?	Geht nicht hervor, jedoch werden unterschiedlichste Professionist*innen aus dem akademischen Bereich als Teammitglieder genannt.
EVALUATION JA/NEIN? (WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)	Laut Bericht interne (in Onlinephase) und externe Evaluation (in Offlinephase)
NETZWERK-ZUGANG?	Ja, transdisziplinärer Ansatz.
ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS	Das Material versucht schwer-erreichbare Jugendliche zu erreichen. Da die Filme vom Narrativ martialisch erscheinen, wird empfohlen das Material vor dem Einsatz im Detail sehr kritisch auf dessen Eignung zu prüfen.
WEITERE ANMERKUNGEN	
QUELLE/ANHANG	Turn. 2017. Materialien für die pädagogische Praxis zu diversen Kurzfilmen. URL: https://www.turnprevention.com/materialien [21.02.2021].

3.4.5.6 Counter Stories

BEZEICHNUNG/ TITEL	Counter Stories
ZEITRAUM – ORT/LAND	01.11.2018 – 31.07.2020; Österreich

FINANZIERUNG	KIRAS – österreichisches Sicherheitsforschungs-Förderungsprogramm
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	Das Projekt wurde als F&E Dienstleistung im Rahmen des KIRAS Programms von den Partnern SYNYO GmbH, oiip – Österreichisches Institut für internationale Politik, Beratungsstelle Extremismus / bOJA und dem Bundesministerium für Inneres (BMI) als Bedarfsträger umgesetzt.
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	Im Projekt wurden einerseits 4 Videos für die polizeiliche Frühprävention konzipiert und produziert, die verschiedene alternative Erzählungen beinhalten. Andererseits wurde ein praxisorientiertes Begleitheft mit Hintergrundinformationen, Inputs und Übungen zur Diskussion der Videos erstellt.
KEYWORDS	Radikalisierung, Primäre Prävention, Audio-visuelle Angebote
ZIELSETZUNG	Ziel ist es, jungen Menschen mit Hilfe alternativer Erzählungen die Mechanismen von Radikalisierung und die Praktiken der Rekrutierung aufzuzeigen sowie Alternativen zu Radikalisierung anzubieten.
ZIELGRUPPE/N	Schüler*innen zwischen 14 und 18 Jahren
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>Das Projekt Counter Stories hat neue Instrumente für die polizeiliche Früh-Prävention gegen Radikalisierung entwickelt, die in der schulischen Präventionsarbeit mit Jugendlichen eingesetzt werden können.</p> <p>Da die Propaganda extremistischer Organisationen in ihren Inhalten, Bildsprachen und Codes bei emotionalen Impulsen ansetzt und sich außerdem die Radikalisierungsmuster überschneiden, lässt sich religiös motivierter Extremismus durch ähnliche "Bausteine", wie säkular motivierter Extremismus, fassen.</p>

	<p>In der Primärprävention gegen Radikalisierung wird international oftmals auf alternative Erzählungen gesetzt. Ziel des Projekts Counter Stories war es daher, alternative Erzähl- und Deutungsmuster für die polizeiliche Primärprävention zu entwickeln, diese in didaktische Konzepte zu übertragen und neue zielgruppengerechte Früh-Präventionsmaterialien zu erarbeiten.</p> <p>Es wurde ein Katalog an alternativen Erzählungen entwickelt, die auf männliche und weibliche Jugendliche zwischen 14 und 18 Jahren abzielen. Mit dem Bedarfsträger wurden außerdem vertiefende Anforderungen und Szenarien für die praktische polizeiliche Früh-Prävention entwickelt.</p> <p>Als zentrale Ergebnisse liegen eine didaktische Methodik sowie ein Präventionsportfolio (bestehend aus Videos und einem Begleitheft sowie Präsentationsfolien) für die schulische polizeiliche Präventionsarbeit mit Jugendlichen vor.</p> <p>Darüber hinaus wurden für den Bedarfsträger eine Früh-Präventionsroadmap für Österreich sowie Empfehlungen und Maßnahmen zur Sensibilisierung der Öffentlichkeit erarbeitet.</p>
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION</p> <p>SEKUNDÄRPRÄVENTION</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Counter Stories fokussiert auf die Primärprävention.</p>
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV</p>	<p>Das Projekt und insbesondere die Videos arbeiten mit alternativen Erzählungen („alternative narratives“). Im Begleitheft sind konkrete Übungen, die mit Schulklassen umgesetzt werden können, inkludiert.</p>

<p>GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE: WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Seitens des Bedarfsträgers BMI ist geplant die Videos und das Begleitheft im Rahmen des Kriminalpräventionsprogramms „UNDER 18“ in Schulen einzusetzen.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Die alternativen Erzählungen, die in den Videos verwendet wurden, basieren auf echten Fällen, die in einen allgemeinen Kontext gestellt wurden. Ebenso wurden viele der Übungen bereits im Feld von den Partner*innen getestet.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN? (WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	

NETZWERK-ZUGANG?	Im Projekt hat das Bundesweite Netzwerk Offene Jugendarbeit eine zentrale Rolle eingenommen. Außerdem waren weitere Organisationen und Expert*innen in das Projekt eingebunden.
ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS	Da sich ResilienceWorks ebenso auf den Bereich der Frühprävention fokussiert, könnte auch hier mit alternativen Erzählungen gearbeitet werden, um die Problematiken und Wege zur Resilienzförderung aufzuzeigen. Im Sinne von „Use Cases“ können Mittel und Wege anschaulich dargestellt werden. Inputs für das Toolkit, das in ResilienceWorks erstellt wird, könnte auch das Begleitheft liefern.
WEITERE ANMERKUNGEN	
QUELLE/ANHANG	www.counterstories.at

3.4.6 Arbeiten mit Interaktion

Das Kapitel „Arbeiten mit Interaktion“ zeigt Good Practice Beispiele, die auf Interaktion in der Form von Theaterworkshops, etc. setzen. Durch das aktive Arbeiten mit Jugendlichen, arbeiten diese an Themen, wie Radikalisierung, Diskriminierung, etc., um so Resilienz aufzubauen.

Das Kapitel besteht aus den Projekten:

- GAME ON
- The Salam Project

3.4.6.1 GAME ON

BEZEICHNUNG/ TITEL	GAME ON
ZEITRAUM – ORT/LAND	Seit 2008, seitdem fortlaufend / UK

FINANZIERUNG	Finanziert durch die tfa (UK)
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	Das Projekt wurde durch Reveal implementiert und durch das britisch Home Office und die League Football Education unterstützt und hat ein bereites Netzwerk von Schulen, an denen die Projekte umgesetzt werden.
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	Workshops: Interaktive Workshops, die aus einer Mischung aus Wissensvermittlung und interaktiven Spielen aufgebaut sind.
KEYWORDS	Jugendliche, Schüler*innen, interaktiv
ZIELSETZUNG	<p>Teilnehmer*innen sollen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kenntnis über Faktoren und Ideologien, die zu rechtsextremem und islamistischem Extremismus führen können, vermittelt werden ➤ Wissen, wie man jemanden, der in Extremismus verwickelt ist, angemessen herausfordert und welche Maßnahmen zu ergreifen sind, wenn man sich Sorgen um jemanden macht, der in Extremismus verwickelt ist ➤ Toleranz gegenüber Personen einer anderen Religion oder Nation nahegebracht werden. ➤ Verstehen, wie Radikalisierung stattfinden kann und wie man sich selbst davor schützen kann
ZIELGRUPPE/N	Schulen, akademische Einrichtungen, Schüler*innen
KURZBESCHREIBUNG	„Game On“ befasst sich mit den Themen Rechtsextremismus und islamistischer Extremismus. Es ist ein Projekt von Reveal, einer Theater Agentur, und beschäftigt sich mit Schüler*innen.

<p>(MAX. 500 WÖRTER)</p>	<p>Das Projekt setzt auf spielerische, interaktive Ansätze um Resilienz und Toleranz der Teilnehmer*innen zu erhöhen.</p> <p>Das seit 2008 bestehende Projekt hat bereits Workshops an 134 Schulen durchgeführt und somit 16.857 Schüler*innen erreicht.</p>
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION</p> <p>SEKUNDÄRPRÄVENTION</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Primärprävention: Ziel ist es, Resilienz Jugendlicher und deren Toleranz und Verständnis über Radikalisierung zu erhöhen.</p>
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Das Konzept beruht vor allem auf interaktiven Workshops und Gruppenaktivitäten, die direkt in Schulen implementiert werden. Diese werden durch eine Mischung von Informationsweitergabe und Spielen durchgeführt.</p>
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Siehe oben. Insbesondere die interaktiven Klassenaktivitäten sind interessant und könnten für die Toolkits berücksichtigt werden.</p>
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p>	<p>Ist gegeben. Der Fokus ist nur insofern eingeschränkt, da sich das Projekt auf Schulen in UK fokussiert. Diese könnten jedoch</p>

<p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>in einer angepassten Form auch Anwendung in ResilienceWorks finden.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Keine Angaben.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN? (WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Ja. Ein Abschlussbericht wird nach jedem Workshop verfasst und an die Schule übermittelt.</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>Ja, teils. Das Projekt wird an verschiedenen Schulen in ganz UK durchgeführt und hat ein paar Unterstützungspartner*innen, beruht aber vor allem auf Reveal.</p>
<p>ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS</p>	<p>Siehe Zugang zu Zielgruppe.</p>
<p>WEITERE ANMERKUNGEN</p>	<p>-</p>
<p>QUELLE/ANHANG</p>	<p>https://revealtheatre.co.uk/game-on/</p>

3.4.6.2 The Salam Project

BEZEICHNUNG/ TITEL	The Salam Project
ZEITRAUM – ORT/LAND	Seit 2008, seitdem fortlaufend / UK
FINANZIERUNG	Fundraising, Förderprojekte, Aufträge von öffentlichen Stellen
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	BME/BAME youth and community initiative
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	Workshops, Seminare, Konferenzen, Talks, Fußballspiele, Theaterspiele, Rap und Dichtkunst-Therapie, etc.
KEYWORDS	Praktiker, Resilienz, Radikalisierung, Extremismus
ZIELSETZUNG	Bekämpfung von Extremismus und Radikalisierung, Gang-Kriminalität, Jugendarbeitslosigkeit und Frauenhass mit dem Ziel mehr Gleichheit sowie Perspektiven für junge Menschen aus problematischen Verhältnissen zu schaffen.
ZIELGRUPPE/N	Die Kampagne richtet sich an Jugendliche, Student*innen, Erwachsene und Konvertiten. Das Geschlecht wird nicht definiert, aber es richtet sich offensichtlich an Jungen und Mädchen bzw. Frauen und Männer. Es handelt sich um eine Kampagne für Großbritannien, aber durch die Online-Präsenz wird ein weltweites Publikum erreicht. Die Interessen des Publikums werden nicht explizit erwähnt, aber angesichts des Kontextes der Kampagne richtet sie sich an Menschen, die sich für Rechtsradikalismus, Frieden, Islam, internationale Konflikte, Gerechtigkeit, Gleichheit, Medien, Dschihad, Salafismus,

	<p>Diskriminierung, Frauenrechte, Arbeitslosigkeit, Kunst, Musik etc., interessieren könnten. Es werden Islamist*innen und Rechtsextremist*innen gleichermaßen angesprochen.</p>
<p>KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)</p>	<p>Das Projekt wurde 2008 unter dem Namen „The Salam Project“ ins Leben gerufen. Es handelt sich um eine Online- und Offline-Kampagne mit alternativen Narrativen bzw. Gegennarrativen mit dem Ziel der Bekämpfung von Extremismus und Radikalisierung, Gang-Kriminalität, Jugendarbeitslosigkeit und Frauenhass. Im Rahmen des Projektes finden Workshops, Seminare, Konferenzen, Talks, Fußballspiele, Theaterspiele, Therapien mit Rap-Musik und Dichtkunst mit marginalisierten und benachteiligten Jugendlichen und Erwachsenen statt.</p>
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEP T LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION</p> <p>SEKUNDÄRPRÄVENTION</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>The Salem Project fokussiert auf die Primärprävention.</p>
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Es gibt Online- und Offline-Aktivitäten. Bei den Online-Aktivitäten stehen Videos im Vordergrund. Der Inhalt der Videos ist klar und die Sprache passt zur Zielgruppe. In den Videos geht es u.a. um Ratschläge für muslimische Konvertiten, die Beschneidung von Frauen, die Gefahren des Islamischen Staates, etc.</p>
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN</p>	<p>Da die Online-Aktivitäten keine exponentielle Reichweite haben, werden auf Facebook hauptsächlich Veranstaltungen beworben. Die Offline-Aktivitäten, die im Rahmen der Kampagne stattfinden, vor allem die Theaterabende, sowie die Therapie mittels Rap-Musik und Dichtkunst, dürften die Zielgruppe ansprechen.</p>

<p>ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p> <p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Die Protagonist*innen in den Videos, Workshops und Events sind Betroffene, Aktivist*innen, ehemalige professionelle Fußballspieler*innen, Frauen und Mädchen, Islamgelehrte, etc. So soll die Zielgruppe erreicht werden. Durch diese Role Models können Jugendliche erreicht werden – v.a. bei Offline-Aktivitäten.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Die Ansätze basieren auf den Erfahrung von Sozialarbeiter*innen.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN?</p> <p>(WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Keine Angaben konnten dazu ausfindig gemacht werden.</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>Die Organisation selbst ist ein Netzwerk aus Sozialarbeiter*innen.</p>
<p>ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS</p>	<p>Verstärktes Setzen auf Offline-Aktivitäten, um die Zielgruppe zu erreichen.</p>
<p>WEITERE ANMERKUNGEN</p>	
<p>QUELLE/ANHANG</p>	<p>https://thesalamproject.org.uk/</p>

3.4.7 Arbeiten zu (Sozialen) Medien

Das Kapitel „Arbeiten zu (Sozialen) Medien“ setzt sich u.a. mit dem Zusammenhang und Einfluss von Medien, Sozialen Medien, etc. auf Radikalisierungsprozesse auseinander. Es behandelt unter anderem Themen wie man diesen Zusammenhang und Einfluss durchschaut oder wie man (Soziale) Medien auch gegen Extremismus einsetzen kann.

Folgend Projekt wurden hier verortet:

- bildmachen
- Jugendberatung gegen Radikalisierung. Handbuch für Frontlineworkers.
- Schule mittendrin. Medienbildung und Demokratielernen – Methoden und Lernszenarien für den Unterricht
- Think Social Now 2.0

3.4.7.1 Bildmachen

BEZEICHNUNG/ TITEL	bildmachen
ZEITRAUM – ORT/LAND	2017 – 2019; U.a. in Berlin, Hamburg, NRW, Bayern – Deutschland
FINANZIERUNG	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Deutsches Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen von „Demokratie leben!“ ➤ Bayrisches Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales ➤ Landeszentrale für politische Bildung NRW ➤ Landeskommision Berlin gegen Gewalt ➤ Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration der Stadt Hamburg
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Verein ufuq.de ➤ JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis ➤ Verein Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz

	<p>NRW e.V.</p> <p>➤ Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung in Hamburg (2017 – 2018)</p>
<p>UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)</p>	<p>Workshops, Materialien und Übungen</p>
<p>KEYWORDS</p>	<p>Workshops, Soziale Medien, Jugendliche, pädagogische Fachkräfte, Instrumentalisierung, kritische Medienkompetenz, medienpädagogisch-präventive Ansätze, Primär- und Sekundärpräventiv, Workshops für Jugendliche, Fortbildungen für pädagogische Fachkräfte, Kritische Medienkompetenz fördern, Extremistische Ansprachen erkennen, Empowerment ermöglichen</p>
<p>ZIELSETZUNG</p>	<p>„Bildmachen“ hat das Ziel, Jugendliche gegen islamistische Inhalte in sozialen Medien zu stärken.</p>
<p>ZIELGRUPPE/N</p>	<p>Jugendliche und pädagogische Fachkräfte in Schulen sowie der offenen Jugendarbeit</p>
<p>KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)</p>	<p>„bildmachen“ hat das Ziel, Jugendliche gegen islamistische Inhalte in sozialen Medien zu stärken. „Bildmachen“ zeigt Jugendlichen, wie islamistische Gruppen in ihren medialen Botschaften gesamtgesellschaftlich Themen instrumentalisieren und fördert ihre kritische Medienkompetenz. Rechtsextreme und islamistische Gruppen greifen Themen auf, die Jugendliche beschäftigen, auf Videoplattformen und in sozialen Medien, um diese zu rekrutieren. Dazu gehören Themen wie Gemeinschaft und Identität, Gerechtigkeit und Geschlechterrollen, Politik und Gesellschaft, Religion und Zusammenleben. An dieser Stelle setzt „bildermachen“ an.</p>

Bei „bildmachen“ handelt es sich um medienpädagogisch-präventive Ansätze in der Bildungsarbeit. Nach Greuel handelt es sich voraussichtlich bei „bildmachen“ um primär- wie auch sekundärpräventive Ansätze.

Zielgruppe sind neben Jugendliche auch pädagogische Fachkräfte. Angeboten werden:

1. Workshops für Jugendliche, wie auch
2. Fortbildungen für pädagogische Fachkräfte im schulischen wie auch außerschulischen Kontext.

Bei den „bildmachen“-Workshops für Jugendliche handelt es sich um einen ca. zehnstündigen Workshop, der sich in die folgenden drei Module gliedert:

1. Kritische Medienkompetenz fördern: Das erste Modul behandelt die Auseinandersetzung mit Inhalten und Formaten, die Jugendliche in sozialen Medien beschäftigen. Dabei steht die individuelle Mediennutzung der Jugendlichen im Vordergrund. Auf spielerische Art werden z.B. Memes thematisiert. Ziel des Moduls ist es, Jugendliche zu einem kritisch-reflektiven Umgang mit Texten, Bildern, Videos und Audioaufnahmen zu befähigen, um sie für Manipulation zu sensibilisieren und problematische Themen untereinander zu thematisieren.
2. Extremistische Ansprachen erkennen: Das zweite Modul setzt sich mit Alltagsthemen der Jugendlichen auseinander, die von extremistischen Gruppierungen zur Radikalisierung instrumentalisiert werden und fragt danach, welche inhaltlichen und medialen Strategien von Extremist*innen genutzt werden und an welchen Interessen bzw. Bedürfnisse diese anschließen.

	<p>3. Empowerment ermöglichen: Im letzten und dritten Modul erarbeiten Jugendliche selbst eigene Inhalte zu den Workshopthemen. Die niedrigschwellig Erstellung von Memes, GIFs, etc. soll den Jugendlichen zeigen, wie sie sich selbst in aktuelle Debatten einbringen und so die Netzkultur mitgestalten können.</p> <p>Die vierstündige Fortbildung für Pädagog*innen soll darüber informieren, wie Jugendliche mit islamistischen Inhalten in Kontakt kommen. Über das hinaus soll die Fortbildung medienpädagogische Anregungen liefern, wie die Pädagog*innen in der eigenen Arbeit Jugendliche für islamistisch radikale Ansprachen sensibilisieren und so empowern. Die Fortbildung hat das Ziel das schwierige Thema im Unterricht und in der offenen Jugendarbeit thematisieren zu können.</p>
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION</p> <p>SEKUNDÄRPRÄVENTION</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Primär und Sekundärprävention.</p>
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Medienpädagogischer-Präventiver Ansatz:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kritische Medienkompetenz fördern 2. Extremistische Ansprachen erkennen 3. Empowerment ermöglichen
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN</p>	<p>Indem die Jugendlichen durch die Workshops und den Unterricht bzw. durch die offene Jugendarbeit von geschulten pädagogische Fachkräften analysieren, wie Islamist*innen</p>

<p>RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Themen von Jugendlichen für ihre Sache instrumentalisieren, werden diese empowert.</p>
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p> <p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Jugendliche wurden erreicht. Das wird aus der Dokumentation auf der Website ersichtlich (siehe auf Website u.a.: „Hall of Meme“).</p> <p>Ja, es zeigen sich klare Schnittstellen mit der Zielgruppe von ResilienceWorks.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Ja, es wurde wissenschaftlich gearbeitet.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN?</p> <p>(WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Ja. Verantwortlich war das JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (Kontakt zu den Evaluat*innen: achim.lauber@jff.de, katja.berg@jff.de)</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>Ja, interdisziplinäres Team und bundesweite Vernetzung. Wird auch an den diversen Kooperationspartner*innen ersichtlich.</p>
<p>ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS</p>	<p>Das Projekt sticht dadurch hervor, da es sich explizit als „Medienpädagogischer-Präventiver Ansatz“ betitelt.</p> <p>Außerdem wird explizit im Folder zum Projekt (siehe Quelle) darauf hingewiesen, dass: „Wer von Islamismus reden will, darf auch von Rassismus nicht schweigen!“ Da Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen sehr häufig der Nährboden für Radikalisierung sind, sticht die Betonung dieses</p>

	Zusammenhangs hier hervor. Davon könnte ResilienceWorks lernen: Die Betonung der Wechselwirkung von Islamismus und Rassismus.
WEITERE ANMERKUNGEN	
QUELLE/ANHANG	<p>Ufuq.de/ JFF. 2018. Bildmachen. Jugendliche gegen islamistische Inhalte in Sozialen Medien stärken. URL: https://www.bildmachen.net/ [27.02.2021].</p> <p>Siehe für Übungen zu den Modulen auch: https://www.bildmachen.net/wp-content/uploads/2019/11/bildmachen_Mit-Memes-gegen-Islamismus_Materialien-f%C3%BCr-die-politische-Medienbildung-mit-Jugendlichen.pdf</p>

3.4.7.2 Jugendberatung gegen Radikalisierung

BEZEICHNUNG/ TITEL	<p>Jugendberatung gegen Radikalisierung.</p> <p>Handbuch für Front-Line-Workers.</p>
ZEITRAUM – ORT/LAND	<p>2015 – 2017.</p> <p>Acht Länder nahmen an dem Projekt teil: Österreich, Deutschland, Griechenland, Irland, Slowakische Republik, Slowenien, Spanien und die Niederlande.</p>
FINANZIERUNG	Europäische Kommission, Erasmus+
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	Diverse europäische Vereine und Einrichtungen waren im YCARE Handbuch involviert:

	<p>YCARE Partner*innen:</p> <p>Österreich: Dr. Wolfgang Eisenreich, E-C-C Verein für interdisziplinäre Bildung und Beratung, office@e-c-c.at http://www.e-c-c.at</p> <p>Deutschland: Dr. Karin Drda-Kühn Kultur und Arbeit e.V. ycare@kultur-und-arbeit.de, http://www.kultur-und-arbeit.de</p> <p>Allgemeine Informationen zum Projekt: Ansprechpartner: Dr. Freek de Meere Verwey-Jonker Instituut / Niederlande http://www.verwey-jonker.nl</p> <p>Griechenland: GUnet Ακαδημαϊκό Διαδίκτυο http://www.gunet.gr</p> <p>Slowakei: QUALED - občianske združenie pre kvalifikáciu a vzdelávanie http://www.qualified.net</p> <p>Slowenien: Integra inštitut. Inštitut za razvoj človeških virov http://www.eu-integra.eu</p> <p>Spanien: Aldaima Asociación andaluza de apoyo a la infancia http://www.aldaima.org</p> <p>Irland: Meath Partnership http://www.meathpartnership.ie</p> <p>Autor*innen des Handbuchs:</p> <p>Freek de Meere, Lisa Lensink (Verwey Jonker Instituut, Utrecht/Niederlande) mit Unterstützung der YCare Partner*innen</p>
<p>UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)</p>	<p>Handbuch, Toolbox</p>

KEYWORDS	<p>Jugendarbeiter*innen, Frontline-Workers, gezielte Jugendhilfe Pädagogik, Prozess der Radikalisierung, Faktoren für Radikalisierung, Strömungen des Extremismus</p> <p>Radikale Organisationen und deren Mediennutzung,</p> <p>Toolbox: Lehrmaterial, Best Practice Beispiele zur Prävention und Intervention, Werkzeuge, Multimedia Tools und Werbematerialien, Online-Plattform und mobile Apps</p>
ZIELSETZUNG	<p>Entwicklung von Produkten für Jugendarbeiter*innen als Hilfe zur Aufdeckung von und Umgang mit Radikalisierung</p>
ZIELGRUPPE/N	<p>Jugendarbeiter*innen</p>
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>Das Erasmus+ Projekt YCARE „Jugendberatung gegen Radikalisierung“ war eine internationale Zusammenarbeit aus verschiedenen Vereinen, Einrichtungen, etc., welches dem übergeordneten Ziel einer grenzüberschreitenden Bekämpfung von Radikalisierung und Terrorismus dienen sollte.</p> <p>Das Projekt wurde mit Expert*innen aus verschiedenen Bereichen durchgeführt: Sowohl Fachkräfte aus dem Bereich Bildung wie auch aus dem Bereich der Forschung waren involviert. Das Ziel war die Entwicklung von Produkten, welche Berater*innen und Jugendarbeiter*innen bei der Aufdeckung von und Umgang mit Radikalisierung unterstützen sollten.</p> <p>Die Zielgruppe des Projektes waren Jugendarbeiter*innen aller Art: Von Pädagog*innen bis hin zu Sozialdiensten (alle Fachleute, die mit jungen Menschen arbeiten) sollten davon profitieren.</p> <p>Das Projekt wendete sich vor allem an sekundäre und tertiäre Formen der Radikalisierung, das heißt an Jugendliche, die anfällig sind für Radikalisierung oder bereits radikalisiert wurden.</p> <p>Der methodische Ansatz lässt sich als ein Pädagogischer beschreiben, d.h. Bildungsrisiken und Schutzfaktoren sollten</p>

identifiziert werden, die für Prävention und symptomatische Behandlung von hoher Relevanz sind.

Zu Arbeitspaketen des Projektes: Dafür wurde zunächst bereits existierendes Wissen über Radikalisierung, welches für Jugendberater*innen in ganz Europa relevant erschien, zusammengetragen. Von März bis Juni 2016 wurde eine Bedarfsanalyse durchgeführt: Zu diesem Zweck wurden in den acht teilnehmenden Ländern mittels Online-Fragebogen Fachkräfte aus dem Bereich der Jugendberatung zum Phänomen Radikalisierung befragt, sowie Interviews mit Expert*innen des besagten Bereichs durchgeführt. Auf Basis dessen wurde dieses Handbuch sowie eine Materialiensammlung (toolbox) erstellt.

Zum Handbuch: Das Handbuch informiert über den Prozess der Radikalisierung, diesbezügliche Faktoren, sowie über die Rolle radikaler Organisationen und deren Nutzung von digitalen Medien. Der Schwerpunkt wird dabei auf das Verhältnis von Radikalisierung und Bildung gesetzt, der methodische Ansatz für Resilienz in diesem Beitrag. Weiters wird im Handbuch auf die wichtigsten radikalen Strömungen in Europa – dem radikalen Islam, Rechtsextremismus und Linksextremismus – eingegangen. Das Handbuch gibt Informationen über gezielte Jugendhilfe, das heißt über Strategien, die dazu dienen, gefährdete Jugendliche und junge Menschen frühzeitig dabei zu helfen, ihre Schwierigkeiten zu bewältigen und die Eskalation ihrer Probleme zu vermeiden. Daher spielen Früherkennungsstrategien, Präventionsstrategien, Interventionsstrategien und Exit-Strategien eine besondere Rolle in diesem Projekt.

Zur Toolbox: Die Toolbox beinhaltet erstens Übungsmaterial in Form von Übungen zur fertigen Verwendung im pädagogischen Kontext, zweitens Best Practice Beispiele zur Prävention und Intervention von Radikalisierung und drittens allgemeine Werkzeuge, Multimedia Tools und Werbematerialien, die Fachleuten dabei helfen sollen mehr Einblick in das Phänomen Radikalisierung zu gewinnen. Über eine Online-Plattform und mobile Apps sollten Interaktionen zwischen Lernenden und Trainer*innen, die elektronische Verwaltungsspeicherung und

	Präsentation von Materialien und eine dynamische Lernumgebung unterstützt werden.
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION</p> <p>SEKUNDÄRPRÄVENTION</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	Sekundärprävention, bzw. Tertiärprävention
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	Pädagogische Ansätze
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	Im pädagogischen Bereich: Rolle von Bildung bzw. Verhältnis von Radikalisierung und Bildung sollten beleuchtet werden. Früherkennungsstrategien, Präventionsstrategien, Interventionsstrategien und Exit-Strategien.
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE: WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE</p>	Dazu fehlen Angaben im Handbuch, es kann aber davon ausgegangen werden, dass die Zielgruppe „Jugendarbeiter*innen“ auch die Jugendlichen bzw. junge Erwachsenen mit den Tools erreichen konnten.

<p>ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Ja. Fachliteratur wurde angegeben, empirische Ansätze zur Erhebung für die Bedarfsanalyse (Online-Fragebogen, Interviews) wurden angewendet.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN? (WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Keine Angaben, ob das Projekt intern oder extern evaluiert wurde, konnten im Handbuch gefunden werden.</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>Vernetzung von acht verschiedenen europäischen Ländern, also ein internationaler Austausch bzw. eine Vernetzung.</p>
<p>ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS</p>	<p>Das Handbuch liefert eine Fülle an möglichen Begriffserklärungen und Tools für die Praxis, welche noch im Detail für ResilienceWorks analysiert werden müssten.</p>
<p>WEITERE ANMERKUNGEN</p>	
<p>QUELLE/ANHANG</p>	<p>De Meere, Freek/ Lensink, Lisa/ YCARE Partner*innen. 2015. Jugendberatung gegen Radikalisierung. Handbuch für „Front-Line Workers“. URL: https://www.ycare.eu/files/YCARE%20Handbuch%20DE.pdf [13.02.2021]</p>

3.4.7.3 Schule mittendrin

BEZEICHNUNG/ TITEL	Schule mittendrin. Medienbildung und Demokratielernen – Methoden und Lernszenarien für den Unterricht
ZEITRAUM – ORT/LAND	Veröffentlichung September 2020, Rheinland-Pfalz, Deutschland
FINANZIERUNG	Geht aus der Publikation nicht eindeutig hervor, vermutlich das Land Rheinland-Pfalz, Bildungsministerium
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Erziehungswissenschaftliches Fort- und Weiterbildungsinstitut der evangelischen Kirche in Rheinland-Pfalz (EFWI) ➤ medien+bildung.com gGmbH – Lernwerkstatt Rheinland-Pfalz ➤ Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	Lehrmaterialien
KEYWORDS	Pädagogischen Ansatz; Pädagog*innen, Schüler*innen, Beratungsanbieter*innen; politischer Bildung und präventiven Ansätzen; (sozialen) Medien; gleichberechtigte Teilhabe; Reflexion, Resilienz sowie Empowerment; kritische Bewertung von Online-Inhalten, Schutz vor Doxing und Cybermobbing und Umgang mit privaten Daten; Funktionsweisen von Algorithmen, von Big Data oder das Wissen über Datenschutz und Persönlichkeitsrechte; Entwicklung eigener Webseiten und Blogs, Online-Petitionen oder Podcasts; Selbstwirksamkeit und Handlungskompetenzen; Partizipationsfähigkeit; Mediennutzungsgewohnheiten und Vorwissen;

	Sensibilisierung, Analysefähigkeit, Reflexionsfähigkeit und Wehrhaftigkeit; Machart und Mechanismen von Medien
ZIELSETZUNG	Empowerment von Schüler*innen allgemeinbildender Schulen im Umgang mit (sozialen) Medien
ZIELGRUPPE/N	Pädagog*innen und Fortbildungsorganisationen (Bereich Medienkompetenz); Im weiteren Sinn Schüler*innen
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>„SCHULE mittendrin“ ist eine Kooperation aus dem Erziehungswissenschaftlichen Fort- und Weiterbildungsinstitut der evangelischen Kirche in Rheinland-Pfalz (EFWI), und medien+bildung.com, eine Tochtergesellschaft der Medienanstalt RLP.</p> <p>Das Projekt verfolgt einen pädagogischen Ansatz und wendet sich an Bildungseinrichtungen sowie Lehrkräfte. Zielgruppe sind neben Lehrkräften, Schulteam und Pädagog*innen, Schüler*innen sowie lokale Beratungsanbieter*innen im Bereich Fortbildung und Kompetenzerweiterung.</p> <p>Ziel von „SCHULE mittendrin“ ist dem Ruf nach mehr politischer Bildung in Schule und Jugendarbeit gerecht zu werden. Die nachhaltige Etablierung von präventiven Ansätzen in der Nutzung von (sozialen) Medien bei Jugendlichen im Bildungsprozess soll verankert werden. Die Broschüre soll Lehrkräften, etc. Anregungen liefern, wie sie mit Schüler*innen über Themen, mit denen diese immer wieder online, wie offline, konfrontiert werden, ins Gespräch kommen können. Ein weiteres genanntes Ziel dieser Arbeit ist es, Schule und Unterricht zu ermöglichen, jene Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln, die zunächst Lehrende sowie letztlich Lernende benötigen, um eine gleichberechtigte Teilhabe an der durch Digitalisierung geprägten Gesellschaft zu ermöglichen. Hintergrund ist der Gedanke, dass eine allgemeinbildende Schule, die alle Kinder und Jugendliche erreicht und zur Selbstbestimmung und gesellschaftliche Partizipation befähigen soll, die Aufgabe hat, Heranwachsenden einen Schon- und Reflexionsraum für eine distanzierte Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Wirklichkeit und der Erprobung der</p>

eigenen Handlungsmöglichkeiten bieten soll. Die Idee folgt dem Gedanken, dass Reflexion zu Resilienz sowie Empowerment führen kann und somit Techniken, wie die kritische Bewertung von Online-Inhalten der Schutz vor Doxing und Cybermobbing und der Umgang mit privaten Daten, geübt und entwickelt werden können (ergo ein primärer Ansatz nach Greuel). Grundlegende Kenntnisse, wie zum Beispiel die Funktionsweisen von Algorithmen, von Big Data oder das Wissen über Datenschutz und Persönlichkeitsrechte, sollten durch das Programm kultiviert werden. Ein weiteres Ziel des Projektes war die Entwicklung eigener Webseiten und Blogs, die Erstellung von Online-Petitionen oder Podcasts, die helfen sollen, Selbstwirksamkeit und Handlungskompetenzen zu entwickeln, die Lernende benötigen, um eigene Interessen und Positionen erfolgreich in demokratischen Entscheidungsprozessen einbringen zu können. Ziel war somit weiter, die Partizipationsfähigkeit von Schüler*innen für die digitale wie auch analoge Welt zu fördern.

Der Aufbau der Broschüre handelt zunächst von Methoden für den Einstieg, darauf folgen verschiedene Lernszenarien, handelt dann vom Medienpraktischen Anschluss und endet mit Ausführungen zum sogenannten MedienkomP@ss. In „Methoden für den Einstieg“ werden zunächst die Mediennutzungsgewohnheiten und Vorwissen der Schüler*innen erhoben.

In den „Lernszenarien“ geht es um Sensibilisierung, Analysefähigkeit, Reflexionsfähigkeit und Wehrhaftigkeit im Umgang mit (sozialen) Medien.

In „Medienpraktischen Anschluss“ werden Schüler*innen zu Produzent*innen, wodurch sich Machart und Mechanismen von Medien noch besser und tiefer verstehen lassen.

Im „MedienkomP@ss“, welcher idealerweise fächerübergreifend angewendet werden soll, finden sich die folgenden sechs Kompetenzdimensionen (mit jeweils vier Teilkompetenzen):

- Anwenden und Handeln
- Problembewusst und sicher agieren
- Analysieren und Reflektieren

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Produzieren und Präsentieren ➤ Informieren und Recherchieren ➤ Kommunizieren und Kooperieren
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEP T LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION</p> <p>SEKUNDÄRPRÄVENTIO N</p> <p>(SIEHE ARITKEL GREUEL)</p>	<p>Primärprävention, also Empowerment von Schüler*innen durch Reflexion, etc.</p>
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vorwissen und Grundkompetenzen werden in „Einstiegmethoden“ erhoben. 2. Sensibilisierung, Analysefähigkeit, Reflexionsfähigkeit und Wehrhaftigkeit im Umgang mit (sozialen) Medien werden in „Lernszenarien“ erarbeitet. 3. Analyse von Machart und Mechanismen von Medien durch angewandte Übungen der Medienproduktion. 4. Weitere Schulung von Medienkompetenz durch „MedienkomP@ass“
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Siehe „Mithilfe welcher Ansätze und Methode wird präventiv gearbeitet?“</p>

<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p> <p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Es ist anzunehmen, dass das Projekt Schüler*innen in Rheinland-Pfalz erreichen konnte.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Ja. Literaturquellen wurden angegeben. Evidenzbasierte Erhebungsmethoden kommen in den Übungen zum Tragen.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN?</p> <p>(WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Keine Angaben dazu im Bericht.</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>Ja, u.a. mit Schulen, Weiterbildungsorganisationen und Vernetzung unter den Autor*innen.</p>
<p>ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS</p>	<p>Ein brauchbarer Pool an Tools und Lernmaterialien für ResilienceWorks.</p>
<p>WEITERE ANMERKUNGEN</p>	
<p>QUELLE/ANHANG</p>	<p>Busch, Matthias/ Di Carlo, Mario/ Elsenbast, Volker/ Horn, Markus/ Kleinhanß, Christian/ Lauscher, Pia/ Mayer, Katja/ Monka, Lena/ Zils, Daniel/ Zinn, Christian. 2020. Schule mittendrin. Medienbildung und Demokratielernen. Methoden und Lernszenarien für den Unterricht. URL: https://medienundbildung.com/uploads/tx_ttproducts/datasheet/SC_HULE_mittendrin_Broschuere.pdf [14.02.2021].</p>

3.4.7.4 Think Social Now 2.0

BEZEICHNUNG/ TITEL	Think Social Now 2.0
ZEITRAUM – ORT/LAND	Fortlaufend – Deutschland
FINANZIERUNG	Das Projekt wurde vom Bundesprogramm „Demokratie leben!“ gefördert, die Freie Universität und Hansestadt Hamburg beteiligt sich mit einer Kofinanzierung.
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	<p>Die Träger des Projektes sind das Bündnis der Islamischen Gemeinden in Norddeutschland e.V und das Islamische Wissenschafts- und Bildungsinstitut.</p> <p>Die Implementierung des Projektes geschah in Kooperation mit SCHURA (Schleswig-Holstein, Hamburg) Islamischer Jugendbund, Islamische Hochschulgemeinde und Muslimische Mädchen Hamburg sowie der Muslimischen Frauengemeinschaft.</p>
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Multimedia: „Think Social Now 2.0“ bietet auf unterschiedlichen sozialen Plattformen, wie YouTube, Facebook, Twitter, Instagram und viele mehr, präventive und alternative Videos, Bilder und Diskussionen rund um das Thema Gesellschaft an. ➤ Workshops & Schulungen: Diese beschäftigen sich mit Kinder- und Jugendarbeit, Soziale Medien, Islam und Medien. Bei Bedarf werden auch gezielte Session zu z.B. Kommunikationscoaching und Nutzung der sozialen Medien durchgeführt.
KEYWORDS	Multimedia, Workshops, Kompetenzen, Islam, Medien

ZIELSETZUNG	<p>Kompetenzen im Umgang mit dem Internet und Sozialen Medien vermitteln und theologische Argumente für ein demokratisches Miteinander im Internet stärken.</p>
ZIELGRUPPE/N	<p>Zielgruppen sind Jugendliche und junge Erwachsene, Jugendgruppenleiter*innen, Eltern, Imame, Schlüsselpersonen (Lehrer*innen, Sozialpädagoge*innen) und Institutionen.</p>
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>Das Projekt „Think Social Now 2.0 – Verantwortung übernehmen im Internet“ entwickelt ein Modell wie radikalierungsfördernde und menschenverachtende Internetangeboten wirksam begegnet werden kann.</p> <p>Im Rahmen des Projektes werden Kompetenzen im Umgang mit dem Internet und Sozialen Medien vermittelt und theologische Argumente für ein demokratisches Miteinander im Internet gestärkt (Erstellung alternativer Online-Angebote mit Videos, Bildern, Zitaten etc.).</p> <p>Daneben binden realweltliche Angebote die Jugendlichen in soziale Zusammenhänge ein, was im weiteren Sinne präventiv wirkt.</p>
WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE? PRIMÄRPRÄVENTION SEKUNDÄRPRÄVENTION (SIEHE ARTIKEL GREUEL)	<p>Primärprävention: Im Rahmen des Projektes werden Kompetenzen im Umgang mit dem Internet und Sozialen Medien vermittelt und theologische Argumente für ein demokratisches Miteinander im Internet gestärkt (Erstellung alternativer Online-Angebote mit Videos, Bildern, Zitaten etc.).</p>
MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND	<p>Im Rahmen des Projektes werden den Teilnehmenden Kompetenzen im Umgang mit dem Internet und vor allem den</p>

<p>METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>sozialen Medien vermittelt und theologische Argumente für ein demokratisches Miteinander im Internet nahegebracht. So wird Aufklärung und politische Bildungsarbeit durch innovative Ansätze und Methoden bei Jugendlichen geleistet. Auf unterschiedlichen sozialen Plattformen werden zu unterschiedlichen Themenbereichen mit verschiedenen Methoden alternative Materialien in Form von Videos, Bildern, Zitaten etc. veröffentlicht.</p> <p>Weiters werden relevante Organisationen hinsichtlich der Attraktivität ihrer Online-Präsenz geschult und das Bewusstsein für die Notwendigkeit ihres Auftretens in den sozialen Medien gestärkt.</p> <p>Durch pädagogische Angebote soll die Zielgruppe die Handlungsmöglichkeiten und -räume kennenlernen und nutzen. Daneben binden realweltliche Angebote die Jugendlichen in soziale Zusammenhänge ein, was im weiteren Sinne präventiv wirkt.</p>
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Siehe oben.</p>
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE: WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE</p>	<p>Ein Bezug zur Zielgruppe, insbesondere in der Kinder- und Jugendarbeit, liegt vor. Ein starker Bezug auf das Internet und der Online-Sphäre des Projektes dürfte auch für ResilienceWorks relevant sein.</p>

<p>ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Nicht genug Informationen dazu erhältlich, jedoch waren Praktiker*innen und etablierte Organisationen (auch von der Zielgruppe) in der Erstellung der Materialien involviert.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN? (WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Keine Angabe (siehe oben)</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>Ja. Zu den Netzwerk Partner gehören u.a. die Bundeszentrale für politische Bildung, ufuq.de, ikm und Basis und Woge.</p>
<p>ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS</p>	<p>Die erstellten Videos und Materialien können für die Erstellung der Toolkits von ResilienceWorks herangezogen werden und bieten eine gute Ausgangslage.</p> <p>Die Angebotenen Workshops und Materialien zur Steigerung, insbesondere für die Kinder- und Jugendarbeit, sind besonders relevant.</p>
<p>WEITERE ANMERKUNGEN</p>	<p>-</p>
<p>QUELLE/ANHANG</p>	<p>http://thinksocialnow.de/</p>

3.4.8 Material-, Praxis- und Studiensammlungen

Das Kapitel zu „Material- und Praxissammlung“ zeigt verschiedene Projekte, deren Ziel es u.a. war, einen Überblick über verschiedenen Materialien für die Praxis und ein Mehr an Informationen den Leser*innen zu liefern.

Folgende Good-Practice-Beispiel wurden diesem Kapitel zugeordnet:

- Gewaltprävention an Schulen
- Schnittstelle Geschlecht
- FirstLinePractitioners
- MINDb4ACT - Mapping, IdentifiyING and Developing skills and opportunities in operating environments to co-create innovative, ethical and effective ACTIONs to tackle radicalization leading to violent extremism
- Violence Prevention Network (VPN)
- „Berichte, Handbücher und Materialien“ der Bundeszentrale für politische Bildung

3.4.8.1 Gewaltprävention in der Schule

BEZEICHNUNG/ TITEL	Gewaltprävention in der Schule: Praxismaterialien zu Programmen, Projekten, Literatur und Links
ZEITRAUM – ORT/LAND	2019; Berlin Deutschland
FINANZIERUNG	Im Auftrag der Landeskommision Berlin gegen Gewalt
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	„Arbeitsstelle Jugendgewaltprävention“ von Camino – Werkstatt für Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung im sozialen Bereich gGmbH
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	Material- und Praxissammlung, geordnet nach: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Programme und Projekte, ➤ Materialien für Schule und Unterricht, ➤ Literatur und Broschüren für die Praxis, sowie ➤ hilfreiche Links zu Informationsportalen, weiteren Materialsammlungen und Projektverzeichnissen.
KEYWORDS	Orientierungs- und Handlungsrahmen, Primärprävention, gewaltfreies Leben sowie Handeln, erlernbaren Kompetenzen,

	Bedeutung der Sprache, Reflexion des Ichs, Reflexion von Interaktion, Kommunikation, Demokratiebildung, Akzeptanz von Vielfalt
ZIELSETZUNG	Ein gewaltfreies Leben und Handeln von Schüler*innen
ZIELGRUPPE/N	Primär Schulen, aber auch in außerschulischen pädagogischen Bereichen einsetzbar.
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>Die Praxissammlung zum Thema Gewaltprävention in Schulen wurde im Zuge des Berliner Rahmenlehrplans entwickelt. Dabei wurde nicht nur darauf Wert gelegt das Thema Gewaltprävention, sondern ebenso die inhaltlich eng verwandten Themen Demokratiebildung und Akzeptanz von Vielfalt zu bearbeiten. Im Zuge dessen entstand ein Orientierungs- und Handlungsrahmen für Schulen und den Unterricht, sowie für extracurriculare pädagogische Arbeit. Zielgruppe sind in erster Linie aber Schulen. Es handelt sich bei der Sammlung um Material für einen Primärpräventiven Einsatz.</p> <p>Hauptziel des Orientierungs- und Handlungsrahmen ist es Schüler*innen ein gewaltfreies Leben sowie Handeln zu ermöglichen. Dafür werden verschiedene Schlüsselqualifikationen beschrieben. Im Hinblick auf den konzeptionellen Hintergrund verwenden die Autor*innen statt dem Begriff der Resilienz den Begriff der erlernbaren Kompetenzen. Unter Kompetenzen verstehen die Autor*innen ganz allgemein Fähigkeiten und Fertigkeiten, die ein Mensch entwickelt, um bestimmte Prozesse und Probleme zu verstehen, zu lösen und damit sein*ihr Handeln bewusst und angemessen zu steuern. Um das Hauptziel erreichen zu können, braucht es laut den Autor*innen die Fähigkeit mit Konflikten und Meinungsverschiedenheiten bewusst umzugehen, gewaltfreie und konstruktive Lösungen für alle Beteiligten zu entwickeln und die eigene Persönlichkeit zu festigen. Dafür sollen grundlegende personale und soziale Kompetenzen entwickelt werden, die wesentliche Voraussetzungen für einen Umgang mit Konflikten bieten. Dazu zählen u.a.:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Das Bewusstsein über eigene und fremde Interessen und Bedürfnisse ➤ Die Fähigkeiten sich in sozialen Kontexten zu behaupten und angemessen zu kommunizieren

Die Bedeutung der Sprache ist dabei der Schlüsselfaktor, da sie die innere Befindlichkeit angemessen auszudrücken, sich mit anderen auszutauschen und Lösungen für schwierige Konflikte zu entwickeln ermöglicht.

Drei Kompetenzbereiche sollen für das Erreichen eines gewaltfreien Lebens und Handelns an Schulen gefördert werden:

- Reflexion des Ichs „Sich selbst kennenlernen und reflektieren“: Dafür soll sich die Person selbst kennenlernen, sich ihrer*seiner Ressourcen, Bedürfnisse und Ziele bewusst werden, ein positives Selbstbild entwickeln sowie die eigene soziale Rolle besser verstehen lernen.
- Reflexion von Interaktion „In sozialen Situationen handeln“: Die Interaktion in Zweierbeziehungen, in Gruppen, in der Schulklasse und als Teil der Gesellschaft soll reflektiert werden. Empathie und Verständnis für andere Personen und deren Sichtweisen soll entwickelt werden, um einerseits gemeinschaftlich zusammenarbeiten und andererseits sich bei gegebenen Anlass abgrenzen und dem Gruppendruck widerstehen zu können.
- Kommunikation „Kommunizieren und mit Konflikten umgehen“: Mit Hilfe angemessener Sprache lassen sich eigene Interessen und Bedürfnisse vermitteln, es lässt sich der Austausch mit anderen gestalten und gewaltfreie Lösungen für Konflikte können dadurch herbeigeführt werden. Techniken zur aktiven Gesprächsgestaltung sollen daher trainiert werden, um dadurch die eigene Position wirkungsvoll vertreten zu können und Methoden zum konstruktiven Umgang mit Konflikten nutzbar zu machen.

Die Materialsammlung ermöglicht das fachbezogene sowie fachübergreifende Arbeiten an Schulen. Die Sammlung enthält:

- Programme und Projekte,
- Materialien für Schule und Unterricht,
- Literatur und Broschüren für die Praxis sowie
- hilfreiche Links zu Informationsportalen, weiteren Materialsammlungen und Projektverzeichnissen

Ein beträchtlicher Teil der Inhalt der Materialsammlung sind

	<p>kostenfrei nutzbar, kostenpflichtige Programme sind in der Broschüre gekennzeichnet.</p> <p>Zum Thema Extremismus findet sich in der Sammlung Folgendes:</p> <p>Zu Programme und Projekte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ S. 28: „Themenbezogene-Informations-Veranstaltungen (TIV)“ der Polizei Berlin, Zentralstelle für Prävention. Zum Kompetenzbereich „In sozialen Situationen handeln, Kommunizieren und mit Konflikten umgehen“ <p>Zu Materialien für Schule und Unterricht:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ S. 29: „Basta – Nein zu Gewalt. Das Schülerheft“ der Arbeitsgemeinschaft Jugend Bildung e.V. Zum Kompetenzbereich „In sozialen Situationen handeln, Kommunizieren und mit Konflikten umgehen“ ➤ S. 30: „Basta – Nein zu Gewalt. Lehrerhandreichung“ der Arbeitsgemeinschaft Jugend Bildung e.V. Zum Kompetenzbereich „In sozialen Situationen handeln, Kommunizieren und mit Konflikten umgehen“ <p>Zu Links zu Informationsportalen, weiteren Materialsammlungen und Projektverzeichnissen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ S. 49: „Demokratie. Vielfalt. Respekt. Angebote für Schule, Kita, Kinder- und Jugendbildung“ der Jugend- und Familienstiftung des Landes Berlin (jfsb). Link: www.demokratie-vielfalt-respekt.de ➤ S. 50: „Landeskommission Berlin gegen Gewalt“ der Geschäftsstelle der Landeskommission Berlin gegen Gewalt. Link: www.berlin.de/lb/lkbgg
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION</p> <p>SEKUNDÄRPRÄVENTION</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Primärprävention: Richtet sich an Schüler*innen vorwiegend im Schulkontext.</p>
<p>MITHILFE WELCHER</p>	<p>Starker Schwerpunkt auf Sprache, Sprachbildung und</p>

<p>ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Kommunikation, als Mittel innere Befindlichkeit angemessen auszudrücken, sich mit anderen auszutauschen und Lösungen für schwierige Konflikte zu entwickeln.</p> <p>Sowie ein Schwerpunkt auf Reflexion zum Ich (Bewusstseinsbildung) und dem Sozialen (Interventionen von Zweiergruppe bis als Teil der Gesellschaft).</p>
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Resilienz (hier „Erlernbare Kompetenzen“) durch: <i>„Unter Kompetenzen verstehen die Autor*innen ganz allgemein Fähigkeiten und Fertigkeiten, die ein Mensch entwickelt, um bestimmte Prozesse und Probleme zu verstehen, zu lösen und damit sein* ihr Handeln bewusst und angemessen zu steuern. Um das Hauptziel erreichen zu können, braucht es laut den Autor*innen die Fähigkeit mit Konflikten und Meinungsverschiedenheiten bewusst umzugehen, gewaltfreie und konstruktive Lösungen für alle Beteiligten zu entwickeln und die eigene Persönlichkeit zu festigen.“</i> U.a. durch:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Das Bewusstsein eigene und fremde Interessen und Bedürfnisse auszudrücken ➤ Die Fähigkeiten sich in sozialen Kontexten zu behaupten und angemessen zu kommunizieren
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE: WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Es geht nicht hervor, ob die Jugendlichen erreicht wurden, aber die Konzeption der Zielgruppe entspricht der von ResilienceWorks, insofern gibt es Schnittstellen.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Ja. Literaturnachweise vorhanden.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN? (WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Geht aus dem Bericht nicht hervor.</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>Ja, siehe z.B. Projektsammlung, Links zu anderen Materialsammlungen, etc.</p>

ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS	<p>Besonders hervorzuheben aus dem Material ist der starke Fokus auf Sprache und Bedeutung von Sprache, als Mittel innere Befindlichkeit angemessen auszudrücken, sich mit anderen auszutauschen und Lösungen für schwierige Konflikte zu entwickeln.</p> <p>Weiters ist der Einsatz des Begriffs “Erlernbare Kompetenzen” statt “Resilienz” zu betonen, da er erstens greifbarer ist (weniger abstrakt), zweitens positiver erscheint und drittens keine Spur eines essentialistischen Ansatzes inkludiert, sondern den eines klar sozial-konstruktivistischen Ansatzes (“erlernbar”).</p>
WEITERE ANMERKUNGEN	
QUELLE/ANHANG	<p>Lüter, Albrecht/ Bergert, Michael/ Peters, Carlotta. 2019. Gewaltprävention in der Schule: Praxismaterialien zu Programmen, Projekten, Literatur und Links. URL: https://camino-werkstatt.de/publikationen/gewaltpraevention-in-der-schule-praxismaterialien-zu-programmen-projekten-literatur-und-links [20.02.2021].</p>

3.4.8.2 Schnittstelle Geschlecht

BEZEICHNUNG/ TITEL	<p>Schnittstelle Geschlecht - Geschlechterreflektierte Bildung als Prävention von Sexismus, Vielfaltsfeindlichkeit und Rechtsextremismus</p>
ZEITRAUM – ORT/LAND	<p>April 2020 bis Dezember 2021 (mit dem Kommentar „Verlängerung beabsichtigt“) – Berlin/ Deutschland</p>
FINANZIERUNG	<p>Senatsverwaltung für Justiz, Verbraucherschutz und Antidiskriminierung Berlin:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Bereich Antidiskriminierung: Landesstelle für Gleichberechtigung - gegen Diskriminierung ➤ Bereich Antidiskriminierung: Demokratieförderung und

	Prävention
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	<p>Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V.:</p> <p>Bildungs-, Beratungs-, Forschungsinstitut, gemeinnütziger Verein, anerkannter Träger der Kinder- und Jugendhilfe und der Bundeszentrale für politische Bildung in Berlin</p>
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	<p>Website zum Projekt „Schnittstelle Geschlecht - Geschlechterreflektierte Bildung als Prävention von Sexismus, Vielfaltsfeindlichkeit und Rechtsextremismus“.</p> <p>Angeboten werden darauf (für ResilienceWorks möglicherweise relevant):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ein- bis dreitägige (auch digitale) Workshops, Fort- und Weiterbildungen sowie Vorträge und Inputs zu Themenfelder, wie: <ul style="list-style-type: none"> ➤ geschlechterreflektierte Rechtsextremismusprävention ➤ Antifeminismus: Wissensvermittlung, Empowerment, Umgangsstrategien, pädagogische Handlungsmöglichkeiten ➤ Lernen zu Diskriminierung ➤ intersektionale Ansätze in der Pädagogik, intersektionale Perspektiven auf Geschlechterverhältnisse ➤ Hass und Diskriminierung im Internet: Wissensvermittlung, Umgangsstrategien, pädagogische Handlungsmöglichkeiten 2. Podcasts zu den Themen: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Männlichkeit ➤ Weiblichkeit ➤ Nicht-Binarität 3. Materialien aus dem im Dezember 2019 abgeschlossenen Vorgänger- bzw. Modellprojekt „<i>Social Media Interventions!</i> -

	<p><i>rechtsextremen Geschlechterpolitiken im Netz begegnen“</i> (https://genderdings.de/). Zum Zeitpunkt der Analyse bereits zur Verfügung stehende Materialien auf der Website sind:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Niedrigschwellige Texte zu Themen rund um Geschlecht, Geschlechtsidentität, Männlichkeit und Weiblichkeit, Sexualität, sexuelle Vielfalt, Familienformen, Geschlechtergerechtigkeit, politisches Engagement, Hassrede im Netz, etc. ➤ Kurze Videos zu Geschlecht, Inter*, Trans* und Geschlechterrollen in Beziehungen ➤ Antworten auf häufige antifeministische und vielfaltsfeindliche Statements ➤ Ein Wörterbuch, ➤ Infografiken, ➤ Links, Literaturtipps und weitere Materialien
<p>KEYWORDS</p>	<p>Website, Geschlecht und Geschlechterverhältnisse, (Primär- und Sekundär-) Prävention, Workshops, Fort- und Weiterbildungen, Vorträge/Inputs, Podcasts, Vielfaltsfeindlichkeit, Antifeminismus, intersektionaler Ansätze, Pädagog*innen, Multiplikator*innen, Akteur*innen aus Zivilgesellschaft,</p>
<p>ZIELSETZUNG</p>	<p>Ziel des Projektes ist es, die von Dissens (Institut für Bildung und Forschung e.V.) in den letzten Jahren erarbeiteten Ansätze und Bildungsformate zu geschlechterreflektierter Rechtsextremismus-/Neonazismusprävention, zum Lernen zu (Anti)Diskriminierung, zu Bestärkung und Empowerment und zur Intervention in digitale Räume fortzuführen und unter Berücksichtigung aktueller Problemlagen weiterzuentwickeln. Das Projekt bietet Bildungsformate und digitale Angebote zu Themen rund um Geschlechterverhältnisse, Rechtsextremismus, Hass im Netz, geschlechtliche und sexuelle Vielfalt sowie Diskriminierung.</p>

<p>ZIELGRUPPE/N</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Pädagogische Fachkräfte und Multiplikator*innen (Sozialpädagog*innen, Sozialarbeiter*innen, Lehrer*innen, Erzieher*innen, Kinderpfleger*innen, Heilerziehungspfleger*innen, Leitungskräfte pädagogischer Einrichtungen, usw.) ➤ Akteur*innen aus der Zivilgesellschaft, Engagierte und Interessierte
<p>KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)</p>	<p>Was allgemein geläufig ist, ist die Verknüpfung von Antisemitismus, Rassismus und Antifeminismus in rechtsextremen Diskursen und Denkwelten, sowie das Phänomen, dass die rechtsextremen Diskurse und Denkwelten durch die Schnittstelle Geschlecht, Sexualität und Familie mit dem gesellschaftlichen Mainstream zunehmend Resonanz in gegenwärtigen Alltagsdiskursen finden. Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in der politischen, pädagogischen und gesellschaftlichen Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus, Rechtspopulismus und (Primär- und Sekundär-) Prävention bleiben dabei aber zu sehr unterbeleuchtet. Dies greift das Projekt auf.</p> <p>Den Zusammenhang zwischen engen Geschlechterbildern und Rechtsextremismus beschreiben die Autor*innen z.B. an dem folgenden Bsp./Erläuterung:</p> <p><i>„Wenn beispielsweise Jungen und Männern abverlangt wird, allzeit souverän zu sein, kann daraus folgen, Verunsicherungen durch diskriminierendes Verhalten abzuwehren. Bei Mädchen und Frauen gibt es analoge Muster.“</i></p> <p>Aus dieser Problemlage ergibt sich der Bedarf, das Themenfeld Sexismus und Geschlechterverhältnisse, sowie geschlechtliche und sexuelle Vielfalt, zentral in Maßnahmen der Rechtsextremismus- und Diskriminierungsprävention zu berücksichtigen – für sich stehend und intersektional verknüpft mit anderen Themenfeldern.</p>

Für pädagogische Prävention und Intervention bedarf es:

1. Einer vertieften Beschäftigung
 - a. Mit Geschlechterverhältnissen
 - b. der Schnittstelle Geschlecht – Vielfaltsfeindlichkeit – Rechtsextremismus
 - c. Antifeminismus
2. Einer Weiterentwicklung intersektionaler Ansätze.

Pädagog*innen, wie auch werdende Fachkräfte und Multiplikator*innen (Sozialpädagog*innen, Sozialarbeiter*innen, Lehrer*_innen, Erzieher*innen, Kinderpfleger*innen, Heilerziehungspfleger*innen, Leitungskräfte pädagogischer Einrichtungen, usw.) und Akteur*innen aus der Zivilgesellschaft, Engagierte und Interessierte sind Zielgruppe des Projektes.

Geboten werden Beratung, Informationen, Materialien, etc.:

- Zur Bedeutung von Geschlecht und Geschlechterverhältnissen, Antifeminismus, gleichstellungs- und vielfaltsfeindlichen Bestrebungen sowie zur Bedeutung digitaler Räume in diesem Zusammenhang
- Strategien im Umgang mit Antifeminismus, Gleichstellungs- und Vielfaltsfeindlichkeit online und offline sowie Empowerment und Bestärkung.
- Geschlechterreflektierte pädagogische Konzepte der Primärprävention gegen diskriminierende Einstellungen, Gleichstellungs- und Vielfaltsfeindlichkeit
- Intersektionale Ansätze zu Diskriminierung

<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION</p> <p>SEKUNDÄRPRÄVENTION</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Laut Eigendefinition der Autor*innen handelt es sich um Primär- wie auch Sekundärprävention.</p>
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Mit Hilfe von Workshops, etc. sollen Pädagog*innen, Multiplikator*innen ausführlich über die Rolle von Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in Bezug auf Extremismusprävention aufgeklärt werden.</p>
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Den Zusammenhang zwischen engen Geschlechterbildern und Rechtsextremismus beschreiben die Autor*innen z.B. an dem folgenden Bsp./Erläuterung:</p> <p><i>„Wenn beispielsweise Jungen und Männern abverlangt wird, allzeit souverän zu sein, kann daraus folgen, Verunsicherungen durch diskriminierendes Verhalten abzuwehren. Bei Mädchen und Frauen gibt es analoge Muster.“</i></p> <p>Indem man über Unsicherheiten das Gespräch sucht, kann eine Radikalisierung präventiv vorgebeugt werden, so der Ansatz.</p>
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p> <p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR</p>	<p>Ob Jugendliche, etc. erreicht werden konnten, geht nicht hervor.</p> <p>Man erkennt aber Schnittstellen mit der Zielgruppe von ResilienceWorks und Schnittstellen zum Thema von ResilienceWorks.</p>

ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?	
EVIDENZBASIERTER ZUGANG?	Ja, Zitation vorhanden, etc.
EVALUATION JA/NEIN? (WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)	Geht nicht hervor, wird bei der Beschreibung des Projektes und der Erläuterung zu Teammitgliedern nicht explizit ausgewiesen.
NETZWERK-ZUGANG?	Ja, u.a. ist ein Aufgabengebiet der Projektleitung die Vernetzung.
ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS	In die Prävention von (Rechts-)Extremismus das Thema Geschlecht und Geschlechterverhältnisse ausführlich zu beleuchten, erscheint wichtig. Da es sich bei Dissens und dem Projekt um eine gesammeltes Expert*innenwissen handelt, wäre das Projekt sicher ein spannender Anhaltspunkt, um im Hinblick „Geschlecht und Geschlechterverhältnisse“ und „Rechtsextremismus“ (wie auch vermutlich für alle Formen des Extremismus relevant) für ResilienceWorks relevantes Wissen zu generieren.
WEITERE ANMERKUNGEN	Auf der Website des Vorgängerprojektes „ <i>Social Media Interventions! - rechtsextremen Geschlechterpolitiken im Netz begegnen</i> “ (https://genderdings.de/) finden sich niedrigschwellige Texte, Videos, Wörterbuch/Glossar, Infografiken, Links, Literaturtipps, die auch durchaus spannend für ResilienceWorks erscheinen.
QUELLE/ANHANG	Dissens e.V. 2020/21. Schnittstelle Geschlecht. Geschlechterreflektierte Bildung als Prävention von Sexismus, Vielfaltsfeindlichkeit und Rechtsextremismus. URL: https://schnig.dissens.de/ [24.02.2021].

3.4.8.3 FirstLinePractitioners

BEZEICHNUNG/ TITEL	FirstLinePractitioners
ZEITRAUM – ORT/LAND	Seit 2016 , seitdem fortlaufend / Europa
FINANZIERUNG	Horizon 2020 (H2020), ISFP
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	Die Online Plattform www.FirstLinePractitioners.com wurde im Rahmen des H2020-Projekts TAKEDOWN entwickelt und implementiert. Sie wurde im Zuge des H2020-Projekts MINDb4ACT weiter ausgebaut und dient aktuell in den beiden ISFP Projekten ARMOUR und CHAMPIONS als zentrale Seite, wo die Projektergebnisse langfristig zur Verfügung gestellt werden. Darüber hinaus enthält es Beiträge des EU-Projekts SAT-LAW und anderer Aktivitäten.
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	Es handelt sich um eine Online-Plattform mit Artikeln, Handbüchern, Videos, Übungen etc., also einem One-stop-shop mit Materialien aus mehreren EU-Projekten.
KEYWORDS	Radikalisierung, Prävention, PraktikerInnen
ZIELSETZUNG	Es gibt zwar viele EU-Projekte, die sich mit dem Thema befassen und Materialien zur Prävention oder Steigerung der Resilienz einer bestimmten Zielgruppe entwickeln. Das Problem ist aber, dass die Materialien oftmals rasch in der Masse untergehen. Ziel der Plattform ist es, die Materialien, die im Rahmen mehrerer EU-Projekte erarbeitet wurden, zu dokumentieren.

ZIELGRUPPE/N	Praktiker*innen, Forschungsorganisationen, Trainingsanbieter*innen
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	Praktiker*innen, wie Lehrer*innen, Sozialarbeiter*innen, Jugendarbeiter*innen, (psychiatrische) Gesundheitsfachkräfte und Gemeindepolizist*innen sind wichtige Akteure bei der Bewältigung bei der frühzeitigen Verhinderung von Radikalisierung und gewalttätigem Extremismus. FirstLinePractitioners.com bietet aktuelle Informationen, praktische Guides und Austausch, sowie Trainings, Übungen und Tools für Erstpraktik*innen. Die Plattform zielt darauf ab, Erstpraktik*innen bei ihrer täglichen Arbeit zu unterstützen.
WELCHES PRÄVENTIONSKONZEP T LIEGT ZUGRUNDE? PRIMÄRPRÄVENTION SEKUNDÄRPRÄVENTIO N (SIEHE ARITKEL GREUEL)	FirstLinePractitioners fokussiert auf die Primärprävention.
MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)	Es werden unterschiedliche Ansätze auf der Plattform gesammelt. Diese werden zur Verfügung gestellt.
BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND	Resilienz steht etwa in den Materialien, die im ARMOUR Projekt entwickelt und hochgeladen wurden, im Mittelpunkt. Außerdem wird sie auch in weiteren Ansätzen, die auf der Plattform versammelt sind, thematisiert.

<p>METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p> <p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Die Plattform zielt vor allem auf Praktiker*innen ab und weniger auf die Zielgruppe der Jugendlichen selbst. Daraus ergibt sich auch die Schnittstelle zum Projekt ResilienceWorks.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Der Content baut auf mehreren Projekten auf, wo auch empirische Forschung sowie Pilotprojekte durchgeführt wurden.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN? (WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Ja, im Rahmen von TAKEDOWN und CHAMPIONS wurde die Plattform evaluiert. Die Reports sind jedoch „Confidential“.</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>Ja, es gibt auch ein Netzwerk auf Twitter, wo ein Account (https://twitter.com/FLPractitioners) betrieben wird.</p>
<p>ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS</p>	<p>Auf der Plattform findet sich sehr viel Material, das als Teil des Toolkits integriert werden bzw. worauf referenziert werden könnte. Einiges davon ist auch auf Deutsch verfügbar: https://www.firstlinepractitioners.com/de/training-yard/overview</p> <p>Generell sind dabei wiederum etwa Videos oder Präsentation usw. interessant, um in das erweiterte ResilienceWorks Toolkits aufgenommen zu werden.</p>

WEITERE ANMERKUNGEN	
QUELLE/ANHANG	https://www.firstlinepractitioners.com

3.4.8.4 MINDb4ACT

BEZEICHNUNG/ TITEL	MINDb4ACT - Mapping, Identifying and Developing skills and opportunities in operating environments to co-create innovative, ethical and effective ACTIONS to tackle radicalization leading to violent extremism
ZEITRAUM – ORT/LAND	2017 –2020/ Europa
FINANZIERUNG	Horizon 2020 (H2020)
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	Das Projekt wird als H2020 Research and Innovation Action umgesetzt. Insgesamt sind 18 Partnerorganisationen an Bord: Real Elcano Institute (Spain), Agenfor International (Italy), Police School Bavaria (Germany), Madrid Police (Spain), Danish Institute for International Studies (Denmark), European Organisation for Security (Belgium), Free University of Berlin (Germany), Foundation for Strategical Research (France), Ministry of Interior (Spain), Polish Platform for Homeland Security (Poland), Local Police Poznan (Poland), Police Service of Northern Ireland (UK), Sheffield Hallam University (UK), Free University Brussels (Belgium), Women without Borders (Austria), Ministry of Justice (Italy) und SYNYO.
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL,	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Living Lab Handbuch und Praxisbeispiele ➤ Train the Trainers Programm in verschiedenen Sprachen (Deutsch siehe: https://www.youtube.com/watch?v=hOUA6oukziQ&feature=emb_logo) ➤ Ressourcensammlung

METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ CVE Whitebook mit Handlungsempfehlungen für die Politik
KEYWORDS	Radikalisierung, P/CVE (Preventing and Countering Violent Extremism)
ZIELSETZUNG	MINDb4ACT zielt darauf ab, neue Ansätze gegen Radikalisierung und Extremismus zu finden, indem neuartige Präventionsmethoden und innovative politische Systeme angewendet werden.
ZIELGRUPPE/N	First-Line-Practitioners (Sozialarbeiter*innen, Aktivist*innen, Lehrer*innen, Community Polizei etc.).
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>MINDb4ACT war ein Projekt, an dem 7 LEAs, Think Tanks, Forschungszentren, Universitäten, Industrieverbände und NRO mit Sitz in 10 Mitgliedstaaten (Österreich, Belgien, Dänemark, Finnland, Frankreich, Deutschland, Italien, Polen, Spanien und Großbritannien) beteiligt waren. Das Projekt richtet seine Forschungsprioritäten an folgenden Themen aus:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Priorität 1: Systematisierung des verfügbaren Wissens und Fachwissens zur Unterstützung strategischer Entscheidungen ➤ Priorität 2: Verbesserung der interdisziplinären Feldforschung in Bezug auf Rekrutierungsgründe, Sozialisation und Techniken ➤ Priorität 3: Verwendung von Daten zur Analyse der Informationen im Zusammenhang mit den Kommunikationspraktiken gewaltsamer Radikalisierung ➤ Priorität 4: Verbesserung bestehender Verbindungen zwischen Hochschulen, einschließlich Nicht-EU-Forschern, politischen Entscheidungsträgern und anderen Interessengruppen <p>MINDb4ACT hat Empfehlungen für die Verbesserung der Politik zur Bekämpfung von gewalttätigem Extremismus (CVE) in den</p>

	<p>im Konsortium vertretenen Ländern und Netzwerke generiert, um Interventionen wie Forschungsmaßnahmen, Austausch, strategisch-politische Übungen, Schulungskurse und Pilotprojekte auf der Grundlage sozialer Innovations- und Bürgerbeteiligungsprogramme gemeinsam zu fördern. Ein besonderer Beitrag des Projekts soll die Integration technologiebasierter praktischer Lösungen mit dem Beitrag der Industrie sein.</p> <p>MINDb4ACT fokussierte auf die "Entwicklung politischer Empfehlungen und praktischer Lösungen für Endnutzer".</p>
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEPT LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION</p> <p>SEKUNDÄRPRÄVENTION</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>MINDb4ACT fokussiert auf die Primärprävention.</p>
<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Es werden Living Labs in verschiedenen Kontexten implementiert. So soll der Ansatz als Methode zur Prävention von Radikalisierung getestet und ausgerollt werden.</p>
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN</p>	<p>Mit Hilfe der Living Labs soll die Resilienz der Zielgruppen in verschiedenen Kontexten gesteigert werden. Eine Übersicht über die implementierten Living Labs findet sich hier: https://www.firstlinepractitioners.com/living-labs-method/</p>

<p>DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p> <p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Die Living Labs hatten unterschiedliche Schwerpunkte. Jugendliche wurden in einigen Living Labs explizit adressiert (siehe: https://www.firstlinepractitioners.com/include-and-engage-educators-in-the-prevention-of-violent-extremism/)</p> <p>Eine direkte Schnittstelle zur Zielgruppe von ResilienceWorks gibt es jedoch nicht.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Die Living Labs wurden vor dem Hintergrund der empirischen Forschung implementiert.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN?</p> <p>(WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Die Living Labs wurden intern evaluiert. Das Projekt wurde außerdem von der EC evaluiert. Außerdem wurde ein Ethics Advisor beigezogen.</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>Im Rahmen des Projekts wurde ein umfassendes Stakeholder Netzwerk aufgebaut. Da ein besonderer Schwerpunkt auf dem Policy Development lag, wurde außerdem ein Policy Maker Netzwerk etabliert.</p>
<p>ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS</p>	<p>Das Projekt könnte die Methode der Living Labs als Inspiration verwenden. Außerdem kann das CVE Whitepaper eine wesentliche Grundlage für die politischen Handlungsempfehlungen darstellen, da hier auch die Lage in Österreich analysiert wurde. Ebenso kann das Video auf Deutsch in das Toolkitportfolio integriert werden (siehe dafür: https://www.youtube.com/watch?v=hOUA6oukziQ&feature=emb_logo)</p>

WEITERE ANMERKUNGEN	
QUELLE/ANHANG	https://www.firstlinepractitioners.com/living-labs-method/

3.4.8.5 Violence Prevention Network

BEZEICHNUNG/ TITEL	Violence Prevention Network (VPN)
ZEITRAUM – ORT/LAND	Fortlaufend – Deutschland
FINANZIERUNG	Das Netzwerk wird von einer Vielzahl an Institutionen gefördert und finanziert sich über Spenden (siehe dafür: https://violence-prevention-network.de/ueber-uns/partner-unterstuetzer/)
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	Das Netzwerk hat verschiedene Partner-Organisationen (siehe dafür: https://violence-prevention-network.de/ueber-uns/partner-unterstuetzer/)
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Informationsmaterialien: Ratgeber für verschiedene Situationen, z.B. Sohn googelt Jihad. Geschichten und Erfahrungsberichte von Aussteiger*innen ➤ Beratung: reiches Angebot an Workshops, Fortbildungen etc. ➤ Ausstiegsbegleitung für Menschen, welche aus radikalen Organisationen austreten wollen
KEYWORDS	Prävention, Kapazitätsbildung, Unterstützung
ZIELSETZUNG	Violence Prevention Network setzt sich dafür ein, dass Menschen Instrumente und Ressourcen zur Verfügung bekommen, um ihre bisherigen Verhaltensmuster zu

	<p>reflektieren und zu überwinden. Sie sollen befähigt werden ein Leben zu führen, in dessen Verlauf sie weder sich selbst noch andere schädigen.</p>
<p>ZIELGRUPPE/N</p>	<p>Ideologisch gefährdete Menschen und extremistisch motivierte Gewalttäter*innen bzw. Menschen, Institutionen und Organisationen, welche sich mit diesen auseinandersetzen, betreuen oder sonstige Berührungspunkte haben.</p>
<p>KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)</p>	<p>Violence Prevention Network setzt sich dafür ein, dass Menschen Instrumente und Ressourcen zur Verfügung bekommen, um ihre bisherigen Verhaltensmuster zu reflektieren und zu überwinden. Sie sollen befähigt werden ein Leben zu führen, in dessen Verlauf sie weder sich selbst noch andere schädigen.</p> <p>Die Vision des Netzwerkes ist es, dass ideologisch gefährdete Menschen und extremistisch motivierte Gewalttäter*innen durch Deradikalisierungsarbeit ihr Verhalten ändern, ein eigenverantwortliches Leben führen und Teil des demokratischen Gemeinwesens werden, um so Extremismus jeder Art vorzubeugen.</p> <p>Hierfür stellt das Netzwerk eine reiche Anzahl an Quellen und Materialien auf seiner Website zur Verfügung, führt Kapazitätsaufbauprogramme durch (u.a. Workshops) und betreut Aussteiger*innen.</p>
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEP T LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION</p> <p>SEKUNDÄRPRÄVENTION</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Primär- bzw. Sekundärprävention: Abhängig von der Zielgruppe werden Kapazitäten zum Umgang mit Ideologisch gefährdete Menschen und extremistisch motivierte Gewalttäter*innen gefördert sowie diese selbst direkt adressiert. So gehört auch Ausstiegsbegleitung zu den Aktivitäten des Netzwerkes.</p>

<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Das pädagogische Konzept beruht auf einem explizit nicht-konfrontativen Ansatz. Akzeptanz und der Verzicht auf Demütigung dienen dazu, Verstehen – nicht Verständnis – zu ermöglichen und Handlungen zu erklären – nicht zu rechtfertigen. Der verantwortungspädagogische Ansatz beschränkt sich nicht alleine auf die Person, sondern bezieht sukzessive das Umfeld und wichtige Angehörige mit ein. Er sieht zudem eine längerfristige Betreuung vor und bleibt nicht auf den Zeitraum der strafenden wie erzieherischen Maßnahmen beschränkt. Er wirkt unmittelbar in Alltag, Freizeit und Arbeit hinein. Das heißt, die Pädagog*innen bleiben den Jugendlichen bei Bedarf auch nach Auslaufen der Haftzeit oder Maßnahme erhalten.</p> <p>Zentral ist in diesem Zusammenhang das Beziehungsangebot. Damit dieses Beziehungsangebot in einer Verhaltensveränderung resultieren kann, erfolgt ein curriculares Training, das Elemente aus lernpsychologischen Ansätzen, dem Kognitivismus und der humanistischen Psychologie beinhaltet und durch die Einbeziehung von Personen aus dem familiären und sozialen Umfeld einem systemischen Handeln entspricht. Verhaltensveränderungen sind nicht unmittelbar die Folge persönlicher Entscheidungen, sondern abhängig von Kontext und Situation und das Ergebnis von Aushandlungen und Prozessen.</p>
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Siehe oben.</p>
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p>	<p>Ist teils gegeben. Die Informationsmaterialien und vor allem Geschichten über aus radikalen Organisationen ausgestiegene</p>

<p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Individuen stellen eine auch für unsere Zielgruppe relevante Informationsquelle dar.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Nicht genug Informationen.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN? (WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Ja. Fortlaufende Evaluationsberichte (siehe auch: https://violence-prevention-network.de/ueber-uns/publikationen/evaluationsberichte/)</p>
<p>NETZWERK-ZUGANG?</p>	<p>Ja. Das Netzwerk hat neben einem großen Partnernetzwerk auch eigene Stellen in den verschiedenen Bundesländern (Deutschland) (siehe dafür: https://violence-prevention-network.de/ueber-uns/beratungsstellen-in-den-bundeslaendern/)</p>
<p>ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS</p>	<p>Siehe Zielgruppe: Die Evaluationsberichte und so gewonnen Erkenntnisse könnten auch für ResilienceWorks und die Erstellung der Toolkits nützlich sein.</p>
<p>WEITERE ANMERKUNGEN</p>	<p>-</p>
<p>QUELLE/ANHANG</p>	<p>https://violence-prevention-network.de/</p>

3.4.8.6 Bundeszentrale für politische Bildung

BEZEICHNUNG/ TITEL	„Berichte, Handbücher und Materialien“ der Bundeszentrale für politische Bildung
ZEITRAUM – ORT/LAND	2018 – Bonn, Berlin, Deutschland
FINANZIERUNG	Deutsches Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, im Rahmen von „Demokratie stärken“
INSTITUTIONELLER HINTERGRUND/ RECHTLICHER RAHMEN	Bundeszentrale für politische Bildung
UM WELCHES MATERIAL HANDELT ES SICH? (HANDBUCH, FILM, LEHRMATERIAL, METHODE(N), AUSBILDUNGSKURS, ...)	Website mit Sammlung von sieben verschiedenen Berichten, Handbüchern oder Materialien zum Thema Radikalisierungsprävention
KEYWORDS	Radikalisierungsprävention, Sammlung, Sammelband, Jugendhilfepraxis, Prävention, Beratung, Intervention, Fortbildung, Vernetzung, Primär- sowie Sekundärprävention, Pädagog*innen, Multiplikator*innen, Jugendarbeiter*innen, Tanz-, Theater- und mit Musikpädagogik, Sport, interkulturelles Lernen und Vielfalt, Team- und Kooperationsfähigkeit, Kerncurriculum zur Islamismusprävention, Metastudie, Rolle soziale Medien, Bewährungshilfe, Forscher*innen und Expert*innen aus der Praxis, Religion, Ausstieg.
ZIELSETZUNG	Sammlung von verschiedenen Studien, Berichte, Handbücher, etc. zum Thema Radikalisierungsprävention.

ZIELGRUPPE/N	Pädagog*innen, Multiplikator*innen, Jugendarbeiter*innen (u.a. aus der Jugendhilfepraxis), Bewährungshelfer*innen
KURZBESCHREIBUNG (MAX. 500 WÖRTER)	<p>Bei der Website „Berichte, Handbücher und Materialien“ der Bundeszentrale für politische Bildung zu dem Thema Radikalisierungsprävention handelt es sich um eine Sammlung von in Summe sieben verschiedenen Studien, Berichte, Handbücher, etc. zu diesem Thema.</p> <p>Da bereits eine Studie im Zuge von der Recherche zu ResilienceWorks behandelt wurde (UNESCO Studie) und zwei der aufgelisteten Studien, etc. über die Website nicht mehr auffindig gemacht werden konnten, wird nun auf die folgenden Vier näher eingegangen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BAG Kinder- und Jugendschutz: Extrem... Radikal... Orientierungslos?! Religiöse und politische Radikalisierung Jugendlicher 2. Handbuch: Spiel dich frei! innovative Radikalisierungsprävention durch Bildung, Theater, Musik und Sport 3. UNESCO: Youth and violent extremism on social media 4. Radicalisation Awareness Network (RAN): The role of religion in exit programs and religious counselling in prison and probation settings <p>Zu 1.: BAG Kinder- und Jugendschutz: Extrem... Radikal... Orientierungslos?! Religiöse und politische Radikalisierung Jugendlicher.</p> <p>Dabei handelt es sich um einen Sammelband mit Beiträgen der pädagogischen Praxis (Jugendhilfepraxis) der Extremismusprävention bzw. -forschung. Unterschiedliche Aspekte der Prävention, Beratung, Intervention, Fortbildung, Vernetzung, etc. werden von den Autor*innen beleuchtet. Nach Greuel lässt sich der Sammelband in Primär- sowie Sekundärprävention verordnen.</p>

Die in Summe elf Beiträge behandeln Themen wie: Erscheinungsweisen, Bedingungsfaktoren, Prävention, Faktor Religion, Salafismus als Lebensstil oder Provokation, Unterscheidungen der verschiedenen Strömungen, die Rolle des Internets, Loslösung/Ausstieg, aufsuchende Jugendarbeit, diverse Best Practice Beispiele, Vernetzung des Umfelds, Vernetzung von Expert*innen.

Zu 2.: Handbuch: Spiel dich frei! innovative Radikalisierungsprävention durch Bildung, Theater, Musik und Sport

Zielgruppe des Handbuchs sind Pädagog*innen, Multiplikator*innen, Jugendarbeiter*innen, denen durch Methoden aus der Tanz-, Theater- und mit Musikpädagogik, sowie aus dem Bereich Sport, Tools vermittelt werden sollen, die zur Prävention von Radikalisierung beitragen können. Weiters werden Übungen mit dem Schwerpunkt interkulturelles Lernen und Vielfalt, sowie Team- und Kooperationsfähigkeit beschrieben. Auch hier handelt es sich um einen primärpräventiven, eventuell sekundärpräventiven Ansatz. Das Kerncurriculum zur Islamismusprävention umfasst in Summe fünf Module:

- Gottesvorstellung und Menschenbild im Islam
- Umgang mit Menschen anderer Religionsgemeinschaften und Weltanschauungen
- Umgang mit dem Koran und die Frage nach der Auslegung
- Toleranz, Frieden, innerislamischer Diskurs und die Frage nach der Identität
- Medienkompetenz - Umgang mit extremistischen Angeboten im Internet und in Apps

Zu 3: UNESCO: Youth and violent extremism on social media

	<p>Bei dieser Studie handelt es sich um eine Metastudie. Das heißt, in Summe wurden mehr als 550 Studien aus den Jahren 2012 bis 2016 daraufhin untersucht, welche Rolle soziale Medien im Radikalisierungsprozess spielen.</p> <p>Was die Studie nicht belegen konnte, ist, wie stark der Einfluss von Onlinemedien ist beziehungsweise wie wirksam Gegenmaßnahmen, Zensuren, etc. zur Deradikalisierung und Prävention sind.</p> <p>Beantworten konnte die Studie, dass Extremismus im Internet und den sozialen Medien gewalttätiges Verhalten zwar nicht initiiert und verursacht, aber ermöglichen und fördern kann.</p> <p>Zu 4: Radicalisation Awareness Network (RAN): The role of religion in exit programmes and religious counselling in prison and probation settings</p> <p>Der Bericht basiert auf einem Treffen in Madrid im Oktober 2017 der RAN Arbeitsgruppe zu Themengebieten rund um die Bewährungshilfe. Bei dem Treffen ging es um den Austausch von Forscher*innen und Expert*innen aus der Praxis zu Good-Practice-Beispielen darüber, wie Religion beim Ausstieg aus radikalen Gruppierungen, sowie der Prävention in Gefängnissen behilflich sein könnte. Daher konzentriert sich der Bericht auf die Zielgruppe, bestehende Best Practice Beispiele und auf die Reintegration ins gesellschaftliche Leben.</p>
<p>WELCHES PRÄVENTIONSKONZEP T LIEGT ZUGRUNDE?</p> <p>PRIMÄRPRÄVENTION</p> <p>SEKUNDÄRPRÄVENTIO N</p> <p>(SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>Alle vier Studien sind der Primär- und Sekundärprävention zuzuordnen (Studie 4 auch der Tertiärprävention)</p>

<p>MITHILFE WELCHER ANSÄTZE UND METHODE WIRD PRÄVENTIV GEARBEITET? (SIEHE ARTIKEL GREUEL)</p>	<p>U.a. Prävention, Beratung, Intervention, Fortbildung, Vernetzung, Tanz-, Theater- und mit Musikpädagogik, Sport, interkulturelles Lernen, Team- und Kooperationsfähigkeit, Bewährungshilfe</p>
<p>BEZUG ZU RESILIENZ: IN WELCHEN BEREICHEN WERDEN RESILIENZSTEIGERENDE EFFEKTE ANGESTREBT? MIT WELCHEN ANSÄTZEN UND METHODEN SOLLTEN DIESE ERREICHT WERDEN?</p>	<p>Da die Sammlung sehr divers ist, ist das nicht universal beantwortbar, aber z.B. das „Handbuch: Spiel dich frei! innovative Radikalisierungsprävention durch Bildung, Theater, Musik und Sport“ setzt Methoden aus der Musik-, Theater-, Tanzpädagogik und Sport als Mittel zur Resilienzsteigerung ein.</p>
<p>BEZUG ZUR ZIELGRUPPE:</p> <p>WURDEN JUGENDLICHE UND JUNGE ERWACHSENE ERREICHT? GIBT ES SCHNITTSTELLEN/ÄHNLICHKEITEN ZUR ZIELGRUPPE VON RESILIENCE WORKS?</p>	<p>Wird in den Studien nicht erläutert, aber es kann davon ausgegangen werden.</p> <p>Es zeigen sich klare Überschneidungen mit der Zielgruppe von ResilienceWorks, herausstechend ist der Bericht zu „Radicalisation Awareness Network (RAN): The role of religion in exit programmes and religious counselling in prison and probation settings“, da dieser sich mit Jugendliche in Haft beschäftigt, was für die Kooperationen des Jugendcoaching mit NEUSTART sicher nicht uninteressant ist.</p>
<p>EVIDENZBASIERTER ZUGANG?</p>	<p>Ja, es wird zitiert, etc.</p>
<p>EVALUATION JA/NEIN?</p> <p>(WENN MÖGLICH AUF QUELLE HINWEISEN)</p>	<p>Geht nicht hervor.</p>

NETZWERK-ZUGANG?	Ja, z.B. bei “Radicalisation Awareness Network (RAN): The role of religion in exit programmes and religious counselling in prison and probation settings” handelt es sich z.B. um ein internationales Treffen von Expert*innen aus der Praxis zum Austausch von Best-Practice-Beispielen.
ERKENNTNISSE & EMPFEHLUNGEN FÜR RESILIENCEWORKS	<p>Alle beleuchteten Studien könnten zu vertiefenden Kenntnisse für ResilienceWorks führen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ „BAG Kinder- und Jugendschutz: Extrem... Radikal... Orientierungslos?! Religiöse und politische Radikalisierung Jugendlicher“ kann eine „wissenschaftliche Basis“ bringen. Die Frage ist, ob der Nutzen des vertiefenden Studiums größer ist als der Aufwand. ➤ „Handbuch: Spiel dich frei! innovative Radikalisierungsprävention durch Bildung, Theater, Musik und Sport“ ist die erste Studie die sich selbst als „Curriculum zur Prävention“ bezeichnet. ➤ “UNESCO: Youth and violent extremism on social media” am uninteressantesten, da vermutlich zu wissenschaftlich. Die Erkenntnisse aus der Zusammenfassung sollten für ResilienceWorks reichen. ➤ “Radicalisation Awareness Network (RAN): The role of religion in exit programmes and religious counselling in prison and probation settings” sicher sehr interessant zum Thema “Jugendliche in Haft”.
WEITERE ANMERKUNGEN	
QUELLE/ANHANG	<p>Bundeszentrale für politische Bildung. 2018. Berichte, Handbücher und Materialien. URL: https://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/264310/berichte-handbuecher-und-materialien [27.02.2021].</p>

3.5 Fazit und nächste Schritte

Bei der vorliegenden Good-Practice Sammlung zum Projekt *ResilienceWorks* wurden 30 bereits bestehende nationale und internationale Beispiele im Bereich Radikalisierungsprävention und Resilienzsteigerung analysiert.

63,3% der 30 untersuchten Projekte (Mehrfachnennungen möglich) richten sich an Pädagog*innen, 56,7% an Sozialarbeiter*innen, 13,3% an Stakeholder, 13,3% direkt an Schüler*innen, 10,0% an eine (breite) Öffentlichkeit, 10,0% unmittelbar an Jugendliche und 6,7% an Forschung.

Jeweils 20% der untersuchten Projekte wurden der Kategorie bzw. dem Subkapitel „Arbeiten mit Illustrationen, Videos und Online-Spiel“ und „Material-, Praxis- und Studiensammlungen“ (20%) zugeordnet. 16,7% wurden unter dem Kapitel „Vorbereitung für die Praxis“ subsumiert, 13,3% „Arbeiten zu (Sozialen) Medien“ und 10% dem Kapitel „Netzwerken“. Jeweils 6,7% der untersuchten Projekte wurden der Kategorie „Radikalisierung erkennen“, „Gewaltpräventive Bildungsarbeit mit geflüchteten Männern“ und „Arbeiten mit Interaktion“ zugeordnet.

Allgemein resümierend kann festgehalten werden, dass bereits eine Fülle an interessanten Good-Practice Tools für die Arbeit zu dem Themenfeld Radikalisierungsprävention und Resilienzsteigerung besteht, die durchaus auch interessant für *ResilienceWorks* sein könnten. Insofern zeigt die vorliegende Arbeit, dass das Rad nicht von Grund auf neu erfunden werden muss. Auf Basis von bereits Bestehendem und unter Einbezug der speziellen Anforderungen von *ResilienceWorks* können diese bestehenden Inhalte und Tools weiterentwickelt werden. Um die Eignung der hier vorgestellten Tools für *ResilienceWorks* zu prüfen, benötigt es aber voraussichtlich noch vertiefende Analysen und Diskussionen der Projektpartner*innen.

Zu den einzelnen Projekten wurde folgendes Fazit (hier teilweise noch einmal gekürzt) im Hinblick auf *ResilienceWorks* festgehalten:

- **Guidance for Working with Children and Young People who are vulnerable to the messages of Radicalisation and Extremism:** Die vorgestellte Checkliste erscheint sehr interessant, da sie eine Fülle an möglichen Identifikationsmerkmalen von Radikalisierung beinhaltet und auch das vorgestellte Drei-Ebenen-Modell erscheint ein interessanter Zugang im Hinblick auf Effizienz (im Sinne von „so viel wie nötig, so viel wie notwendig“) zu sein. Auch den Hinweis auf Stigmatisierung, Etikettierung, Opferdarstellung und in Folge „Nicht-Intendierte-Nebenerscheinungen“ erscheint wichtig.
- **Beratungsstelle Extremismus Helpline:** Die Helpline kann eine nützliche Anlaufstelle für Betroffene sein. Die angebotenen Aus- und Weiterbildungen können auch für die Zielgruppe von *ResilienceWorks* interessant und relevant sein.
- **Focus on Men:** Sowohl die Empfehlungen für das Ausbildungsprogramm für Fachkräfte sowie für das Gewaltpräventionsprogramm enthalten interessante Ansätze und Methoden für die Arbeit mit der Zielgruppe junge Männer* mit internationalen Familiengeschichten.

- **Men Talk:** Men Talk ist durch einen deutlichen partizipatorischen Zugang, dialogische Bearbeitung von Themen, Auseinandersetzung innerhalb männlicher Peergroups zu diversen Themen (Geschlechtergerechtigkeit, Gewaltprävention, Beziehung und Sexualität) gekennzeichnet. Das Adressieren von Männlichkeit und Vulnerabilität (z.B. im Konzept *Caring Masculinity*) und das kritische Hinterfragen von gewaltförmigen Konzepten von Männlichkeit (medial häufig als *Toxic Masculinity* bezeichnet) ist ein Querschnittsthema, das im Sinne der Resilienzförderung und der Gewaltprävention wirksam wird. In *ResilienceWorks* kann mit bereits gut etablierten Methoden (z.B. Tools zur Unterstützung gewaltfreier Handlungen) und Ansätzen (partizipativ, dialogisch, betroffenenzentriert) von Men Talk oder FOMEN gearbeitet werden. Weiters empfohlen wird, den Fokus auf junge (auch unbegleitet) Männer* zu stärken sowie auch mehrsprachige Angebote bzw. Dolmetsch als Standard anzubieten.
- **CHAMPIONS:** Der Training Yard beinhaltet eine umfassende Anzahl an Materialien, die in verschiedenen Sprachen und länderspezifisch zur Verfügung gestellt werden. Die Materialien auf Deutsch sind verfügbar, sollten durchgesehen bzw. gegebenenfalls im *ResilienceWorks* Toolkit referenziert bzw. eingebaut werden.
- **Women Against Violence Europe:** Die über die Website verfügbaren Informationen, insbesondere die Trainingsmaterialien, können für die Erarbeitung der Toolkits herangezogen werden und bieten eine gute Quelle an Materialien für *ResilienceWorks*.
- **Strong Cities Network:** Die Website bietet eine große Auswahl an verschiedenen Toolkits und Materialien, welche für *ResilienceWorks* verwendet werden könnten.
- **Lehrhandbuch zur Prävention von gewalttätigem Extremismus:** Das Lehrhandbuch ist sehr übersichtlich gestaltet, logisch aufgebaut und gut lesbar, aufgrund seiner übersichtlichen Gestaltung und Niedrigschwelligkeit. Es finden sich beim Querlesen keine leeren Worthülsen, etc. Um möglichst viele Personen und Interessensgruppen zu erreichen, kann von der Gestaltung des Materials viel gelernt werden, gerade deswegen, weil nur gezielte Information und eine Selektion der wichtigsten Themen und Quellen (Qualität statt Quantität) geboten wird.
- **Geh sterben!:** Vor allem die geführten Interviews sind für *ResilienceWorks* von Interesse. Der Ansatz, Vor- und Nachteile der verschiedenen Ansätze vorzustellen, könnte auch bei der Erstellung der Toolkits verwendet werden.
- **ARMOUR:** Das Toolkit für die Implementierung von experimentellen Laboratorien soll in Kürze in verschiedenen Sprachen (inkl. Deutsch) online bereitgestellt werden. Dies könnte ein guter Input für das *ResilienceWorks* Toolkit sein bzw. die Übungen, etc. könnten zumindest teilweise referenziert und integriert werden.
- **Vielfalt_Macht_Pädagogik.:** Gerade die beinhaltenden Tools „Arbeitsblatt zu Gründe für Rechtsextremismus“, „Fragebogen zur Selbstreflexion“, „Checkliste für geeignete Literatur“ könnten für *ResilienceWorks* interessant sein.
- **Extreme Dialogue:** Die Ansätze, welche von dem Projekt zur Evaluation der Trainingsmaterialien und Programme genutzt werden, könnten angepasst auch in *ResilienceWorks* verwendet werden. Der Fokus liegt in dem Projekt auf außerschulischer Ausbildung.

- **Alles Glaubenssache?:** Die im Projekt verwendeten Illustrationen werden als wichtige Einsatzmöglichkeit für niedrighschwelliges, ergebnisoffenes, klientenzentriertes Arbeiten gesehen; diese Arbeitsweise könnte für *ResilienceWorks* inspirierend sein.
- **Echte Helden sind anders:** Die Erarbeitung von Materialien mit der Zielgruppe erhöht die Glaubwürdigkeit durch höhere Authentizität.
- **Ikra'm:** Die erstellten Videos könnten auch für *ResilienceWorks* eine Grundlage darstellen.
- **DECOUNT:** Der Inhalt des Projektes bezieht sich auf wahre Begebenheiten und Erlebnissen, wodurch ein realitätsbezogener Zugang zur Zielgruppe, welcher auch für *ResilienceWorks* von Bedeutung ist, gegeben werden kann. Da das Projekt jedoch nicht für von Extremismus traumatisierte Jugendliche geeignet ist, muss diese Einschränkung aktiv berücksichtigt werden.
- **Turn:** Turn stellt eine weite Reihe von Materialien bereit, welche sich insbesondere aus verschiedenen Kurzfilmen oder Videos in Interview Format zusammensetzen und meist durch Pädagogische- oder Begleitmaterialien unterstützt werden. Die Videos und Filme weisen eine große Bandbreite auf und lösen oft unterschiedliche Reaktionen aus. Während manche die Materialien als martialisch und gewaltverherrlichend wahrnehmen und daher als ungeeignet für die weitere Anwendung in *ResilienceWorks* einstufen, sehen andere insbesondere für Videos in Interviewform mit als mögliche Vorbilder dienenden Protagonisten sinnvolle Einsatzmöglichkeiten, sofern durch entsprechende Anleitung und Reflexion unterstützt. Aufgrund dieser divergierenden Wahrnehmungen wird von der Verwendung der Materialien in *ResilienceWorks* abgeraten.
- **Counter Stories:** Da sich *ResilienceWorks* ebenso auf den Bereich der Frühprävention fokussiert, könnte auch hier mit alternativen Erzählungen gearbeitet werden, um die Problematiken und Wege zur Resilienzförderung aufzuzeigen. Im Sinne von „Use Cases“ können Mittel und Wege anschaulich dargestellt werden. Inputs für das Toolkit, für *ResilienceWorks* könnte auch das Begleitheft liefern.
- **GAME ON:** Keine.
- **The Salam Project:** Empfohlen wird, ein verstärktes Setzen auf Offline-Aktivitäten, um die Zielgruppe zu erreichen.
- **bildmachen:** Das Projekt sticht dadurch hervor, da es sich explizit um einen „Medienpädagogischen-Präventiven Ansatz“ bzw. Schwerpunkt handelt. *ResilienceWorks* könnte von dem Projekt darüber hinaus lernen, dass die Wechselwirkung von Islamismus und Rassismus nicht außer Sicht gelassen werden sollte.
- **Jugendberatung gegen Radikalisierung:** Das Handbuch liefert eine Fülle an möglichen Begriffserklärungen und Tools für die Praxis, welche im Detail für *ResilienceWorks* analysiert werden müssten.
- **Schule mittendrin:** Das Projekt bietet einen brauchbaren Pool an Tools und Lernmaterialien für Medienbildung und Demokratielernen für *ResilienceWorks*.
- **Think Social Now 2.0:** Die erstellten Videos und Materialien könnten für die Erstellung

der Toolkits herangezogen werden und bieten eine gute Ausgangslage. Die angebotenen Workshops und Materialien erscheinen besonders relevant.

- **Gewaltprävention in der Schule:** Besonders hervorzuheben ist hier der starke Fokus auf Sprache und der Bedeutung von Sprache, als Mittel innere Befindlichkeit angemessen auszudrücken, sich mit anderen auszutauschen und Lösungen für schwierige Konflikte zu entwickeln. Weiters ist der Einsatz des Begriffs “Erlernbare Kompetenzen” statt “Resilienz” zu betonen, da er erstens greifbarer ist (weniger abstrakt), zweitens positiver erscheint und drittens keine Spur eines essentialistischen Ansatzes inkludiert, sondern den eines klar sozial-konstruktivistischen Ansatzes (“erlernbar”).
- **Schnittstelle Geschlecht:** In die Prävention von (Rechts-)Extremismus das Thema Geschlecht und Geschlechterverhältnisse ausführlich zu beleuchten, erscheint wichtig. Da es sich bei Dissens e.V. und dem Projekt um ein gesammeltes Expert*innenwissen handelt, wäre das Projekt sicher ein spannender Anhaltspunkt um im Hinblick „Geschlecht und Geschlechterverhältnisse“ und „Rechtsextremismus“ (wie auch vermutlich für alle Formen des Extremismus relevant) für *ResilienceWorks* relevantes Wissen zu generieren.
- **FirstLinePractitioners:** Auf der Plattform findet sich sehr viel Material, das als Teil des Toolkits integriert werden bzw. worauf referenziert werden könnte, etwa Videos oder Präsentation.
- **MINDb4ACT:** *ResilienceWorks* könnte die Methode der Living Labs als Inspiration verwenden. Außerdem kann das CVE Whitepaper eine wesentliche Grundlage für die politischen Handlungsempfehlungen darstellen, da hier auch die Lage in Österreich analysiert wurde. Ebenso kann das Video auf Deutsch in das Toolkitportfolio integriert werden.
- **Violence Prevention Network:** Keine.
- **Bundeszentrale für politische Bildung:** Die meisten hier beleuchteten Studien könnten zu vertiefenden Kenntnissen für *ResilienceWorks* führen: „BAG Kinder- und Jugendschutz: Extrem... Radikal... Orientierungslos?! Religiöse und politische Radikalisierung Jugendlicher“ kann eine „wissenschaftliche Basis“ bringen. Die Frage ist, ob der Nutzen des vertiefenden Studiums größer ist als der Aufwand. Das „Handbuch: Spiel dich frei! innovative Radikalisierungsprävention durch Bildung, Theater, Musik und Sport“ ist die erste Studie die sich selbst als „Curriculum zur Prävention“ bezeichnet; Sie könnte zu „Arbeiten mit Interaktion“ weitere Inspiration liefern. “Radicalisation Awareness Network (RAN): The role of religion in exit programmes and religious counselling in prison and probation settings” ist möglicherweise sehr interessant zum Thema “Jugendliche in Haft”, u.a. eine Zielgruppe von Ausbildung bis 18.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass ein beträchtlicher Teil des hier analysierten Materials wertvolle Inputs für *ResilienceWorks* liefern könnte. Was sich davon tatsächlich für *ResilienceWorks* eignet, muss in einem weiteren Schritt noch ausführlicher geprüft und

diskutiert werden.

Über das hinaus werden nun an dieser Stelle die einzelnen Projekte nach den Ergebnissen der ersten Bedarfsträger Workshops von ResilienceWorks und dem D2.4 Anforderungskatalog hinsichtlich dem artikulierten Bedarf geordnet. Möglicherweise finden sich dazu in den 30 analysierten Projekten wertvolle Ansatzpunkte für ResilienceWorks. Dafür benötigt es aber eine weitere vertiefende Auseinandersetzung mit den einzelnen Projekten und Diskussion darüber. Insofern ist das vorliegende Ergebnis als eine erste Empfehlung, bei diesen Projekten diesbezüglich ggf. näher hinzusehen, zu betrachten. Die „Wünsche“ und „Anregungen“ wurden aus den Berichten zu „Zusammenfassung des ersten Bedarfsträger Workshops – Durchgeführt am 25. Jänner 2021“ und „D2.4 Anforderungskatalog sowie ethischer und datenschutzrechtlicher Rahmen“ entnommen. Folgender Bedarf wurde daraus abgeleitet (in alphabetischer Ordnung):

Zu „Antifeminismus und Feminismus“:

- 3.8.2. Schnittstelle Geschlecht
- 3.2.1. Focus on Men
- 3.2.2. Men Talk

Zu „Antisemitismus“:

- 3.8.2. Schnittstelle Geschlecht

Zu „Bewusstsein und Selbstbewusstsein“:

- 3.7.4. Think Social Now 2.0
- 3.8.1. Gewaltprävention in der Schule

Zu „(Migrations-, Mädchen-, Frauen-) Beauftragte*r“: Keine Ergebnisse dazu

Zu „(Kultur-)Dolmetsch“:

- 3.2.1. Focus on Men
- 3.2.2. Men Talk

Zu „Durchmischung verschiedener sozialer und kultureller Hintergründe, interkulturelles Lernen“:

- 3.8.6. Bundeszentrale für politische Bildung

Zu „Eifersucht“: Keine Ergebnisse dazu

Zu „Einzelsettings, Einzelberatung, etc.“: Keine Ergebnisse dazu

Zu „Expert*innen“:

- 3.1.2. Beratungsstelle Extremismus Helpline

- 3.2.2. Men Talk
- 3.3.2. Women Against Violence Europe
- 3.3.3. Strong Cities Network
- 3.4.2. Geh sterben!
- 3.4.4. Vielfalt_Macht_Pädagogik.
- 3.4.5. Extreme Dialogue
- 3.7.2. Jugendberatung gegen Radikalisierung
- 3.8.2. Schnittstelle Geschlecht
- 3.8.6. Bundeszentrale für politische Bildung

Zu „Familie“:

- 3.1.1. Guidance for Working with Children and Young People who are vulnerable for radicalization
- 3.2.2. Men Talk
- 3.4.1. Lehrhandbuch zur Prävention von gewalttätigen Extremismus
- 3.8.2. Schnittstelle Geschlecht

Zu „Fortbildung und Fortbildungsprogramme“:

- 3.7.1. Bildmachen
- 3.7.3. Schule mittendrin

Zu „Homophobie, Transphobie, etc.“:

- 3.2.1. Focus on Men
- 3.2.2. Men Talk

Zu „(Interkonfessionelle, nationalistische, etc.) Konflikte“:

- 3.6.2. The Salam Project
- 3.8.1. Gewaltprävention in der Schule

Zu „Männlichkeit“:

- 3.2.1. Focus on Men
- 3.2.2. Men Talk
- 3.4.4. Vielfalt_Macht_Pädagogik.
- 3.8.2. Schnittstelle Geschlecht

Zu „Mehrsprachig“:

- 3.3.1 CHAMPIONs
- 3.4.3 ARMOUR

Zu „(Vermittlung von) Medienkompetenzen“:

- 3.7.1. Bildmachen
- 3.7.2. Jugendberatung gegen Radikalisierung
- 3.7.3. Schule mittendrin
- 3.7.4. Think Social Now 2.0

Zu „Mobbing“:

- 3.1.1. Guidance for Working with Children and Young People who are vulnerable for radicalization
- 3.7.3. Schule mittendrin

Zu „Muslimischer Hintergrund, Migrationshintergrund“:

- 3.5.3 Ikra'm
- 3.6.2. The Salam Project
- 3.7.4. Think Social Now 2.0

Zu „Politische Bildung“:

- 3.5.1. Alles Glaubenssache?
- 3.7.1. Bildmachen
- 3.7.4. Think Social Now 2.0
- 3.8.6. Bundeszentrale für politische Bildung

Zu „Psychotherapie“: Keine Ergebnisse dazu

Zu „Rassismus“:

- 3.7.1. Bildmachen
- 3.8.2. Schnittstelle Geschlecht

Zu „Rechtspopulismus, -radikalismus“:

- 3.1.2. Beratungsstelle Extremismus Helpline
- 3.4.4. Vielfalt_Macht_Pädagogik.
- 3.8.2. Schnittstelle Geschlecht
-

Zu „Sprache“:

- 3.5.6 Counter Stories (zu Bildsprache von Extremismus)
- 3.4.1 Lehrerhandbuch zur Prävention von gewalttätigem Extremismus (zur Bedeutung der Sprache)
- 3.8.1 Gewaltprävention in der Schule (zur Bedeutung der Sprache)

Zu „Übersicht, Übersicht von Ansprechpersonen, Übersichtsmaterial“:

- 3.4.1 Lehrerhandbuch zur Prävention von gewalttätigem Extremismus (zur Bedeutung

der Sprache)

Zu „Vernetzung“:

- 3.3.1 CHAMPIONs
- 3.3.2. Women Against Violence Europe
- 3.3.3. Strong Cities Network

Zu „Verschwörungstheorien“: Keine Ergebnisse dazu

Zu „Werte und Wertekurse“:

- 3.2.1. Focus on Men
- 3.4.1 Lehrerhandbuch zur Prävention von gewalttätigem Extremismus (zur Bedeutung der Sprache)



ResilienceWorks

MAßNAHMEN ZUR RADIKALISIERUNGSPRÄVENTION &
RESILIENZSTEIGERUNG VON JUGENDLICHEN IN
ANGEBOTEN ZUR ARBEITSMARKTINTEGRATION

4 Teil C: Quantitative Befragung

4.1 Zusammenfassung

Der vorliegende Berichtsteil des Projektes ResilienceWorks – *Maßnahmen zur Radikalisierungsprävention & Resilienzsteigerung von Jugendlichen in Angeboten zur Arbeitsmarktintegration* – stellt die Ergebnisse der Online-Befragung von Trainer*innen und Coaches in ausgewählten Angeboten der Ausbildung bis 18 dar.

Ziel der Online-Befragung von Trainer*innen¹⁵ und Coaches war es, eine Problemeinschätzung zur Radikalisierung bei Jugendlichen in den ausgewählten Angeboten der Ausbildung bis 18 – konkret in der Überbetrieblichen Lehrausbildung (ÜBA), im AusbildungsFit (AFit) und im Jugendcoaching (JuCo) – zu erhalten und aufzuzeigen, welchen Stellenwert Radikalisierungsprävention in den Angeboten bereits einnimmt. Außerdem bieten die Befragungsergebnisse die Grundlage für die Ableitung von konkreten Handlungsbedarfen. Die Basis für die vorliegenden Ergebnisse bilden die Antworten von insgesamt 1.110 Trainer*innen und Coaches (Rücklauf 48%).

Der Prozess der Radikalisierung wurde dabei anhand des Pyramidenmodells beschrieben. Demzufolge beginnt dieser Prozess mit abwertenden oder antidemokratischen Einstellungen oder Verschwörungsmentalitäten, die bei einem Teil der Personen in expliziten Handlungen (z.B. Diskriminierung, Teilnahme an Demonstrationen) und schließlich bei einer geringen Anzahl an Personen in Gewaltanwendung (=Extremismus) münden können. Das beschriebene Pyramidenmodell spiegelt sich auch im Antwortverhalten der Befragten wider, in dem sichtbar wird, dass abwertende oder antidemokratische Einstellungen sowie Verschwörungsmentalitäten bei einer breiteren Basis sichtbar werden, während explizite Handlungen quantitativ eine untergeordnete Rolle spielen:

Im Durchschnitt werden – gemäß der Einschätzung der Befragten – bei 19% der Teilnehmenden gruppenbezogene Abwertungen, bei 15% Verschwörungsmentalitäten und bei 13% antidemokratische Haltungen sichtbar. Diese Abwertungen werden von den Befragten vor allem durch einschlägige Äußerungen der Jugendlichen, aber auch über Social-Media-Aktivitäten bzw. das Anschauen oder Herzeigen von Bildern und Videos unter den Teilnehmenden der Jugendangebote beobachtet. Zusätzlich werden in Zusammenhang mit Radikalisierung des Öfteren Verweigerungshaltungen bei zu erledigenden Aufgaben oder im Hinblick auf Umgangsregeln (z.B. Tragen von Mund-Nasen-Schutz) wahrgenommen.

Eine fortgeschrittene Radikalisierung im Sinne von konkreten Handlungen bzw. Aktivitäten, wie beispielsweise Kontakte mit extremistischen Gruppierungen, Teilnahme an einschlägigen Protesten oder Demonstrationen bis hin zur Gewaltausübung, wird in etwa von der Hälfte der Befragten in den letzten 3 Jahren in Einzelfällen beobachtet – durchschnittlich wird dies bei 4% der Teilnehmenden wahrgenommen. Bei dieser quantitativen Einschätzung ist zu berücksichtigen, dass außerschulische Jugendangebote ausgrenzungsgefährdete Jugendliche mit multiplen Problemlagen adressieren, sodass betroffene Jugendliche möglicherweise besondere Präsenz in den Angeboten erlangen, und sich teilweise bereits in einem fortgeschrittenen Stadium des Radikalisierungsprozesses befinden (z.B. inhaftierte Jugendliche, die sich in Betreuung durch das außerschulische Jugendcoaching befinden).

Laut der Einschätzung von 81% der Befragten stellt Radikalisierung kein zentrales Problemfeld bei den Teilnehmenden dar. Dennoch werden im Zusammenhang mit Radikalisierungstendenzen Probleme in

¹⁵ Wir benutzen das Gendersternchen *, um die Vielfalt geschlechtlicher Lebensweisen abzubilden und zu zeigen, dass es mehr als zwei Geschlechter gibt.

den Jugendangeboten, wie z.B. Probleme bei der Arbeitssuche oder bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz, Störungen der Gruppendynamik oder Fehlzeiten sichtbar. Das Gefährdungspotenzial in Zusammenhang mit Radikalisierung hinsichtlich des Auftretens bestimmter Gefahrenquellen wie z.B. die Gefährdung von anderen Teilnehmenden bzw. Trainer*innen, Gewaltausübung oder der Anschluss an extremistische Gruppierungen wird grundsätzlich als gering eingestuft. Insgesamt geht aus den Befragungsergebnissen allerdings ebenfalls hervor, dass die Einschätzung zu Häufigkeiten von Radikalisierung und eines damit verbundenen Gefährdungspotenzials von einem Teil der Trainer*innen und Coaches als schwierig erachtet wird. Rund die Hälfte der Befragten kann die Frage nach Berührungspunkten mit extremistischen Gruppierungen unter den Teilnehmenden innerhalb der letzten 3 Jahre nicht beurteilen. Als wesentlicher Grund für die Schwierigkeit der Beurteilung wird angeführt, dass kein Einblick in das private Leben der Jugendlichen besteht und sich Problematiken im Zusammenhang mit einem fortschreitenden Radikalisierungsprozess im Kursumfeld oftmals kaum oder wenig zeigen.

Vier von zehn Befragten (38%) sind der Auffassung, dass Radikalisierungsprävention bereits ein fixer Bestandteil in der Arbeit mit den Jugendlichen ist, wobei dies in den Gruppenangeboten AFit und ÜBA deutlich höher ausgeprägt ist, als im außerschulischen und schulischen Jugendcoaching. Im Zusammenhang mit Radikalisierungsprävention erfolgt die intensivste Auseinandersetzung mit dem Aspekt der Förderung von Selbstkompetenz und Selbstbewusstsein. Dieser wird von den Befragten in allen Jugendangeboten als essentiell erachtet.

In diesem Zusammenhang lässt sich festhalten, dass die ausgewählten Angebote der Ausbildung bis 18 aus Sicht der Befragten einen wesentlichen Betrag zur Förderung von Radikalisierungsprävention bzw. Radikalisierungsresilienz leisten, indem ausgrenzungsgefährdeten Jugendlichen eine Perspektive gegeben wird. Neben der Vermittlung in eine Ausbildung oder in den Arbeitsmarkt wird der Fokus vor allem auf die Stärkung der personalen (z.B. Selbstbewusstsein, Selbstwirksamkeit) und sozialen Ressourcen (z.B. Einbettung in soziale Netzwerke) gerichtet, zusätzlich findet eine Auseinandersetzung mit Themen wie Mobbing, Diskriminierung, psychosoziale Gesundheit oder Medienkompetenz statt.

Insgesamt wird deutlich, dass die befragten Trainer*innen und Coaches mehrheitlich der Auffassung sind, mit den in Zusammenhang mit Radikalisierung stehenden Herausforderungen umgehen zu können. Bei möglichen auftretenden Problemen wird zunächst versucht, diese innerhalb des Projekts, zum Beispiel im Rahmen von Gesprächen oder durch das Aufzeigen von klaren Regeln und Vereinbarungen oder auch durch das Zuziehen der Projektleitung oder projektinterner Fachkräfte wie z.B. Sozialpädagog*innen, zu lösen. Besteht darüber hinaus ein Bedarf weiterer Maßnahmen, werden auch externe Beratungsstellen konsultiert. Erst im Falle einer Eskalation oder bei konkreten Delikten werden Behörden wie z.B. die Polizei oder der Verfassungsschutz eingeschaltet.

Obwohl Radikalisierungstendenzen unter den Teilnehmenden in den ausgewählten Angeboten der Ausbildung bis 18 kein zentrales Problemfeld darstellen und häufig keine diesbezüglichen Probleme wahrgenommen werden, lassen sich aus der Befragung dennoch klare Entwicklungsfelder ableiten, insbesondere was die Stärkung von Radikalisierungsprävention und Radikalisierungsresilienz betrifft. Dazu wird etwa der Vorschlag einer strukturellen Verankerung des Themas in den Jugendangeboten sowie der Förderung entsprechender zeitlicher und finanzieller Ressourcen eingebracht. Des Weiteren wird ein Bedarf der Trainer*innen und Coaches an Aus- und Weiterbildung im Zusammenhang mit Radikalisierung sowie den Bedarf einer einfacheren und niederschweligen Kontaktaufnahme mit Behörden und einer besseren Vernetzung mit relevanten Organisationen sichtbar. Die abgeleiteten Entwicklungsmöglichkeiten werden in einem nächsten Schritt des Projektes ResilienceWorks im

Rahmen von Reflecting-Groups mit Vertreter*innen aus den betrachteten Jugendangeboten vertieft, ergänzt und konkretisiert.

4.2 Einleitung

Das Projekt ResilienceWorks zielte darauf ab, einerseits auf Basis von quantitativer und qualitativer Feldforschung eine tiefergehende Problemeinschätzung zum Radikalisierungspotenzial in ausgewählten Angeboten der Ausbildung bis 18 zu erhalten und andererseits gemeinsam mit Expert*innen und Praktiker*innen adäquate praxisrelevante Ansätze zur Steigerung der Resilienz Jugendlicher gegen Radikalisierung zu entwickeln.

Der vorliegende Bericht beinhaltet die quantitativen Ergebnisse aus der Online-Befragung von Trainer*innen und Coaches aus den vier ausgewählten Angeboten der Ausbildung bis 18: Überbetriebliche Lehrausbildung (ÜBA), AusbildungsFit (AFit) sowie schulisches und außerschulisches Jugendcoaching (JuCo). Mittels der Online-Befragung sollte eine quantitative Problemeinschätzung erfolgen und aufgezeigt werden, inwieweit bereits Ansätze zur Radikalisierungsprävention bestehen und welche Handlungsfelder diesbezüglich sichtbar werden.

In Kapitel 4.3 wird zunächst das Forschungsdesign vorgestellt. Neben der Zielsetzung und den Forschungsfragen wird das Befragungsdesign erläutert, die Stichprobe und die Befragungsgruppe beschrieben und auf das Thema „Repräsentativität“ eingegangen. Auch werden die Auswertungsmethoden beschrieben und der in der Befragung verwendete Radikalisierungsbegriff erläutert. Kapitel 4.4 gliedert die Befragungsergebnisse thematisch anhand der Forschungsfragen. Die einzelnen Unterkapitel werden jeweils mit einer Zusammenfassung abgerundet. Abschließend werden in Kapitel 4.5 die zentralen Schlussfolgerungen und abgeleitete Entwicklungsfelder vorgestellt. Im Anhang befinden sich neben dem Fragebogen auch detaillierte Tabellen mit differenzierten Darstellungen der Ergebnissen nach den vier Jugendangeboten.

Für die Unterstützung bei der Organisation und Umsetzung der Befragung möchten wir uns ganz herzlich bei allen beteiligten Vertreter*innen der primären (Bundesministerium für Arbeit, Bundesministerium für Inneres) und sekundären Bedarfsträger (Arbeitsmarktservice und Sozialministeriumservice) bedanken. Ein besonderer Dank gilt zudem allen Trainer*innen und Coaches aus den ausgewählten Angeboten der Ausbildung bis 18, die sich so zahlreich und engagiert an der Befragung beteiligten und mit ihren Angaben und ausführlichen Schilderung die Basis der vorliegenden Ergebnisse lieferten.

4.3 Forschungsdesign

4.3.1 2.1 Zielsetzung und Forschungsfragen

Ziel der Online-Befragung von Trainer*innen und Coaches ist es, eine Problemeinschätzung zu Radikalisierung bei Jugendlichen in ausgewählten Angeboten der Ausbildung bis 18 zu erhalten und aufzuzeigen, welchen Stellenwert Radikalisierungsprävention in den Angeboten bereits hat sowie konkreten Handlungsbedarf abzuleiten.

Leitend für die Online-Befragung waren folgende zentrale Forschungsfragen:

1. Welche Erscheinungsformen im Zusammenhang mit Radikalisierung (beginnend bei Einstellungen wie gruppenbezogene Abwertungen) nehmen Trainer*innen und Coaches wahr?
2. Wie weit sind diese Erscheinungsformen unter den Teilnehmenden der Jugendangebote verbreitet?
3. Inwieweit führen diese Erscheinungsformen zu Problemen und Herausforderungen in der aktiven Projektteilnahme und bei der Zielerreichung?
4. Welche Gemeinsamkeiten weisen Teilnehmende auf, bei denen Erscheinungsformen von Radikalisierung von den Trainer*innen und Coaches wahrgenommen werden?
5. Wie hoch kann das Gefahrenpotenzial im Zusammenhang mit Radikalisierungstendenzen eingestuft werden?
6. Mit welchen Organisationen und Behörden wird im Zusammenhang mit Radikalisierung bzw. Radikalisierungsprävention kooperiert? Wo liegen Optimierungspotenziale?
7. Welche Ansätze und Maßnahmen zur Förderung von Radikalisierungsprävention/-resilienz sind in den Angeboten bereits vorhanden?
8. Wo sehen Trainer*innen und Coaches den Bedarf eines Ausbaus der Förderung von Radikalisierungsprävention/-resilienz bzw. im Umgang mit Erscheinungsformen von Radikalisierung?

4.3.2 Befragungsdesign

Zur Beantwortung der obenstehenden Forschungsfragen wurde im Zeitraum von 22. März bis zum 26. April 2021 eine anonyme Online-Befragung mit Trainer*innen und Coaches aus ausgewählten Angeboten der Ausbildung bis 18 durchgeführt. Adressiert wurden die Überbetriebliche Lehrausbildung (ÜBA), das Ausbildungsfit (AFit) sowie das schulische und außerschulische Jugendcoaching (JuCo). Die Befragung war als Vollerhebung konzipiert, d.h. es wurden alle Trainer*innen und Coaches in den genannten Angeboten zur Teilnahme an der Online-Befragung eingeladen. Am 19. März 2021 versandte dazu das Bundesministerium für Arbeit (BMA), Sektion III Arbeitsmarkt, Referat 4a, ein Einladungsmail an die regionalen Vertreter*innen des Arbeitsmarktservices (AMS) und des Sozialministeriumservices (SMS) mit dem Ersuchen, dieses an die jeweiligen Projektträger weiterzuleiten. Zur Erhöhung des Rücklaufs sendete das IBE zudem Erinnerungsschreiben aus. Der Fragebogen enthielt sowohl geschlossene (standardisierte) als auch offene Fragen. Von den insgesamt 2.312 eingeladenen Trainer*innen und Coaches haben sich 1.110 an der Befragung beteiligt, was einen Rücklauf von 48% bedeutet.

4.3.3 Repräsentativität

Um eine Aussage über die Repräsentativität der Stichprobe treffen zu können, wurden die vom Bundesministerium für Arbeit übermittelten Fallzahlen der Grundgesamtheit nach den drei Angebotsarten und nach Bundesländern mit jenen der Befragungsteilnehmer*innen verglichen. Wie Tabelle 1 entnommen werden kann, zeigt sich – unter Berücksichtigung einer maximalen Schwankungsbreite von +/- 2,1% – dass die Stichprobe das Jugendangebot Ausbildungsfit (AFit) sehr gut repräsentiert, die Überbetriebliche Lehrausbildung (ÜBA) hingegen etwas unter- und das Jugendcoaching (JuCo)¹⁶ etwas überrepräsentiert sind. Der Abgleich der Verteilung nach Bundesländern verdeutlicht vor allem eine Unterrepräsentation von Wien (28% der Personen in der Stichprobe gegenüber 37% in der Grundgesamtheit) und eine Überrepräsentation von Niederösterreich (20% der Personen in der Stichprobe gegenüber 15% in der Grundgesamtheit). In den übrigen Bundesländern weicht die Verteilung der Stichprobe nur geringfügig von der Grundgesamtheit ab.

Tabelle 1: Repräsentativität der Stichprobe, Abgleich mit Grundgesamtheit

	Stichprobe (n=1.110)		Grundgesamtheit (N=2.312)	
	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent
Jugendangebot				
AFit	402	36%	829	36%
ÜBA	399	28%	760	33%
JuCo	309	36%	723	31%
Bundesland				
Burgenland	47	5%	102	4%
Kärnten	64	7%	119	5%
Niederösterreich	182	20%	350	15%
Oberösterreich	150	16%	321	14%
Salzburg	46	5%	105	5%
Steiermark	101	11%	285	12%
Tirol	61	7%	114	5%
Vorarlberg	15	2%	65	3%
Wien	264	28%	851	37%

Anmerkungen: Schwankungsbreite: maximal +/- 2,1%; 180 Personen haben die Frage zum Bundesland nicht beantwortet
AFit=Ausbildungsfit; ÜBA=Überbetriebliche Lehrausbildung; JuCo=Jugendcoaching

Statistische Tests, die die Aufgabe haben, von der Stichprobe auf die Grundgesamtheit rückzuschließen, sind im Allgemeinen ab Zufallsstichprobengrößen von $n > 80$ zulässig. Die Stichprobe eignet sich daher gut, valide Aussagen – unter Einbeziehung von Schwankungsbreiten (+/- 2,1%) – über die Grundgesamtheit zu treffen. Einschränkend sei an dieser Stelle erwähnt, dass valide Aussagen über einzelne Beobachtungsgruppen ($n < 80$) für die Stichprobe möglich sind, jedoch Rückschlüsse auf die Grundgesamtheit bezüglich der zu kleinen Beobachtungsgruppen statistisch gesehen aufgrund der geringen Fallzahlen nicht zulässig sind. Im Bericht wird auch auf einzelne Auffälligkeiten von Beobachtungsgruppen mit $n < 80$ Teilnehmer*innen hingewiesen, jedoch mit der oben erwähnten Einschränkung.

¹⁶ Differenzierte Informationen zur Grundgesamtheit für das schulische und außerschulische Jugendcoaching standen nicht zur Verfügung.

4.3.4 Befragungsgruppe

In Tabelle 2 sind die Angaben der Befragten zu ihrer Person und zum Jugendangebot dargestellt.

Tabelle 2: Angaben der Befragten zur Person und Jugendangebot

	Anzahl	Prozent
Geschlecht		
männlich	306	36%
weiblich	549	64%
Beschäftigungsdauer		
0 bis 1 Jahr	190	21%
2 bis 3 Jahre	209	23%
4 bis 5 Jahre	156	17%
6 bis 10 Jahre	221	24%
11 Jahre und länger	145	16%
Jugendangebot		
AFit	402	36%
ÜBA	399	36%
JuCo schulisch	206	19%
JuCo außerschulisch	103	9%
Schultyp schulisches Jugendcoaching		
Pflichtschule	131	76%
BMS/BHS	27	16%
anderer	14	8%
Einwohner*innen (EW) Jugendangebot-Standort		
weniger als 10.000 EW	161	18%
10.000 bis 20.000 EW	166	18%
20.000 bis 100.000 EW	190	21%
über 100.000 EW	402	44%

Anmerkungen: 76 Personen wollten/konnten sich nicht dem männlichen oder dem weiblichen Geschlecht zuordnen.

Personen, die bei Geschlecht „divers“ auswählten (n=1), werden bei geschlechterbezogenen Auswertungen zur Wahrung ihrer Anonymität nicht dargestellt.

- Rund zwei Drittel der Befragten sind Frauen* (64%) und ein Drittel (36%) Männer*.
- Im Durchschnitt sind die Befragten 5,75 Jahre (Median 4) in dem Jugendangebot tätig.
- In Ergänzung zur zuvor gezeigten Tabelle, wurde in dieser Darstellung das Jugendcoaching in schulisches und außerschulisches unterteilt.¹⁷ Zwei Drittel (67%) der befragten Jugendcoaches sind überwiegend im schulischen und ein Drittel (33%) im außerschulischen tätig. Drei von vier (76%) Befragten aus dem schulischen Jugendcoaching sind überwiegend in der Pflichtschule, 16% in einer BMS oder BHS und 8% in einem anderen¹⁸ Schultyp tätig.

¹⁷ Abhängig von Bundesland und Trägerorganisation sind Jugendcoaches nur im schulischen oder außerschulischen Jugendcoaching oder in beiden Bereichen tätig. Daher wurden Befragte aus dem Jugendcoaching ersucht, sich für den Bereich zu entscheiden, in dem sie überwiegend tätig sind. Wurde „schulisches Jugendcoaching“ gewählt, kam der Hinweis, dass sich die Befragten beim Ausfüllen des Fragebogens auf die Stufe 2 und 3 beziehen sollten.

¹⁸ Genannt wird überwiegend die AHS Oberstufe, aber auch Abendschule bzw. mehrere Schultypen.

- Je knapp ein Fünftel (18%) der Befragten arbeitet in einem Jugendangebot in einer Gemeinde mit weniger als 10.000 Einwohner*innen bzw. zwischen 10.000 und 20.000 Einwohner*innen. In Kleinstädten (20.000 bis 100.000 Einwohner*innen) sind 21% der Befragten tätig. In Städten mit mehr als 100.000 Einwohner*innen (Klagenfurt, Innsbruck, Salzburg, Linz, Graz und Wien) sind 44% aller Befragten beschäftigt.

4.3.5 Statistische Methoden

Neben Häufigkeitsverteilungen und Kreuztabellen wurden die Antworten der Befragten auch hinsichtlich verschiedener struktureller Gruppenunterschiede (Jugendangebot, Anzahl Einwohner*innen Jugendangebot-Standort, soziodemografische Zusammensetzung der Teilnehmenden etc.) bzw. Zusammenhänge einzelner Merkmale untersucht. Dabei kamen folgende statistische Methoden zur Anwendung:

- **Chi-Quadrat-Tests** zur Identifizierung signifikanter Unterschiede bezüglich der Verteilung mehrerer Beobachtungsgruppen. Ein Chi-Quadrat-Test misst, ob zwei Variablen abhängig voneinander sind, beispielsweise ob ein Weiterbildungsbedarf von der Angebots-Art abhängt.
- **Korrelationstests nach Spearman** (bei ordinalen¹⁹ Merkmalen) und **Pearson** (bei metrischen²⁰ Merkmalen) zur Überprüfung von linearen Zusammenhängen bestimmter Merkmale. Beispielsweise kann damit überprüft werden, ob ein Merkmal, wie die Einschätzung der Häufigkeit des Auftretens von fortgeschrittener Radikalisierung, mit einem anderen Merkmal, wie der Anzahl der Einwohner*innen des Jugendangebot-Standorts, zusammenhängt und ob gilt „Je höher die Anzahl der Einwohner*innen, desto häufiger wird über eine fortgeschrittene Radikalisierung berichtet“. Auch über die Stärke des Zusammenhangs können Aussagen getroffen werden.
- **T-Tests** zur Identifizierung signifikanter Mittelwertunterschiede zwischen zwei Gruppen.
- **Einfaktorielle Varianzanalysen** zur Schätzung des Ausmaßes der Streuung der gemessenen Merkmalswerte zwischen mehreren Beobachtungsgruppen. Es können Aussagen getroffen werden, ob sich Beobachtungsgruppen bezüglich bestimmter Merkmale signifikant unterscheiden.
- **Faktorenanalysen** zur Dimensionsreduktion von Fragebatterien. Die Faktorenanalyse erkennt Korrelationsstrukturen und bildet anhand ihrer berechneten Koeffizienten neue Variablen (Faktoren), die interdisziplinär interpretiert und benannt werden. Die neu gebildeten Faktoren sind voneinander unabhängig.

Es wurde ein Signifikanzniveau von 5% ($\alpha = 0,05$) gewählt, das heißt, bei einem signifikanten Ergebnis beträgt die Wahrscheinlichkeit, dass ein Ergebnis zufällig zustande gekommen ist und sich nicht in der Grundgesamtheit wiederfindet, weniger als 5%. Auf Gruppenunterschiede und Zusammenhänge von Merkmalen, die sich als nicht signifikant herausgestellt haben, wird in weiterer Folge in der Regel nicht explizit hingewiesen. Zur Übersichtlichkeit werden im Text und in den Abbildungen die Prozentwerte gerundet, daher ergeben sich vereinzelt Rundungsdifferenzen.

¹⁹ Ordinale Merkmale weisen Ausprägungen in einer klaren Rangfolge aus, bei denen die Abstände allerdings nicht exakt vergleichbar sind (z.B. Schulnoten oder Skala von 1=sehr wichtig, 2=eher wichtig, 3=eher unwichtig, 4=völlig unwichtig).

²⁰ Im Gegensatz zu ordinalen Merkmalen lassen metrische Merkmale auch eine Interpretation zwischen den Ausprägungen zu (z.B. Alter in Jahren, Größe in Zentimeter, Prozentangaben).

4.3.6 Operationalisierung des Begriffs „Radikalisierung“

Für die Online-Befragung war eine Definition von Radikalisierung erforderlich, die einerseits nicht zu eng gefasst ist und andererseits für die befragten Trainer*innen und Coaches gut verständlich und nachvollziehbar ist.

Ausgangspunkt bildete die in Deliverable 2.1. (Pretterhofer & Bergmann 2021) beschriebene Definition von Radikalisierung und in Verbindung stehenden Begriffe wie Abwertungsideologien, antidemokratische Einstellungen & Verschwörungsmentalität, die sich an der Definition der Strategie des Bundesweiten Netzwerks Extremismusprävention und Deradikalisierung (BNED) orientiert.

Um den prozesshaften Charakter der Radikalisierungsdefinition zu veranschaulichen, erfolgte eine Anlehnung an das in der einschlägigen Fachliteratur geläufige Pyramidenmodell (McCauley & Moskalenko 2008/2017; Quent 2017). Zu Beginn des Fragebogens wurde dementsprechend folgende Definition gegeben:

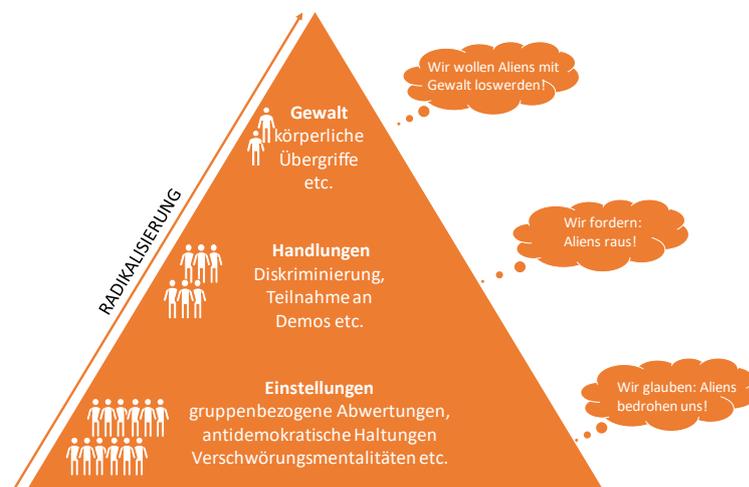
Radikalisierung wird im Folgenden verstanden als ein Prozess, ...

- der sich schrittweise vollzieht,
- der Anpassungen an politische, religiöse oder andere weltanschauliche **Ideologien** umfasst, und
- der auf Veränderungen des aktuellen gesellschaftlichen Ordnungssystems abzielt.

Radikalisierung bedeutet nicht zwangsläufig Gewaltanwendung oder Gesetzesübertretung.

Im Pyramidenmodell wird deutlich, dass der Prozess mit abwertenden oder antidemokratischen Einstellungen beginnt.

Bei einem Teil der Personen folgen aus den Einstellungen explizite Handlungen und nur bei wenigen münden die Einstellungen schließlich in Gewaltanwendung (= gewalttätiger Extremismus²¹).



Quelle: adaptierte Darstellung in Anlehnung an Quent (2017, S.113, S. 121)

Wie der Definition zu entnehmen ist, wurde der in der Befragung verwendete Radikalisierungsbegriff breit gefasst, in dem sich sowohl abwertende oder antidemokratische Einstellungen, Handlungen wie z.B. Diskriminierungen oder die Teilnahme an einschlägigen Veranstaltungen, bis hin zur Gewaltausübung, Berücksichtigung finden. Wenn in weiterer Folge von Radikalisierung gesprochen wird, bezieht sich dies immer auf die hier breit gewählte Definition.

²¹ Näheres dazu siehe „Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung“ (https://www.bvt.gv.at/401/files/Strategie/767_Strategie_Extremismuspraevention_und_Deradikalisierung_publication_210x297mm_DE_WEB_20190115.pdf)

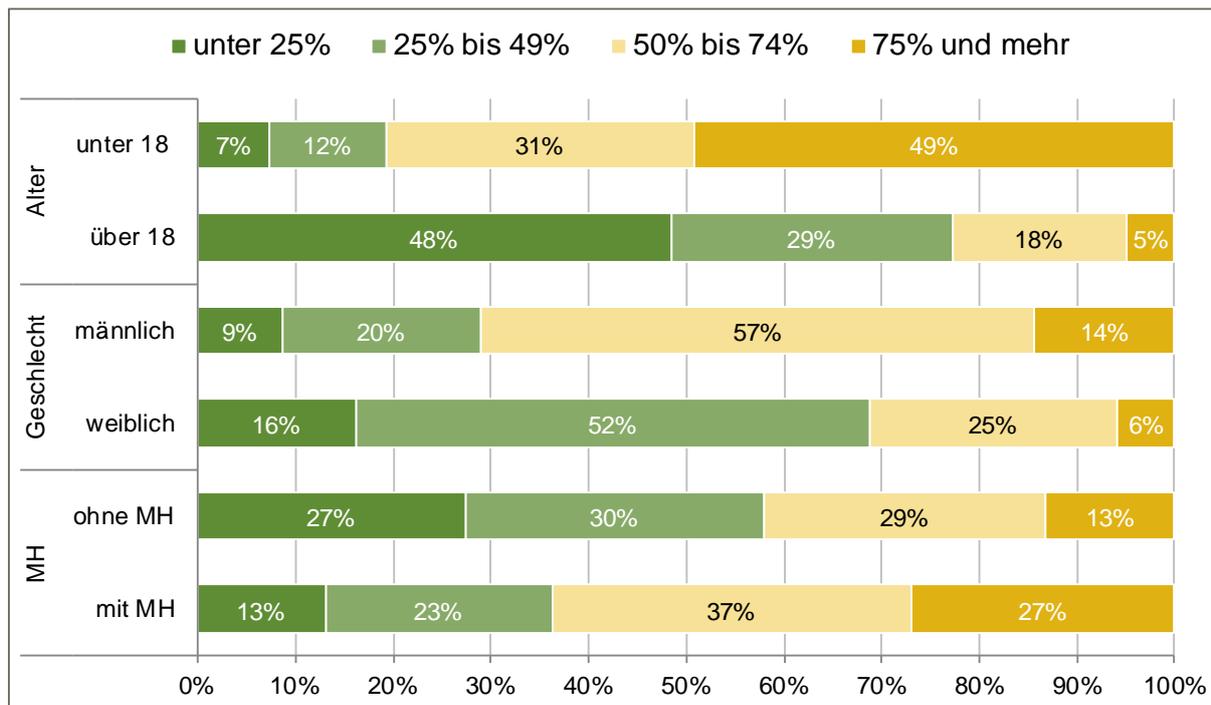
4.4 Befragungsergebnisse

Die Befragungsergebnisse werden nachfolgend thematisch gegliedert und anhand der Forschungsfragen wiedergegeben.

4.4.1 Zusammensetzung der Angebote

Die befragten Trainer*innen und Coaches wurden ersucht, eine Einschätzung zur soziodemografischen Zusammensetzung ihrer Teilnehmenden der letzten drei Jahre zu treffen. Dadurch können Analysen durchgeführt werden, ob die abgefragten abwertenden bis hin zu radikalen Einstellungen im Zusammenhang mit der Zusammensetzung der Teilnehmenden stehen. Auf einer Skala von 0% bis 100% sollten die Befragten angeben, wie hoch sie das Verhältnis von Teilnehmenden unter 18 Jahren gegenüber Teilnehmenden über 18 Jahren, weibliche Jugendliche gegenüber männlichen Jugendlichen sowie Jugendliche mit Migrationshintergrund (selbst oder beide Eltern im Ausland geboren) gegenüber Jugendlichen ohne Migrationshintergrund einschätzen. Abbildung 1 zeigt die Ergebnisse im Überblick, zusätzlich werden in Tabelle 5 (Anhang, S.272) die Ergebnisse differenziert nach den Jugendangeboten dargestellt.

Abbildung 1: Soziodemografische Merkmale Teilnehmende (n=957)



Lesebeispiel (erster Balken): 7% der Befragten geben an, dass der Anteil von unter 18-Jährigen unter den Teilnehmenden unter 25% liegt, 49% meinen, dass der Anteil der unter 18-Jährigen 75% und mehr beträgt.

Anmerkung: MH=Migrationshintergrund (selbst oder beide Eltern im Ausland geboren)

- Alter:** Hinsichtlich des Alters wird ein höherer Anteil von unter 18-jährigen sichtbar. 81% der Befragten schätzen den Anteil an Jugendlichen unter 18 Jahren über 50% ein, wobei knapp die Hälfte (49%) angibt, dass zumindest 75% der Jugendlichen unter 18 Jahre alt ist. Im Durchschnitt sind 68% der Teilnehmenden in der Einschätzung der Befragten unter 18 (Median 73) und 29% über 18 Jahre alt (Median 25). Entsprechend der Zielgruppendefinitionen der Jugendangebote, ist der Anteil an unter 18-Jährigen im schulischen Jugendcoaching und im Ausbildungsfitt am höchsten. Im außerschulischen Jugendcoaching und bei der ÜBA werden vergleichsweise mehr Jugendliche über 18 Jahren betreut (Werte siehe Tabelle 5 im Anhang, S.272).

- **Geschlecht:** In der Einschätzung der Befragten sind im Verhältnis mehr männliche als weibliche Teilnehmende in den Jugendangeboten. 71% schätzen den Anteil der männlichen Teilnehmenden über 50% ein. Im Durchschnitt wird der Anteil von Männern* auf 54% (Median 55) jener der Frauen* auf 41% (Median 40) geschätzt. Zwischen den Jugendangeboten bestehen keine signifikanten Unterschiede bei der Einschätzung der Geschlechterverhältnisse.
- **Teilnehmende mit Migrationshintergrund** (selbst oder beide Eltern im Ausland geboren): Insgesamt wird deutlich, dass in der Einschätzung der Befragten im Verhältnis etwas mehr Jugendliche mit als ohne Migrationshintergrund in den Angeboten betreut werden. Knapp zwei von drei Befragten (64%) geben an, dass der Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund 50% und mehr beträgt. Im Durchschnitt beträgt der Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den Einschätzungen der Befragten 55% (Median 60), jener ohne Migrationshintergrund 42% (Median 40). Im AFit wird der Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund signifikant geringer eingeschätzt, als in den übrigen Angeboten (ÜBA, JuCo schulisch, JuCo außerschulisch (die übrigen Angebote unterscheiden sich nicht signifikant) (Werte siehe Tabelle 5 im Anhang, S.272).

4.4.2 Erscheinungsformen von Radikalisierung

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse zur Beantwortung folgender Forschungsfragen wiedergegeben:

- *Welche Erscheinungsformen im Zusammenhang mit Radikalisierung (beginnend bei Einstellungen wie gruppenbezogene Abwertungen) nehmen Trainer*innen und Coaches wahr?*
- *Wie weit sind diese Erscheinungsformen unter den Teilnehmenden der Jugendangebote verbreitet?*

4.4.2.1 Häufigkeiten der Erscheinungsformen von Radikalisierung

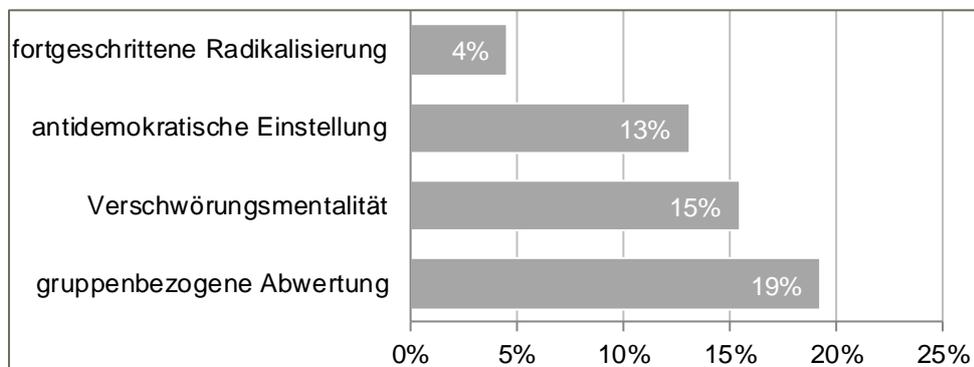
Zu Beginn des Fragebogens wurden die Trainer*innen und Coaches in den Jugendangeboten nach einer groben Einschätzung zu Häufigkeiten der Erscheinungsformen von Radikalisierung gefragt. Konkret wurde folgende Frage formuliert: „Wenn Sie an die zuvor erwähnte Radikalisierungsdefinition denken: Bei wie vielen Prozent Ihrer Teilnehmenden aus den letzten 3 Jahren werden folgende Ausprägungen im Radikalisierungsprozess sichtbar?“

- **gruppenbezogene Abwertung:** Abwertende und ausgrenzende Einstellungen gegenüber Menschen aufgrund ihrer zugewiesenen Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe (Personen mit zugeschriebenen Gemeinsamkeiten wie z.B. Normen oder Verhaltensregeln)
- **antidemokratische Einstellungen:** Ablehnende Haltungen gegenüber dem demokratischen Rechtsstaat und grundlegenden demokratischen Prinzipien
- **Verschwörungsmentalität:** Bereitschaft, hinter gesellschaftlichen und politischen Phänomenen ein intendiertes und geheimes Handeln kleiner, mächtiger Gruppen zu vermuten
- **Fortgeschrittene Radikalisierung:** Konkrete Handlungen (z.B. Kontakte mit extremistischen Gruppierungen) bis hin zu Gewaltausübungen um Überzeugungen/Ideologien durchzusetzen

Der Betrachtungszeitraum von 3 Jahren wurde gewählt, um auch die Phase vor der COVID-19-Pandemie ab März 2020 zu beleuchten. Allerdings können nicht alle Befragten aufgrund einer kurzen Beschäftigungsdauer – rund ein Fünftel ist erst bis zu einem Jahr in einem der Jugendangebote tätig – eine Einschätzung über den gesamten Zeitraum treffen.

In Abbildung 2 sind die Durchschnittsangaben der Befragten, differenziert nach den vier abgefragten Erscheinungsformen von Radikalisierung dargestellt. Das zuvor beschriebene Pyramidenmodell spiegelt sich auch in den Schätzungen der befragten Trainer*innen und Coaches wider: Im Durchschnitt werden bei 19% der Teilnehmenden gruppenbezogene Abwertungen, bei 15% Verschwörungsmentalitäten und bei 13% antidemokratische Haltungen sichtbar. Eine „fortgeschrittene Radikalisierung“ – im Sinne von konkreten Handlungen (z.B. Kontakte mit extremistischen Gruppierungen) – wird in der Einschätzung der Befragten bei 4% der Teilnehmenden sichtbar.

Abbildung 2: Häufigkeiten der wahrgenommenen Erscheinungsformen von Radikalisierung unter den Teilnehmer*innen, Durchschnittswerte (n=1.110)

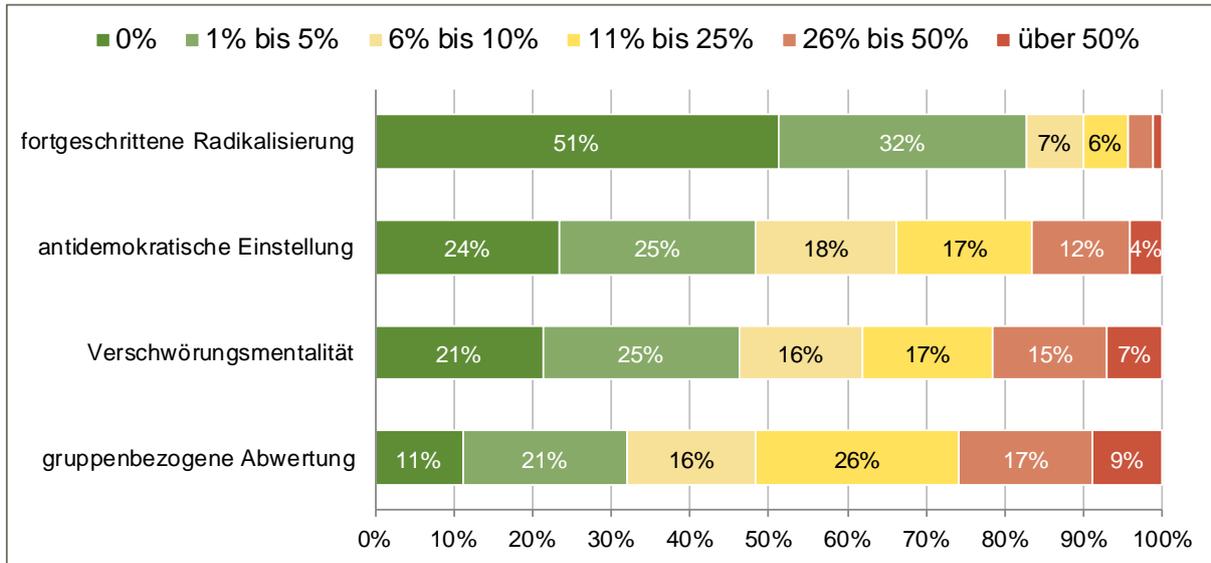


Lesebeispiel: Im Durchschnitt schätzen die Befragten den Anteil von Teilnehmenden mit fortgeschrittener Radikalisierung auf 4%.

Anmerkungen: Dargestellt sind die durchschnittlichen Angaben der Befragten (Mittelwert); gereiht nach der Höhe der durchschnittlichen Anteile.

Neben den Durchschnittswerten erfolgt in Abbildung 3 eine Darstellung der Angaben zu Häufigkeiten der Erscheinungsformen von Radikalisierung, eingeteilt in sechs Kategorien, beginnend bei 0% bis hin zu mehr als 50%. Ergänzend zeigt diese Darstellung, dass ein Teil der Befragten keine der abgefragten Erscheinungsformen unter ihren Teilnehmenden wahrnimmt. So wird etwa deutlich, dass die Hälfte (51%) der Befragten angibt, dass keine fortgeschrittene Radikalisierung unter den Teilnehmenden in den letzten drei Jahren sichtbar wurde. Somit berichtet die andere Hälfte (49%) über fortgeschrittene Radikalisierung unter ihren Teilnehmenden, wobei der Großteil davon den Anteil auf 1% bis 5% einschätzt (32%). Rund drei Viertel der Befragten (76%) nehmen antidemokratische Einstellungen, 79% Verschwörungsmentalitäten und 89% gruppenbezogene Abwertungen unter den Teilnehmenden wahr.

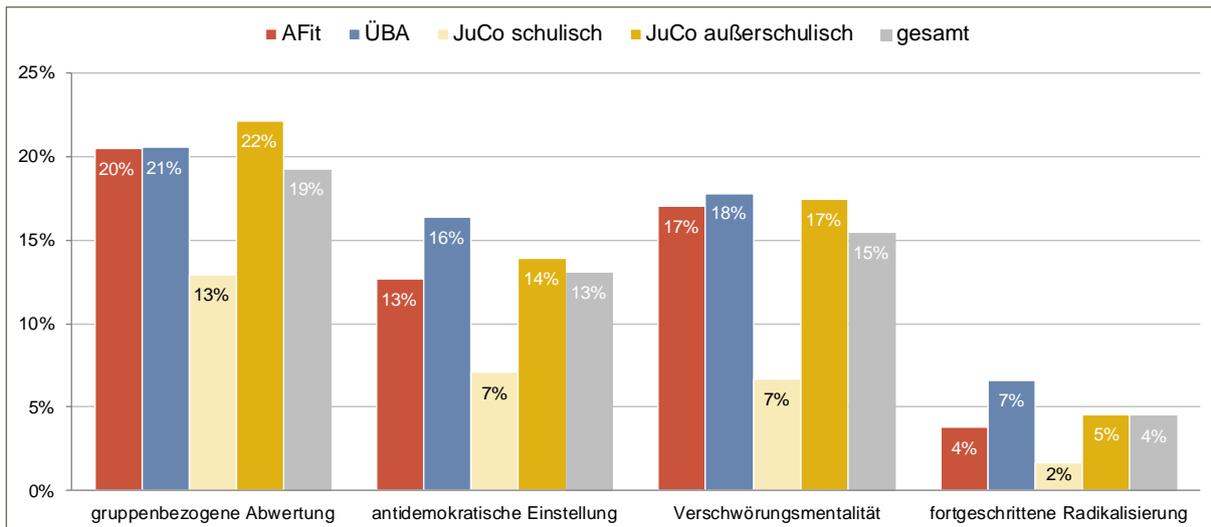
Abbildung 3: Häufigkeiten der wahrgenommenen Erscheinungsformen von Radikalisierung unter den Teilnehmer*innen (n=1.110)



Anmerkungen: gereiht nach „0%“; aus Platzgründen erfolgt keine Beschriftung von Kategorien unter 4%

Die differenzierte Darstellung der Durchschnittswerte nach den Jugendangeboten in Abbildung 4 verdeutlicht Unterschiede im Antwortverhalten nach Angebot. Insbesondere die Einschätzungen der Befragten im schulischen Jugendcoaching weichen signifikant von den übrigen Angeboten ab. Alle Erscheinungsformen werden signifikant seltener von den Befragten im schulischen Jugendcoaching wahrgenommen. Die Unterschiede in den übrigen Angeboten (ÜBA, AFit und außerschulisches Jugendcoaching) weichen nur geringfügig ab. Signifikante Unterschiede werden bei der ÜBA sichtbar: Antidemokratische Einstellungen und fortgeschrittene Radikalisierung werden signifikant häufiger berichtet als in den übrigen Angeboten.

Abbildung 4: Häufigkeiten der Erscheinungsformen von Radikalisierung nach Angebotsart, Durchschnittswerte



AFit (n=402); ÜBA (n=399); JuCo schulisch (n=206); JuCo außerschulisch (n=103)

Neben den Angebotsarten wurden auch andere mögliche Einflussfaktoren hinsichtlich ihrer Signifikanz untersucht. Dazu wurden die Zusammensetzung der Teilnehmenden und die Anzahl der Einwohner*innen des Jugendangebot-Standortes betrachtet.

Während hinsichtlich der Gemeindegröße des Jugendangebot-Standortes – gemessen an der Anzahl der Einwohner*innen – kein signifikanter Zusammenhang festgestellt werden konnte, wurden folgende signifikante Zusammenhänge (Korrelationstest nach Pearson) hinsichtlich der Zusammensetzung der Teilnehmenden sichtbar:

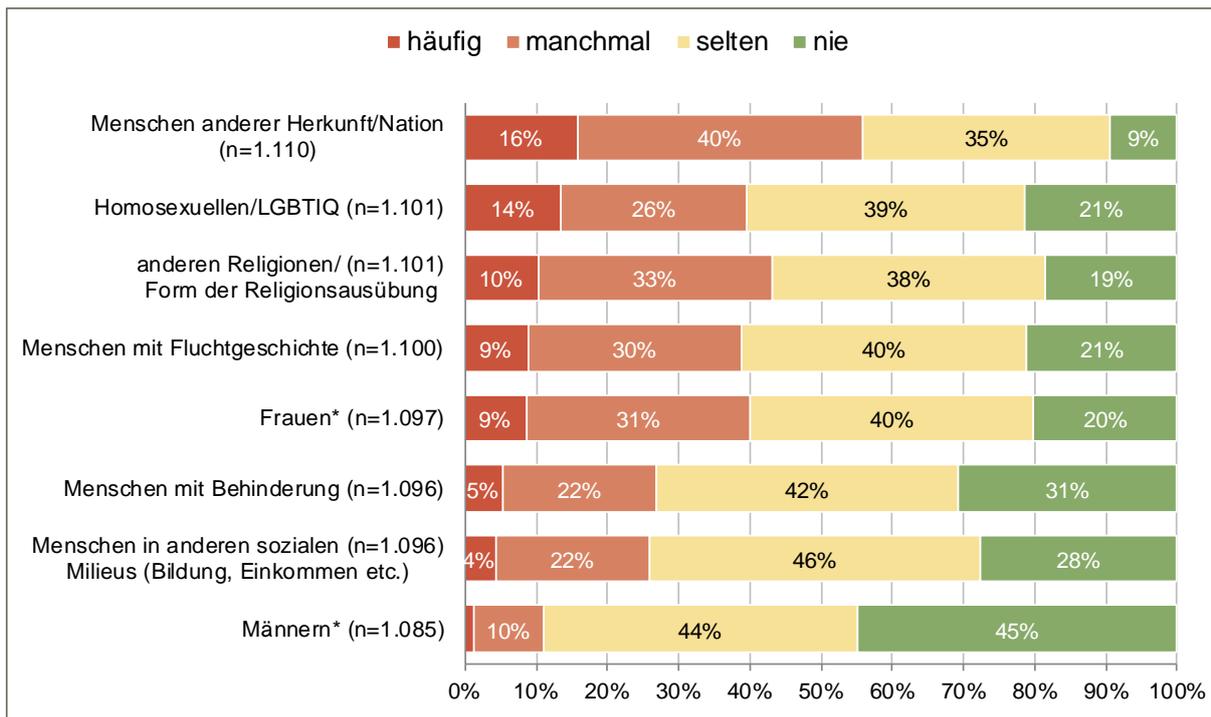
- **Jugendliche mit Migrationshintergrund** (selbst oder beide Eltern im Ausland geboren): Je höher der Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den Angeboten eingeschätzt wird, desto häufiger wird über gruppenbezogene Abwertung ($\text{Corr}_{\text{Pearson}} 0,146^{**}$), antidemokratische Einstellungen ($\text{Corr}_{\text{Pearson}} 0,137^{**}$) und fortgeschrittene Radikalisierung ($\text{Corr}_{\text{Pearson}} 0,090^{**}$) berichtet. Bezüglich Verschwörungsmentalität besteht kein signifikanter Zusammenhang.
- **Alter:** Beim Alter der Jugendlichen besteht ein signifikanter Zusammenhang mit allen vier untersuchten Erscheinungsformen: Je höher der Anteil an Jugendlichen über 18 eingeschätzt wird, desto häufiger wird über gruppenbezogene Abwertung ($\text{Corr}_{\text{Pearson}} 0,095^{**}$), antidemokratische Einstellungen ($\text{Corr}_{\text{Pearson}} 0,109^{**}$), Verschwörungsmentalität ($\text{Corr}_{\text{Pearson}} 0,135^{**}$) und fortgeschrittene Radikalisierung ($\text{Corr}_{\text{Pearson}} 0,085^{**}$) berichtet.
- **Geschlecht:** Ein signifikanter Zusammenhang konnte nur bei gruppenbezogener Abwertung festgestellt werden. Je höher der Anteil an männlichen Jugendlichen eingeschätzt wird, desto häufiger wird über gruppenbezogene Abwertung berichtet ($\text{Corr}_{\text{Pearson}} 0,069^*$).

Wenngleich signifikante Zusammenhänge zwischen der Teilnehmenden-Zusammensetzung und der Häufigkeit der Erscheinungsformen von Radikalisierung bestehen, ist darauf hinzuweisen, dass die Korrelationskoeffizienten einen eher schwachen Zusammenhang aufzeigen.

4.4.2.2 Abwertende Einstellungen und Handlungen

Neben den zuvor präsentierten Einschätzungen der Befragten zu den Häufigkeiten der Radikalisierungsformen, wurden in weiterer Folge Detailfragen gestellt. Nachfolgend werden die Antworten auf die Frage „*Wie häufig nehmen Sie abwertende Einstellungen gegenüber folgenden Gruppen oder demokratischen Grundprinzipien bei den Teilnehmenden wahr?*“ dargestellt. Mittels Faktoren-Analyse konnten unter allen abgefragten Items zwei Dimensionen identifiziert werden. Diese stehen mit der eingangs angeführten Definition von Radikalisierung im Einklang, da sie die Bereiche „gruppenbezogene Abwertung“ und „antidemokratische Einstellungen“ widerspiegeln. Abbildung 5 zeigt Items zur gruppenbezogenen Abwertung, Abbildung 6 zu antidemokratischen Einstellungen. Vergleichsweise am häufigsten nehmen die Befragten gruppenbezogene Abwertungen gegenüber Menschen anderer Herkunft/Nation, Homosexuellen/Transgender oder intergeschlechtlichen Personen (LGBTIQ), anderen Religionen/Form der Religionsausübung, Menschen mit Fluchtgeschichte und Frauen* wahr.

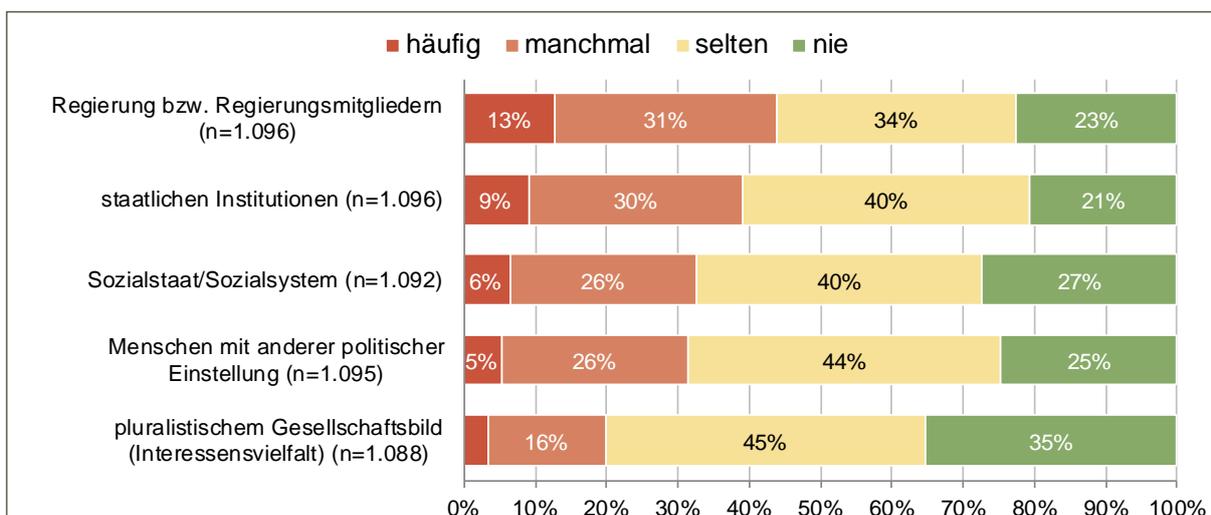
Abbildung 5: Häufigkeiten der wahrgenommenen gruppenbezogene Abwertungen unter den Teilnehmer*innen



Anmerkungen: LGBTIQ=Lesbisch Gay/Schwul, Bi, Trans*, Inter*, Queer, gereiht nach „häufig“; aus Platzgründen erfolgt keine Beschriftung von Kategorien unter 4%

Abbildung 6 zeigt die Ergebnisse zu den abgefragten Items im Zusammenhang mit antidemokratischen Einstellungen. Die befragten Trainer*innen und Coaches nehmen vergleichsweise am häufigsten abwertende Einstellungen gegenüber der Regierung bzw. Regierungsmitgliedern, den staatlichen Institutionen und dem Sozialsystem war. Abwertende Einstellungen gegenüber einem pluralistischen Gesellschaftsbild (Interessensvielfalt) werden vergleichsweise am seltensten beobachtet. 26 Personen haben in den offenen Nennungen andere Gruppen genannt. In Ergänzung zu den abgefragten Items werden als Diversitätsdimensionen das Alter und Körpergewicht angeführt sowie über Abwertungen gegenüber anderen Fußballklubs oder der Polizei berichtet.

Abbildung 6: Häufigkeiten wahrgenommener antidemokratischer Einstellungen unter den Teilnehmer*innen



Anmerkungen: gereiht nach „häufig“; aus Platzgründen erfolgt keine Beschriftung von Kategorien unter 4%

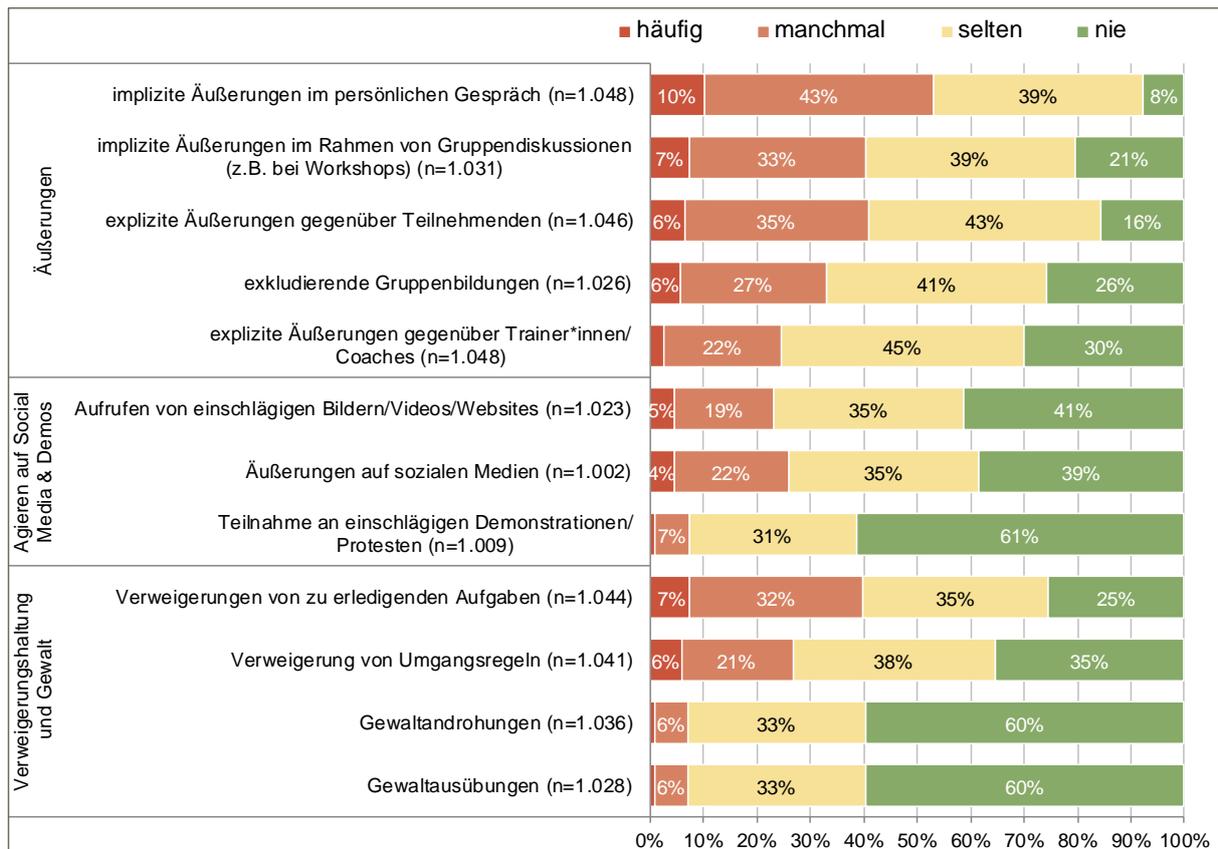
Die mittels Faktorenanalysen gebildeten zwei Variablen „gruppenbezogene Abwertung“ (Abbildung 5) und „antidemokratische Einstellung“ (Abbildung 6) wurden hinsichtlich signifikanter Zusammenhänge (Korrelationstest nach Spearman) nach Jugendangebot, Gemeindegröße (Anzahl Einwohner*innen) und Zusammensetzung der Teilnehmenden untersucht.

- **Jugendangebot:** Ein signifikanter Zusammenhang konnte nur bei antidemokratischen Einstellungen festgestellt werden. Diese werden im schulischen Jugendcoaching signifikant seltener berichtet als in den übrigen Angeboten ($\text{Corr}_{\text{Spearman}} 0,228^{**}$). Hingegen wird in der ÜBA signifikant häufiger über antidemokratische Haltungen berichtet, als in den übrigen Angeboten ($\text{Corr}_{\text{Spearman}} 0,117^{**}$).
- **Anzahl Einwohner*innen Jugendangebot-Standort:** Anders als bei der allgemeinen Abfrage nach Erscheinungsformen von Radikalisierung, zeigt sich bei den neu gebildeten Variablen ein signifikanter Zusammenhang mit der Anzahl der Einwohner*innen. Je größer die Gemeinde des Jugendangebot-Standortes, desto häufiger wird über gruppenbezogene Abwertung berichtet ($\text{Corr}_{\text{Spearman}} 0,067^{**}$). Bezüglich antidemokratischer Haltung wird ein umgekehrter Zusammenhang sichtbar: Je kleiner die Gemeinde, desto häufiger wird über antidemokratische Haltungen berichtet ($\text{Corr}_{\text{Spearman}} 0,104^{**}$).
- Hinsichtlich der **Zusammensetzung der Teilnehmenden** wird ein ähnliches Bild wie bei den Analysen im vorherigen Kapitel deutlich: Über gruppenbezogene Abwertungen wird signifikant häufiger berichtet, je höher der Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund ($\text{Corr}_{\text{Spearman}} 0,131^{**}$) und männlichen Teilnehmenden ($\text{Corr}_{\text{Spearman}} 0,166^{**}$) eingeschätzt wird. In Hinblick auf das Alter konnten kein signifikanter Zusammenhang festgestellt werden. Anders verhält es sich bei antidemokratischen Einstellungen, hier besteht lediglich ein signifikanter Zusammenhang mit dem Alter: Je höher der Anteil über 18-jährigen Teilnehmenden, desto häufiger wird über antidemokratische Einstellungen ($\text{Corr}_{\text{Spearman}} 0,217^{**}$) berichtet. Bezüglich Migrationshintergrund und Geschlecht der Jugendlichen konnte kein signifikanter Zusammenhang mit der Häufigkeit von antidemokratischen Einstellungen festgestellt werden.

Abbildung 7 zeigt die Ergebnisse betreffend der Frage, in welcher Form und wie häufig abwertende Einstellungen gegenüber Gruppen oder demokratischen Grundprinzipien unter den Teilnehmenden sichtbar werden. Mittels Faktoren-Analysen konnten die abgefragten Items in drei Kategorien eingeteilt werden:

- Die erste Kategorie betrifft Äußerungen, die implizit oder explizit im persönlichen Gespräch oder im Rahmen der Gruppendiskussion erfolgen können, und umfasst auch eine exkludierende Gruppenbildung.
- In der zweiten Kategorie werden Aspekte im Zusammenhang mit Agieren auf Social Media (Postings, Profilbild mit einschlägiger Symbolik) oder dem Aufrufen einschlägiger Bilder/Videos/Websites sowie der Teilnahme an Demonstrationen oder Protesten zusammengefasst.
- Die dritte Kategorie umfasst eine Verweigerungshaltung – z.B. hinsichtlich Umgangsregeln wie etwa dem Verweigern des Handgebens mit Frauen* aus religiösen Gründen oder von zu erledigenden Aufgaben – sowie eine Gewaltandrohung und Gewaltausübung.

Abbildung 7: Wahrgenommene Formen abwertender Einstellungen unter den Teilnehmenden



Anmerkungen: innerhalb der drei Gruppen Reihung nach Anteilen „häufig“; aus Platzgründen erfolgt keine Beschriftung von Kategorien unter 4%

Am häufigsten wird über Äußerungen berichtet, allen voran implizite Äußerungen im persönlichen Gespräch (53% häufig oder manchmal) und in der Gruppendiskussion (39% häufig oder manchmal) sowie über explizite Äußerungen gegenüber Teilnehmenden (41% häufig oder manchmal). Aber auch die Verweigerung von zu erledigenden Aufgaben (39% häufig oder manchmal) und von Umgangsregeln (27% häufig oder manchmal) werden vergleichsweise häufig berichtet. Die abgefragten Items „Gewaltandrohung“, „Gewaltausübungen“ und „Teilnahme an einschlägigen Demonstrationen/Protesten“ kommt in der Einschätzung von sechs von zehn Befragten nie vor und wenn diese genannt werden, dann treten diese überwiegend selten auf.

Auch die mittels Faktorenanalysen gebildeten drei Variablen „Äußerungen“, „Agieren auf Social Media & Demonstrationen“ sowie „Verweigerungshaltung und Gewalt“ (Abbildung 5, Abbildung 7) wurden hinsichtlich signifikanter Zusammenhänge (Korrelationstest nach Spearman) nach Jugendangebot, Anzahl Einwohner*innen des Jugendangebot-Standortes und Zusammensetzung der Teilnehmenden untersucht.

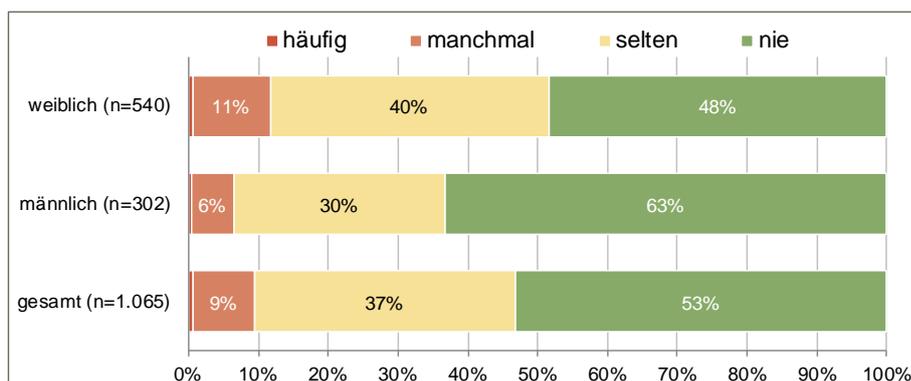
- **Jugendangebot:** Der Korrelationstest nach Spearman zeigt ein ähnliches Bild wie in den zuvor getätigten Analysen. Im schulischen Jugendcoaching wird signifikant seltener über abwertende Äußerungen ($\text{Corr}_{\text{Spearman}} 0,201^{**}$) und über Verweigerungshaltung und Gewalt ($\text{Corr}_{\text{Spearman}} 0,140^{**}$) berichtet als in den übrigen Angeboten (hinsichtlich Agierens auf Social Media besteht kein signifikanter Zusammenhang). Die Befragten aus dem AFit berichten signifikant häufiger über abwertende Äußerungen ($\text{Corr}_{\text{Spearman}} 0,184^{**}$) und Personen aus der ÜBA signifikant häufiger über Verweigerungshaltungen und Gewalt ($\text{Corr}_{\text{Spearman}} 0,089^{**}$), als in den übrigen Angeboten.

- **Anzahl Einwohner*innen Jugendangebots-Standort:** Bei den neu gebildeten Variablen zeigt sich ein signifikanter Zusammenhang (Korrelation nach Spearman) mit der Anzahl der Einwohner*innen nur bei der Variable „Agieren auf Social Media und Demonstrationen“: Je größer die Gemeinde des Jugendangebot-Standortes, desto häufiger wird darüber berichtet ($\text{Corr}_{\text{Spearman}} 0,092^*$).
- **Zusammensetzung der Teilnehmenden:** Signifikante Zusammenhänge konnten bei „Verweigerungshaltung und Gewalt“ und hinsichtlich „Agieren auf Social Media und Demonstrationen“ festgestellt werden (bei abwertenden Äußerungen konnte kein signifikanter Zusammenhang festgestellt werden). Über Verweigerungshaltung und Gewalt wird signifikant häufiger berichtet, je höher der Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund ($\text{Corr}_{\text{Spearman}} 0,122^{**}$) und Jugendlichen über 18 Jahre ($\text{Corr}_{\text{Spearman}} 0,121^{**}$) eingeschätzt wird (kein signifikanter Zusammenhang besteht bei Geschlecht). „Agieren auf Social Media und Demonstrationen“ wird signifikant häufiger berichtet, je höher der Anteil an über 18-Jährigen eingeschätzt wird ($\text{Corr}_{\text{Spearman}} 0,100^{**}$) – hinsichtlich Alter und Migrationshintergrund wurde kein signifikanter Zusammenhang festgestellt.

Gruppenbezogene Abwertung gegenüber Trainer*innen und Coaches

Abbildung 8 zeigt die Ergebnisse auf die Frage, wie häufig es vorkommt, dass sich Teilnehmende den Befragten als Trainer*in oder Coach gegenüber aufgrund deren Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe (z.B. Geschlecht, Nation) abwertend verhalten, differenziert nach Geschlecht. Deutlich wird, dass etwas mehr als die Hälfte der Befragten (53%) angibt, dass dies nie vorkommt. Männer* geben signifikant häufiger (63%) an, dass dies nicht vorkommt als Frauen* (48%). Gut jede zweite befragte Frau* berichtet darüber, zumindest selten (40%) oder manchmal (11%) mit Abwertungen der eigenen Person gegenüber konfrontiert zu sein. Vereinzelt wird von „häufigen“ Fällen gesprochen.

Abbildung 8: Gruppenbezogene Abwertung gegenüber Trainer*in/Coach, Geschlecht



Anmerkung: aus Platzgründen erfolgt keine Beschriftung von Kategorien unter 4%

Im schulischen Jugendcoaching wird signifikant seltener über gruppenbezogene Abwertung berichtet, als in den anderen untersuchten Jugendangeboten (ÜBA, AFit, außerschulisches Jugendcoaching). 58% der Befragten im schulischen Jugendcoaching geben an, dass eine gruppenbezogene Abwertung ihnen gegenüber als Trainer*in/Coach nie vorkommt (AFit 52%, ÜBA 52%, außerschulisches Jugendcoaching 53%). Abgesehen vom schulischen Jugendcoaching bestehen keine signifikanten Unterschiede im Antwortverhalten der übrigen Jugendangeboten.

Jene Personen, die angegeben haben, dass gruppenbezogene Abwertungen ihnen gegenüber als Trainer*in oder Coach zumindest selten begegnet (n=499), wurden ersucht, mittels offener Frage zu schildern, in welcher Form sich dies zeigt und wie sie mit diesen erlebten Abwertungen umgehen. 323 der 499 Personen (65%) haben die offene Frage beantwortet. Während sich Befragte aus dem AFit (n=120) und der ÜBA (n=125) in etwa im gleichen Ausmaß an der Frage beteiligten, sind vergleichsweise weniger offene Meldungen aus dem schulischen (n=47) und außerschulischen (n=31) Jugendcoaching zu verzeichnen. 71 Aussagen stammen von Männern* und 198 von Frauen*²².

Insgesamt wird deutlich, dass gruppenbezogene Abwertung gegenüber Trainer*innen und Coaches überwiegend aufgrund der Zuschreibung eines Geschlechts erfolgt, wobei nicht in allen Ausführungen explizit angeführt wird, worauf sich die Abwertung bezieht. Zumeist richten sich die erlebten gruppenbezogenen Abwertungen gegen Frauen* – ebenso führen männliche Befragte Beispiele erlebter Abwertungen gegenüber weiblichen Kolleginnen an. Aber auch von Abwertungen gegenüber Männern* wird – wenngleich deutlich seltener – berichtet. Vereinzelt kommt es zudem zu Abwertungen aufgrund eines zugeschriebenen Migrationshintergrunds, aufgrund des äußeren Erscheinungsbildes (z.B. Dreadlocks, blonde Haare) oder aufgrund der zugeschriebenen sexuellen Orientierung.

Die Abwertungen zeigen sich vor allem in Form von Äußerungen der Teilnehmenden gegenüber den Trainer*innen und Coaches, die von einem fehlenden Respekt geprägt sind. Diese reichen von abwertenden Äußerungen über Beschimpfungen bis hin zu Einzelfällen verbaler Gewaltandrohungen. Häufig werden Abwertungen in Kombination mit einer Verweigerungshaltung von zu erledigenden Aufgaben deutlich. Diese rührt dabei einerseits daher, dass männliche Jugendliche Frauen* nicht als Autorität anerkennen und andererseits, dass die zu erledigende Aufgaben nicht dem eigenen Rollenverständnis (z.B. Putz- und Reinigungsarbeiten bei Männern*) entspricht. Abwertungen aufgrund des Geschlechts gehen zumeist vom anderen Geschlecht aus, in mehreren Fällen wird auch ein kultureller Hintergrund als Ursache für die ausgeübte geschlechtsbezogene Abwertung angeführt. In diesen Fällen wird etwa die Verweigerung von Handgeben oder eines direkten Blickkontaktes geschildert. Nachfolgend werden einzelne exemplarische „typische“ Aussagen zu abwertenden Äußerungen und Haltungen gegenüber Trainer*innen und Coaches wiedergegeben.

„Als Frau keinen Respekt zu erhalten und das, was wir sagen nicht ernst zu nehmen. Zum Beispiel Arbeitsaufträge werden nur angenommen, wenn sie von Männern in Auftrag gegeben werden.“ (902, AFit)

„Vermeidung von Blickkontakt oder Hände geben und Machogehabe bei jungen Burschen/Männern, da ich eine Frau bin.“ (1284, JuCo außerschulisch)

„Abwertende Sprache, respektloser Umgang und ablehnende Haltung.“ (837, JuCo außerschulisch)

„Verweigerung der Kommunikation und keine Teilnahme am Unterricht.“ (224, AFit)

Deutlich wird in den Aussagen zudem, dass aufgrund von stereotypen Rollenzuschreibungen, Männern* bzw. Frauen* bestimmte Fähigkeiten oder Kompetenzen nicht zugetraut werden, wie aus nachfolgenden Wortmeldungen hervorgeht:

„Es kommt manchmal vor, dass bestimmte Fähigkeiten als männlich oder weiblich angesehen werden, also dass mir als weibliche Trainerin unterstellt wird, gewisse Dinge nicht so gut zu können aufgrund meines Frau-Seins.“ (2165, AFit)

²² Bei 54 Personen wurde keine Angabe zum Geschlecht gemacht.

„Dass ich als männlicher Sozialarbeiter die Probleme von Frauen nicht verstehen kann.“ (1259, AFit)

„Misstrauen in die Kompetenz einer Frau im handwerklich technischen Bereich.“ (1481, AFit)

Die am häufigsten geschilderte Strategie im Umgang mit erlebten Abwertungen ist die direkte Ansprache und der Verweis auf klare Regeln und das Aufzeigen von Grenzen. Bei kulturell bedingten geschlechtsbezogenen Abwertungen wird zudem auf die Verhaltensnorm in Österreich und auf die dort geltende Gleichstellung von Frauen* und Männern* hingewiesen. Wichtig ist – so die Befragten – eine gegenseitige, wertschätzende und respektvolle Kommunikation auf Augenhöhe und die Vermittlung des Bildes eines „gemeinsamen Miteinanders“. Mehrmals wird geschildert, dass es durch das direkte Ansprechen von geäußerten Vorurteilen und abwertenden Aussagen und durch einen Beziehungsaufbau immer wieder gelingt, Vorurteile abzubauen. Zudem üben die Trainer*innen und Coaches eine Vorbildwirkung aus, indem das Leitprinzip der „Inklusion“ vorgelebt wird und allen Teilnehmenden ungeachtet von Herkunft, Geschlecht, Sexualität oder anderen zugeschriebenen Merkmalen mit gleicher Wertschätzung und Respekt begegnet wird. Neben diesen Kommunikations- und Verhaltensstrategien werden in den Gruppenangeboten ÜBA und AFit außerdem konkrete Workshops angeboten oder die betreffenden Themen in den Unterrichtseinheiten besprochen. Nachfolgend werden ausgewählte Zitate wiedergegeben, welche den Umgang der Befragten mit erlebten Abwertungen gut repräsentieren:

„[...] Ich bin sehr klar und eng mit den Arbeitsaufträgen und lasse dieses Verhalten, weil ich eine Frau bin, nicht zu. Da wird dann von mir in einer wertschätzenden Art und Weise dem Teilnehmer erklärt, dass auch Frauen Rechte haben und was in Österreich ein kulturell normales Verhalten ist. Ich bin da sehr konsequent im Schulen meiner Teilnehmer. Auch mache ich immer wieder Workshops zu verschiedenen Themen wie Religion, Gender, kulturelle Unterschiede und Rechte und Pflichten usw.“ (211, AFit)

„Ich werde als Frau verglichen und eingeschätzt. Manche Jugendliche müssen mich als Mensch/Frau erst genau kennenlernen, um Vertrauen bzw. eine Beziehung im JU [Jugendcoaching, Anm.] aufzubauen. Zurückhaltendes Verhalten, Besprechungen hinter meinem Rücken, Aussagen: ‚Zu der gehe ich nicht!‘ verändern die Gruppe/Klassengemeinschaft. Mit Gesprächen, Ansprechen auf meine Beobachtungen, begegne ich diesen Abwertungen. Außerdem versuche ich eine bunte Mischung an Jugendlichen zu betreuen (ab 9. Schuljahr), um allen ein Gefühl von Willkommen zu vermitteln.“ (941, JuCo schulisch)

„Als Frau werde ich anfangs von muslimischen jungen Männern nicht angehört und sie gehen zu meinem männlichen Kollegen. Der schickt sie wieder zu mir. So lange, bis sie kapiert haben, dass in unserem Team alle gleichwertig sind und auch meine Arbeitsaufträge zu erledigen sind. Diese Beharrlichkeit hat bislang immer gewirkt. Es wird auch direkt angesprochen, klar ausgesprochen und vorgelebt, dass sowohl im Bildungsinstitut wie in der freien Wirtschaft Frauen und Männer Chefs sein können.“ (1388, ÜBA)

In Einzelfällen wird aber auch geschildert, dass das Aufbrechen von Vorurteilen und die Beseitigung von Konflikten nicht immer gelingt. Unter Umständen kommt es dann zu einem Wechsel der Betreuungsperson. In zwei Fällen wurde sogar über Ausschlüsse aus dem Projekt berichtet.

„Wenn eine höfliche Bearbeitung des Themas nicht angenommen wird, muss gelegentlich Abstand genommen werden und die Haltung des Teilnehmenden akzeptiert werden.“ (1745, AFit)

„[...] Meist kann man aber durch Gespräche, manchmal auch durch Gruppendiskussionen, einen respektvollen und wertschätzend Umgang erarbeiten. Selten ist dies nicht möglich, sodass ein Wechsel in der Betreuung erfolgt.“ (851, AFit)

*„[...] Bei schwierigen Situationen werden auf jeden Fall die Coach*innen bzw. auch Projektleitungen eingebunden in die weitere Vorgehensweise. Bei manchen kam es durch unpassendes Verhalten zu Verwarnungen oder schlussendlich Ausschluss aus dem Projekt.“ (658, AFit)*

Sichtbar wird zudem, dass Abwertungen häufig nicht auf Basis ideologischer Ansichten erfolgen, sondern vielmehr unreflektiert bzw. aus einer Emotion heraus. Exemplarisch wird dies in folgenden Aussagen beschrieben:

„Äußert sich meist in ungefilterten und unreflektierten Äußerungen, wird mit Workshops zu diversen Themen sowie durch Aufklärung im Training entgegengewirkt.“ (2267, AFit)

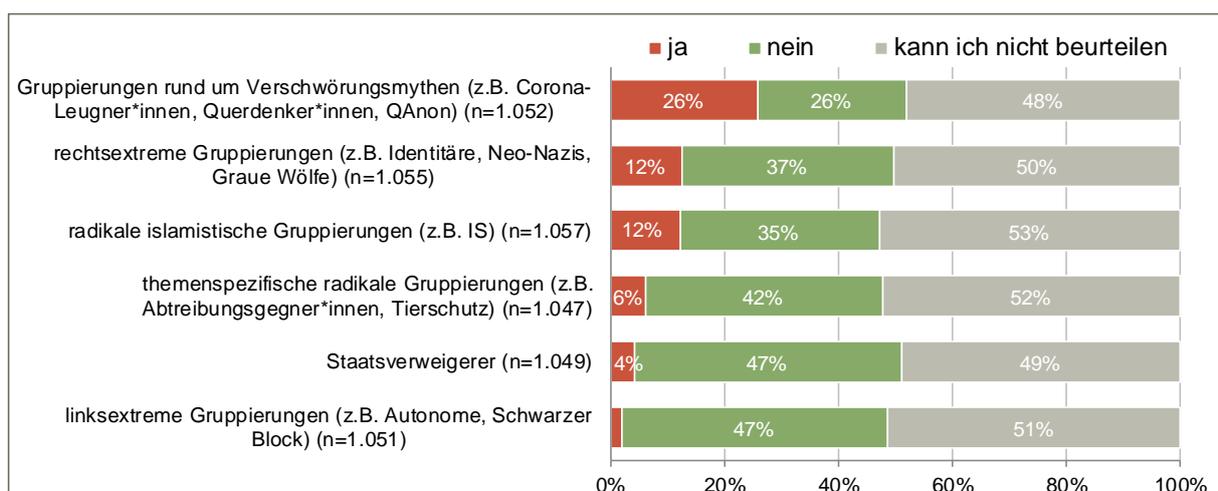
„Meist sind das unüberlegte Aussagen aus einer Emotion heraus. Ich suche dann das Gespräch, um die Situation zu klären und meinem Gegenüber zu zeigen, dass solche Aussagen verletzend sein können.“ (1219, AFit).

4.4.2.3 Radikale/extremistische Einstellungen

Neben abwertenden Einstellungen wurde danach gefragt, ob es innerhalb der letzten drei Jahre von Teilnehmenden nachweislich Berührungspunkte (z.B. Anschauen von einschlägigen Videos/Websites, virtueller oder persönlicher Kontakt) mit bestimmten extremistischen Gruppierungen gab. Die Einteilung der extremistischen Gruppierungen orientierten sich dabei an der Systematik aus dem Deliverable 2.1. (Pretterhofer & Bergmann 2021). Diese umfasst die im Verfassungsschutzbericht 2019 (BMI 2020) gewählte Einteilung radikaler Ideologien (Rechtsextremismus, Islamismus und Linksextremismus) sowie ergänzend monothematische Extremismen und Verschwörungsmentalitäten.

In Abbildung 9 wird deutlich, dass rund die Hälfte der Befragten keine Beurteilung bei allen abgefragten Items abgeben konnte. Wie an späterer Stelle (Kapitel 4.4.3.1) auf Basis von offenen Angaben noch herausgearbeitet wird, fällt den Befragten eine Beurteilung hinsichtlich Radikalisierung und Berührungspunkten mit Extremismus oftmals schwer, da auch kein Einblick in das private Leben der Jugendlichen besteht und im Kursumfeld sich diesbezügliche Problematiken kaum oder nur wenig äußern. Mittels Detailanalysen wurde sichtbar, dass Personen aus dem schulischen Jugendcoaching sowie Personen mit einer kürzeren Beschäftigungsdauer häufiger „kann ich nicht beurteilen“ wählten.

Abbildung 9: Berührungspunkte mit extremistischen Gruppierungen unter den Teilnehmenden innerhalb der letzten 3 Jahre



Anmerkungen: gereiht nach „ja“; aus Platzgründen erfolgt keine Beschriftung von Kategorien unter 4%

Hinsichtlich der unterschiedlichen Gruppierungen wird am häufigsten über Berührungspunkte mit Gruppierungen rund um Verschwörungsmythen (z.B. Corona-Leugner*innen, Querdenker*innen, QAnon) (26%) berichtet – wie später auf Basis der offenen Rückmeldungen noch ausgeführt wird,

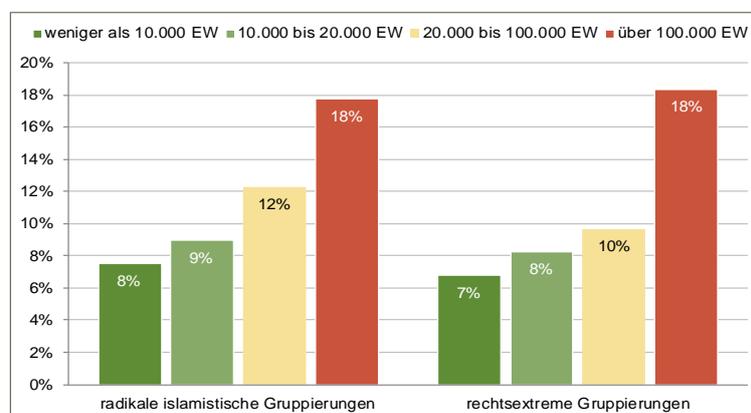
handelt es sich hierbei vor allem um Verschwörungsmymen im Zusammenhang mit der COVID-19 Pandemie. Jeweils 12% der Befragten berichten über Berührungspunkte mit rechtsextremen (z.B. Identitäre, Neo-Nazis, Graue Wölfe) und radikalen islamistischen Gruppierungen (z.B. IS). Berührungspunkte mit themenspezifischen radikalen Gruppierungen (z.B. Abtreibungsgegner*innen, Tierschutz) (6%), Staatsverweiger*innen (4%) sowie mit linksextremen Gruppierungen (z.B. Autonome, Schwarzer Block) (2%) werden vergleichsweise seltener angeführt.

Bezüglich der Jugendangebote wird sichtbar, dass im schulischen Jugendcoaching signifikant seltener über Berührungspunkte mit den abgefragten extremistischen Gruppierungen berichtet wird, als in den übrigen Angeboten (ÜBA, AFit, außerschulisches Jugendcoaching). Zwischen den übrigen Angeboten konnten keine signifikanten Unterschiede festgestellt werden. Nachfolgend werden daher die Anteile der Angabe „ja“ des schulischen Jugendcoachings mit den entsprechenden Anteilen von ÜBA, AFit und außerschulisches Jugendcoaching zusammengefasst gegenübergestellt:

- Gruppierungen rund um Verschwörungsmymen (schulisches JuCo 19%; andere Angebote 27%)
- Rechtsextreme Gruppierungen (schulisches JuCo 11%; andere Angebote 13%)
- Radikale islamistische Gruppierungen (schulisches JuCo 7%; andere Angebote 13%)
- Staatsverweiger*innen (schulisches JuCo 1%; andere Angebote 5%)
- Themenspezifische radikale Gruppierungen (schulisches JuCo 3%; andere Angebote 7%)
- Linksextreme Gruppierungen (schulisches JuCo 0%; andere Angebote 2%)

Hinsichtlich der Anzahl der Einwohner*innen in der Gemeinde des Jugendangebot-Standortes konnten signifikante Unterschiede bei Berührungspunkten mit radikalen islamistischen und rechtsextremen Gruppierungen festgestellt werden (bei den anderen Formen konnten keine signifikanten Unterschiede festgestellt werden). Wie in Abbildung 10 ersichtlich, steigen die Anteile derer, die über Berührungspunkte mit radikalen islamistischen und rechtsextremen Gruppierungen berichten, mit der Größe des Jugendangebot-Standortes signifikant an. Während nur 8% der Befragten von einem Standort mit weniger als 10.000 Einwohner*innen Berührungspunkte mit radikalen islamistischen Gruppierungen innerhalb der letzten drei Jahre beobachteten, trifft dies auf 9% eines Standortes mit 10.000 bis 20.000 EW, auf 12% mit 20.000 bis 100.00 EW und auf 18% der Befragten in Städten mit 100.000 Einwohner*innen und mehr zu (Klagenfurt, Innsbruck, Salzburg, Linz, Graz, Wien). Die Einschätzung zu Berührungspunkten mit rechtsextremen Gruppierungen zeigt ein ähnliches Bild.

Abbildung 10: Berührungspunkte mit extremistischen Gruppierungen nach Einwohner*innen-Zahl



Anmerkungen: weniger als 10.000 EW (n=133); 10.000 bis 20.00 EW (n=145); 20.000 bis 100.000 EW (n=155); über 100.000 EW (n=316)

4.4.2.3.1 Offene Wortmeldungen zu Berührungspunkten mit extremistischen Gruppierungen

Zusätzlich zur Einschätzung der Berührungspunkte nach Gruppierungen wurden die Teilnehmenden in einer offenen Frage ersucht, im Falle von Berührungspunkten, zu beschreiben, in welcher Form diese mit extremistischen Gruppierungen konkret erfolgten und wie mit diesen umgegangen wurde. Zur Analyse standen 217 offene Antworten zur Verfügung. In den Antworten wurde dabei oftmals nicht explizit auf den Kontakt mit einer bestimmten Gruppierung eingegangen, sondern vielmehr auf Beobachtungen oder Vorfälle, die thematisch mit den Auffassungen dieser Gruppierungen assoziiert werden können (z.B. im Zusammenhang mit der COVID-19-Pandemie das Verweigern des Tragens Mund-Nasen-Schutz im Allgemeinen).

Bei genauerer Betrachtung, auf welche Gruppierungen in den Antworten Bezug genommen wird, zeigt sich ein ähnliches Bild zur oben dargestellten Abfrage der Berührungspunkte mit unterschiedlichen Gruppierungen. Am häufigsten wurden Verschwörungstheorien im Zusammenhang mit Corona thematisiert, gefolgt von Berührungspunkten mit radikalen islamistischen und rechtsextremistischen Ideen bzw. Gruppierungen. In Einzelantworten finden sich des Öfteren Aussagen über mehrere Gruppierungen, konkret finden sich die meisten Nennungen zu folgenden Themen/Gruppierungen:

- Verschwörungstheorien und Corona-Leugner*innen (99 Nennungen)
- Radikale islamistische Ideen/Gruppierungen (59 Nennungen)
- Rechtsextremismus (42 Nennungen)
- Staatsverweiger*innen (8 Nennungen)
- keine konkrete Differenzierung nach Gruppierung (45 Nennungen)

Ausdrucksformen von Berührungspunkten mit radikalen oder extremistischen Anschauungen

Im Folgenden wird näher darauf eingegangen, in welcher Form sich Berührungspunkte mit einschlägigen Gruppierungen zeigen. Auch hier wurden in einzelnen Antworten teilweise mehrere Kategorien genannt.

- **Bilder und Videos im Internet/Social Media Aktivitäten (81 Nennungen):**

Am häufigsten nehmen die befragten Mitarbeiter*innen der Jugendangebote ein Anschauen von Bildern, Videos oder Foren im Internet oder auch das Teilen von einschlägigem Material (z.B. Postings) wahr. So sieht eine befragte Person aus der ÜBA Corona-Leugnungen etwa bedingt durch eine Filterblase in den sozialen Medien. Jemand aus dem schulischen Jugendcoaching erklärt sich dies folgendermaßen:

„Durch die auch auf den sozialen Medien vertretenen Corona-Leugnern kam es bei recht vielen Jugendlichen zu Problemen, diese Informationsflut zu kanalisieren und objektiv zu bewerten.“
(1570, JuCo schulisch).

Allerdings wird das Aufrufen von Websites im Zusammenhang mit COVID-19 nicht zwingend als fortgeschrittene Radikalisierung interpretiert, wie aus folgendem Zitat einer befragten Person aus der ÜBA hervorgeht:

„Diese Seiten würde ich jedoch nicht als extremistisch einschätzen. Die Tendenzen berühren jedoch gewiss die unterste Ebene der Radikalisierungspyramide. Sie sind ebenso mit großer Wahrscheinlichkeit auf Algorithmen der sozialen Netzwerke zurückzuführen.“ (1174, ÜBA)

Anders zeigen sich bei Berührungspunkten mit radikal islamistischen Bildern und Videos deutliche Verbindungen zu extremistischen Gruppierungen. So werden mehrfach Bezüge zum sogenannten Islamischen Staat (IS) erwähnt, beispielsweise in folgenden Zitaten: „Facebook-Posting mit IS-Symbolen und Aussagen wurde geliked.“ (1327, AFit) oder auch „Videos auf Handys wurden angeschaut (z.B. vom IS).“ (824, AFit) Ähnliches wird für rechtsextremistische Inhalte deutlich, wenn etwa von der Verbindung mit der Gruppierung der Grauen Wölfe berichtet wird.

- **Gespräche/Äußerungen (78 Nennungen)**

Fast ebenso häufig scheinen radikale oder extremistische Anschauungen bzw. Berührungspunkte mit einschlägigen Gruppierungen ihren Ausdruck in Äußerungen oder Erzählungen von Jugendlichen zu finden. So nehmen die Befragten in mehreren Wortmeldungen sogenannte „Corona-Leugner*innen“ unter den Angebotsteilnehmenden wahr und orten dabei mehrmals die „Weiterverbreitung von Falschaussagen“ (664, AFit). Während Äußerungen in Zusammenhang mit der COVID-19-Pandemie häufig beschrieben werden, wurden Äußerungen im Kontext des islamistischen Radikalismus oder des Rechtsextremismus vergleichsweise seltener deutlich. Folgende Zitate können hier aber ebenfalls als Beispiele eingebracht werden:

*„Teilnehmer*in äußert sich mehrfach negativ gegen Menschen mit Migrationshintergrund und macht jene für Krisen in Österreich verantwortlich. Ebenso sollen jene Menschen mit Migrationshintergrund schuld sein, dass Teilnehmer*in keine Lehrstelle bekommt, schlecht in der Schule abgeschnitten habe und es zu einer Flüchtlingswelle und Corona gekommen ist.“* (929, JuCo außerschulisch)

„Kokettieren mit islamistischen Ideen, Einstellungen, mit Ausreise in den islamischen Staat, jedoch keine konkrete Handlung und Umsetzung.“ (2281, JuCo außerschulisch)

„Erzählungen von Klienten. Wenn ich nachfrage, von wo sie diese Behauptungen haben: Das fängt bei unreflektierten Übernahmen aus den Glaubensschulen an, wie z.B. dass die Erde eine Scheibe ist, oder dass die Pyramiden von UFOS gebaut wurden, weil es vor Mohammed keine Bildung gab und geht bis zu frauen-, juden- und christenfeindlichen Aussagen. Wobei ich bemerke, dass dies sich in den letzten beiden Jahren besserte (oder ich lasse es nicht mehr zu).“ (2392, ÜBA)

- **Familie oder Partner*in als Berührungspunkt (28 Nennungen)**

Interessant erweist sich die Erkenntnis, dass gerade bei Corona-Leugner*innen bzw. Verschwörungstheoretiker*innen das enge soziale Umfeld der Jugendlichen großen Einfluss auf deren Einstellungen nimmt. Besonders deutlich wird dies etwa anhand folgender Aussage in der Befragung:

„Besonders Eltern und der Freundeskreis sind Entscheidungsträger, Bsp.: Corona – Eltern reden zuhause über den Great Reset, Regierung ist schuld, dann denken die TeilnehmerInnen auch so und tragen dies in die Gruppe weiter!“ (2453, ÜBA)

Eine befragte Person aus dem schulischen Jugendcoaching verweist darauf, dass Verweigerungen eines Schul- sowie Praktikumsbesuchs durch die Eltern veranlasst werden, da diese nicht wollten, dass das Kind auf Corona getestet wird. In den wenigen Nennungen zum Thema „Staatsverweigerung“ betreffen fast alle den Zusammenhang mit dem sozialen Umfeld. Geschildert wird etwa ein Beispiel, bei dem die Mutter eines Teilnehmers eine Staatsverweigerin ist und es in der Zeit der Projektteilnahme auch zu Gerichtsverhandlungen kam. Berichtet wird auch im Kontext des Rechtsextremismus davon, dass bereits im engen Umfeld der Anschluss an einschlägige Gruppierungen der Fall sei, wie folgendes Zitat exemplarisch zeigt:

„Ein Teilnehmer berichtete, sein Vater sei bei den Grauen Wölfen, sie wären cool.“ (2165, AFit)

- **Kontakte mit radikal islamistischen oder rechtsextremen Gruppierungen (22 Nennungen)**

In mehreren Fällen gab es die Wahrnehmung von Kontakten zu einschlägigen Gruppierungen. Die Aussagen reichen von Vermutungen über Kontakten zu radikal islamistischen Gruppierungen im Familienkontext („*möglicher Kontakt zu radikalisierten Personen durch den Vater des Teilnehmers.*“, 530, JuCo außerschulisch), über wahrgenommene Berührungspunkte zu diesen Gruppierungen im Zuge von Moschee-Besuchen („*Ich kann IS-Kontext nicht nachweisen, aber der Jugendliche wurde in kurzer Zeit radikal muslimisch und suchte immer eine bestimmte Moschee auf.*“, 887, AFit) bis hin zu bereits bekannten einschlägigen Kontakten und dementsprechenden Inhaftierungen („*Teilnehmerin hatte Kontakt zur IS – hat gerichtlich ein Abschiebeurteil bekommen und musste somit den Kurs verlassen.*“, 95, AFit; „*Verhaftung eines Teilnehmers aufgrund Naheverhältnis zum IS*“, 878, ÜBA). Auch im Hinblick auf den Rechtsextremismus wird in manchen Fällen von Berührungspunkten mit bestimmten Gruppierungen berichtet, insbesondere über die „Grauen Wölfe“, aber beispielsweise auch über rechtsextreme Gruppierungen im Kontext eines Fußballclubs.

- **Verweigerung von Maßnahmen (18 Nennungen):**

Speziell in Zusammenhang mit dem Leugnen des Corona-Virus werden Verweigerungen von Maßnahmen zur Eindämmung des Virus, beispielsweise das Ablehnen des Tragens von Masken oder auch das Verweigern von Testungen, sichtbar. Ein exemplarisches Zitat einer befragten Person aus dem AFit hierfür lautet:

„Viele der Jugendlichen sind sehr verunsichert durch Corona, daher suchen sie sich die für sie am besten passende Erklärung, mit der sie am besten leben können. Dadurch kommt es immer wieder zu Aussagen wie: ‚Corona gibt es gar nicht. Deshalb brauche ich mich auch nicht testen lassen.‘“
(1811, AFit)

Vereinzelt beziehen sich Aussagen auf Verweigerungshaltungen in Zusammenhang mit radikal islamistischen Anschauungen, wie beispielsweise folgende Aussage zeigt:

„Eine Teilnehmerin hat explizit geäußert, dass sie sich dem IS zugehörig fühlt und sobald sie alt genug ist, sich auch aktiv beteiligen wird. Diese Teilnehmerin hat sich Anderen gegenüber respektlos verhalten, Aufgaben verweigert, ohne Abstimmung mit uns dreimal am Tag Platz zum Beten gesucht, ein Praktikum abgelehnt, weil dort eine Mitarbeiterin kein Kopftuch getragen hat. Wir haben versucht, in den Gruppen, durch Workshops auf das Thema einzugehen und verschiedene Blickwinkel darzustellen.“ (2282, AFit)

- **Symbole und Kleidungsstil (16 Nennungen):**

Symbolische Ausdrucksformen werden mehrfach vor allem im Kontext von rechtsextremistischen Anschauungen genannt. Exemplarisch wird über das Verwenden von Symbolen der Grauen Wölfe (z.B. dem Wolfsgruß) berichtet oder etwa von der Verwendung des Hakenkreuzes. Vereinzelt machen sich auch radikale islamistische Anschauungen, beispielsweise durch die Verwendung von bestimmten Symbolen oder durch einen Kleidungsstil bemerkbar. Eine befragte Person führt dazu folgendes aus:

„Konkret hatten wir ein Mädchen, die weltlich in den Kurs kam und nach etwa einer Woche verhüllt kam. Ihr muslimischer Freund kontrollierte sie anfangs ganztags, machte Stress mit den anderen Burschen. Das Mädchen durfte mit niemandem sprechen, verbrachte die Pause alleine. Sie war damals im Hochsommer bei uns. In Gesprächen kam heraus, dass sie sich davor ganz normal gekleidet hat. Jetzt trug sie langärmelige Kleidung, Kopftuch etc. Ihr Kreislauf litt sehr unter der

Umstellung und den heißen Temperaturen. Sie brach dann von sich aus die Ausbildung ab. Zu stark war der Druck von außen.“ (1436, ÜBA)

- **Radikale Aktionen bis hin zu (symbolischer, verbaler oder physischer) Gewalt (16 Nennungen):**

Diese Kategorie umfasst radikale Haltungen und Aktionen, beginnend bei der Ausübung von Druck auf andere Teilnehmende (z.B. ein Kopftuch zu tragen) bis hin zu Gewaltverherrlichung bzw. -ausübung oder den Anschluss an einschlägige Gruppierungen (z.B. Anschluss an IS). Diese beziehen sich überwiegend auf Berührungspunkte mit radikal islamistischen Gruppierungen und vereinzelt auf rechtsextreme Gruppierungen. Radikal islamistische Aktionen reichen von Verweigerungshaltungen im Angebot, über Drohungen bzw. Übergriffen gegenüber anderen Teilnehmenden, bis hin zu terroristischen Aktionen (z.B. Anschluss an den IS). Rechtsextreme Aktionen umfassen das Ausüben des „Hitlergrußes“ (162, JuCo schulisch) sowie in einem Fall die „aktive Teilnahme an rechtsextremen Aktionen, die sich gegen Menschen mit Migrationshintergrund wenden“. (731, JuCo außerschulisch)

Nachfolgend finden sich einzelne Beispiele für berichtete radikal islamistische Haltungen und Aktionen:

„Ein Jugendlicher hat sich klar und deutlich als Taliban bezeichnet und randaliert – dies wurde zu Anzeige gebracht.“ (1293, AFit)

„Teilnehmer verlangt von andern Teilnehmer muslimische radikale Videos anzuschauen. Wenn Teilnehmer es sich nicht anschauen, muss er getötet werden. Teilnehmer wurde bei Einreise zweimal deswegen verhaftet. [...]“ (1269, AFit)

„Massive verbale Angriffe, der geäußerte Wunsch nach einem Islamischen Gottesstaat. hier: habe ich den Verfassungsschutz eingeschaltet.“ (950, AFit)

- **Teilnahme an Demonstrationen oder Veranstaltungen (11 Nennungen):**

Insbesondere im Zusammenhang mit der Leugnung von Corona bzw. Verschwörungsmethoden wird der Besuch von Demonstrationen oder Veranstaltungen als Ausdrucksform deutlich. Vereinzelt findet sich eine Teilnahme an Demonstrationen aber auch im Kontext des Rechtsextremismus. Diese Ausdrucksform scheint – mit Blick auf die Häufigkeit der Nennungen – einen kleineren Teil der Teilnehmenden zu betreffen.

Umgang der Mitarbeiter*innen mit den Berührungspunkten zu extremistischen Gruppierungen

Die Befragten sollten darüber hinaus auch angeben, wie sie mit diesen Berührungspunkten der Jugendlichen mit extremistischen Gruppierungen umgehen. Dabei zeigte sich, dass der Großteil der befragten Mitarbeiter*innen auf offene Gespräche mit den Jugendlichen, auf Diskussion und auf Aufklärungsarbeit setzte. Im Zusammenhang mit Verschwörungsmethoden hält eine befragte Person aus dem AFit etwa Folgendes dazu fest:

„Es war im vergangenen Jahr praktisch nicht möglich NICHT mit Verschwörungstheorien in Kontakt zu kommen. Ich habe regelmäßig versucht dies im Gruppensetting anzusprechen und sachliche Aufklärung zu betreiben – gerade das Thema Corona ist nicht nur unter den Jugendlichen ein sehr spaltendes Thema. Meines Wissens nach, sind keine Teilnehmer:innen bei uns wirklich tief in die Materie eingetaucht, weshalb mit faktenbasierter Aufklärungsarbeit jeweils schon viel Wind aus den Segeln genommen werden konnte. Ich frage die Teilnehmer:innen auch regelmäßig im Gruppensetting, was sie über die derzeitige Situation wissen und versuche fake News im gemeinsamen Gespräch möglichst zu widerlegen. Bisher hat dies weitestgehend funktioniert – auch, weil ich versuche, als gutes Beispiel voran zu gehen.“ (663, AFit)

Auf Aufklärungsarbeit wird auch in anderem Zusammenhang gesetzt, beispielsweise in Zusammenhang mit bestimmten Gruppierungen, wie folgendes Zitat exemplarisch aufzeigt:

„Eine Teilnehmerin hat auf Facebook eine Seite der Grauen Wölfe geliked. Haben darüber gesprochen, was ihre Berührungspunkte sind, was dahintersteckt – Links zu erklärenden Seiten geschickt – sie selber wusste gar nicht so genau, was die Grauen Wölfe machen – Aufklärungsarbeit geleistet.“ (1350, AFit)*

Insgesamt wird zudem die Sensibilisierung für den Umgang mit Informationen bzw. medienpädagogische Arbeit als relevant erachtet. Teilweise wird auch davon berichtet, dass Coachings, Workshops oder Projektarbeiten zu speziellen Themen durchgeführt werden, um eine Reflexion bzw. Auseinandersetzung anzustoßen. Vielfach wird bei Bedarf Kontakt zu Kooperationspartner*innen oder Fachpersonal (z.B. DERAD, Verfassungsschutz) aufgenommen, um mit Vorfällen im Kontext der Radikalisierung angemessen umgehen zu können, wie nachfolgendes Zitat illustriert:

„Ein Teilnehmer hat sich 2020 wiederholt positiv über die IS geäußert sowie deren Taten bagatellisiert und normalisiert und mit einer Gruppe von Gleichgesinnten (radikale islamische Gruppierung aus Wien und Umgebung) französische Fahnen in den Praterauen verbrannt (Videos wurden gemacht, die er anderen Teilnehmer/innen gezeigt hat). Ferner hat er nach dem Attentat in der Wiener Innenstadt an andere Teilnehmer/innen geschrieben, dass morgen alle Schulen brennen werden, er wisse das von seiner Gruppe. Wir haben daraufhin Kontakt mit DERAD aufgenommen und wurden sehr gut unterstützt.“ (1329, AFit)

Gerade bei fortgeschrittener Radikalisierung zeigt sich, dass es auch zu Abbrüchen kommt (teilweise von Seiten der Teilnehmenden, teilweise von Seiten des Angebotes). In der Gesamtschau der Aussagen wird an mehreren Stellen deutlich, dass zum einen auf das Einhalten bestimmter Regeln und Grenzen hingewiesen wird, und zum anderen darauf geachtet wird, den Teilnehmenden ausreichend Wertschätzung und das Gefühl der Zugehörigkeit zu signalisieren, wie nachfolgendes Zitat aus dem AFit zeigt:

„Sowohl bei radikalen islamistischen Gruppierungen als auch bei rechtsradikalen Gruppierungen wurde klar von uns Stellung bezogen. Das bedeutet, dass solches Gedankengut als Thema in der Gruppe nichts verloren hat (zumindest nicht ohne einer gewissen Moderation durch Trainer oder Experten). In Coachinggesprächen wurde dem Thema Platz gegeben, um zu sehen, ob und wie es sich auf andere Teilnehmende auswirkt und ob zu befürchten ist, dass eine Radikalisierung anderer zu befürchten ist. Es wurde darauf geachtet, dass sich die entsprechenden Personen trotzdem an die allgemeinen Verhaltensnormen halten, z.B. Händeschütteln auch mit Angehörigen des anderen Geschlechts, diskriminierungsfreie Rede,...) und es wurde stets versucht, sie trotzdem (oder gerade deswegen) zu einem Teil der Gruppe zu machen. Die Personen bekamen auch Hilfe und Unterstützung, als es um einen negativen Asylbescheid oder andere rechtliche Belange ging, um zu vermeiden, dass sich typische Vorverurteilungen und Vorstellungen der Person nicht bestätigt finden (Auch wenn man weiß, dass ich anders denke, gibt es doch Platz für mich im System und mir wird geholfen).“ (74, AFit).

Zusammenfassung Erscheinungsformen von Radikalisierung

Zu Beginn des Fragebogens wurde der Prozess der Radikalisierung anhand des Modells der Radikalisierungspyramide beschrieben. Demzufolge beginnt der Prozess der Radikalisierung mit abwertenden, antidemokratischen Einstellungen oder Verschwörungsmentalitäten, die bei einem Teil der Personen in explizite Handlungen (z.B. Diskriminierung, Teilnahme an Demos) und schließlich in Gewaltanwendung (=Extremismus) münden können. Das beschriebene Pyramidenmodell spiegelt sich auch im Antwortverhalten der Befragten wider:

Im Durchschnitt werden den Einschätzungen der Befragten zufolge bei 19% der Teilnehmenden gruppenbezogene Abwertungen, bei 15% Verschwörungsmentalitäten und bei 13% antidemokratische Haltungen sichtbar. Eine sichtbare „fortgeschrittene Radikalisierung“ – im Sinne von konkreten Handlungen (z.B. Kontakte mit extremistischen Gruppierungen) – wird in der Einschätzung der Befragten bei 4% der Teilnehmenden wahrgenommen. Wobei die Hälfte der Befragten (51%) angibt, dass in den letzten drei Jahren keine fortgeschrittene Radikalisierung beobachtet wurde.

Gruppenbezogene Abwertung richtet sich am häufigsten gegenüber Menschen anderer Herkunft/Nation (56% häufig oder manchmal), gegenüber anderen Religionen/Form der Religionsausübung (43% häufig oder manchmal), Homosexuellen/Transgender- oder intergeschlechtlichen Personen (LGBTIQ) (40% häufig oder manchmal), Frauen* (40% häufig oder manchmal) und Menschen mit Fluchtgeschichte (39% häufig oder manchmal).

Antidemokratische Einstellungen richten sich am häufigsten gegenüber der Regierung bzw. den Regierungsmitgliedern (44% häufig oder manchmal), staatlichen Institutionen (39% häufig oder manchmal), Sozialstaat/Sozialsystem (32% häufig oder manchmal) und gegenüber Menschen mit anderer politischer Einstellung (31% häufig oder manchmal).

Gruppenbezogene Abwertungen und antidemokratische Einstellungen zeigen sich für die Befragten am häufigsten in Form von Äußerungen im Jugendangebot, allen voran in Form von impliziten Äußerungen im persönlichen Gespräch (53% häufig oder manchmal) und in der Gruppendiskussion (39% häufig oder manchmal) sowie in expliziten Äußerungen gegenüber Teilnehmenden (41% häufig oder manchmal). Aber auch die Verweigerung von zu erledigenden Aufgaben (39% häufig oder manchmal) und von Umgangsregeln (27% häufig oder manchmal) wird vergleichsweise häufig berichtet. Die abgefragten Items „Gewaltandrohung“, „Gewaltausübungen“ und „Teilnahme an einschlägigen Demonstrationen/Protesten“ kommt in der Einschätzung von rund 60% der Befragten nie vor und wenn überhaupt, dann überwiegend selten.

Abwertendes Verhalten gegenüber den Trainer*innen und Coaches aufgrund deren Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe (z.B. Geschlecht, Nation), kommt in der Einschätzung von knapp der Hälfte der Befragte (47%) zumindest selten vor, wobei dies signifikant häufiger Frauen* (52%) als Männer* (37%) betrifft. Die Auswertung der offenen Antworten zu der Frage verdeutlicht, dass eine erlebte gruppenbezogene Abwertung gegenüber Trainer*innen und Coaches überwiegend aufgrund der Zuschreibung zu einem Geschlecht erfolgt, wobei sich diese zumeist gegenüber Frauen* richtet. Die Abwertungen zeigen sich vor allem in Form von Äußerungen und Verweigerungshaltungen von zu

erledigenden Aufgaben. Durch eine direkte Ansprache, einen Beziehungsaufbau, ein Vorleben eines gemeinsamen Miteinanders durch die Trainer*innen und Coaches sowie durch einen Verweis auf die Regelungen im Jugendangebot, gelingt es zumeist Vorurteile abzubauen und damit zusammenhängende Konflikte zu beseitigen. Allerdings werden auch Fälle geschildert, wo dies nicht immer gelingt und im schlimmsten Fall der Projektausschluss herbeigeführt wurde.

In Hinblick auf Berührungspunkte mit extremistischen Gruppierungen wird am häufigsten über Gruppierungen rund um Verschwörungsmythen (z.B. Corona-Leugner*innen, Querdenker*innen, QAnon) (26%) berichtet – hierbei handelt es sich vor allem um Verschwörungsmythen im Zusammenhang mit der COVID-19 Pandemie, wie aus den offenen Wortmeldungen hervorgeht. Jeweils 12% der Befragten berichten über Berührungspunkte mit rechtsextremen (z.B. Identitäre, Neo-Nazis, Graue Wölfe) und radikalen islamistischen Gruppierungen (z.B. IS). Berührungspunkte mit themenspezifischen radikalen Gruppierungen (z.B. Abtreibungsgegner*innen, Tierschutz) (6%), Staatsverweiger*innen (4%) sowie mit linksextremen Gruppierungen (z.B. Autonome, Schwarzer Block) (2%) werden vergleichsweise seltener angeführt.

Die Auswertung der offenen Angaben zu Berührungspunkten mit extremistischen Gruppen verdeutlichen, dass diese, ähnlich wie gruppenbezogene Abwertungen und antidemokratischen Einstellungen vor allem in Form von Äußerungen von Teilnehmenden, durch das Anschauen und Herzeigen von Bildern und Videos sowie Social-Media Aktivitäten für die Befragten wahrnehmbar werden. Konkrete Aktivitäten fortgeschrittener Radikalisierung (z.B. die Teilnahme an Demonstrationen, direkte Kontakte zu Gruppierungen oder radikaler, teils gewalttätiger Aktionen wie das Ausüben von Druck auf andere Teilnehmende oder Aktionen gegen Migrant*innen) werden nur in Einzelnennungen geschildert.

Im Umgang der Mitarbeiter*innen mit diesen Berührungspunkten wird sichtbar, dass der Großteil der Befragten auf offene Gespräche mit den Jugendlichen, auf Diskussion und auf Aufklärungsarbeit setzt. Eine Sensibilisierung der Jugendlichen für einen adäquaten Umgang mit Informationen, eine klare Vermittlung der Haltungen des Angebotes zu extremistischen Einstellungen sowie das Aufzeigen von Regeln und Grenzen im Angebot bei gleichzeitiger Signalisierung von Wertschätzung und der Vermittlung eines Zugehörigkeitsgefühls werden als wichtig erachtet. Die Kontaktaufnahme mit Behörden (z.B. Polizei oder Verfassungsschutz) erfolgt nur in Ausnahmefällen, also wenn die Situation eskaliert oder konkrete Delikte vorliegen.

Die differenzierte Betrachtung nach den vier Jugendangeboten zeigt vor allem eine geringere Häufigkeit des Auftretens der zu Fragebogen-Beginn abgefragten Erscheinungsformen der Radikalisierung im schulischen Jugendcoaching gegenüber den anderen Angeboten ÜBA, AFit und außerschulischem Jugendcoaching. Bei den Detailfragen in weiterer Folge wird ebenfalls eine tendenziell geringere Betroffenheit im schulischen Jugendcoaching gegenüber den anderen Angeboten deutlich, wobei die Ergebnisse etwas differenzierter ausfallen, wie in diesem Kapitel dargelegt wurde. Zwischen ÜBA, AFit und außerschulischem Jugendcoaching bestehen häufig keine bzw. nur geringe Unterschiede im Antwortverhalten.

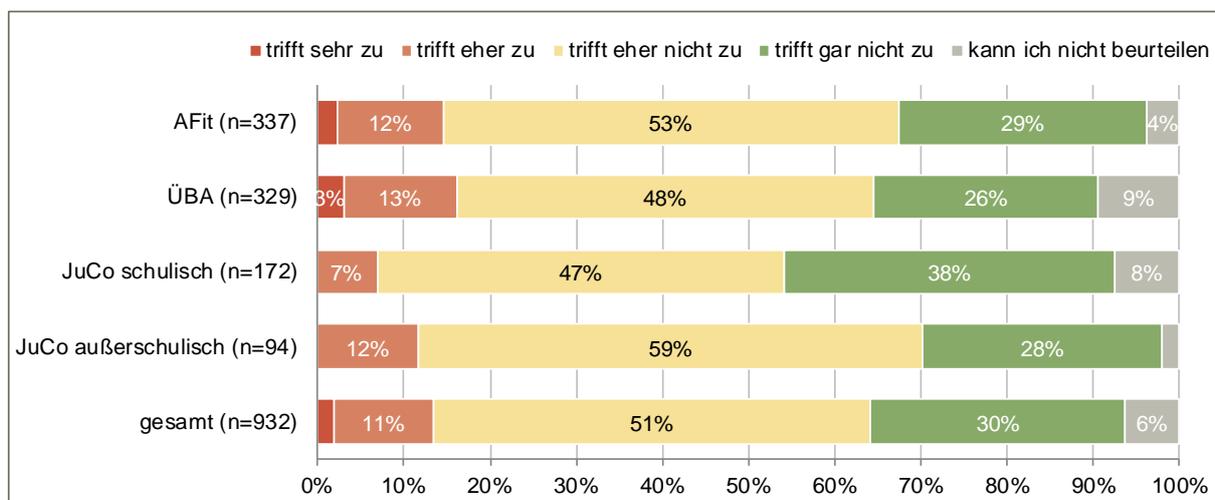
4.4.3 Problemeinschätzung und Gefährdungspotenzial

Zur Beantwortung der Forschungsfrage 3, inwieweit die Erscheinungsformen von Radikalisierung zu Problemen und Herausforderungen in der aktiven Projektteilnahme und bei der Zielerreichung führen, wurde eine Reihe an Fragen gestellt, deren Ergebnisse in diesem Kapitel zusammenfassend dargestellt werden.

Radikalisierung stellt für 81% der Befragten kein zentrales Problemfeld dar.

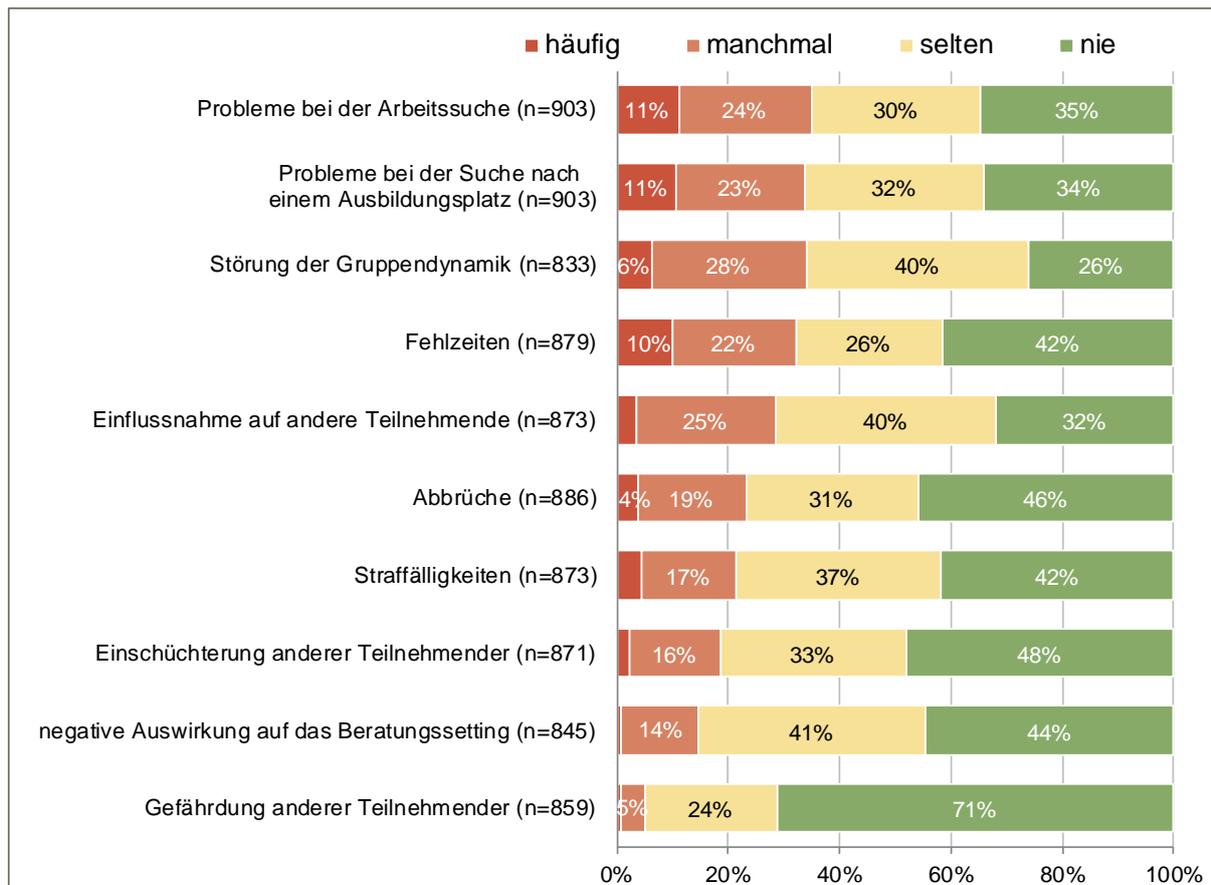
Abbildung 11 zeigt die Einschätzungen der befragten Trainer*innen und Coaches zur Aussage, inwieweit Radikalisierung ein zentrales Problemfeld bei den Teilnehmenden darstellt, differenziert nach den Jugendangeboten. Insgesamt (unterer Balken) stimmen nur 13% der Befragten der Aussage, dass Radikalisierung ein zentrales Problemfeld bei den Teilnehmenden darstellt, „sehr“ oder „eher zu“, wobei nur 2% „trifft sehr zu“ wählten. Somit stellt für gut acht von zehn Befragten (81%) Radikalisierung kein zentrales Problemfeld dar; 6% konnten dies nicht beurteilen. Die differenzierte Betrachtung nach den Jugendangeboten zeigt auf, dass im schulischen Jugendcoaching signifikant seltener der Aussage zugestimmt wird, als in den übrigen Angeboten: Nur 7% meinen, dass dies „eher“ zutrifft und 38% wählten „trifft gar nicht zu“. Daneben stimmten Befragte aus der ÜBA signifikant häufiger der Aussage zu (16% „trifft sehr“ oder „trifft eher zu“) als Befragte von AFit (14% „trifft sehr“ oder „trifft eher zu“) und dem außerschulischen Jugendcoaching (12% „trifft sehr“ oder „trifft eher zu“).

Abbildung 11: Radikalisierung stellt ein zentrales Problemfeld bei den Teilnehmenden dar, Jugendangebote



Anmerkungen: aus Platzgründen erfolgt keine Beschriftung von Kategorien unter 4%

Abbildung 12 präsentiert die Ergebnisse auf die Frage, inwieweit Erscheinungsformen der Radikalisierung – beginnend bei abwertenden Einstellungen bis hin zu konkreten Handlungen – zu einem Problem im Jugendangebot führen. Befragte aus Jugendangeboten, in denen gewisse Settings fehlen (z.B. Gruppensetting in Jugendcoaching), wurden ersucht die Antwort „nicht relevant“ zu wählen. Am vergleichsweise häufigsten wird über Probleme bei der Arbeitssuche (36% häufig oder manchmal) und nach einem Ausbildungsplatz (34% häufig oder manchmal), über Störung der Gruppendynamik (34% häufig oder manchmal), über Fehlzeiten (32% häufig oder manchmal) und über Einflussnahme auf andere Teilnehmende (29% häufig oder manchmal) berichtet. Eine Gefährdung anderer Teilnehmer*innen kommt in der Einschätzung von sieben von zehn befragten Trainer*innen und Coaches nie vor, drei von zehn Befragten geben an, dass dies selten (24%) oder manchmal (5%) vorkommt.

Abbildung 12: Probleme im Zusammenhang mit Radikalisierung im Jugendangebot

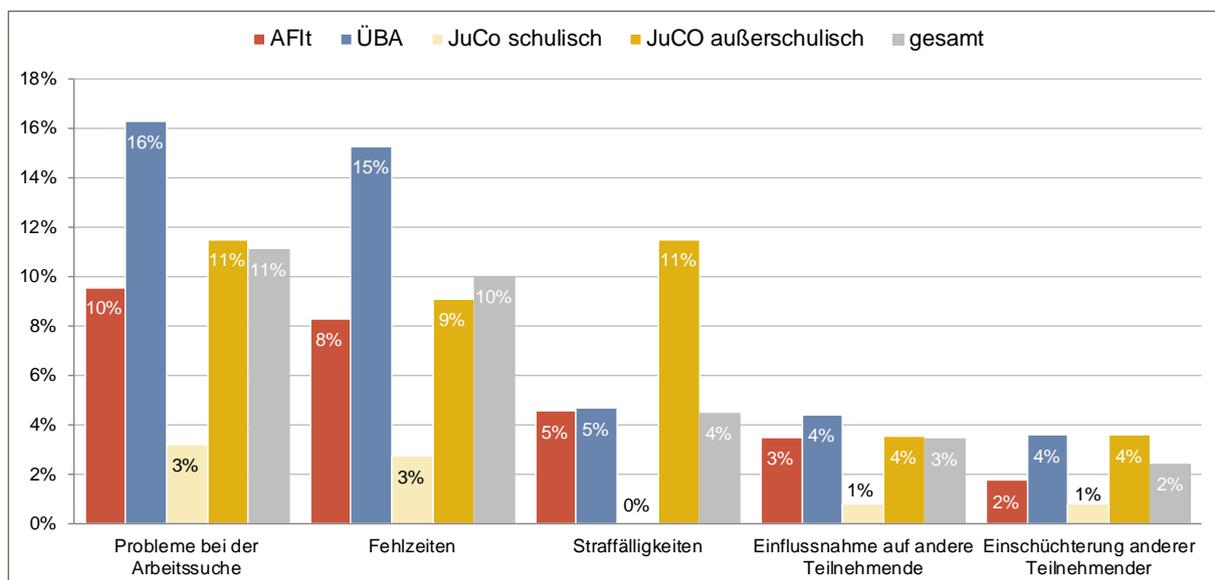
Anmerkungen: Fehlen bestimmte Settings im Jugendangebot (z.B. Gruppensettings), wurden die Befragten ersucht, „nicht relevant“ zu wählen. Diese Antworten werden als fehlende Werte behandelt; gereiht nach „häufig oder manchmal“; aus Platzgründen erfolgt keine Beschriftung von Kategorien unter 4%

Mit Ausnahme des Items „Gefährdung anderer Teilnehmer*innen“, bei dem kein signifikanter Unterschied zwischen schulischem Jugendcoaching und den übrigen Angeboten festgestellt wurde, berichten Befragte aus dem schulischen Jugendcoaching deutlich seltener über die abgefragten Probleme im Zusammenhang mit Radikalisierung im Jugendangebot. Nachfolgend werden daher die Anteile der Angabe „nie“ des schulischen Jugendcoachings mit den entsprechenden Anteilen von ÜBA, AFit und außerschulisches Jugendcoaching zusammengefasst gegenübergestellt:

- Negative Auswirkungen auf Beratungssetting (schulisches Jugendcoaching 50% nie; andere Angebote 43% nie)
- Störung Gruppendynamik (schulisches Jugendcoaching 40% nie; andere Angebote 24% nie)
- Einfluss auf andere TN (schulisches Jugendcoaching 47% nie; andere Angebote 29% nie)
- Einschüchterung andere TN (schulisches Jugendcoaching 61% nie; andere Angebote 46% nie)
- Fehlzeiten (schulisches Jugendcoaching 54% nie; andere Angebote 39% nie)
- Abbrüche (schulisches Jugendcoaching 59% nie; andere Angebote 43% nie)
- Probleme bei Suche nach Ausbildungsplatz (schulisches Jugendcoaching 40% nie; andere Angebote 33% nie)
- Probleme bei Arbeitssuche (schulisches Jugendcoaching 45% nie; andere Angebote 33% nie)
- Straffälligkeiten (schulisches Jugendcoaching 50% nie; andere Angebote 40% nie)

Abbildung 13 zeigt jene Items, bei denen zudem signifikante Unterschiede zwischen ÜBA, AFit und außerschulischem Jugendcoaching festgestellt wurden – bei den übrigen Items („negative Auswirkungen auf Beratungssetting“, „Störung Gruppendynamik“, „Gefährdung anderer Teilnehmender“, „Fehlzeiten“, „Abbrüche“, „Probleme bei Suche nach Ausbildungsplatz“) bestehen keine signifikanten Unterschiede zwischen den drei betrachteten Jugendangeboten. Dargestellt werden die Ergebnisse der Antwort „häufig“. Hier wird sichtbar, dass in der ÜBA signifikant häufiger (16% häufig) über Probleme bei der Arbeitssuche und über Fehlzeiten (15%) berichtet wird, als im AFit und dem außerschulischen Jugendcoaching. Über Straffälligkeiten berichten Befragte aus dem außerschulischen Jugendcoaching signifikant häufiger (11% häufig), als in den anderen Angeboten. Diese markante Differenz kann sich durch Zielgruppenunterschiede erklären, beispielsweise begleitet das außerschulische Jugendcoaching auch inhaftierte Jugendliche. Die Unterschiede bei der Einflussnahme und Einschüchterung anderer Teilnehmer*innen sind nur geringfügig – wengleich signifikant – ausgeprägt.

Abbildung 13: Probleme im Zusammenhang mit Radikalisierung im Jugendangebot, Angabe „häufig“, Jugendangebote



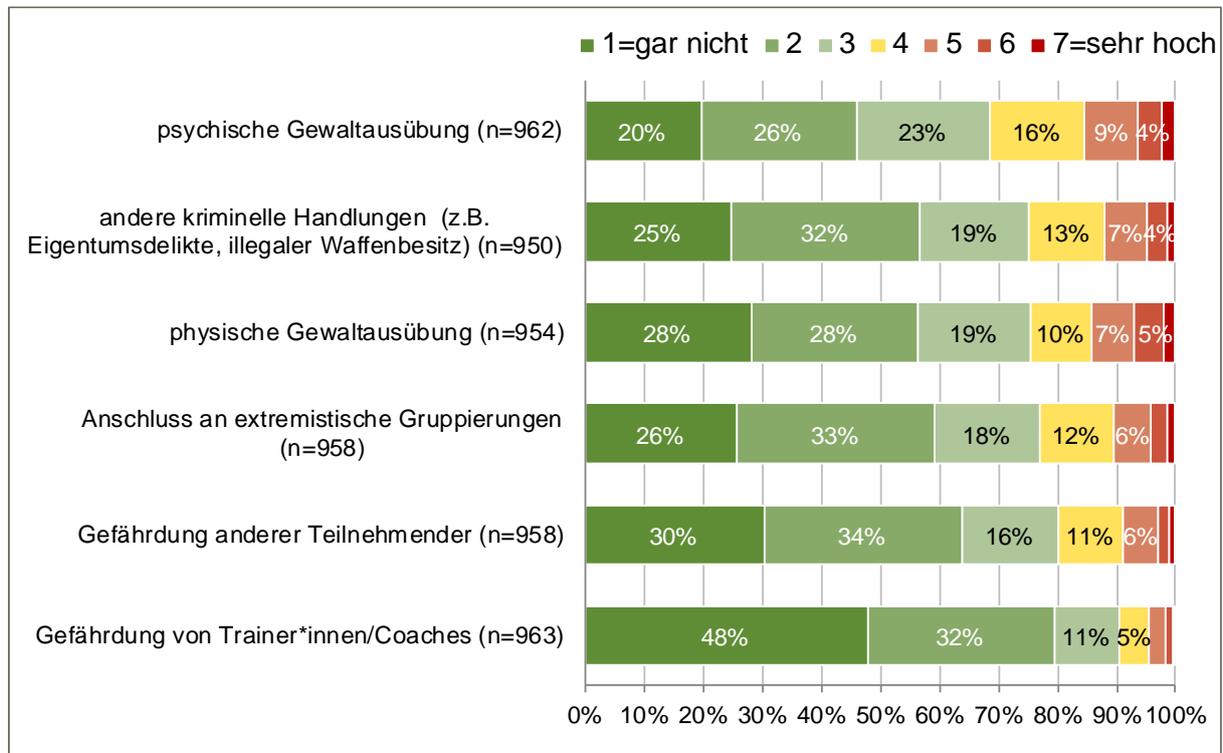
Anmerkungen: AFit (n=348-314); ÜBA (n=341-308); JuCo schulisch (n=157-128); JuCo außerschulisch (n=87-57).

Neben Problemen im Jugendangebot wurden die Befragten um eine Einschätzung des Gefährdungspotenzials ersucht. Abbildung 14 enthält die Ergebnisse auf folgende Frage: „*Alles in allem: Wie hoch schätzen Sie in Zusammenhang mit Radikalisierung das Risiko des Auftretens folgender Problematiken bei den Teilnehmenden ein (Gefährdungspotenzial)?*“

Insgesamt wird das Gefährdungspotenzial als gering eingestuft. Wenn ein Gefährdungspotenzial ab Stufe 5 angesetzt wird, dann sehen 15% der Befragten in der psychischen Gewaltausübung und 14% in der physischen Gewaltausübung ein Risiko des Auftretens. Dahinter folgen kriminelle Handlungen (11%), der Anschluss an extremistische Gruppen (11%) und schließlich die Gefährdung von anderen Teilnehmenden (9%). Die Befragten sehen in Zusammenhang mit Radikalisierung das Risiko der Gefährdung von Trainer*innen/Coaches mit Abstand am geringsten (5%). Wie in den nachfolgenden Auswertungen zur offenen Frage nach der Begründung für diese Einschätzung hervorgeht, fällt es vielen Personen schwer, hier eine fundierte Einschätzung treffen zu können, da vieles im Privaten

passiert und der Einblick dazu fehlt. Die Beurteilung bezieht sich nur darauf, was im Rahmen des Jugendangebotes wahrgenommen werden kann.

Abbildung 14: Einschätzung Gefährdungspotenzial



Anmerkungen: aus Platzgründen erfolgt keine Beschriftung von Kategorien unter 4%; gereiht nach „1=gar nicht“

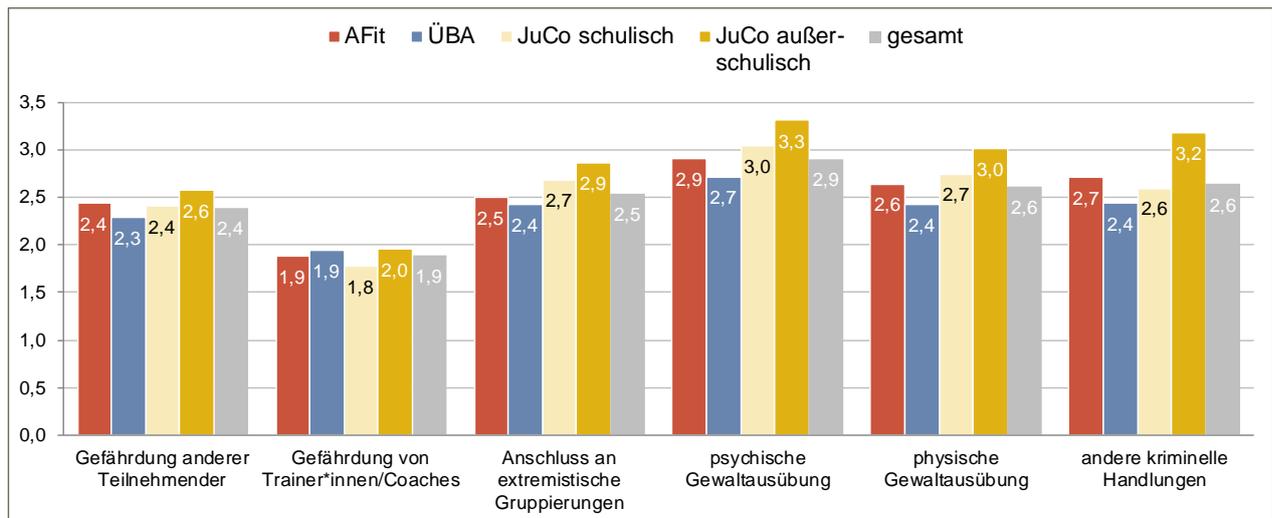
In Abbildung 15 sind die Mittelwerte zur Einschätzung des Gefährdungspotenzials für die vier Jugendangebote dargestellt. Die Betrachtung der Durchschnittswerte gesamt (grauer Balken) verdeutlicht, dass im Durchschnitt die Befragten das Gefährdungspotenzial auf einer Skala von 1=gar nicht bis 7=sehr hoch bei allen abgefragten Items kleiner als 3 einschätzen, und somit ein geringes Gefährdungspotenzial insgesamt gesehen wird.

Die differenzierte Betrachtung der durchschnittlichen Einschätzung der Befragten nach Jugendangeboten zeigt zudem auf, dass bei allen abgefragten Items das Gefährdungspotenzial im außerschulischen Jugendcoaching am vergleichsweise höchsten eingeschätzt wird, wobei signifikante Unterschiede nur bei den Items „Anschluss an extremistische Gruppierungen“, „psychische Gewaltausübung“, „physische Gewaltausübung“ und „andere kriminelle Handlungen (z.B. Eigentumsdelikte, illegaler Waffenbesitz)“ festgestellt wurden.

In der ÜBA hingegen wird das Gefährdungspotenzial – mit Ausnahme des Items „Gefährdung von Trainer*innen/Coaches“ am geringsten eingeschätzt, wobei sich das Antwortverhalten gegenüber den anderen Angeboten nur bei den Items „psychische Gewaltausübung“, „physische Gewaltausübung“ und „andere kriminelle Handlung“ signifikant unterscheidet.

Beim AFit und dem schulischen Jugendcoaching konnten abseits der bereits angeführten Befunde keine weiteren signifikanten Unterschiede festgestellt werden.

Abbildung 15: Einschätzung Gefährdungspotenzial, Durchschnittswerte, Jugendangebote



Anmerkungen: AFit (n=339-345); ÜBA (n=345-352); JuCo schulisch (n=170-172); JuCo außerschulisch (91-95); 7-stufige Antwortskala. 1=gar nicht; 7=sehr hoch.

Mittels Korrelationstests wurde zudem überprüft, inwiefern ein signifikanter Zusammenhang zwischen der Einschätzung des Gefährdungspotenzials und Anzahl der Einwohner*innen des Jugendangebot-Standortes und der Zusammensetzung der Teilnehmenden besteht.

- Anzahl der Einwohner*innen Jugendangebot-Standort:** Bei der Analyse nach Anzahl der Einwohner*innen konnte ein signifikanter Zusammenhang nur bei dem Item „Anschluss an extremistische Gruppierungen“ festgestellt werden: Je größer die Gemeinde des Jugendangebots-Standortes, desto höher wird das Gefährdungspotenzial hinsichtlich des Anschlusses an extremistische Gruppierungen eingestuft ($\text{Corr}_{\text{Spearman}} 0,08^*$). Dieser Befund steht im Einklang mit dem weiter oben festgestellten Zusammenhang, dass in Städten mit mehr als 100.000 Einwohner*innen signifikant häufiger über Berührungspunkte mit radikalen islamistischen und rechtsextremen Gruppierungen berichtet wird (siehe Abbildung 10). Bei den übrigen Items besteht kein signifikanter Zusammenhang.
- Zusammensetzung der Teilnehmenden:** Zwischen der Einschätzung hinsichtlich des Anteils an Jugendlichen mit Migrationshintergrund und männlichen Jugendlichen und allen abgefragten Items zum Gefährdungspotenzial konnte ein signifikanter Zusammenhang (Korrelation nach Spearman) festgestellt werden: Je höher der Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund bzw. männlicher Jugendlichen eingeschätzt wird, desto höher wird das Gefährdungspotenzial hinsichtlich der abgefragten Aspekte eingeschätzt. Die festgestellten Zusammenhänge sind jedoch überwiegend schwach bis mittelstark ausgeprägt. Bezüglich des Alters zeigt sich ein (schwacher) Zusammenhang nur hinsichtlich Gefährdung von Trainer*innen/Coaches: Je höher der Anteil an über-18-Jährigen eingeschätzt wird, desto höher wird das Gefährdungspotenzial hinsichtlich einer Gefährdung von Trainer*innen/Coaches eingeschätzt ($\text{Corr}_{\text{Spearman}} 0,069^*$).

4.4.3.1 Offene Wortmeldungen zur Einschätzung des Gefährdungspotenzials

Die Befragten wurden ersucht, ihre Einschätzung zum Gefährdungspotenzial (Abbildung 14) mittels offener Nennung zu begründen. 268 Personen nutzten die Möglichkeit, die Frage zu beantworten. Die offenen Nennungen wurden inhaltsanalytisch ausgewertet und werden nachfolgend zusammenfassend wiedergegeben.

Die offene Frage wird von den Befragten unterschiedlich beantwortet. Es zeigt sich dabei, dass nicht immer zwischen einer allgemeinen Gewaltbereitschaft von Jugendlichen und Radikalisierung differenziert wird, was für die Interpretation zu berücksichtigen ist. Hinsichtlich der Einschätzung des Gefährdungspotenzials überwiegen in den offenen Antworten deutlich – wie auch in der geschlossenen Abfrage – Einschätzungen, die ein geringes Gefährdungspotenzial bzw. nur sehr vereinzelte Wahrnehmungen von Gefährdungen durch oben angeführte Problematiken beschreiben. Jene Befragte, die ein gewisses Gefährdungspotenzial verorten, nennen in den offenen Antworten oftmals verschiedene Faktoren, die sie als Ursache bzw. Erklärung für dieses sehen. Im Folgenden werden Hauptbefunde aus der offenen Frage zur Einschätzung des Gefährdungspotenzials zusammenfassend wiedergegeben.

- **Viele Befragten nehmen kaum Berührungspunkte der Teilnehmenden mit Radikalisierung wahr:**

In vielen Rückmeldungen wird die Einschätzung eines geringen Gefahrenpotenzials damit begründet, dass Beobachtungen von Berührungspunkten mit Radikalisierung von Teilnehmenden bislang nicht oder äußerst selten gemacht wurden. Mehrfach wird auch angemerkt, dass es sich bei Abwertungen häufig vielmehr um ein „gedankenloses Nachplappern“ (1556, AFit), als um das überlegte Vertreten einer bestimmten Ideologie handelt. In der Zusammenschau finden sich viele Antworten, die kaum auf ein Gefährdungspotenzial hinweisen – wie folgende Zitate zeigen:

„Da bei unseren Teilnehmern so gut wie nie radikale politische oder religiöse Einstellungen zum Ausdruck kommen, schätze ich das Risiko sehr gering ein.“ (86, AFit)

„Bei den Teilnehmenden, die ich betreue, tritt – soweit ich das beurteilen kann – keine Radikalisierung auf.“ (1548, ÜBA)

- **Schwierigkeiten der Beurteilung des Gefährdungspotenzials:**

Während ein großer Teil der Befragten ein geringes Gefährdungspotenzial wahrnimmt, äußern zugleich viele Befragte, dass sie Schwierigkeiten haben, dieses zu beurteilen. Grund dafür ist unter anderem, dass die befragten Trainer*innen und Coaches stets Momentaufnahmen der Jugendlichen während der Angebotsteilnahme erhalten, während ins private Leben kein Einblick besteht. Im Kursumfeld äußern sich Probleme mit Radikalisierung kaum, sodass diese auch unbemerkbar bleiben kann. Im Jugendcoaching wird zudem nicht im Gruppensetting gearbeitet, damit kann ein Gefährdungspotenzial anderer Teilnehmender nicht bewertet werden. Beispielhafte Aussagen zu Schwierigkeiten der Beurteilung des Gefährdungspotenzials lauten etwa:

„Solange die Teilnehmenden im Kursumfeld sind, gibt es nach meiner Erfahrung kaum Probleme. Radikalisierung findet mehr im privaten Bereich statt, wo mir als Trainer der Einblick fehlt. Manche unserer Jugendlichen haben schon Vorstrafen wegen physischer Gewalt oder Eigentumsdelikte. Es kommt auch vor, dass während des Kurses Jugendliche straffällig werden, aber bisher außerhalb der Kurszeiten und Räumlichkeiten. Illegaler Drogen- oder Waffenbesitz war auch schon ein Thema.“ (1710, ÜBA)

„Ich denke an die vielen jungen Männer, die wir haben und höre immer wieder, dass sie Waffen (Schlagring Gaspistolen usw.) besitzen, aber nicht mithaben. Viele treffen sich in der Freizeit mit anderen und verbringen in Parks ihre Zeit oder erzählen über kleine Straftaten (andere bedrohen, Geldabnahme usw.) aber in der Ausbildung findet das nicht statt. Es ist schwer einzuschätzen, ob viele von ihnen in Konflikten auch Gewalt anwenden würden. Hier [im Jugendangebot, Anm.] ist es eher die Ausnahme.“ (1085, AFit)

„Die Frage des Risikos der Gefährdung kann ich aus meiner Sicht nicht beantworten, da sich Radikalisierungstendenzen oft meiner Wahrnehmungen entzieht, wenn sie im privaten Bereich passieren und Meinungen von TeilnehmerInnen im Projekt nicht formuliert werden.“ (1803, AFit)

- **Positive bzw. präventive Wirkungen der Angebote:**

Das Gefährdungspotenzial lässt sich laut mehreren Befragten durch Interventionen in den Jugendangeboten reduzieren. Bedeutsam sei etwa ein wertschätzender und respektvoller Umgang untereinander, offene Gespräche auf Augenhöhe und die Vermittlung von Halt und Zugehörigkeit. Das Angebot ermöglicht neben der Prävention auch ein Intervenieren im Anlassfall.

„Durch die Dynamik und professionelle Zusammenarbeit des ÜBA-Teams werden viele der Problematiken schnell sichtbar und können in Zusammenarbeit mit Sozialpädagogik, BAS [Berufsausbildungsassistenz, Anm.] und Projektleitung gut bearbeitet werden.“ (981, ÜBA)

*„Das Gefährdungspotenzial hängt, tatsächlich und zum Großteil, vom Umgang der Trainer*innen/Coaches (als Vorbilder) miteinander und selbstverständlich vom Umgang mit den Teilnehmenden ab. Wo gegenseitiger Respekt und Wertschätzung (vor)gelebt wird, ergeben sich naturgemäß auch weniger Konfliktpotenziale. Ein respektvolles und wertschätzendes Miteinander, [...] erhöht somit die Wahrscheinlichkeit, dass sich Teilnehmende diese Umgangsformen – nicht nur im Kurs-Geschehen – auch selbst aneignen.“ (203, AFit)*

- **Mangelndes Zugehörigkeitsgefühl, fehlender Selbstwert und Perspektivenlosigkeit als Nährboden für Radikalisierung:**

Vielfach sei der Nährboden für Radikalisierung – so die Befragten – ein mangelndes Zugehörigkeitsgefühl, erlebte Ohnmacht, ein geringer Selbstwert und Perspektivenlosigkeit. Auch negative Erfahrungen, wie der Verlust von Bezugspersonen können dabei eine Rolle spielen. Gerade im Zuge der Identitätsfindung bzw. in der Pubertät seien Jugendliche auf der Suche nach Orientierung und daher oftmals leicht beeinflussbar. Auf der Suche nach Akzeptanz, Zugehörigkeit und Anerkennung können extremistische Gruppierungen dabei einfache Anschlussmöglichkeiten bieten. Radikalisierung sei auch oftmals als „Ventil“ (2616, AFit) für die bereits erlebten negativen Erfahrungen und mangelnden Perspektiven zu verstehen. Folgende Zitate beschreiben diesen Befund näher:

„Orientierungslosigkeit, Ausgrenzungsgefährdung etc., kann eine Person in die Opferrolle bringen – diese Personen suchen Anschluss zu anderen Personen mit ähnlichen Erfahrungen – hier bedarf es dann nur eine Person innerhalb der Peergroup, um radikales Gedankengut en vogue zu machen [...] Je nach gebündelten Resilienzen (Charaktereigenschaften, soziales Umfeld, etc.) werden die oben angeführten Punkte mehr oder weniger vorkommen.“ (1439, JuCo schulisch)

*„Die Teilnehmer*innen, die sich einer radikalen Gruppe anschließen, oder vorhaben, sich anzuschließen, fühlen sich von der Gesellschaft oder Familie nicht gesehen und gehört in ihren Bedürfnissen. Sie tendieren, aus Revolte, leichte kriminelle Handlungen durchzuführen.“ (733, AFit)*

- **Anstieg psychischer Belastungen:**

Ein Teil der Befragten nimmt einen Anstieg der psychischen Belastungen bei den Jugendlichen wahr. Dabei werden auch zusätzliche Belastungen durch Restriktionen im Zuge der aktuellen COVID-19-Pandemie beschrieben. Diese wirken sich in der Einschätzung der Befragten teils negativ auf die psychische Gesundheit der Jugendlichen aus.

*„Die meisten Teilnehmer*innen leiden sehr unter den coronabedingten Restriktionen. Sie sind zunehmend psychisch belastet, z.B. durch vielen Online-Unterricht, wohnen auf kleinem Raum mit teilweise schwierigen Familienverhältnissen. Sie gehen gerne raus, suchen sich Abwechslung und Mittel gegen Langeweile. Draußen werden sie allerdings vertrieben, etwa durch starke polizeiliche Kontrolle. Sie landen doch wieder drinnen oder in den sozialen Netzwerken.“* (879, AFit)

*„Es wird insgesamt die psychische Belastung mehr, Aggressionen kommen vermehrt vor, Empathie und Einfühlungsvermögen ist sehr gering, respektvoller Umgang im Miteinander ist gesunken, Motivation und Zielorientierung sehr nachgelassen, Teilnehmer*innen sehen wenig Perspektiven.“* (760, ÜBA)

- **Soziale Medien als Beschleuniger:**

Die Medienberichterstattung sowie insbesondere das Internet, vor allem die sozialen Medien, werden von den Befragten teilweise als Beförderer von Radikalisierung wahrgenommen. Einerseits erleben Jugendliche dort etwa selbst Gewalt in Form von Demütigung oder Mobbing, andererseits finden sie dort Möglichkeiten, mit einschlägigen Gruppen in Kontakt zu treten und sich zu radikalieren.

„Die Jugendlichen sind sehr oft im Internet und können durch dieses verführt und radikalisiert werden, wenn Selbstwert und Selbstbewusstsein fehlen, bzw. noch mangelhaft ausgeprägt sind. Werden diese gestärkt kann die Radikalisierung im Gruppengeschehen stark reduziert werden.“ (1002, ÜBA)

- **Soziales Umfeld ist zentral:**

Jugendliche werden in der Einschätzung der Befragten häufig auch vom engen sozialen Umfeld beeinflusst. Die Sozialisation erweist sich als ausschlaggebend für eine mögliche Radikalisierung bzw. für die Gewaltbereitschaft, so die Befragten. Dabei wird problematisch gesehen, dass ein positives Vorleben der Eltern in diesem Zusammenhang fehlt. Die Bedeutsamkeit des sozialen Umfeldes wird etwa in folgenden Zitaten deutlich:

„In sehr hohem Maß sind Jugendliche und junge Erwachsene in meinem Umfeld von den Vorbildern und deren Verhalten sowie deren Herangehensweise an die Fragen Radikalisierung, Gender, Gewalt usw. abhängig. Elternhaus/Betreuungspersonen/Lehrer ... Das Zusammenspiel ist (wäre) entscheidend wichtig. [...]“ (1959, ÜBA)

„Die meisten unserer Jugendlichen werden von ihren Eltern beeinflusst, was z.B. Verschwörungstheorien betrifft. [...]“ (2353, AFit)

- **Gruppendynamik als problematisch:**

Für eine potenzielle Radikalisierung spielen in der Einschätzung der Befragten vor allem Gruppen eine große Rolle. Diese vermitteln das Gefühl der Zugehörigkeit und geben den Gruppenmitgliedern damit Stärke. Insbesondere unsichere Jugendliche lassen sich dabei leicht beeinflussen. Erst durch die Stärke der Gruppe kommt es in der Einschätzung der Befragten oftmals zu strafbaren oder gewalttätigen Handlungen. Der Gruppenzwang ist letztlich auch hinderlich, wenn Jugendliche aus den Gruppierungen aussteigen wollen. Folgende exemplarische Aussage bringt diesen Aspekt auf den Punkt:

*„Jugendliche radikalieren sich in Gruppen, die Akzeptanz von Gesetzen ist oft nicht gegeben und in Gruppen geht es oft auch um das Beweisen, dazu zu gehören. Das Gruppendenken ist enorm wichtig. Die Gesetze werden oft bewusst verletzt oder sind egal – Heldendenken! Der Gruppenzwang muss auch gesehen werden und erschwert den Ausstieg. [...]“
(1949, JuCo außerschulisch)*

Zusammenfassung Problemeinschätzung und Gefährdungspotenzial

Inwieweit Radikalisierung und die damit verbundenen Erscheinungsformen wie Abwertungsideologien, antidemokratische Haltungen und Verschwörungsmentalität ein Problemfeld in den Jugendangeboten darstellt und ob von einem Gefährdungspotenzial auszugehen ist, wurde in der Befragung mit mehreren Fragestellungen beleuchtet.

Für 13% der Befragten stellt Radikalisierung ein zentrales Problemfeld bei den Teilnehmenden in den Jugendangeboten dar und somit trifft dies auf gut acht von zehn Befragten (81%) nicht zu. Hinsichtlich abgefragter Problemfelder wird am vergleichsweise häufigsten über Probleme bei der Arbeitssuche (36% häufig oder manchmal) und bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz (34% häufig oder manchmal), über Störung der Gruppendynamik (34% häufig oder manchmal), über Fehlzeiten (32% häufig oder manchmal) und über Einflussnahme auf andere Teilnehmende (29% häufig oder manchmal) berichtet.

Insgesamt wird das Gefährdungspotenzial – gemessen am Risiko des Auftretens von Problematiken wie etwa Gewaltausübung, Anschluss an extremistische Gruppierungen, kriminelle Handlungen oder die Gefährdung anderer Teilnehmenden/Trainer*innen/Coaches auf einer Skala von 1=gar nicht bis 7=sehr hoch durchschnittlich als gering eingestuft (kleiner als 3). Das vergleichsweise höchste Risiko eines Auftretens im Zusammenhang mit Radikalisierung betrifft eine psychische Gewaltausübung, kriminelle Handlungen, physische Gewaltausübung und den Anschluss an extremistische Gruppierungen. Der Gefährdung anderer Teilnehmenden und Trainer*innen/Coaches wird ein vergleichsweise geringes Risiko seitens der Befragten attestiert.

Die Ergebnisse der Analyse von signifikanten Unterschieden nach Jugendangeboten kann wie folgt zusammengefasst werden:

- Im **schulischen Jugendcoaching** wird signifikant seltener über Probleme im Zusammenhang mit Radikalisierung berichtet als in den übrigen Angeboten. Bei der Einschätzung des Gefährdungspotenzials hingegen unterscheidet sich das Antwortverhalten nicht signifikant von den übrigen Angeboten.
- In der **ÜBA** wird Radikalisierung signifikant häufiger als Problemfeld bei den Teilnehmenden wahrgenommen – insbesondere wird signifikant häufiger über Probleme bei der Arbeitssuche und Fehlzeiten im Zusammenhang mit Radikalisierung im weitesten Sinne als in den anderen Angeboten berichtet. Das Gefährdungspotenzial hingegen wird in der ÜBA – mit der Ausnahme des Items „Gefährdung von Trainer*innen/Coaches“, bei dem kein signifikanter Unterschied besteht – signifikant geringer eingeschätzt.
- Im **außerschulischen Jugendcoaching** wird das Gefährdungspotenzial hinsichtlich der abgefragten Items „Anschluss an extremistische Gruppierungen“, „psychische Gewaltausübung“, „physische Gewaltausübung“ und „andere kriminelle Handlungen“

signifikant höher eingestuft als in den übrigen Angeboten. Zudem tritt das Problemfeld „Straffälligkeit“ signifikant am häufigsten (11% häufig) im Zusammenhang mit Radikalisierung auf, als in den übrigen Angeboten.

- Die Antworten der Befragten des **AFit** unterscheiden sich hinsichtlich Problemfelder und Gefährdungspotenzial nicht signifikant von den übrigen Angeboten (abseits der bereits berichteten Befunde).

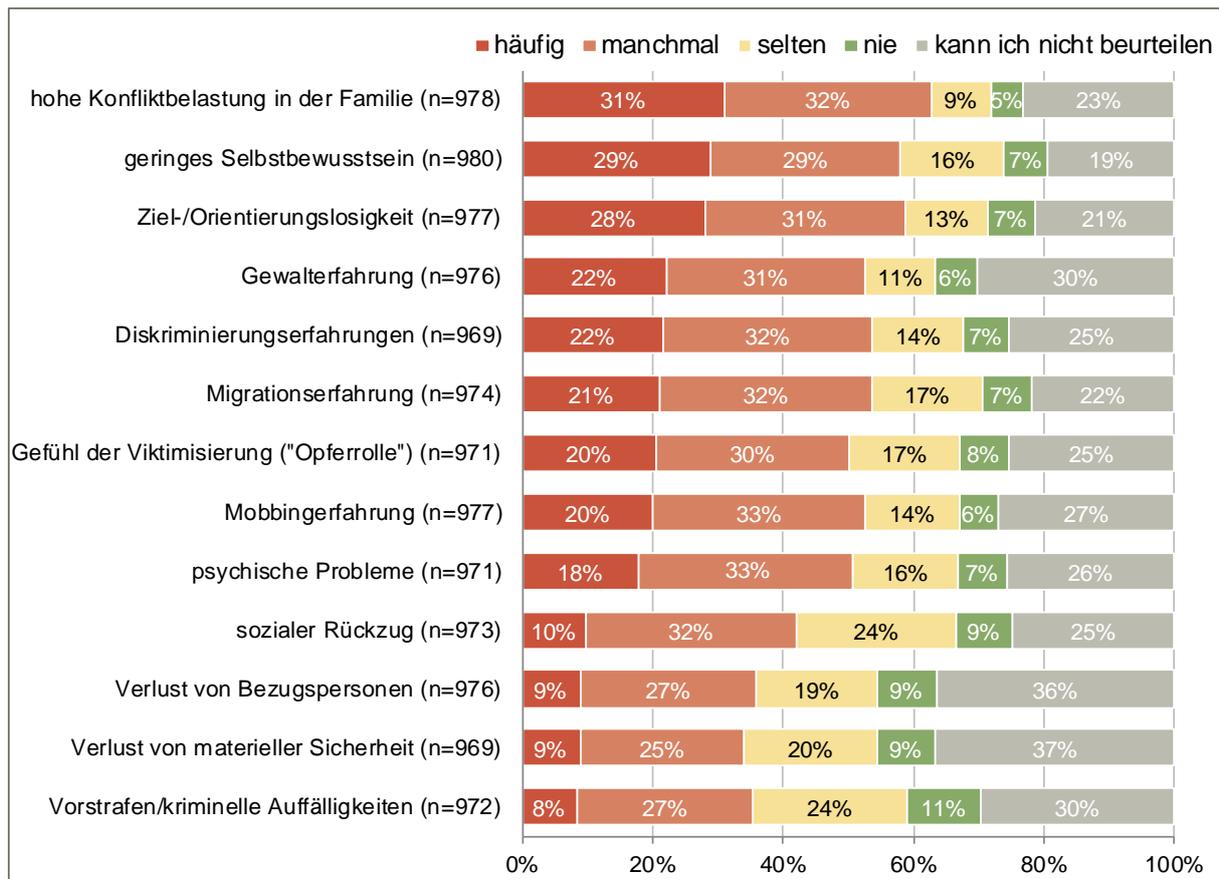
Auch die Auswertung der offenen Antworten zur Begründung der Einschätzung des Gefährdungspotenzials verdeutlichen, dass viele Befragte ein geringes Gefährdungspotenzial wahrnehmen. Zugleich wird mehrfach zum Ausdruck gebracht, dass eine Einschätzung schwierig sei – die Jugendlichen würden stets nur im Kurssetting beobachtet, was außerhalb dieses Rahmens passiere, sei nicht nachvollziehbar. Die Jugendangebote werden als gute Präventionsmöglichkeit gesehen, die das Gefährdungspotenzial reduzieren können. Gerade die gelebte Wertschätzung, offene Gespräche und das Erleben von Zugehörigkeit würden dazu beitragen, da sie keinen Nährboden für Radikalisierung bieten. Vielfach sei es nämlich ein fehlendes Zugehörigkeitsgefühl, Perspektivenlosigkeit, fehlender Selbstwert oder auch negative Erlebnisse (wie z.B. Verlusterfahrungen), die eine Radikalisierung befördern können. Als weitere Risikofaktoren werden zudem steigende psychischen Belastungen, die Nutzung sozialer Medien sowie ein problematisches soziales Umfeld gesehen.

4.4.4 Betroffene Gruppen/Gemeinsamkeiten

Zur Beantwortung von Forschungsfrage 4 – *Welche Gemeinsamkeiten weisen Teilnehmende auf, bei denen Erscheinungsformen von Radikalisierung von den Trainer*innen und Coaches wahrgenommen werden?* – können einerseits die zuvor getätigten Detailanalysen nach der soziodemografischen Zusammensetzung der Teilnehmenden herangezogen werden. In der Vorerhebung (Bedarfsträgerworkshop und explorative Interviews mit Projektleitungen) wurde allerdings deutlich, dass vielmehr Aspekte im Zusammenhang mit personalen und sozialen Ressourcen (z.B. geringes Selbstbewusstsein, wenige Bezugspersonen) und Erfahrungen mit Live-Events (z.B. Ausgrenzungserfahrungen, Verlust von Bezugspersonen) entscheidende Einflussfaktoren auf etwaige Radikalisierungstendenzen sind.

Abbildung 16 zeigt die Ergebnisse zur Frage: *„Wenn Sie an die Teilnehmenden denken, bei denen es Berührungspunkte mit Radikalisierung – beginnend bei abwertenden Einstellungen bis hin zu konkreten Handlungen – gab: Wie häufig treten folgende Gemeinsamkeiten unter diesen Teilnehmenden auf?“*

Abbildung 16: Gemeinsamkeiten von Teilnehmenden mit Berührungspunkten zu Radikalisierung



Anmerkungen: gereiht nach „häufig“

Deutlich wird, dass ein Teil der Befragten – zirka ein Fünftel bis gut ein Drittel – diese Frage nicht beurteilen kann. Jene die eine Beurteilung abgeben, führen am häufigsten als Gemeinsamkeit eine hohe Konfliktbelastung in der Familie (31% häufig), ein geringes Selbstbewusstsein (29% häufig) und eine Ziel-/Orientierungslosigkeit (28% häufig) an. Aber auch Gewalterfahrung (22% häufig), Diskriminierungserfahrungen (22% häufig), Migrationserfahrung (21% häufig), das Gefühl der Viktimisierung (20% häufig) und Mobbingenerfahrung (20% häufig) werden genannt. Zum einem wird hier ein Fehlen von personalen Ressourcen (z.B. geringes Selbstbewusstsein) und zum anderen die Erfahrung mit sogenannten Life-Events wie z.B. Gewalterfahrung, Verlust von Bezugspersonen sichtbar, die in einer Wechselwirkung zueinanderstehen können (alle Items korrelieren hoch signifikant miteinander).

Zusammenfassung Betroffene Gruppen/Gemeinsamkeiten

Anstatt der Betrachtung von soziodemografischen Merkmalen, bei denen die Gefahr der Stereotypisierung besteht, empfiehlt es sich bei der Betrachtung von möglichen Einflussfaktoren auf Erscheinungsformen der Radikalisierung einen Fokus auf die Ausstattung von personalen und sozialen Ressourcen (z.B. Selbstbewusstsein, Einbettung in soziale Netzwerke) sowie die Erfahrung von sogenannten Live-Events (z.B. Gewalterfahrung, Migration/Wechsel der gewohnten Umgebung, Verlust von Bezugspersonen) zu richten.

In den offenen Antworten im Zusammenhang mit Berührungspunkten von Radikalisierung (siehe Kapitel 4.4.3.1) führen die Befragten aus, dass ein Nährboden für Radikalisierung vielfach ein mangelndes Zugehörigkeitsgefühl, erlebte Ohnmacht, ein geringer Selbstwert und Perspektivenlosigkeit ist. Auch negative Erfahrungen, wie der Verlust von Bezugspersonen können dabei eine Rolle spielen. Gerade im Zuge der Identitätsfindung bzw. in der Pubertät seien Jugendliche auf der Suche nach Orientierung und daher oftmals leicht beeinflussbar. Auf der Suche nach Akzeptanz, Zugehörigkeit und Anerkennung können extremistische Gruppierungen dabei einfache Anschlussmöglichkeiten bieten.

Dieser Befund spiegelt sich in den Ergebnissen der standardisierten Frage nach Gemeinsamkeiten von Teilnehmenden, bei denen Berührungspunkte mit Radikalisierung bestehen, wieder: Am häufigsten werden als Gemeinsamkeiten eine hohe Konfliktbelastung in der Familie, ein geringes Selbstbewusstsein, eine Ziel-/Orientierungslosigkeit, Gewalterfahrung, Diskriminierungserfahrungen, Migrationserfahrung, ein Gefühl der Viktimisierung und Mobbing Erfahrung genannt.

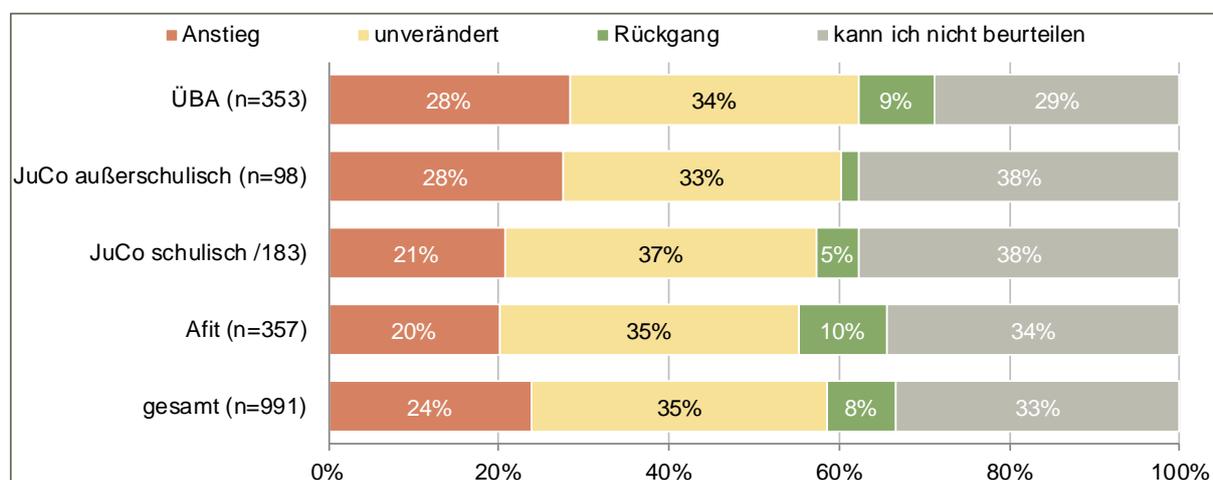
4.4.5 Zeitliche Veränderung (Trendeinschätzung)

Auf die Frage, ob die Befragten bei den Teilnehmenden Veränderungen in Bezug auf die Häufigkeit von Berührungspunkten mit Radikalisierung in den letzten 3 Jahren – beginnend bei abwertenden Einstellungen bis hin zu konkreten Handlungen – wahrnehmen, gehen

- 24% von einem Anstieg aus, wobei 4% angeben „ja ist deutlich mehr geworden“ und 20% „ja, ist etwas mehr geworden“.
- 35% nehmen keine Veränderung wahr.
- 8% berichten über eine Abnahme, wobei 5% angeben „ja, ist etwas weniger geworden“ und 3% „ja, ist deutlich weniger geworden“.
- 33% konnten keine Einschätzung dazu geben und wählten „kann ich nicht beurteilen“.

Wie in Abbildung 17 ersichtlich, wird in der ÜBA und im außerschulischen Jugendcoaching signifikant häufiger über einen Anstieg (je 28%) von Berührungspunkten mit Radikalisierung in den letzten drei Jahren berichtet, als im schulischen Jugendcoaching (21%) und im AFit (20%).

Abbildung 17: Veränderungen in Bezug auf Häufigkeiten von Berührungspunkten mit Radikalisierung in den letzten 3 Jahren, Jugendangebote



Anmerkungen: Anstieg = Zusammenfassung aus „ja, ist deutlich mehr geworden und „ja, ist etwas mehr geworden“ ;

Rückgang = Zusammenfassung aus „ja, ist etwas weniger geworden“ und „ja, ist deutlich weniger geworden“; aus Platzgründen erfolgt keine Beschriftung von Kategorien unter 4%

Zusätzlich wurde gefragt, ob eine Veränderung in Bezug auf die Themen der Radikalisierung in den letzten 3 Jahren wahrgenommen wird. 18% geben eine thematische Veränderung an, 38% berichten über keine diesbezüglichen Änderungen und 43% können diese Frage nicht beurteilen (n=990). Signifikante Unterschiede zwischen den Jugendangeboten bestehen nicht.

Im Falle einer thematischen Veränderung wurden die Befragten ersucht, anzugeben, welche Themen mehr bzw. welche Themen weniger geworden sind. Von den 180 Personen, die eine thematische Veränderung wahrnehmen haben 142 Personen eine offene Antwort zur Zunahme gegeben und 77 zur Abnahme. Die offenen Nennungen wurden in Kategorien eingeteilt. Hat eine befragte Person mehrere Aspekte angeführt, so wurden diese in mehrere Nennungen aufgeteilt und den entsprechenden Kategorien zugeordnet. Insgesamt konnten somit 218 Nennungen zur Zunahme und 77 zur Abnahme gewonnen werden. Tabelle 3 zeigt einen Überblick über die gebildeten Kategorien zur Zunahme, die in weiterer Folge beschrieben werden.

Tabelle 3: Zunahme von Themen im Zusammenhang mit Radikalisierung (Mehrfachnennungen)

	Anzahl	Prozent
COVID-19	53	24%
Abwertung gegenüber Menschen anderer Herkunft/Nation	29	13%
Verschwörungsmymen	27	12%
Ablehnung von Politik/Rechtsstaat	24	11%
Glaube/Religion	16	7%
Frauenfeindlichkeit	11	5%
Defizite in personalen und sozialen Ressourcen	9	4%
Rechtsextremismus	6	3%
Islamismus	5	2%
Gewalt	5	2%
LGBTIQ	4	2%
Sonstiges	29	13%
gesamt	218	100%

Anmerkungen: LGBTIQ=Lesbisch, Gay/Schwul, Bi, Trans*, Inter*, Queer; 218 Nennungen von 142 Personen

Am häufigsten wird über eine Zunahme rund um das Thema „COVID-19-Pandemie“ (53 Nennungen bzw. 24% aller Nennungen) berichtet. Zumeist werden nur die Stichworte „Corona“, „Corona-Leugner*innen“, „Corona-Verschwörung“ angeführt, ohne näher ins Detail zu gehen. Außerdem wird am zweithäufigsten (29 Nennungen bzw. 13%) über eine Zunahme von Themen im Zusammenhang mit Abwertung gegenüber Menschen anderer Herkunft/Nation bzw. über Personen mit Fluchtgeschichte berichtet. Stichworte wie „Flüchtlingsthema“, „Migration“, „Antisemitismus“, „Rassismus“ und „Ausländerfeindlichkeit“ werden diesbezüglich genannt. Der Kategorie Verschwörungsmymen werden allgemein Nennungen wie „Verschwörungstheorien“ zugeordnet, ohne dass hierbei näher auf die Art eingegangen wird. Zudem wird mehrmals explizit „QAnon“ angeführt. Inwieweit die angeführten Verschwörungsmymen mit COVID-19 stehen, geht aus den Ausführungen nicht hervor. Die vierte Kategorie betrifft eine Ablehnung gegenüber Politik und dem Rechtsstaat bzw. antidemokratische Haltung (24 Nennungen bzw. 11%). Vereinzelt wird explizit der

Zusammenhang mit COVID-19 gebracht, wobei dies nicht immer deutlich hervorgeht. Häufige Schlagwörter sind u.a. „Ablehnung Politik“, „Politik“, „Polizei“, „Staat“. Daneben wird über eine Zunahme rund um die Themen „Glaube/Religion“ und „Frauenfeindlichkeit“ berichtet. In der Kategorie „Defizite in personalen und sozialen“ Ressourcen werden Aussagen wie „Orientierungslosigkeit“, „geringer Selbstwert“, „Perspektivenlosigkeit“, „abgestumpft, kalt“, „psychische Instabilität“ oder „das Gefühl alleine gelassen zu werden“ zusammengefasst. Daneben wird in einzelnen Wortmeldungen eine Zunahme von Themen im Zusammenhang mit Rechtsextremismus (6 Nennungen), Islamismus (5 Nennungen), Gewalt (5 Nennungen), LGBTIQ (4 Nennungen) angeführt. Bei den sonstigen Nennungen wird in Einzelmeldungen u.a. auf eine Zunahme von Nationalismus, von Stigmatisierungen gegenüber Menschen mit Behinderungen, von Problemen im Bereich Gruppenbildungen, Normalisierung von Radikalismus, Zunahme gegensätzlicher Themen oder Cybermobbing verwiesen.

68 Personen haben in 77 Nennungen eine Abnahme von Themen im Zusammenhang mit Radikalisierung spezifiziert (Kategorien siehe Tabelle 4). Am häufigsten (26 Nennungen bzw. 34%) wird eine thematische Abnahme von Abwertungen gegenüber Menschen anderer Herkunft/Nation bzw. Religion berichtet. Weiters führen 11 Personen (14% der Nennungen) ein Rückgang von Themen rund um den sogenannten Islamischen Staat bzw. religiösen Radikalismus an. Vereinzelt wird über einen Rückgang von Geschlechterkonflikten bzw. Frauenfeindlichkeit, homophoben Aussagen bzw. Abwertungen gegenüber LGBTIQ sowie über einen Rückgang von rechtsextremen Äußerungen/ Ansichten und Abwertungen gegenüber Menschen mit Behinderung berichtet. In den sonstigen Nennungen wird auf eine Abnahme rund um die Themen Gewalt, Mobbing, Nahost-Konflikt, starke Religiosität oder Tierschutz verwiesen.

Tabelle 4: Abnahme von Themen im Zusammenhang mit Radikalisierung (Mehrfachnennungen)

	Anzahl	Prozent
Abwertung gegenüber Menschen anderer Herkunft/Nation/Religion	26	34%
religiöser Radikalismus/IS	11	14%
Geschlechter-Konflikte bzw. Frauenfeindlichkeit	6	8%
LGBTIQ	6	8%
Rechtsextremismus	5	6%
Menschen mit Behinderung	3	4%
sonstiges	20	26%
gesamt	77	100%

Anmerkungen: LGBTIQ=Lesbisch, Schwul, Bi Trans* Inter* Queer; 77 Nennungen von 68 Personen

Zusammenfassung Trendeinschätzung

In der Zusammenschau zeigt die Trendeinschätzung – also die Frage nach einer Veränderung bezüglich Häufigkeit und Themen im Zusammenhang mit Berührungspunkten von Radikalisierung – beginnend bei abwertenden Einstellungen bis hin zu konkreten Handlungen – aus Sicht der meisten Befragten keine wesentlichen Veränderungen bzw. fällt einem relevanten Teil der Befragten eine diesbezügliche Beurteilung schwer.

Knapp ein Viertel der Befragten (24%) nimmt einen Anstieg von Berührungspunkten mit Radikalisierung in den letzten drei Jahren wahr, 8% berichten hingegen einen diesbezüglichen Rückgang. Der Großteil nimmt keine Veränderung (35%) wahr bzw. kann dies nicht beurteilen (33%). Über eine thematische Veränderung berichten 18%. In den offenen Angaben wird vor allem eine durch die COVID-19-Pandemie bedingte veränderte Themenlage berichtet. Corona-Leugner*innen, Verschwörungsmentalität sowie Ablehnung gegen Politik und Rechtsstaat sind Themen, die neu bzw. vermehrt wahrgenommen werden. Über Abwertungen gegenüber Menschen anderer Herkunft/Nation bzw. Religion werden divergierende Meinungen deutlich, einige Befragte nehmen eine Zunahme wahr, während andere eine Abnahme schildern.

4.4.6 Kooperationen & Vernetzung

Im Fokus dieses Kapitels steht die Beantwortung von Forschungsfrage 6 – *Mit welchen Organisationen und Behörden wird im Zusammenhang mit Radikalisierung bzw. Radikalisierungsprävention kooperiert? Wo liegen Optimierungspotenziale?*

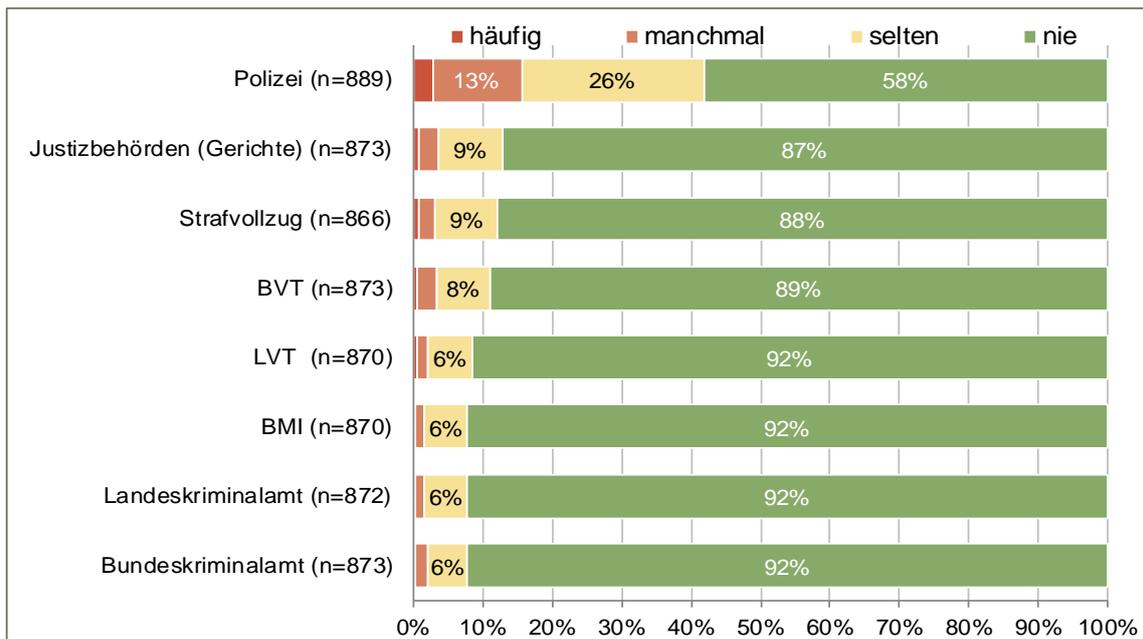
Dazu werden zunächst in Kapitel 4.4.6.1 die Ergebnisse der geschlossenen und offenen Fragen zur Kontaktaufnahme mit Behörden im Zusammenhang mit der Wahrnehmung der Aufgaben der Trainer*innen und Coaches im Zusammenhang mit Radikalisierung wiedergegeben. Im Anschluss präsentiert Kapitel 4.4.6.2 die zentralen Befunde zur geschlossenen und offenen Frage nach der Zusammenarbeit mit Organisationen und Vereinen.

4.4.6.1 Kontaktaufnahme mit Behörden

Abbildung 18 stellt die Ergebnisse zur Frage, ob sich die Befragten, bei der Wahrnehmung ihrer Aufgaben im Zusammenhang mit Radikalisierung an Behörden wenden, dar. Es wird deutlich, dass 42% der Befragten angeben, sich zumindest in seltenen Fällen an die Polizei zu wenden. 13% geben an, dass dies manchmal der Fall ist und 3%, dass dies häufig vorkommt. An Justizbehörden wenden sich zumindest in seltenen Fällen 13% der Befragten, 12% an den Strafvollzug und 11% an das Bundesamt für Verfassungsschutz und Terrorismusbekämpfung (BVT). Bei den übrigen abgefragten Behörden (LVT, BMI, Landes- und Bundeskriminalamt) berichten jeweils 92%, dass es keine Kontaktaufnahme gibt.

126 Befragte nutzten die Möglichkeit und führten mittels offener Angaben „andere“ Stellen an, wobei es sich hier nicht ausschließlich um Behörden handelt, sondern auch um Vereine und Organisationen. Ergänzend werden u.a. in mehreren Wortmeldungen folgende Stellen genannt: Bewährungshilfe, Jugendamt, Kinder- und Jugendhilfe, BOJA (Bundesweites Netzwerk offene Jugendarbeit), Sozialpädagog*innen/ Sozialarbeiter*innen, diverse Beratungsstellen, Deradikalisierungsstellen, Bezirkshauptmannschaft, Schule, etc.

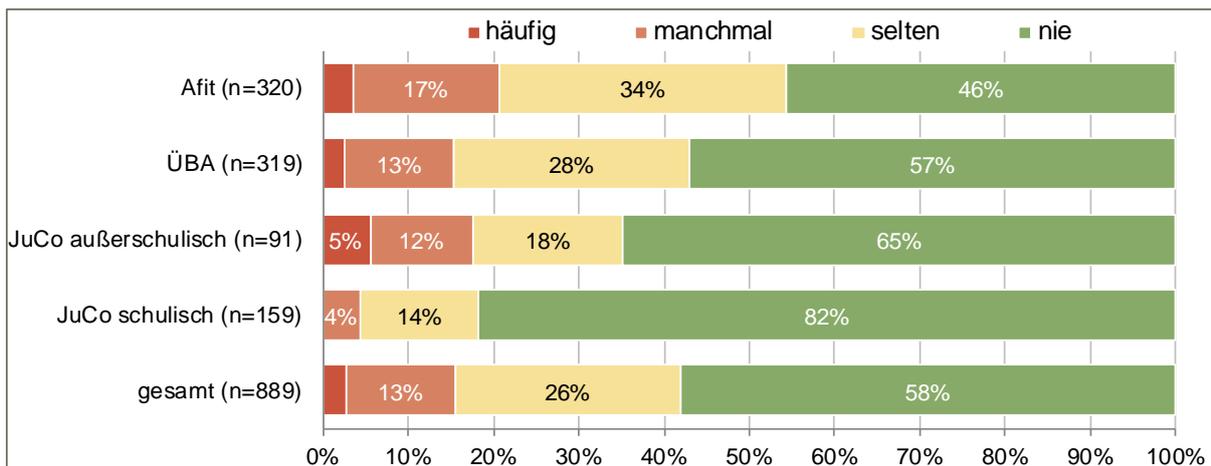
Abbildung 18: Kontaktaufnahme mit Behörden im Zusammenhang mit Radikalisierung



Anmerkungen: BVT = Bundesamt für Verfassungsschutz und Terrorismusbekämpfung; LVT = Landesamt für Verfassungsschutz und Terrorismusbekämpfung; BMI = Bundesministerium für Inneres; gereiht nach „nie“; aus Platzgründen erfolgt keine Beschriftung von Kategorien unter 4%

Hinsichtlich der Jugendangebote werden signifikante Unterschiede nur in der Kontakthäufigkeit mit der Polizei sichtbar (Abbildung 19). Befragte aus dem AFit berichteten signifikant am häufigsten über eine Kontaktaufnahme mit der Polizei – mehr als die Hälfte (54%) gibt an, sich zumindest in seltenen Fällen an die Polizei bei der Wahrnehmung ihrer Aufgaben im Zusammenhang mit Radikalisierung zu wenden. Im schulischen Jugendcoaching geben nur 14% an, sich zumindest in seltenen Fällen an die Polizei in diesem Zusammenhang zu wenden.

Abbildung 19: Kontaktaufnahme mit Polizei im Zusammenhang mit Radikalisierung, nach Jugendangeboten



Anmerkungen: aus Platzgründen erfolgt keine Beschriftung von Kategorien unter 4%

Offene Verbesserungsvorschläge zur Kontaktaufnahme mit Behörden

196 Personen gaben eine Antwort auf die offene Frage nach einem konkreten Verbesserungsbedarf für die Möglichkeiten der Kontaktaufnahme mit Behörden. Die offenen Nennungen wurden inhaltsanalytisch ausgewertet und werden nachfolgend zusammenfassend wiedergegeben.

- **Ein Teil hatte bisher keinen Bedarf zur Kontaktaufnahme mit Behörden:**

Einige Befragte berichteten darüber, dass es bisher unter den Teilnehmenden keine Probleme in Bezug zu Radikalisierung gab und somit kein Bedarf der Kontaktaufnahme mit Behörden bestand. In einzelnen Meldungen wird auch ausgeführt, darüber Bescheid zu wissen, an welche Behörden man sich in entsprechenden Fällen wenden müsste bzw. werden konkrete Strategien vorgeschlagen.

„Es ist noch nie ein Fall eingetreten, wo solche Maßnahmen nötig gewesen wären. Würde es so weit kommen, gibt es genügend Stellen die man kontaktieren kann.“ (765, AFit)

„Bisher war dies bei unserem Projekt noch nie nötig. Bei Beobachtungen in Richtung Radikalisierung würde ich zunächst die Eltern einschalten und erst in weiterer Folge die Polizei.“ (1718, AFit)

„Musste ich noch nie, würde ich aber an die zuständigen Behörden weiterleiten.“ (1059, ÜBA).

- **Mehr Präventions- und Beratungsangebote gewünscht**

In mehreren Wortmeldungen wird der Wunsch nach mehr Präventions- und Beratungsangeboten durch Behörden wie z.B. die Polizei artikuliert. U.a. werden als Vorschläge regelmäßige Vorträge, Seminare oder Workshops angeführt. Diese sollten sich dabei sowohl an die Teilnehmenden als auch an die Trainer*innen und Coaches richten.

*„Regelmäßige Seminare für Jugendliche und Trainer mit Mitarbeiter*innen von entsprechenden Behörden.“ (814, ÜBA)*

„Informations- und Präventionsangebote mit den Behörden mehrere Workshops, in welchen konkrete Veränderungen und Infos über verschiedenen Subkulturen, Bereich und Jugendtrends ausgetauscht werden.“ (739, JuCo außerschulisch)

„Die Polizei sollte mehr Möglichkeit und Gelegenheit für präventive Maßnahmen haben.“ (1292, AFit)

- **Wunsch nach Öffentlichkeits- und Aufklärungsarbeit:**

An mehreren Stellen wird der Wunsch nach Öffentlichkeits- und Aufklärungsarbeit formuliert, um Berührungspunkte bei den Jugendlichen abzubauen. Befragte aus dem schulischen Jugendcoaching sprechen sich in mehreren Meldungen zudem dafür aus, dass an Schulen mehr Informationen seitens der Polizei oder Behörden vermittelt werden sollten.

„Polizisten sollten in Schulen gehen, um Berührungspunkte abzubauen. Vor allem wenn es Menschen mit Fluchterfahrung in Schulen gibt, wäre es wichtig diese Negativerfahrungen aufzuarbeiten.“ (546, JuCo schulisch)

„[...] Grundsätzlich fände ich aber eine Aufklärung hinsichtlich rechtlicher Aspekte und vor allem bezüglich Handlungsmöglichkeiten für Jugendliche in den Schulen immens wichtig. Insbesondere hinsichtlich eines präventiven Ansatzes.“ (748, JuCo schulisch)

„Ich würde mir Workshops wünschen (egal ob virtuell oder Präsenz), bei denen sowohl dem Trainingspersonal, als auch den Teilnehmenden die unterschiedlichen Behörden kurz vorgestellt und die Zuständigkeitsbereiche erklärt werden, da oft besonders bei Jugendlichen die Behörden eher negativ wahrgenommen werden.“ (2391, ÜBA)

„Behörden sollten, meiner Meinung nach, aktiv Einrichtungen aufsuchen und mit den Jugendlichen Kontakte knüpfen. Schulungen für Lehrer, Coaches und Trainern. (1572, AFit)

Im Zusammenhang mit Vorschlägen zur Verbesserung der Kontaktaufnahme mit Behörden werden verschiedene Aspekte eingebracht. Insgesamt wird deutlich ein Wunsch nach einer einfachen,

unkomplizierten und niederschweligen Kontaktaufnahme sichtbar. Auch zeigen die Äußerungen, dass nicht immer klar ist, wann und in welchen Fällen welche Behörden kontaktiert werden soll.

- **Handlungsleitlinien:**

Mehrere Befragte schlagen in diesem Zusammenhang vor, **Handlungsleitlinien oder Richtlinien** zu formulieren, wer in welchen Fällen konkret kontaktiert werden soll. Eine Person sieht hier auch den Bedarf einer Verankerung dieser Richtlinien im Jugendangebot.

„Eventuell klare Richtlinien, was zu tun ist bzw. an wen man sich wenden sollte, wenn ein konkreter Fall z.B.: Waffenbesitz, Vandalismus, Gewalt etc. [vorkommt]“ (1293, AFit)

„Es wurde das Verhalten bezüglich der Radikalisierung in unserem Projekt nie genau diskutiert und festgelegt. Es braucht da ganz klare Richtlinien!“ (2392, ÜBA)

- **Zentrale Anlaufstelle:**

Ein Teil der Befragten schlägt eine zentrale Anlaufstelle vor, an die man sich in Fragen der Radikalisierung in der Region oder im Bundesland wenden kann. Häufig fehlen das Wissen und der Überblick, in welchen Fällen welche Behörden kontaktiert werden sollen. Diese Anlaufstelle könnte dabei als Schnittstelle fungieren, die einerseits eine beratende Funktion einnimmt und andererseits eine koordinierende, indem sie an die entsprechenden Behörden vermittelt.

„Es wäre von Vorteil, wenn es für jedes Bundesland eine Schnittstelle geben würde, an die man sich wenden kann. Diese sollte einerseits eine beratende Funktion ausüben aber auch über die nötigen Kontakte zu den Behörden verfügen, damit für den Teilnehmer die bestmögliche Lösung und Unterstützung gefunden werden kann.“ (276, AFit)

Diesbezüglich schlägt jemand aus der ÜBA vor, eine Stelle zu etablieren, die zwischen den Jugendangeboten und den exekutiven Behörden zwischengeschaltet wird:

„Es gehört eine Stufe zwischen Ausbildung und Behörde eingezogen – quasi wie Jugendfürsorge/Sozialarbeiter. Die Exekutiv-Behörden haben Verdachtslagen zu prüfen und dem entsprechend nach den rechtlichen Bestimmung Verstöße gegen diese zu exekutieren. In vielen Fällen beginnt Radikalisierung in kleinen Schritten, die man noch nicht anzeigen, aber jedenfalls angehen sollte. Die Ausbildungseinrichtungen sind dafür nicht gut genug auf Einzelbetreuung von Tn_innen – vor allem im Sinne psychotherapeutischer Sicht – aufgestellt. Dafür sollte eine eigene Stufe zwischen Ausbildungsstellen und Exekutive eingerichtet werden, die darauf spezialisiert ist.“ (2528, ÜBA)

- **Einfache Kontaktaufnahme durch persönliche Ansprechpersonen:**

Mehrmals wird der Wunsch nach persönlichen Ansprechpersonen geäußert, was einen leichteren Kontakt ermöglichen soll. Einerseits wird eine höhere Präsenz vor Ort seitens der Behörden vorgeschlagen, andererseits der Wunsch nach konkreten Kontaktdaten bzw. Ansprechpersonen innerhalb der Behörden, an die man sich wenden kann.

„Leichter Kontakt mit den Börden wäre fein. Im Augenblick dauert es sehr lange, bis ich die Bewilligung bekomme, bei den Behörden anzurufen.“ (950 JuCo außerschulisch)

*„Ein persönlicher Kontakt erleichtert die Kontaktaufnahme, ähnlich wie Grätzelpolizist*in oder spezielle Programme von Polizei mit Jugendlichen; wären ev. auch für andere Institutionen sinnvoll. Große Distanz zu Normal-Bürger*innen und man daher nicht weiß, an wem man sich mit welchen Folgen wenden soll im Bedarfsfall.“ (1327, AFit)*

„Bürokratische Hürden überwinden, eine Telefonnummer oder E-Mail-Adresse wäre hilfreich.“ (1070, ÜBA).

„Sie [Behörden, Anm.] müssten präsenter sein, und die Kontaktaufnahme ganz klar und ohne lange Recherche möglich sein.“ (1224 AFit)

- **Niederschwelliger Zugang zu Behörden**

Zudem werden Vorschläge im Zusammenhang mit einem niederschweligen Zugang in einzelnen Wortmeldungen angeführt, zum Beispiel in Form einer Online-Kontaktaufnahme oder mittels einer Hotline im Sinne einer Vorabklärung an „wen genau man sich wenden soll“ (615, JuCo schulisch). In einzelnen Wortmeldungen wird als Hürde der Datenschutz betrachtet sowie die fehlende Möglichkeit einer anonymen Kontaktaufnahme. Dies kann zu einem Vertrauensverlust in der Begleitung mit den Jugendlichen führen.

„Es sollt ermöglicht sein, dass Helfer (Trainer, Coach*....) absolut anonym sich mit sämtlichen Behörden über Klienten*, Teilnehmer* unterhalten können.“ (636, ÜBA)*

„Formularwesen, Datenschutz, Unterschrift der Erziehungsberechtigten machen die Kontaktaufnahme schwierig! Niederschwelligerer Zugang!“ (941, JuCo schulisch)

„Herausforderungen: Datenschutz, keine Beweise, Vertrauensverlust!“ (JuCo schulisch)

- **Einzelne kritische Äußerungen zu bisherigen Erfahrungen**

In einzelnen Wortmeldungen äußern sich Befragte auch kritisch über negative Erfahrungen im Umgang mit den Behörden. Konkret wird das Gefühl geäußert, nicht ernst genommen zu werden, wie aus folgenden exemplarischen Zitaten hervorgeht:

„Ich habe nicht erst einmal die Erfahrung gemacht, dass man von der Polizei gar nicht ernst genommen wird, wenn man von Radikalisierung bei Jugendlichen spricht.“ (663, AFit)

„Wenn ein Anliegen bekannt wird, der Sache auch nachgehen und uns nicht belächeln, weil ja noch nichts passiert ist. [...]“ (1269, AFit)

Bei Wahrnehmung von Radikalisierung oftmals andere Stellen bevorzugt

In mehreren Wortmeldungen wird darauf verwiesen, dass bei Berührungspunkten mit Radikalisierung sich zunächst an andere Stellen, als die abgefragten Behörden, gerichtet wird. Dies hängt auch damit zusammen, dass es sich oftmals um Vermutungen handelt und die Kontaktaufnahme mit den Behörden als eine zu große Hürde wahrgenommen bzw. auch als nicht zielführend erachtet wird. Daher wird oftmals zuerst die höheren Instanzen innerhalb des Projektes, wie etwa die Projektleitung oder die Schuldirektion (bei schulischen Jugendcoaching) konsultiert. Aber auch über Kontaktaufnahme mit Sozialpädagog*innen oder der Kinder- und Jugendhilfe wird berichtet. Es geht aus den Ausführungen zudem hervor, dass das Zuziehen von Behörden erst dann erfolgt, wenn die Situation eskaliert oder etwa konkrete strafrechtliche Delikte vorliegen.

„In den meisten Fällen nehmen die Trainierenden lediglich Verhalten wahr. Im Sinne der Vertrauensarbeit, sowie Datenschutz können hier derzeit keine weiteren Maßnahmen getroffen werden. In der Regel wird natürlich die Projektleitung informiert. Nur bei tatsächlichen Delikten wird die Polizei kontaktiert.“ (1745, AFit)

„Da ich im Jugendcoaching im Schulbereich tätig bin, ist der erste Schritt immer die jeweilige Direktion der Schule bzw. die Sozialarbeit an der Schule darüber in Kenntnis zu setzen. Entscheidungen über Meldungen an die Behörden erfolgen von Seiten der Schule.“

(1501, JuCo schulisch)

„Eine behördliche Stelle wird erst eingeschaltet/hinzugeholt, wenn die Möglichkeiten in der Einrichtung zu begrenzt sind. Die Basis der Bearbeitung einer Situation liegt in der Regel in der bestehenden Beziehung zu den Jugendlichen.“ (1980, ÜBA)

In mehreren Wortmeldungen wird das Einschalten von Behörden, wie z.B. der Polizei, als eine Gratwanderung beschrieben. Den befragten Trainer*innen und Coaches geht es oftmals um eine Beratung seitens der Behörden anstatt um eine „Bestrafung“ oder folgende Konsequenzen für Teilnehmende. Im Sinne der Prävention sei eine Beratung oder Bewusstseinsbildung seitens der Behörden daher wesentlich. Aus diesem Grund entscheiden sich viele Befragte dann mitunter gegen eine behördliche Kontaktaufnahme.

„Da Radikalisierungstendenzen von Jugendlichen, wenn der Fall, mit behördlichen Konsequenzen für die Jugendlichen geahndet werden und für die Jugendlichen negative Konsequenzen haben kann, ist der direkte Kontakt zu Behörden zu Beginn der Wahrnehmungen von Radikalisierung nicht der sinnvollste. Ich denke, dass Präventionseinrichtungen/Beratungseinrichtungen/ Präventionsworkshops/Bewusstseinsbildung für Jugendliche ein sinnvollerer Weg wären, dieses Thema zu behandeln.“ (1803, AFIT)

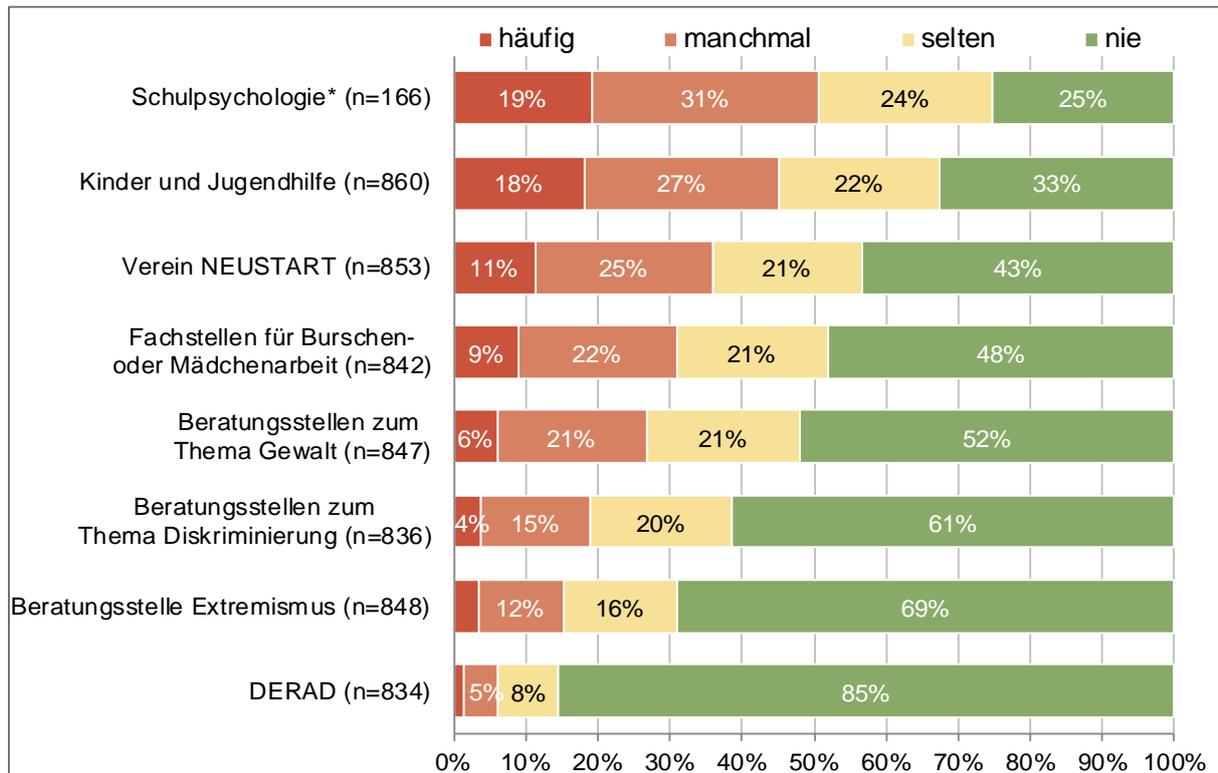
„Gut wäre, wenn man sich einfach einmal gemeinsam beraten könnte. Wenn wir uns direkt an die Polizei wenden, sollen Beweise vorliegen, wir sollten eine Anzeige machen, aber so konkret ist das ja oft sehr selten. Oft sind es verbale Äußerungen oder Fotos mit den neuen Medien – Snap Chat ... Wir als Jugendcoaches sollten auch die Chance haben, ohne Anzeige mit den Behörden reden zu können, denn sonst kommen die Jugendlichen auch nicht mehr ins Jugendcoaching und tauchen ganz ab. Das erscheint uns wenig sinnvoll.“ (1949, JuCo außerschulisch)

4.4.6.2 Zusammenarbeit mit Organisationen und Vereinen

Neben der Kontaktaufnahme mit Behörden wurde auch abgefragt, ob im Zusammenhang mit Radikalisierung bzw. Radikalisierungsprävention mit facheinschlägigen Organisationen/Vereinen zusammengearbeitet wird.

Wie in Abbildung 20 ersichtlich, wird am häufigsten im Zusammenhang mit Radikalisierung bzw. Radikalisierungsprävention mit der Schulpsychologie zusammengearbeitet. Diese Antwortmöglichkeit erhielten allerdings nur Personen im schulischen Jugendcoaching (n=166). Davon abgesehen, wird angebotsübergreifend am häufigsten mit der Kinder- und Jugendhilfe, dem Verein Neustart, Fachstellen für Burschen- oder Mädchenarbeit und Beratungsstellen zum Thema Gewalt zusammengearbeitet.

Abbildung 20: Zusammenarbeit mit Organisationen/Vereinen bei Radikalisierung bzw. Radikalisierungsprävention



Anmerkungen: * Schulpsychologie wurde nur beim schulischen Jugendcoaching abgefragt; aus Platzgründen erfolgt keine Beschriftung von Kategorien unter 4%; gereiht nach „häufig“

64 Befragte führten mittels offener Angaben „andere“ Organisationen/Vereine an. Genannt werden verschiedene Beratungsstellen, die bereits mittels der vorgegebenen Kategorien abgedeckt werden. Ergänzend werden die Schulsozialarbeit und Beratungslehrer*innen mehrmals angeführt sowie Jugendzentren, Kinderschutzzentren und das Stadt-Magistrat genannt.

Verbesserungsvorschläge zur Zusammenarbeit mit Organisationen und Vereinen

123 Personen gaben eine Antwort auf die offene Frage nach konkretem Verbesserungsbedarf bei der Kooperation mit Organisationen/Vereinen im Zusammenhang mit Radikalisierung. Die offenen Nennungen wurden inhaltsanalytisch ausgewertet und werden nachfolgend zusammenfassend wiedergegeben.

Im Vergleich zur Frage nach dem Verbesserungsbedarf zur Kontaktaufnahme mit Behörden wurden bei dieser offenen Frage weniger ausführliche Angaben gemacht. Hinsichtlich der Zusammenarbeit mit Organisationen/Vereinen führt ein Teil der Befragten ebenso an, dass es hier keinen Bedarf gibt, da es in der Vergangenheit bezüglich Radikalisierungstendenzen keine sichtbaren Probleme unter den Teilnehmenden gab.

- **Bessere Vernetzung häufigste Nennung:**

Am häufigsten wird eine bessere Vernetzung zwischen den entsprechenden Angeboten angeführt. Nicht alle Vereine und Angebote sind den Trainer*innen und Coaches bekannt, regelmäßige Vernetzungstreffen oder das Vorstellen der Vereine in den Jugendangeboten sind häufig

formulierte Verbesserungsvorschläge. Neben den Schlagwörtern „mehr Vernetzung“ oder „Vernetzungstreffen“, ohne dies näher auszuformulieren, werden vereinzelt auch konkrete Vorschläge im Zusammenhang mit einer stärkeren Vernetzung und Austausch angeführt:

„Eventuell die Einführung von sogenannten Runden Tischen, also Vernetzungsrunden, z.B. im 6-wöchigen Turnus, um sich über die aktuellen Strukturen der Jugendszene in dem jeweiligen Bezirk/Stadt auszutauschen und Beziehungen zu knüpfen, welche im Bedarfsfall bereits tragfähig sind und auf kurzem Weg Unterstützung angefordert werden kann.“ (839, JucO außerschulisch)

- **Mehr Präventivangebote:**

Häufig wird der Bedarf an der Erweiterung an präventiven Angeboten geäußert. Mehr „Workshops“ oder „Seminare“ sind genannte Schlagwörter. In einzelnen Meldungen wird näher darauf eingegangen, dass es umfassendere Präventionskonzepte bedarf und eine Gleichschaltung mit dem Schulsystem hilfreich wäre, die auf derartige Konzepte zugreifen kann, wie folgende befragte Person aus dem AFit ausführt:

„[...] Öffentliche Schulen haben über die Bildungsdirektion die Möglichkeit, eine Organisationsberatung zu bekommen bzw. ein Team an Personen einzuladen, die mit den SchülerInnen im Klassengefüge über einen längeren Zeitraum am Thema Mobbing arbeitet. Dies wäre auch für die AusbildungsFit-Projekte gut. Ein Gewaltpräventionskonzept muss ja automatisch mehrere Themen (menschenfeindliche Einstellungen, Sprachgebrauch, Deeskalation bei Übergriffen, Cybermobbing, Extremismus etc.) miteinschließen. Wir können in unserem Projekt bei Fehlverhalten nicht alle Jugendlichen abmelden, das widerspricht ja auch dem Trainingsgedanken. Das Zusammenbleiben erfordert allerdings viel Geduld und viel fachliches Knowhow.“ (721, AFit)

Befragte aus dem schulischen Jugendcoaching verweisen auf einen Bedarf der Aufstockung der Personalressourcen von Schulpsychologie oder Schulsozialarbeit sowie auf ein vermehrtes Angebot an Präventionsworkshops.

- **Ausbau Angebot an Weiterbildungen:**

Mehrfach wird zudem der Wunsch nach einem Ausbau an Fortbildung seitens der entsprechenden Vereine/Organisationen formuliert.

- **Zusammenarbeit aufgrund COVID-19-Pandemie eingeschränkt:**

Auf eine Einschränkung der Zusammenarbeit aufgrund der COVID-19-Pandemie verweisen mehrere Befragte, weswegen Vernetzung oder Workshops nicht stattfinden können.

„Workshops oder Vernetzungstermine mit ExpertInnen haben sich in den vergangenen Jahren bewährt. Seit die COVID Pandemie anhält, sind diese Termine nicht möglich gewesen, so leidet die Aufklärungsarbeit und die Zusammenarbeit mit MultiplikatorInnen darunter!“ (1658, AFit)

- **Datenschutz als Hürde bei Austausch:**

Das Thema Datenschutz wird von einigen Befragten als Hürde beim Austausch und der Zusammenarbeit mit anderen Vereinen/Organisationen beschrieben:

„Mit Neustart sollte ein offener Austausch über die einzelnen Fälle straffälliger Jugendlicher möglich sein! Das ist ein Riesenproblem, dass die Schweigepflicht zu Straftaten bei Neustart gesetzlich verankert ist. Es sollte in der Fachcommunity möglich sein, sich auszutauschen.“ (1949, JuCo außerschulisch).

„Durch die Berufung auf Datenschutz (was natürlich sehr wichtig ist) ist auch eine Vernetzung und gemeinsame zielgerichtete Präventionsarbeit schwer bis gar nicht möglich.“ (1098, ÜBA).

Zusammenfassung Kooperation und Vernetzung

Bei der Wahrnehmung ihrer Aufgaben im Zusammenhang mit Radikalisierung wenden sich 42% der Befragten zumindest in seltenen Fällen an die Polizei (davon 13% manchmal und 3% häufig). An Justizbehörden wenden sich zumindest 13% der Befragten in seltenen Fällen, 12% an den Strafvollzug und 11% an das Bundesamt für Verfassungsschutz und Terrorismusbekämpfung (BVT). Bei den übrigen abgefragten Behörden (LVT, BMI, Landes- und Bundeskriminalamt) berichten jeweils nur 8% dass zumindest in seltenen Fällen eine Kontaktaufnahme erfolgt.

In den offenen Wortmeldungen zu Verbesserungsvorschlägen zur Kontaktaufnahme mit Behörden wird deutlich, dass im Zusammenhang mit Radikalisierung erst dann Behörden kontaktiert werden, wenn das Problem nicht im Rahmen des Jugendangebots – auch durch Zuziehen der Projektleitung oder eines sozialpädagogischen Fachpersonals – gelöst werden kann. Viele Befragte berichten darüber, dass ein behördliches Einschreiten bisher nicht erforderlich war. Das Einschalten von Behörden wird auch als Gratwanderung beschrieben. Den befragten Trainer*innen und Coaches geht es oftmals um eine Beratung durch Behörden anstatt um eine „Bestrafung“ oder drohende Konsequenzen für Teilnehmende. Im Sinne der Prävention sei eine Beratung oder Bewusstseinsbildung durch die Behörden daher wesentlich. Aus diesem Grund entscheiden sich viele Befragte dann mitunter gegen eine behördliche Kontaktaufnahme.

Wichtig ist einigen Befragten eine verstärkte Aufklärungs- und Präventionsarbeit der Behörden, etwa durch Workshops, Seminare für die Teilnehmenden und Trainer*innen. Dies kann einerseits dabei helfen Berührungspunkte und Vorbehalte abzubauen und andererseits eine einfachere Kontaktaufnahme ermöglichen. Bezüglich der Kontaktaufnahme mit den Behörden wird sichtbar, dass den Befragten häufig unklar ist, ab wann sich an welche Behörde gewendet werden sollte. Eine Erstellung von Handlungsleitlinien in den Jugendangeboten, die diese Vorgehensweise klar regeln, wird dabei mehrmals als konkreter Verbesserungsvorschlag eingebracht. Auch der Vorschlag einer zentralen Anlaufstelle innerhalb der Region oder dem Bundesland zu Fragen rund um das Thema „Radikalisierung“, die einerseits als Beratungsstelle und andererseits als Vermittlungsstelle agiert, wird mehrmals vorgeschlagen. Gewünscht wird seitens der Befragten zudem eine einfachere, unbürokratische und niederschwellige Kontaktaufnahme mit den Behörden. Dienlich dabei wäre etwa entsprechende Ansprechpersonen für die Ausbildungsangebote bekannt zu geben (z.B. im Internet) bzw. diese Personen in den Projekten vorzustellen.

Neben der Kontaktaufnahme von Behörden wurde auch abgefragt, ob im Zusammenhang mit Radikalisierung bzw. Radikalisierungsprävention mit fach einschlägigen Organisationen/Vereinen zusammengearbeitet wird. Abgesehen von der Schulpsychologie, als zentraler Kooperationspartner im schulischen Jugendcoaching, wird angebotsübergreifend am häufigsten mit der Kinder- und Jugendhilfe, dem Verein Neustart, Fachstellen für Burschen- oder Mädchenarbeit und Beratungsstellen zum Thema Gewalt zusammengearbeitet.

Die offenen Wortmeldungen hinsichtlich Verbesserungsbedarf in der Zusammenarbeit mit Organisationen/Vereinen zeigen den Bedarf einer besseren und stärkeren Vernetzung zwischen den entsprechenden Angeboten, da den Trainer*innen und Coaches häufig nicht alle Angebote bekannt sind. Regelmäßige Vernetzungstreffen oder Vorstellungen in den Jugendangeboten sind konkret genannte diesbezügliche Vorschläge. Verbesserungspotenzial sieht ein Teil der Befragten zudem in der Erweiterung des Angebotes an Aus- und Weiterbildung. Als Hürde für eine gute Zusammenarbeit wird weiters auf die

Einschränkungen durch die Maßnahmen zur Bekämpfung der COVID-19-Pandemie sowie auf datenschutzrechtliche Bestimmungen verwiesen.

4.4.7 Radikalisierungsprävention, bestehende Ansätze und Verbesserungspotenzial

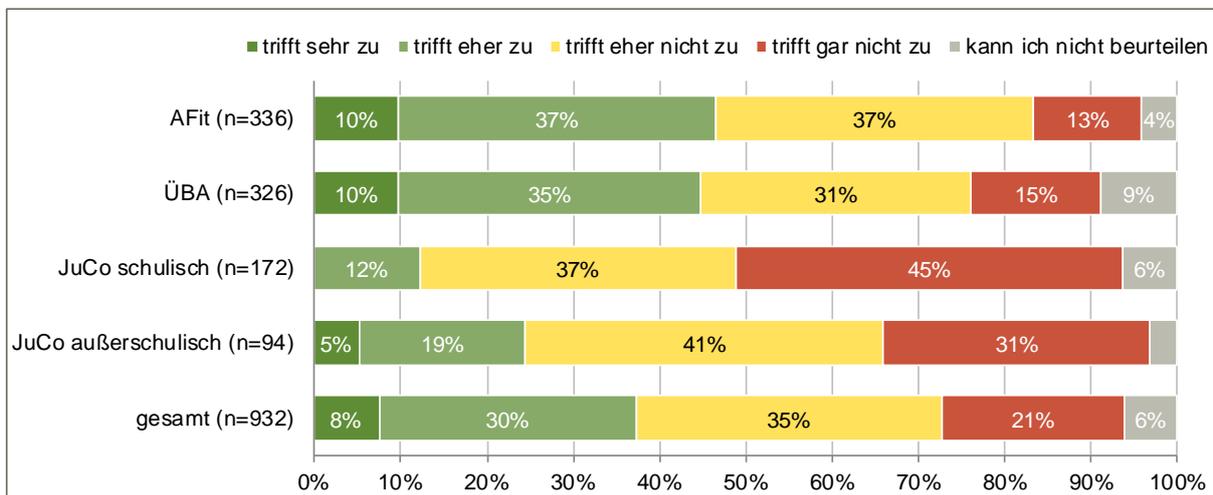
Im Fokus dieses Kapitels steht die Beantwortung folgender Forschungsfragen:

- Welche Ansätze und Maßnahmen zur Förderung von Radikalisierungsprävention/-resilienz sind in den Angeboten bereits vorhanden?
- Wo sehen Trainer*innen und Coaches den Bedarf eines Ausbaus der Förderung von Radikalisierungsprävention/-resilienz bzw. im Umgang mit Erscheinungsformen von Radikalisierung?

4.4.7.1 Stellenwert von Radikalisierungsprävention

Wie in Abbildung 21 ersichtlich, geben knapp vier von zehn der Befragten (38%) an, dass Radikalisierungsprävention ein fixer Bestandteil in der Arbeit mit den Teilnehmenden ist (unterer Balken). 56% geben an, dass dies nicht der Fall ist; 6% können keine Beurteilung abgeben. Bezüglich der Jugendangebote wird deutlich, dass in den Gruppenangeboten AFit (47% „trifft sehr“ oder „trifft eher zu“) und ÜBA (45% „trifft sehr“ oder „trifft eher zu“) Radikalisierungsprävention in der Einschätzung der befragten Trainer*innen einen signifikant höheren Stellenwert hat, als in den Einzelcoaching-Angeboten. Dort wird allerdings der Stellenwert im außerschulischen Jugendcoaching (24% „trifft sehr“ und „trifft eher zu“) signifikant höher eingeschätzt als im schulischen Jugendcoaching: Nur 12% der Befragten aus dem schulischen Jugendcoaching geben an, dass dies eher zutrifft; 41% sind der Meinung, dass die Aussage eher nicht und 31% gar nicht zutrifft.

Abbildung 21: Radikalisierungsprävention ist ein fixer Bestandteil in der Arbeit mit den Teilnehmenden, Jugendangebote

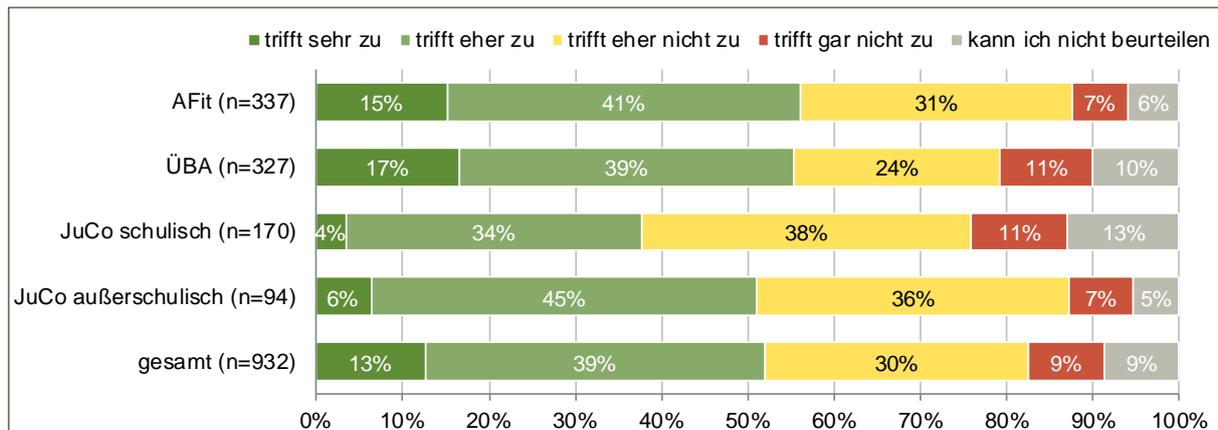


Anmerkungen: aus Platzgründen erfolgt keine Beschriftung von Kategorien unter 4%

Rund die Hälfte (52%) der Befragten ist der Auffassung, dass Radikalisierungsprävention in der Arbeit mit den Teilnehmenden einen höheren Stellenwert erhalten sollte (siehe Abbildung 22). Für 39% ist dies nicht der Fall und 9% konnten keine Beurteilung abgeben. Bezüglich der Jugendangebote werden signifikante Unterschiede nur im schulischen Jugendcoaching sichtbar, hier stimmen signifikant weniger Befragte der Aussage zu, wobei dennoch 38% der Auffassung sind, dass Radikalisierungsprävention in der Arbeit mit den Teilnehmenden ein höherer Stellenwert beigemessen werden sollte.

In den übrigen Angeboten zeigen sich keine signifikanten Unterschiede im Antwortverhalten bezüglich dieser Fragestellung.

Abbildung 22: Radikalisierungsprävention sollte in der Arbeit mit den Teilnehmenden einen höheren Stellenwert erhalten, Jugendangebote



4.4.7.2 Intensität der Auseinandersetzung von Themen zur Radikalisierungsprävention

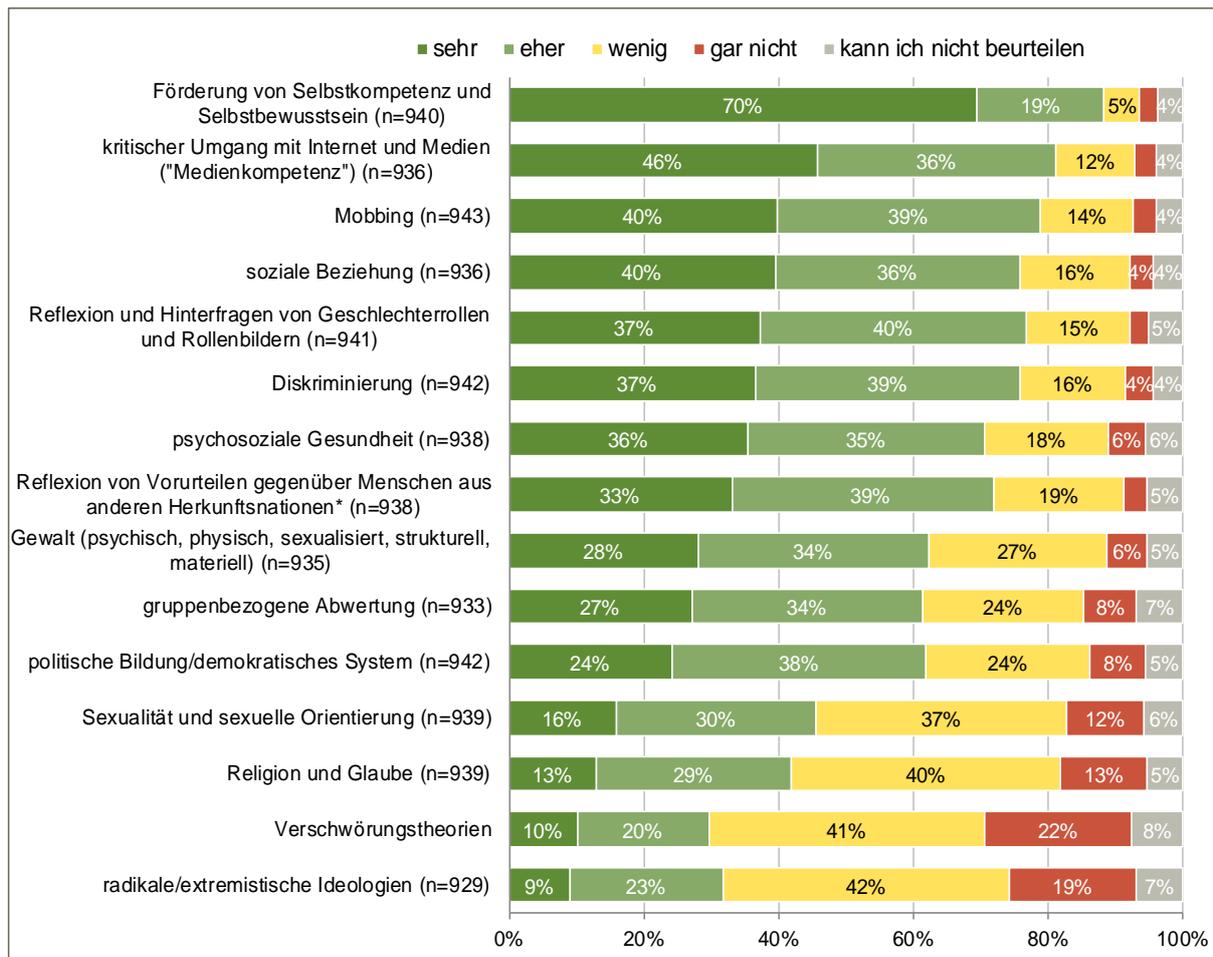
In weiterer Folge wurden die Mitarbeiter*innen in den Jugendangeboten danach gefragt, wie intensiv die Auseinandersetzung mit vorgegebenen Themen in den Jugendangeboten erfolgt und wie wichtig sie eine Auseinandersetzung mit den Themen zur Prävention von Abwertungsideologien, antidemokratischen Einstellungen und Radikalisierung in Angeboten der Ausbildung bis 18 finden.

Wie in Abbildung 23 ersichtlich, wird sich in der Einschätzung der Befragten mit Abstand am intensivsten mit der Förderung von Selbstkompetenz und Selbstbewusstsein im Jugendangebot auseinandergesetzt. Sieben von zehn Befragten (70%) berichten über eine sehr intensive Auseinandersetzung und weitere 19% über eine eher intensive Auseinandersetzung. Nur 8% berichten, dass sich damit nur wenig (5%) bzw. gar nicht (3%) auseinandergesetzt wird, 4% konnten keine Beurteilung abgeben.

Darüber hinaus geben mehr als drei Viertel der Befragten an, dass sich („eher“ oder „sehr“) mit folgenden Themen auseinandergesetzt wird:

- kritischer Umgang mit Internet und Medien ("Medienkompetenz") (81% „sehr“ oder „eher“)
- Mobbing (79% „sehr“ oder „eher“)
- Soziale Beziehung (76% „sehr“ oder „eher“)
- Reflexion und Hinterfragen von Geschlechterrollen (77% „sehr“ oder „eher“)
- Diskriminierung (76% „sehr“ oder „eher“)

Am vergleichsweise wenigsten intensiv wird sich mit den Themen „Sexualität und sexuelle Orientierung“ (46% „sehr“ oder „eher“), „radikale/extremistische Ideologien“ (32% „sehr“ oder „eher“) und „Verschwörungstheorien“ (30% „sehr“ und „eher“) auseinandergesetzt.

Abbildung 23: Wie intensiv wird sich mit folgenden Themen im Jugendangebot auseinandergesetzt


Anmerkungen: gereiht nach „sehr“; aus Platzgründen erfolgt keine Beschriftung von Kategorien unter 4%

* genaue Bezeichnung im Fragebogen: Reflexion von Überzeugungen und Stereotypen im Zusammenhang mit Menschen aus anderen Herkunftsnationen

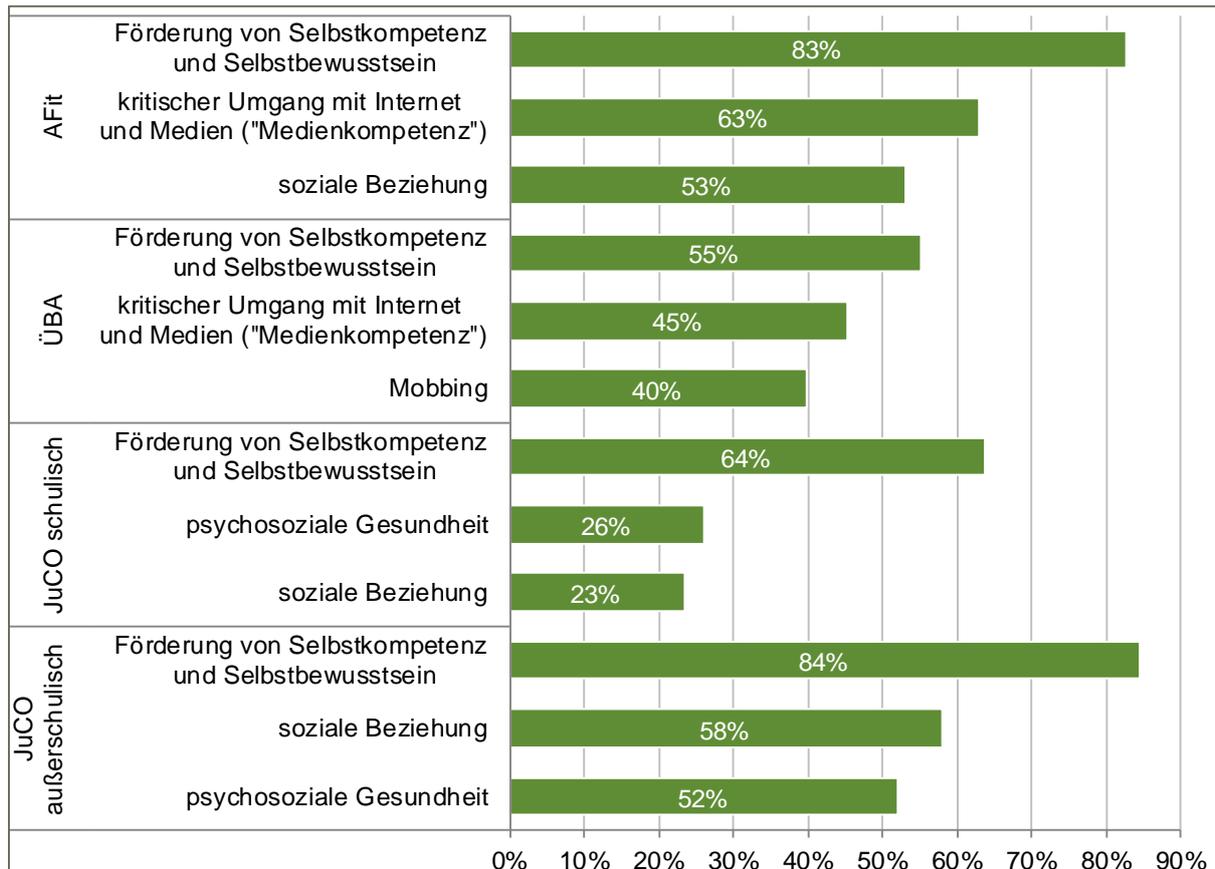
Die differenzierte Betrachtung nach Jugendangeboten zeigt bei allen betrachteten Items signifikante Unterschiede. An dieser Stelle wird auf die zentralen Unterschiede eingegangen, eine detaillierte Betrachtung befindet sich in Tabelle 6 im Anhang (273).

- Insgesamt wird sichtbar, dass Befragte im **schulischen Jugendcoaching** mit Ausnahme der Items „Förderung von Selbstkompetenz und Selbstbewusstsein“ sowie „psychosoziale Gesundheit“ signifikant seltener über eine sehr intensive Auseinandersetzung berichten, als in den übrigen Angeboten. Beispielsweise findet eine sehr intensive Auseinandersetzung mit „dem kritischen Umgang mit Medien („Medienkompetenz“)" nur bei 19% der Befragten im schulischen Jugendcoaching statt, aber bei 63% im AFit, bei 45% in der ÜBA und bei 35% im außerschulischen Jugendcoaching. Die Top 3 Items – gemessen an den höchsten Anteilen an „sehr intensiv“ – betreffen im schulischen Jugendcoaching „Förderung der Selbstkompetenz“, „psychosoziale Gesundheit“ und „soziale Beziehungen“ (siehe Abbildung 24).
- Im Gegensatz dazu wird sich in der Einschätzung der Befragten aus dem **AFit** mit Ausnahme der Items „psychosoziale Gesundheit“ und „soziale Beziehungen“ zu einem signifikant höheren Anteil „sehr intensiv“ mit den abgefragten Themen auseinandergesetzt, als in den übrigen Angeboten.

Zu den Top 3 im AFit zählen: „Förderung von Selbstkompetenz“, „kritischer Umgang mit Medien („Medienkompetenz“)“ und „soziale Beziehungen“.

- Befragte aus der ÜBA und dem schulischen Jugendcoaching liegen in den Anteilen von „sehr intensiv“ zumeist zwischen schulischen Jugendcoaching und AFit. Zu den TOP-3 der ÜBA zählen „Förderung von Selbstkompetenz“, kritischer Umgang mit Medien („Medienkompetenz“)“ und „Mobbing“. Die Top 3 im außerschulischen Jugendcoaching sind „Förderung von Selbstkompetenz“, „soziale Beziehungen“ und psychosoziale Gesundheit.

Abbildung 24: Intensität der Auseinandersetzung, Top 3 nach Jugendangeboten, Anteile „sehr intensiv“



Anmerkungen: AFit (n=330-340); ÜBA (n=324-331); JuCo schulisch (n=176-177); JuCo außerschulisch (n=94-96)

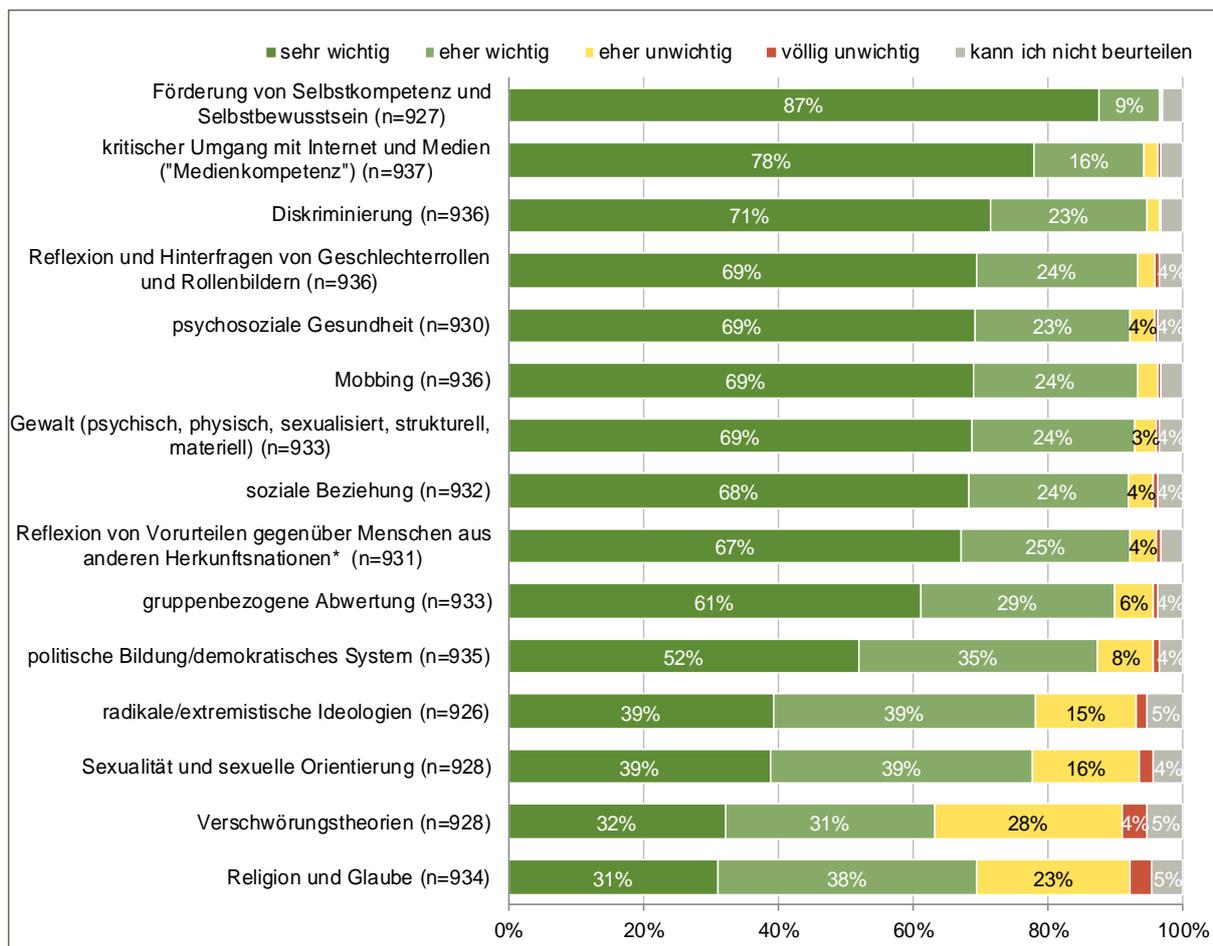
Die differenzierte Betrachtung nach Jugendangeboten verdeutlicht, dass im Zusammenhang mit der Förderung der Prävention von Abwertungsideologien, antidemokratischen Einstellungen und Radikalisierung in Angeboten der Ausbildung bis 18 in allen Jugendangeboten am intensivsten eine Auseinandersetzung mit der Förderung von Selbstkompetenz und Selbstbewusstsein erfolgt. Bezüglich der übrigen Themen bestehen zum Teil wesentliche Unterschiede hinsichtlich der Intensität der Auseinandersetzung zwischen den Jugendangeboten. Generell fällt auf, dass bestimmte Themen (z.B. politische Bildung, Religion und Glaube, Verschwörungstheorien) in den Gruppenangeboten ÜBA und AFit intensiver behandelt werden als im Jugendcoaching. Aus den offenen Wortmeldungen geht an verschiedener Stelle hervor, dass in den Gruppenangeboten, z.B. in Form von Workshops, mehr Raum für eine diesbezügliche Auseinandersetzung gegeben ist, als in den Einzelcoaching-Angeboten. Auch fällt auf, dass im Jugendcoaching (schulisch und außerschulisch) die Auseinandersetzung mit der psychosozialen Gesundheit in der Einschätzung der Befragten einen höheren Stellenwert im Angebot hat als in der ÜBA und dem AFit.

4.4.7.3 Wichtigkeit der Auseinandersetzung mit Themen zur Förderung der Radikalisierungs-prävention

In Abbildung 25 sind die Ergebnisse zur Frage, wie wichtig die Auseinandersetzung mit folgenden Themen zur Prävention von Abwertungsideologien, antidemokratischen Einstellungen und Radikalisierung in Angeboten der Ausbildung bis 18 eingeschätzt wird, abgebildet.

Mit Ausnahme der Items „Verschwörungstheorien“ (63% „sehr“ oder „eher wichtig“), „Religion und Glaube“ (69% sehr oder eher wichtig), „Sexualität und sexuelle Orientierung“ (78% „sehr“ oder „eher wichtig“) und „radikale/extremistische Ideologien“ (78% „sehr“ oder „eher wichtig“), finden jeweils rund neun von zehn Befragten alle übrigen abgefragten Items als wichtigen Ansatz zur Prävention von Abwertungsideologien, antidemokratischen Einstellungen und Radikalisierung in Angeboten der Ausbildung bis 18. Am wichtigsten – gemessen an den Anteilen „sehr wichtig“ – wird dabei die Förderung der Selbstkompetenz (87% „sehr wichtig“) und ein kritischer Umgang mit Internet und Medien („Medienkompetenz“) (78% „sehr wichtig“) erachtet.

Abbildung 25: Wichtigkeit der Auseinandersetzung zur Prävention von Abwertungsideologien, antidemokratischen Einstellungen und Radikalisierung



Anmerkungen: aus Platzgründen erfolgt keine Beschriftung von Kategorien unter 4%; * genaue Bezeichnung im Fragebogen: Reflexion von Überzeugungen und Stereotypen im Zusammenhang mit Menschen aus anderen Herkunftsnationen

Nur 19 Personen haben andere Themen in den offenen Nennungen angeführt. Am häufigsten werden Aspekte im Zusammenhang mit Stärkung der personalen Ressourcen und Resilienzförderung eingebracht (Steigerung Selbstwertgefühl, Persönlichkeitsbildung, Eigenwahrnehmung reflektieren,

Selbstverantwortung und Konsequenzen, Selbstbild etc.). Zusätzlich wird in Einzelnennungen Substanzmissbrauch, sinnstiftende Arbeit und Arbeit am Familienbild genannt.

Die differenzierte Betrachtung der Einschätzung der Wichtigkeit der Auseinandersetzung mit bestimmten Themen zur Förderung der Prävention von Abwertungsideologien, antidemokratischen Einstellungen und Radikalisierung nach Jugendangeboten zeigt ein ähnliches Bild wie bei der Intensität der Auseinandersetzung mit diesen Themen. Bei allen betrachteten Items werden ebenfalls signifikante Unterschiede sichtbar – wenngleich auf einem geringeren Niveauunterschied (Eine detaillierte Betrachtung befindet sich in Tabelle 7 im Anhang, S. 274).

In allen Jugendangeboten wird die Auseinandersetzung mit „der Förderung von Selbstkompetenz und Selbstbewusstsein“ am wichtigsten erachtet (siehe Abbildung 26). Mit Ausnahme des schulischen Jugendcoachings, sehen Befragte aus dem AFit, der ÜBA und aus dem außerschulischen Jugendcoaching die Auseinandersetzung im kritischen Umgang mit Internet und Medien („Medienkompetenz“) am zweitwichtigsten zur Förderung der Radikalisierungsprävention. Der höhere Stellenwert der psycho-sozialen Gesundheit im Jugendcoaching gegenüber der ÜBA und dem AFit wird auch hier deutlich.

Abbildung 26: Wichtigkeit der Auseinandersetzung, Top-3 nach Jugendangeboten, Anteile „sehr wichtig“



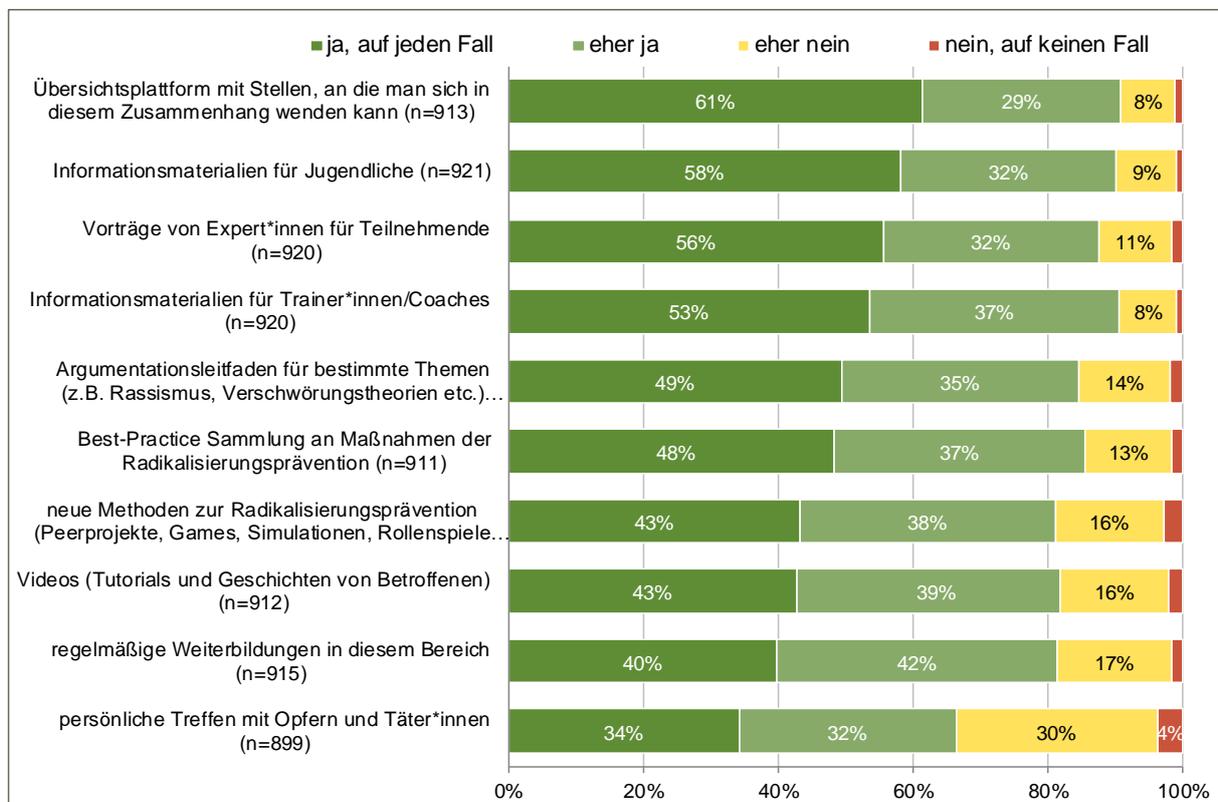
Anmerkungen: AFit (n=333-338); ÜBA (n=324-329); JuCo schulisch (n=170-174); JuCo außerschulisch (n=95-96)

4.4.7.4 Tools und Angebote zur Förderung der Radikalisierungsprävention

Abbildung 27 zeigt die Ergebnisse auf die Frage nach Tools und Angeboten, die den befragten Trainer*innen und Coaches im Umgang mit und bei der Vorbeugung von Radikalisierung helfen würden. Grundsätzlich erfahren alle vorgegebenen Items eine große Zustimmung, wobei die höchsten Anteile „ja, auf jeden Fall“ für folgende Angebote/Tools vergeben wurden:

- eine Übersichtsplattform mit Stellen, an die man sich in diesem Zusammenhang wenden kann (61% „ja, auf jeden Fall“)
- Informationsmaterialien für Jugendliche (58% „ja, auf jeden Fall“)
- Vorträge von Expert*innen für Teilnehmende (56% „ja, auf jeden Fall“)
- Informationsmaterialien für Trainer*innen/Coaches (53% „ja, auf jeden Fall“)

Abbildung 27: Welche Tools/Angebote würden Ihnen konkret im Umgang mit und bei der Vorbeugung von Radikalisierung helfen?

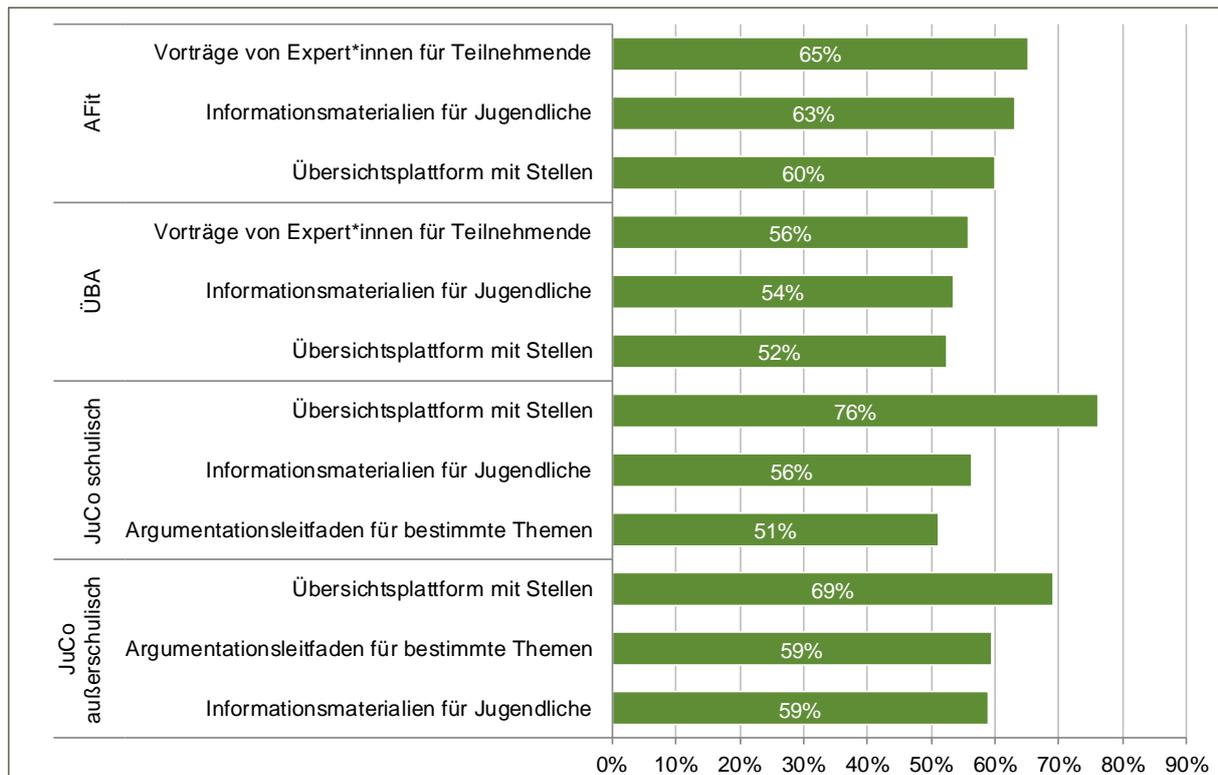


Anmerkungen: gereiht nach „ja, auf jeden Fall“; aus Platzgründen erfolgt keine Beschriftung von Kategorien unter 4%

Die differenzierte Analyse nach den Jugendangeboten macht signifikante Unterschiede ebenfalls bei allen Items sichtbar. In Abbildung 28 sind die Top-3 – gemessen an den Anteilen „ja, auf jeden Fall“ – Nennungen der vier Jugendangebote dargestellt. Hier wird deutlich, dass im schulischen und außerschulischen Jugendcoaching ein vergleichsweise höherer Bedarf an einer Übersichtsplattform mit Stellen, an die man sich in diesem Zusammenhang wenden kann, artikuliert wird als im AFit und in der ÜBA. Dort werden hingegen Vorträge von Expert*innen für Teilnehmende als wichtiger erachtet. Zudem fällt auf, dass in den Jugendcoaching-Angeboten einem Argumentationsleitfaden für bestimmte Themen ein vergleichsweise höherer Stellenwert beigemessen wird, als in der ÜBA und dem AFit. Generell fällt auf, dass ähnlich den vorherigen Analysen, die Befragten aus den AFit mit Ausnahme der Items „Übersichtsplattform mit Stellen, an die man sich in diesem Zusammenhang

wenden kann“, „Best-Practice Sammlung an Maßnahmen der Radikalisierungsprävention“ und „Argumentationsleitfaden für bestimmte Themen (z.B. Rassismus, Verschwörungstheorien etc.)“ signifikant häufiger mit „ja auf jeden Fall“ antworten als die übrigen Angebote (eine detaillierte Betrachtung befindet sich in Tabelle 8 im Anhang, S. 275).

Abbildung 28: Tools und Angebote zur Förderung der Radikalisierungsprävention, Top-3 nach Jugendangeboten, Anteile „ja, auf jeden Fall“



Anmerkungen: AFit (n=326-335); ÜBA (n=309-320); JuCo schulisch (n=170-174); JuCo außerschulisch (n=94-96)

4.4.7.5 Offene Verbesserungsvorschläge

Im Anschluss an die Frage nach Tools/Angeboten, wurde offen danach gefragt, was den Trainer*innen und Coaches darüber hinaus im Umgang mit und der Vorbeugung von Radikalisierung helfen würde. Nur 48 Personen gaben eine Antwort auf diese Frage. Angesichts der geringen Wortmeldungen lässt sich kein valides Bild darstellen. Es werden einzelne Ideen und Anregungen, die in den bisherigen Befunden noch nicht abgedeckt wurden, herausgegriffen, ohne einen Anspruch auf Verallgemeinerung zu haben.

In einzelnen Wortmeldungen wird auf ein geringes verfügbares Zeitbudget hingewiesen. Einerseits führt etwa eine Person aus dem AFit die Notwendigkeit nach einer längeren „Reifezeit“ (1331, AFit) im Projekt an, damit eine „Stabilisierung“ (1331, AFit) der Jugendlichen ermöglicht wird. Andererseits schildert jemand aus dem schulischen Jugendcoaching, dass über den Auftrag des Angebotes hinaus die Zeit fehlen würde, sich intensiv mit anderen wichtigen Themen auseinanderzusetzen und somit eine Beobachtung von Radikalisierungstendenzen unter den Teilnehmenden nur oberflächlich erfolgen kann:

*„Über den zentralen Auftrag des Jugendcoachings hinaus, fehlt leider oft die Zeit, sich auch noch mit anderen wichtigen Themen gemeinsam mit den Teilnehmer*innen auseinanderzusetzen. Dementsprechend sind meine Beobachtungen zu Radikalisierungstendenzen bei meinen Teil-*

*nehmer*innen sicher auch nur recht oberflächlich. Niedrigere Fallzahlen und mehr Zeit für Beziehungsarbeit würden sehr helfen!“ (970, JuCo schulisch)*

Eine Person aus dem außerschulischen Jugendcoaching vertritt im Gegensatz die Ansicht, dass eine Auseinandersetzung mit den abgefragten Themen im Rahmen des Jugendcoachings als nicht „*vordringlich relevant*“ (454, JuCo außerschulisch) erachtet wird, aber gerade in Gruppensettings wie in der ÜBA und im AFit sich diese Themen „*perfekt umsetzen*“ (454, JuCo) lassen würden.

Des Weiteren wird in Einzelmeldungen auf einen Bedarf an regelmäßigen und qualitätsvollen Weiterbildungen verwiesen, die Wichtigkeit von Elternarbeit betont sowie der Vorschlag eingebracht, dass es im Trainer*innen-Team eine Ansprechperson mit entsprechender Expertise bedarf, die als Ratgeber*in fungieren kann. Auch der Austausch im Trainer*innen-Team zu erlebten Fällen oder im Rahmen einer Supervision werden als wichtig erachtet.

Zusammenfassung Radikalisierungsprävention und bestehende Ansätze

Knapp vier von zehn Befragten (38%) sind der Auffassung, dass Radikalisierungsprävention bereits ein fixer Bestandteil in der Arbeit mit den Jugendlichen ist, wobei dies in den Gruppenangeboten (ÜBA, AFit) signifikant häufiger der Fall ist, als in den Einzelcoaching-Angeboten (schulisches und außerschulisches Jugendcoaching). Mehr als die Hälfte aller Befragten (52%) gibt an, dass Radikalisierungsprävention in der Arbeit mit den Teilnehmenden einen höheren Stellenwert erhalten sollte – im schulischen Jugendcoaching sind signifikant weniger Befragte dieser Auffassung als in den übrigen Angeboten.

Im Zusammenhang mit Radikalisierungsprävention wird sich am intensivsten mit der Förderung von Selbstkompetenz und Selbstbewusstsein auseinandergesetzt. Dies wird von den Befragten in allen Jugendangeboten am wichtigsten erachtet. Hinsichtlich der Intensität der Auseinandersetzung der Themen bestehen mitunter markante Unterschiede zwischen den Jugendangeboten. Generell fällt auf, dass sich mit bestimmten Themen (z.B. politische Bildung, Religion und Glaube, Verschwörungstheorien) in den Gruppenangeboten ÜBA und AFit intensiver auseinandergesetzt wird, als im (schulischen und außerschulischen) Jugendcoaching. Aus den offenen Wortmeldungen geht an verschiedener Stelle hervor, dass in den Gruppenangeboten, z.B. in Form von Workshops, mehr Raum für eine diesbezügliche Auseinandersetzung besteht, als in den Einzelcoaching-Angeboten. Auch fällt auf, dass im Jugendcoaching (schulisch und außerschulisch) die Auseinandersetzung mit der psychosozialen Gesundheit einen vergleichsweise höheren Stellenwert im Angebot hat als in der ÜBA und dem AFit. In diesen Angeboten hingegen wird etwa ein kritischer Umgang mit Internet und Medien („Medienkompetenz“) mehr Bedeutung beigemessen.

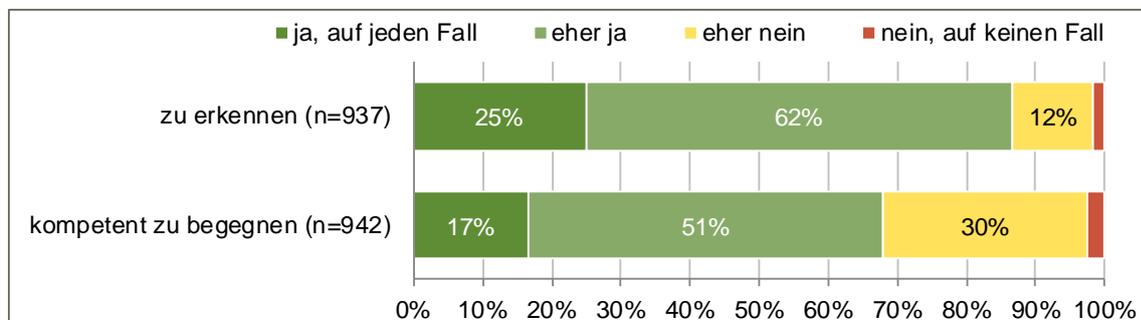
Gefragt nach Tools und Angeboten, die den befragten Trainer*innen und Coaches im Umgang mit und bei der Vorbeugung von Radikalisierung helfen würden, werden am hilfreichsten eine Übersichtsplattform mit Stellen, an die man sich in diesem Zusammenhang wenden kann, Informationsmaterialien für Jugendliche, Vorträge von Expert*innen für Teilnehmende sowie Informationsmaterialien für Trainer*innen/Coaches erachtet.

4.4.8 Kompetenzen und Weiterbildungsbedarfe

Die Trainer*innen und Coaches wurden ersucht, eine Einschätzung dahingehend zu treffen, ob sie sich mit notwendigem Fachwissen und Kompetenzen ausgestattet fühlen, um den im Fragebogen beschriebenen Radikalisierungsprozess unter ihren Teilnehmenden zu erkennen und kompetent zu begegnen. Die Ergebnisse auf die Frage zeigt Abbildung 29.

87% fühlen sich mit notwendigem Fachwissen und Kompetenzen ausgestattet, um den Radikalisierungsprozess gemäß der gegebenen Definition zu erkennen, wobei 25% „ja, auf jeden Fall“ und 62% „eher ja“ angeben. 13% meinen, dass dies (eher) nicht der Fall ist. Dem Radikalisierungsprozess kompetent zu begegnen fühlen sich signifikant weniger Befragte (68%): 17% antworten „ja, auf jeden Fall“ und 51% mit „eher ja“. Somit fühlt sich fast ein Drittel (33%) nicht mit dem notwendigen Fachwissen und Kompetenzen ausgestattet, um den Radikalisierungsprozess kompetent zu begegnen.

Abbildung 29: Fühlen Sie sich mit notwendigem Fachwissen und Kompetenzen ausgestattet, um den eingangs beschriebenen Radikalisierungsprozess unter Ihren Teilnehmenden ...

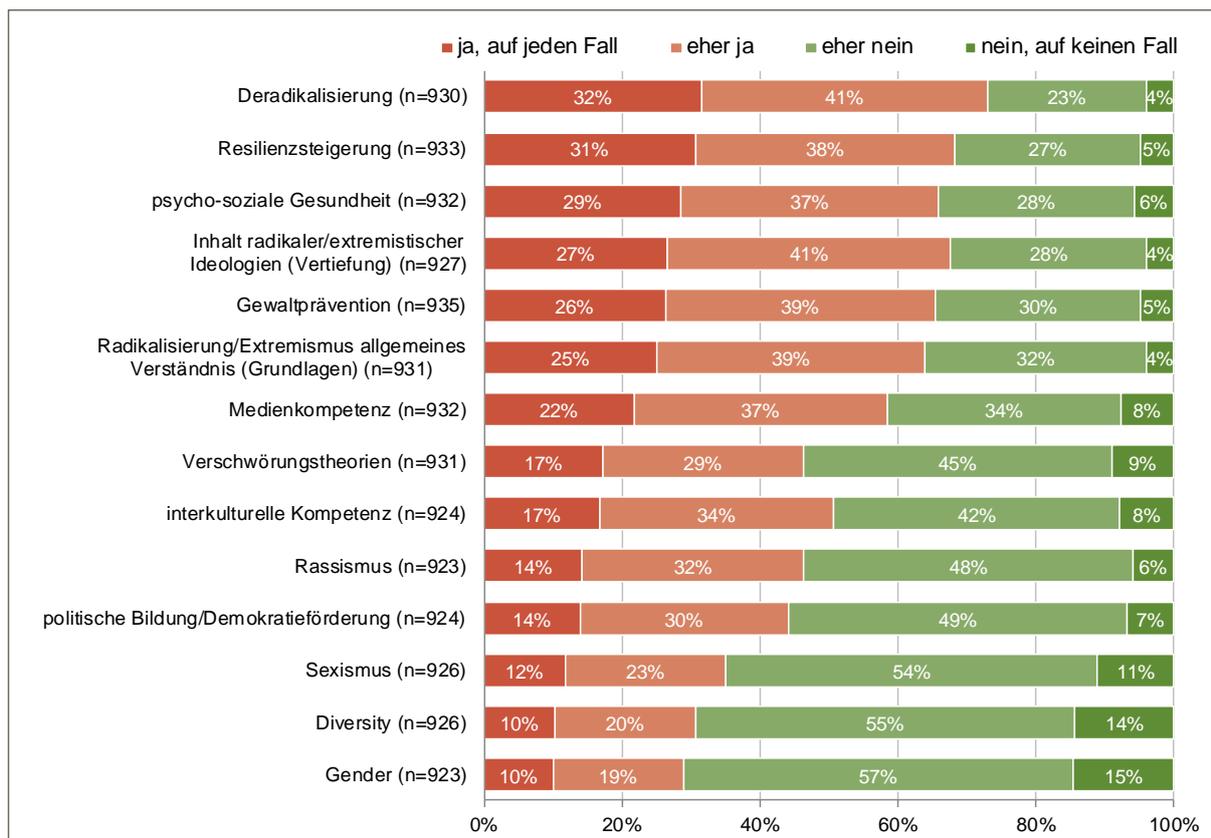


Anmerkung: aus Platzgründen erfolgt keine Beschriftung von Kategorien unter 4%

Die differenzierte Betrachtung nach Jugendangeboten zeigt, dass Befragte aus dem schulischen Jugendcoaching signifikant seltener angeben, mit dem notwendigen Fachwissen und Kompetenzen ausgestattet zu sein, um den eingangs beschriebenen Radikalisierungsprozess unter Ihren Teilnehmenden zu erkennen (12% „ja, auf jeden Fall“) und ihm auch kompetent zu begegnen (8% „ja, auf jeden Fall“). Bei den übrigen Angeboten bestehen signifikante Unterschiede im Antwortverhalten nur hinsichtlich dem Item „kompetent zu begegnen“: Befragte aus dem AFit gehen zu höheren Anteilen davon aus, dem Radikalisierungsprozess kompetent begegnen zu können (73% ja, auf jeden Fall oder eher ja) als Befragte in der ÜBA (69% „ja, auf jeden Fall“ oder „eher ja“) und dem außerschulischen Jugendcoaching (68% „ja, auf jeden Fall“ oder „eher ja“).

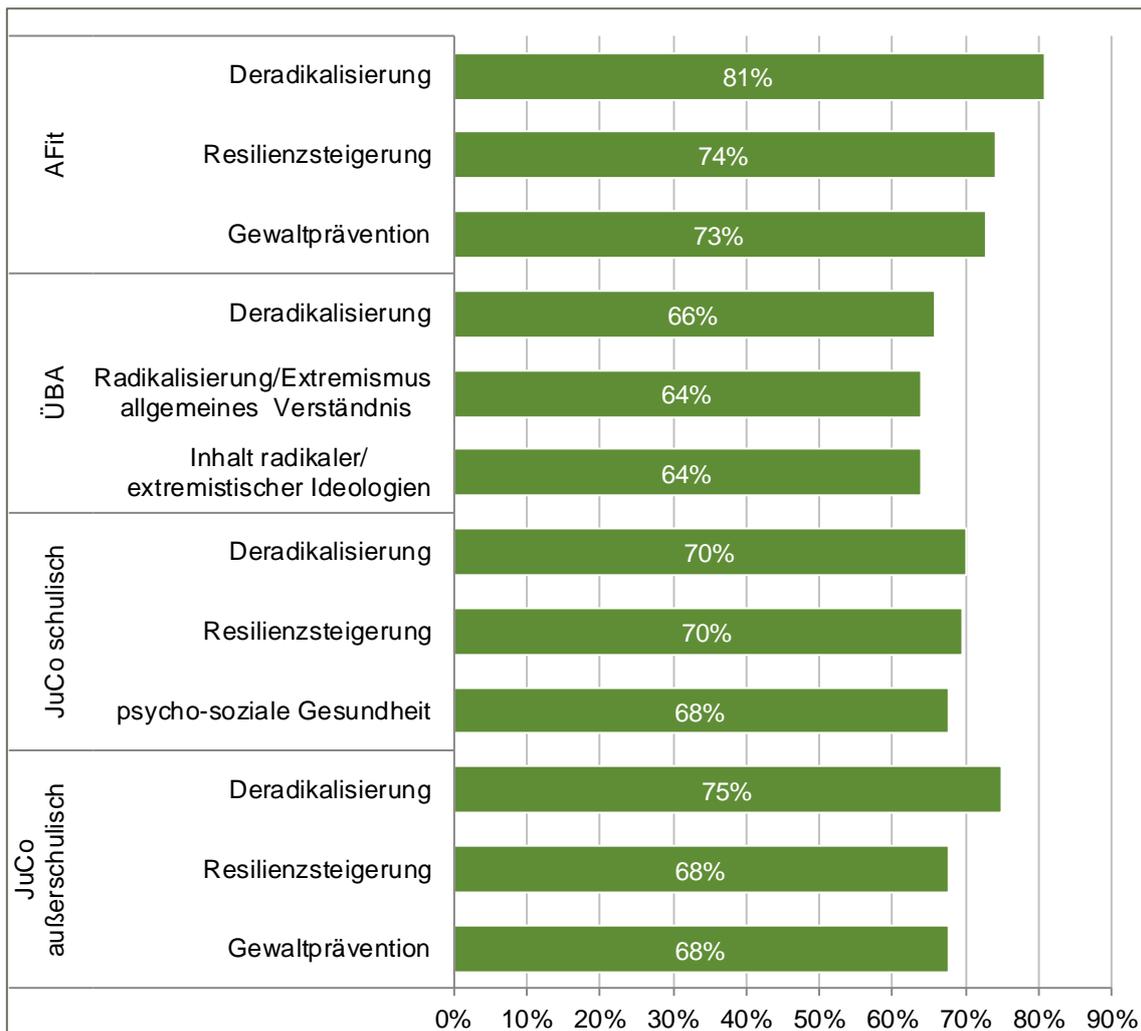
Neben dem allgemein vorhandenen Fachwissen und vorhandenen Kompetenzen, wurde ein konkreter Weiterbildungsbedarf abgefragt (Ergebnisse siehe Abbildung 30). Der größte Weiterbildungsbedarf – gemessen an den Anteilen von „ja, auf jeden Fall“ oder „eher ja“ – wird bezüglich der Themen „Deradikalisierung“ (73%), „Resilienzsteigerung“ (68%), „Inhalt radikaler/extremistischer Ideologien (Vertiefung)“ (68%), „psycho-soziale Gesundheit“ (66%), „Gewaltprävention“ (65%) und „Radikalisierung/Extremismus allgemeines Verständnis“ (64%) artikuliert. Der vergleichsweise geringste Weiterbildungsbedarf besteht zu den Themen „Gender“ (29%), „Diversity“ (31%) und „Sexismus“ (35%).

Abbildung 30: Weiterbildungsbedarf



Anmerkung: gereiht nach „ja, auf jeden Fall“

Auch bei den Weiterbildungsbedarfen konnten signifikante Unterschiede nach Jugendangeboten bei allen abgefragten Items festgestellt werden (Detail siehe Tabelle 9 im Anhang, S. 276). Insgesamt wird sichtbar, dass im AFit bei der Mehrheit der Themen ein vergleichsweise höherer Weiterbildungsbedarf artikuliert wird, als in den übrigen Angeboten. Beispielsweise sehen 81% im Bereich Deradikalisierung im AFit („ja, auf jeden Fall“ und „eher ja“) aber nur 66% in der ÜBA, 70% im schulischen und 75% im außerschulischen Jugendcoaching einen Weiterbildungsbedarf. Im Bereich „interkulturelle Kompetenz“ formulieren 60% im AFit, aber nur 42% in der ÜBA, 52% im schulischen und 47% im außerschulischen Jugendcoaching einen Weiterbildungsbedarf. Die Darstellung der Top-3-Nennungen nach Jugendangeboten in Abbildung 31 verdeutlicht zudem Unterschiede in der Priorisierung der Themen vor allem in der ÜBA. Anders als bei den übrigen Angeboten werden zu den drei Top-Nennungen Weiterbildungen zu „Radikalisierung/Extremismus allgemeines Verständnis (Grundlage)“ und „Inhalt radikaler/extremistischer Ideologien (Vertiefung)“ gezählt.

Abbildung 31: Weiterbildungsbedarf, Top-3 nach Jugendangeboten, Anteile „ja, auf jeden Fall“


Anmerkungen: AFit (n=332-337); ÜBA (n=322-327); JuCo schulisch (n=172-177); JuCo außerschulisch (n=93-96)

72 Personen nutzten die Möglichkeit, die offene Frage zu weiterem Weiterbildungsbedarf zu beantworten. Ein Teil artikuliert, dass es keinen weiteren Weiterbildungsbedarf gibt bzw. allgemein ein Weiterbildungsbedarf in diesem Bereich besteht, ohne konkret die Themen auszuführen.

In den offenen Ausführungen wird an mehreren Stellen der Bedarf an regelmäßigen Weiterbildungen formuliert, da sich Themen verändern, um dadurch am „*Laufenden und gut vorbereitet zu bleiben*“ (AFit 149). In mehreren Wortmeldungen wird auf das bestehende Angebot an laufenden Weiterbildungen im Bereich Gender & Diversity verwiesen, aber dass zu wenig Weiterbildungsmöglichkeiten bezüglich Radikalisierung und den damit verbundenen Themen bestehen. Zudem wird in einzelnen Wortmeldungen der Bedarf an „*hochwertigen, aufeinander aufbauenden Fortbildungen*“ (650, AFit) zur abgefragten Thematik artikuliert, anstatt verkürzten Tages-/Stunden-Seminaren durchzuführen. So führt in diesem Zusammenhang etwa eine Person aus der ÜBA zu dem Weiterbildungsangebot folgende Kritik aus:

„Die meisten Ausbildungen in Trainingsbereich sind Schnellsiederkurse, um Zertifikate zu erhalten, welche bei Einreichungen benötigt werden. Diese Ausbildungen sind entbehrlich. Schlichtweg auch viel zu kurz angesetzt. Meine Empfehlung wäre daher fortlaufende Ausbildungen, bzw. Kurse anzubieten [...]“ (1077, ÜBA)

Ergänzend zu den abgefragten Themen werden in einzelnen Wortmeldungen u.a. folgende genannt: gewaltfreie Kommunikation und Konfliktlösung, Schulungen zum Thema „Abgrenzung“, psychische Krankheiten erkennen/richtige Anlaufstellen finden, Grundlagen des Islams, politische Bildung und Wissen über die wirtschaftliche Situation in Bezug auf die Situation in muslimischen Staaten sowie Selbstverteidigung.

Kompetenzen und Weiterbildungsbedarfe

87% der befragten Mitarbeiter*innen in den Jugendangeboten fühlen sich mit notwendigem Fachwissen und Kompetenzen ausgestattet, um den Radikalisierungsprozess zu erkennen und 68%, um diesem kompetent zu begegnen. Für Befragte aus dem schulischen Jugendcoaching trifft dies signifikant seltener zu, Befragte aus dem AFit fühlen sich vergleichsweise am kompetentesten, dem Radikalisierungsprozess zu begegnen.

Aus den offenen Ausführungen zum Weiterbildungsbedarf geht hervor, dass zu bestimmten Themen wie z.B. „Gender & Diversity“ regelmäßige Weiterbildungen angeboten werden und vor allem ein Bedarf an Weiterbildung bezüglich Themenstellungen im Zusammenhang mit Radikalisierungsprävention besteht. Wichtig ist den Befragten eine qualitätsvolle und regelmäßig stattfindende Aus- und Weiterbildung.

Der größte Weiterbildungsbedarf wird zu den Themen „Deradikalisierung“, „Resilienzsteigerung“, „Inhalt radikaler/extremistischer Ideologien (Vertiefung)“, „psycho-soziale Gesundheit“, „Gewaltprävention“ und „Radikalisierung/Extremismus allgemeines Verständnis“ artikuliert. Die differenzierte Betrachtung nach Jugendangeboten zeigt einen tendenziell höheren Weiterbildungsbedarf im AFit gegenüber den anderen Angeboten, wobei in allen Bereichen signifikante Unterschiede zwischen den Jugendangeboten – wenngleich auf überwiegend geringem Niveau – festgestellt wurden.

4.4.9 Sonstige Mitteilungen

Am Ende des Fragebogens wurde die Trainer*innen und Coaches danach gefragt, ob sie den politischen Entscheidungsträger*innen zu dem Thema Radikalisierung, Radikalisierungsprävention bzw. Radikalisierungsresilienz in der Ausbildung bis 18 noch etwas mitteilen möchten.

105 Personen beantworteten die Frage. Mitunter wurden Themen wiederholt, die bereits an anderer Stelle abgefragt wurden. Hier werden nur jene Aspekte angeführt, die in den bisherigen Ausführungen noch nicht in der Detailliertheit beleuchtet wurden bzw. bei denen auch ein inhaltlicher Neuigkeitswert besteht.

- **Ermöglichung von Inklusion und Teilhabechancen statt Ausgrenzung:**

In mehreren Statements wird im Zusammenhang mit der Vorbeugung von Radikalisierung bei Jugendlichen auf die Bedeutung der Ermöglichung einer gesellschaftlichen Teilhabe und der Förderung von Inklusion in allen Gesellschaftsbereichen hingewiesen, anstatt einzelne Personengruppen auszugrenzen.

„Wenn Integration, Inklusion und Wertschätzung auch für kulturfremde Personen in allen Lebenslagen (bei Ämtern, in Begegnungen mit der Staatsgewalt, im Schulsystem, in der Arbeitswelt usw.) erkennbar ist, braucht man wenig Angst vor der Radikalisierung zu haben. Arbeiten wir gemeinsam als erlebbare Vorbilder, betrachten wir Menschen als Menschen und nicht als

Zugehörige einer Nation, eines Volks, eines Geschlechts, einer Gesinnung usw. Das muss Top-Down gelebt werden, nicht nur auf Aushängen und Rundschreiben existieren! Wir sprechen davon, dass Menschen, unabhängig von ihrer Herkunft, gleich behandelt werden sollen, aber geben ihnen nicht die Möglichkeit dazu. Das sorgt für Frustration und bereitet den Nährboden für Radikalisierung.“ (74, AFit)

„Meiner Meinung nach, ist die beste Prävention die Teilhabe der Jugendlichen an der Gesellschaft (Bildung, Sprache, Job-Möglichkeiten). Es sollten hier noch verstärkt Strukturen geschaffen werden, innerhalb derer dies gut möglich ist (genug Schulplätze und Ausbildungsplätze; Schulfächer, die sich mit den Jugendlichen, ihren Beziehungen, ihrem Stand in der Gesellschaft beschäftigen; mehr Bezahlung für systemrelevante Jobs; gleicher Lohn für Männer und Frauen etc.). Ich sehe im Jugendcoaching unseren Empowerment-Ansatz, die Arbeit mit den Stärken und Fähigkeiten der jungen Menschen und die ganz individuelle und stärkende Arbeit mit den Jugendlichen als einen guten Schritt, um an dieser Teilhabe mitzuwirken.“ (729, JuCo außerschulisch)

- **Frühzeitige Ansätze, Änderungen im Schulsystem:**

Mehrmals wird auf die Notwendigkeit von möglichst frühzeitigen Ansätzen in verschiedenen Bereichen verwiesen, insbesondere dem Schulsystem wird dabei eine wichtige Rolle beigemessen. Neben konkreten Präventionskonzepten und Aufklärungsarbeiten werden auch Vorschläge zur inhaltlichen Gestaltung des Unterrichts (z.B. Ethikunterricht, politische Bildung), Etablierung der Ganztagesesschule sowie der Ausbau der Schulsozialarbeit gebracht.

„Je früher (ab Beginn der Bildungslaufbahn) mit der Sensibilisierung des Themas Radikalisierung begonnen wird, umso besser. Radikalisierungsprävention sollte ein Bestandteil jeglicher (Schul)bildung sein.“ (2612, AFit)

„Aufklärungsarbeiten – in welcher Form auch immer – sollten so früh wie möglich stattfinden und müssen im Laufe der Schul-, Ausbildungskarriere immer wieder mal in unterschiedlichen Arten und Weisen vermittelt werden.“ (1493, JuCo schulisch)

„Schon von Kleinkindalter – Aufklärung – Unterstützung für Zuhause – emotionale Hilfe für die Kinder und Eltern.“ (2631, ÜBA)

- **Soziales Umfeld-Einflüsse als zentrale Hürde:**

In mehreren Ausführungen wird darauf verwiesen, dass es zwar im Rahmen der Jugendangebote gelingen kann, Vorurteile bei Jugendlichen und bestimmte Denkmuster zu hinterfragen oder aufzubrechen, aber dass dies nicht immer nachhaltig ist, da die Jugendlichen im Einfluss ihres sozialen Umfelds stehen. In diesem Zusammenhang wird auch auf die Wichtigkeit der Elternarbeit und der Sozialarbeit vor Ort innerhalb der Communities verwiesen.

*„Viele Jugendliche (oft mit Migrationshintergrund) befinden sich nicht selten in einem Zwiespalt. Die Diskrepanz zwischen ihrem familiären Kreis/Freundeskreis (als Innenkreis) und dem Schul-/Ausbildungskreis/Behörden (Außenkreis) ist sehr präsent. In Vorträgen, Workshops, Webinaren etc. erhalten die Teilnehmer*innen Inputs, verstehen diese und werden auch in ihren Ansichten verstanden und angenommen – während im Innenkreis Ansichten, Werte und Weltanschauung oft weiterhin veraltet/religiös/nationalistisch/eingeschränkt bleiben. Dadurch bleiben die Jugendlichen wieder auf sich allein gestellt. Aus meiner Sicht ist es nicht ausreichend, nur bei den Jugendlichen aufzuhorchen, sondern auch deren Familienmitglieder zu motivieren, bestimmte Angebote verpflichtend wahr zu nehmen!“ (185, AFit)*

„Zu allen unseren Jugendlichen muss man sich die jeweiligen Eltern dazu denken. Eigentlich braucht es Projekte, die auch die Eltern und Geschwister miteinbeziehen. Es gibt einige Fälle, in denen die Mütter alleine mit mehreren Kindern sind, weil vom Wegweisungsrecht gebraucht gemacht wurde.“

Viele der männlichen Teilnehmer haben Väter, die bereits verstorben sind oder im Krieg traumatisiert wurden. Oft ist eine hohe Gewaltausübung innerhalb der Familien üblich. Eltern scheinen sich von der Religion zu erhoffen, dass auffällig gewordene Kinder, wieder auf den rechten Weg finden. Ich gehe davon aus, dass das Ausmaß an Weiterbildung zum Thema unter den KollegInnen bereits sehr hoch ist. Wichtiger wären mehr mobile Familienarbeit und mehr muttersprachliche Erziehungsberatung. [...]“ (721, AFit)

- **Ressourcenausstattung in den Projekten:**

Mehrere Personen verweisen auf einen Bedarf an der Erhöhung der Ressourcen im Projekt. Einerseits wird sichtbar, dass mehr Zeitressourcen erforderlich sind, um neben dem Kernauftrag des Projekts – beispielsweise die Vermittlung in eine Ausbildung oder in den Arbeitsmarkt im außerschulischen Jugendcoaching – sich auch mit Themen im Zusammenhang mit Radikalisierung zu widmen. Es fällt auf, dass die Anmerkungen zu knappen Zeitressourcen vor allem von Befragten aus dem Jugendcoaching (schulisch und außerschulisch) formuliert werden. Auch wird der Bedarf nach einem Ausbau von psycho-sozialer Unterstützung im Projekt mehrmals artikuliert.

„Der Fokus im Jugendcoaching liegt darauf, Jugendliche fit zu machen und sie möglichst schnell in eine Ausbildung zu bekommen, was anhand der Fallzahlen dokumentiert wird, und Zielkriterium für das Erreichen des Jahreszieles ist. Für mich persönlich heißt es, dass ich mich mit dem Thema Radikalisierung nur in einem geringen Ausmaß beschäftigen kann. Es wird sozusagen kein „Fass“ mit diesen Themen geöffnet, da ich durch lange Betreuungszeiten von zu vielen Klient_innen mein Jahresziel nicht erreiche. Das heißt, dass es mehr Zeit für die Arbeit braucht, um nicht nur Anlass bezogen während dem Coaching entsprechende Meldungen der Klient_innen mit Ihnen zu bearbeiten.“ (1519, JuCo außerschulisch)

„Ich denke, hier handelt es sich um ein wichtiges Thema. Das Jugendcoaching entspricht mehr einer kurzzeitigen Arbeitsbeziehung und es ist vor allem ein schnelllebiges Projekt, mit dem Ziel, eine passende Anschlussperspektive (Übergang Schule – Beruf) zu finden. Es gestaltet sich als schwierig, die vorgegeben Zahlen zu erfüllen und Sozialarbeit hinsichtlich dieser Themen zu leisten. Vordergründig vermitteln wir an Einrichtungen, die speziell hierfür ein Angebot haben.“ (81, JuCo außerschulisch)

„Die Betreuungsschlüssel von Jugendlichen und Teilnehmerinnen und das Angebot an Plätzen in AusbildungsFit sollte erhöht und verbessert werden! Psychosozial beeinträchtigte Jugendliche, auch durch Corona verursacht, brauchen eine intensivere und umfassendere Betreuung, wenn uns ein friedliches und angenehmes Zusammenleben in unserer Gesellschaft wichtig ist! Wir versuchen in unserem Team das Beste, die jungen Menschen stabil auf ein teilhabendes Erwachsen-sein vorzubereiten. Das ist aber nur möglich, wenn es genügend Kapazitäten und Fortbildungen dafür gibt! Wir merken, dass es viel mehr Zeit und Tools für den Umgang mit psychosozial benachteiligten Jugendlichen braucht! Diese Arbeit ist wichtig für unsere Gesellschaft!“ (649, AFit)

*„[...] Mehr Unterstützung (= mehr Budget) für psychologische Betreuung einzelner Teilnehmer*innen. Nicht alles, was die Jugendlichen derzeit an Problemen in welcher Hinsicht auch immer mitbringen, kann von Trainer*Innen mittlerweile abgefangen werden – dazu bedarf es Psychologen/Psychotherapeuten. Mehr Zeit und finanzielle Mittel würden helfen, um gerade derartige Auswüchse rechtzeitig und professionell abzufangen.“ (2578, AFit)*

- **Fokus nicht nur auf radikalen Islamismus:**

In einzelnen Wortmeldungen wird darauf verwiesen, sich im Zusammenhang mit Radikalisierung nicht auf den religiös motivierten bzw. islamistischen Extremismus zu beschränken, sondern auch ein Augenmerk auf Rechtsextremismus, Antisemitismus oder politisch motivierte Radikalisierung zu legen.

„Der Fokus sollte nicht auf islamistische Radikalisierung beschränkt sein, sondern insbesondere auch den immer mehr erstarkenden Rechtsextremismus (Antisemitismus, Antiziganismus und antimuslimischer Extremismus) umfassen.“ (826, AFit)

„Da Radikalisierung, egal ob religiös, oder politisch motiviert, ein sehr schnell wachsendes Thema in unserer Gesellschaft darstellt, muss man unbedingt alle Möglichkeiten ergreifen, sich dieser Thematik zu nähern. Viele stellen einen Bezug von Radikalisierung nur mit religiösen Verbindungen her, vernachlässigen jedoch auch eine Großzahl an politisch-motivierter Radikalisierung mit Augenmerk auf Informationsschaffung. So sehe ich viele Teilnehmer verwirrt gegenüber den verschiedenen Themen und außer Stande, konkrete, wahrhaftige Informationen von undifferenzierten zu unterscheiden. So finden Jugendliche schnellen Eingang in verschiedene, teils seltsame oder realitätsfremde Verschwörungstheorien, oder politischen Zusammenhänge in unserem Land, wenn nicht global. Eine Sensibilisierung auf diesen Aspekt und ein Vertrauen auf die Rechtsstaatlichkeit bzw. humanistische Verhaltensweisen ist pressend, die Politikverdrossenheit groß, die Teilnahme am demokratischen Prozess sehen viele als sinn- bzw. zwecklos. [...] Grund für diese Emotionen, Gedanken und Theorien sehen die Jugendlichen oft in einem ferngelenkten Entscheidungsprozess von denen da oben, was sie meines Erachtens nach, immer weiter in die Hände gefährlicher Ideologien, Weltanschauungen und Gruppierungen treibt.“ (1987, ÜBA)

4.5 Schlussfolgerungen und Entwicklungsmöglichkeiten

Im Rahmen einer Online-Befragung von Trainer*innen und Coaches wurde erstmals untersucht, ob und in welcher Form Radikalisierungstendenzen bei Jugendlichen in ausgewählten Angeboten der Ausbildung bis 18 – konkret in der Überbetrieblichen Lehrausbildung (ÜBA), im AusbildungsFit (AFit) und im Jugendcoaching (JuCo) – aus Sicht der Befragten vorhanden sind, inwieweit diese zu Problemen bei der Teilnahme und der Zielerreichung der Angebote führen und welche Ansätze zur Radikalisierungsprävention bereits bestehen. Die Basis der präsentierten Ergebnisse bilden die Antworten von 1.110 Trainer*innen und Coaches.

Radikalisierung als prozesshaftes Geschehen

Radikalisierung wird in Anlehnung an die Definition des Bundesweiten Netzwerkes Extremismusprävention und Deradikalisierung (BNED) als Prozess verstanden, der sich schrittweise vollzieht, der Anpassung an politische, religiöse oder andere weltanschauliche Ideologien umfasst und der auf Veränderungen des aktuellen gesellschaftlichen Ordnungssystems abzielt. In der Online-Befragung wurde auf das Pyramidenmodell von Radikalisierung zurückgegriffen, das veranschaulicht, dass der Prozess der Radikalisierung mit abwertenden oder antidemokratischen Einstellungen oder Verschwörungsmentalitäten beginnt. Bei einem Teil der Personen folgen aus den Einstellungen explizite Handlungen und nur bei wenigen münden die Einstellungen schließlich in Gewaltanwendungen. Radikalisierung wird in der Befragung somit breit definiert, beginnend bei abwertenden, antidemokratischen Einstellungen oder Verschwörungsmentalität bis hin zu konkreten Handlungen.

In der Zusammenschau wird deutlich, dass sich das Konzept des Pyramidenmodells auch in den Einschätzungen der befragten Trainer*innen und Coaches widerspiegelt. So werden abwertende Einstellungen, die den Ausgangspunkt des Radikalisierungsprozesses darstellen, die meist aber nicht in radikalen Handlungen münden, bei einem relevanten Teil der Jugendlichen wahrgenommen. Im Durchschnitt werden in der Einschätzung der Befragten bei 19% der Teilnehmenden gruppenbezogene Abwertungen, bei 15% Verschwörungsmentalitäten und bei 13% antidemokratische Haltungen sichtbar. Gruppenbezogene Abwertung richtet sich am häufigsten gegenüber Menschen anderer

Herkunft/Nation, gegenüber anderen Religionen/Form der Religionsausübung, Homosexuellen/ Transgender- oder intergeschlechtlichen Personen (LGBTIQ), Frauen* und Menschen mit Fluchtgeschichte. Antidemokratische Einstellungen richten sich am häufigsten gegenüber der Regierung bzw. den Regierungsmitgliedern, staatlichen Institutionen, Sozialstaat/Sozialsystem und gegenüber Menschen mit anderer politischer Einstellung.

Gruppenbezogene Abwertungen, antidemokratische Einstellungen sowie Verschwörungsmentalitäten werden vor allem im Zusammenhang mit Äußerungen und Einstellungen der Jugendlichen, aber auch über Social-Media-Aktivitäten bzw. das Anschauen/Herzeigen von Bildern und Videos sichtbar. Gerade die sozialen Medien – sowie das eigene Umfeld (z.B. Eltern, Peers) – werden als besonders relevant für die Bildung dieser Einstellungen bzw. den Zugang zu Gruppierungen erachtet. Neben einschlägigen Äußerungen und Social-Media-Aktivitäten werden in den Jugendangeboten in Zusammenhang mit Radikalisierung des Öfteren Verweigerungshaltungen bei zu erledigenden Aufgaben oder im Hinblick auf Umgangsregeln (z.B. Tragen von Mund-Nasen-Schutz) wahrgenommen.

Eine fortgeschrittene Radikalisierung im Sinne von konkreten Handlungen bzw. Aktivitäten, wie beispielsweise Kontakte mit extremistischen Gruppierungen, Teilnahme an einschlägigen Protesten oder Demonstrationen bis hin zur Gewaltausübung, wird in etwa von der Hälfte der Befragten in den letzten 3 Jahren in Einzelfällen beobachtet – durchschnittlich wird dies bei 4% der Teilnehmenden wahrgenommen. Dabei ist darauf hinzuweisen, dass die außerschulischen Jugendangebote ausgrenzungsgefährdete Jugendliche mit multiplen Problemlagen adressieren, sodass betroffene Jugendliche möglicherweise besondere Präsenz in den Angeboten erlangen, und sich teilweise bereits in einem fortgeschrittenen Stadium des Radikalisierungsprozesses befinden (z.B. inhaftierte Jugendliche, die sich in Betreuung durch das außerschulische Jugendcoaching befinden). Dies wird durch das Ergebnis verdeutlicht, dass Erscheinungsformen von Radikalisierung im schulischen Jugendcoaching – mit Schwerpunkt auf die Jugendlichen in der individuellen 9. Schulstufe mit multiplen Problemstellungen – deutlich weniger häufig beobachtet werden.

Kleines Gefährdungspotenzial mit großer Schwierigkeit der Beurteilung

In der Einschätzung von 81% der Befragten stellt Radikalisierung kein zentrales Problemfeld bei den Teilnehmenden dar. Dennoch werden im Zusammenhang mit Radikalisierungstendenzen Probleme in den Jugendangeboten, wie z.B. Probleme bei der Arbeitssuche oder bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz, Störungen der Gruppendynamik oder Fehlzeiten sichtbar. Das Gefährdungspotenzial im Zusammenhang mit Radikalisierung hinsichtlich des Auftretens bestimmter Gefahrenquellen, wie z.B. Gefährdung von anderen Teilnehmer*innen bzw. Trainer*innen, Gewaltausübung oder der Anschluss an extremistischen Gruppierungen wird grundsätzlich als gering eingestuft. Im Vergleich unterschiedlicher Formen von Gewalt wird das Risiko psychischer Gewaltausübung am höchsten eingestuft.

Insgesamt geht aus den Befragungsergebnissen hervor, dass die Einschätzung zu Häufigkeiten von Radikalisierung und eines damit verbundenen Gefährdungspotenzials von einem Teil der Trainer*innen und Coaches als schwierig erachtet wird. Rund die Hälfte der Befragten kann die Frage nach Berührungspunkten mit extremistischen Gruppierungen unter den Teilnehmenden innerhalb der letzten 3 Jahre nicht beurteilen. Als wesentlicher Grund für die Schwierigkeit der Beurteilung wird angeführt, dass kein Einblick in das private Leben der Jugendlichen besteht und sich Problematiken im Zusammenhang mit einem fortschreitenden Radikalisierungsprozess im Kursumfeld oftmals kaum

oder wenig zeigen. Besonders schwierig scheint eine Einschätzung vor allem, wenn die Jugendlichen ausschließlich im Einzelsetting betreut werden.

Nährboden für Radikalisierung: Mangel an Perspektiven und personalen Ressourcen

Zur Beantwortung der Frage, welche Gruppen verstärkt von Radikalisierungstendenzen und damit in Zusammenhang stehenden Problematiken betroffen sind, lässt sich im Einklang mit den Befunden aus der Literatur (siehe Deliverable D.2.1, Kapitel 3) auch aus den Befragungsergebnissen ableiten, dass insbesondere Defizite bei personalen Ressourcen (z.B. geringes Selbstbewusstsein), das Erleben sogenannter Life-Events (z.B. Gewalterfahrung, Migrationserfahrung) und Ausgrenzungserfahrungen sowie eine fehlende Perspektive in Verbindung mit einer Ziel-/und Orientierungslosigkeit den Nährboden für den Radikalisierungsprozess bilden. Der Anschluss an extremistische bzw. radikale Gruppierungen vermittelt oftmals das Zugehörigkeitsgefühl, dass die betroffenen Jugendlichen bislang nicht erfahren konnten, erst dieser Anschluss an Gruppierungen geht mit einem weiteren Fortschreiten des Prozesses einher.

Daneben zeigen die Analysen signifikante Zusammenhänge zwischen der Häufigkeit des Auftretens von Erscheinungsformen von Radikalisierungen und der soziodemografischen Zusammensetzung der Teilnehmenden: Über gruppenbezogene Abwertung, antidemokratische Einstellungen und fortgeschrittene Radikalisierung wird umso häufiger berichtet, je höher der Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund bzw. der über 18-Jährigen eingeschätzt wird. Zudem zeigt sich, je höher der Anteil an männlichen Jugendlichen eingeschätzt wird, desto häufiger wird gruppenbezogene Abwertung wahrgenommen. Verschwörungsmentalitäten werden häufiger beobachtet, je höher der Anteil an über 18-Jährigen geschätzt wird. Grundsätzlich sind die beobachtbaren Zusammenhänge (Korrelationen) nur schwach bis mittelstark ausgeprägt, weisen aber darauf hin, dass besondere Ausgrenzungserlebnisse wie z.B. Migrationserfahrungen und daran anschließende Erfahrungen der Ausgrenzung, besonderer Unterstützung bedürfen.

Radikalisierungsprävention: Präventionsleistung der Ausbildung bis 18-Angebote

Die ausgewählten Angebote der Ausbildung bis 18 leisten einen wichtigen Beitrag zur Förderung von Radikalisierungsprävention bzw. Radikalisierungsresilienz, indem sie ausgrenzungsgefährdeten Jugendlichen eine Perspektive eröffnen und in den Angeboten neben der Vermittlung der Jugendlichen in eine Ausbildung oder in den Arbeitsmarkt auch die Stärkung der personalen und sozialen Ressourcen als zentrales Ziel verfolgt wird. Darüber hinaus erfolgt eine umfassende Auseinandersetzung mit Themen wie z.B. Mobbing, Diskriminierung, psychosoziale Gesundheit oder Medienkompetenz. Dieser Befund spiegelt sich auch in einem Zitat einer befragten Person aus dem schulischen Jugendcoaching wieder:

*„Ich denke, dass das Jugendcoaching an sich schon einen Teil der Radikalisierungsprävention darstellt, da wir gemeinsam mit den Teilnehmer*innen eine Perspektive erarbeiten und sie dabei unterstützen, die nächsten Ausbildungsschritte zu machen und Erfolgserlebnisse zu haben. Weiters unterstützen wir dabei, gruppenfähig zu sein und den Anschluss an die Gesellschaft nicht zu verlieren. Das Beziehungsangebot beruht auf Wertschätzung und Akzeptanz, alles Faktoren, die in der Jugendphase sehr wichtig sind und einer Radikalisierung entgegenwirken. [...]“ (970, JuCo schulisch)*

Vier von zehn Befragten (38%) sind zudem der Auffassung, dass Radikalisierungsprävention bereits ein fixer Bestandteil in der Arbeit mit den Jugendlichen darstellt, wobei dies in den Gruppenangeboten AFit und ÜBA deutlich höher ausgeprägt ist als im außerschulischen und schulischen Jugendcoaching.

Im Zusammenhang mit Radikalisierungsprävention liegt der Schwerpunkt auf der Förderung von Selbstkompetenz und Selbstbewusstsein. Die Förderung von diesem Aspekt wird von den Befragten in allen Jugendangeboten am wichtigsten erachtet.

Neue Herausforderungen durch die COVID-19-Pandemie

An mehreren Stellen wird in der Befragung sichtbar, dass die aktuelle COVID-19-Pandemie neue Herausforderungen mit sich bringt. Deutlich wird insbesondere, dass Verschwörungsmentalitäten in Zusammenhang mit der Pandemie von vielen Befragten beobachtet werden. Unter den Berührungspunkten mit extremistischen Gruppierungen wird der Kontakt zu Corona-Leugner*innen am häufigsten genannt. Auch bei der Trendeinschätzung hinsichtlich thematischer Veränderungen im Kontext der Radikalisierung wird am öftesten „COVID-19“ als zunehmendes Thema angeführt. Zugleich geht aus den offenen Rückmeldungen hervor, dass durch die getroffenen Maßnahmen in Zusammenhang mit der COVID-19-Pandemie, etwa durch andauernde soziale Isolation, die Belastungen für Jugendliche ansteigen und insbesondere eine Verschlechterung der psychischen Gesundheit beobachtet bzw. prognostiziert wird. Auch auf Seite der Institutionen wird von Erschwernissen berichtet, konkret erweist sich die Zusammenarbeit und Kooperation von Einrichtung – aufgrund des Einstellens von Vernetzungstreffen oder Workshops – als erschwert.

Entwicklungsmöglichkeiten

In der Zusammenschau zeigen die Befragungsergebnisse auf, dass die befragten Trainer*innen und Coaches mehrheitlich der Auffassung sind, mit den mit Radikalisierung verbundenen Herausforderungen umgehen zu können. Bei auftretenden Problemen wird zunächst versucht, dies innerhalb des Projekts zu lösen, zum Beispiel durch Gespräche, durch das Aufzeigen von klaren Regeln und Vereinbarungen oder auch durch das Zuziehen der Projektleitung oder projekt-interner Fachkräfte wie z.B. Sozialpädagog*innen. Besteht darüber hinaus ein Bedarf weiterer Maßnahmen, so werden auch externe Beratungsstellen konsultiert. Erst im Falle einer Eskalation oder bei konkreten Delikten werden Behörden wie z.B. die Polizei oder der Verfassungsschutz eingeschaltet.

Wenngleich Radikalisierungstendenzen unter den Teilnehmenden in den ausgewählten Angeboten der Ausbildung bis 18 kein zentrales Problemfeld darstellen und häufig keine diesbezüglichen Probleme wahrgenommen werden, lassen sich aus der Befragung dennoch klare Entwicklungsfelder ableiten, insbesondere, was die Stärkung von Radikalisierungsprävention und Radikalisierungsresilienz betrifft. Auch wird sichtbar, dass die Trainer*innen und Coaches einen Bedarf an Aus- und Weiterbildung im Zusammenhang mit Radikalisierung sowie den Bedarf einer einfacheren und niederschweligen Kontaktaufnahme mit Behörden und einer besseren Vernetzung mit relevanten Organisationen sehen. Zentrale Entwicklungsfelder, die sich aus den Befragungsergebnissen ableiten lassen, werden im Folgenden skizziert.

- **Angebot an regelmäßigen Weiterbildungen:**

Die Befragungsergebnisse zeigen einen klaren Weiterbildungsbedarf zu Themen im Zusammenhang mit Radikalisierung bzw. Radikalisierungsprävention auf. Wichtig ist den Befragten die Möglichkeit der regelmäßigen Teilnahme an Weiterbildungen, um am aktuellen Stand zu bleiben. Denkbar ist etwa die Erarbeitung eines modularen Weiterbildungskonzeptes zur Förderung der Radikalisierungsresilienz in Abstimmung mit den Jugendangeboten. Neben der Wissensvermittlung zu (De-)Radikalisierung, Extremismus oder Gewaltprävention, ist auch eine

Auseinandersetzung mit Themen wie psycho-soziale Gesundheit oder Resilienzsteigerung aus Sicht der Befragten wichtig.

- **Kooperation mit Behörden, Organisationen und Vereinen**

Hinsichtlich der Kontaktaufnahme mit Behörden und der Zusammenarbeit mit fach einschlägigen Organisationen oder Vereinen wird sichtbar, dass oftmals Unklarheit darüber besteht, in welchen konkreten Anlassfällen welche Stelle konsultiert werden sollen. Denkbar ist etwa die Etablierung einer zentralen Anlaufstelle, die sowohl die Funktion der Beratung als auch Vermittlung übernimmt oder die Errichtung einer Übersichtsplattform mit Stellen, an die man sich wenden kann. Zudem wird mehrmals der Wunsch nach einer einfacheren und unkomplizierten Kontaktaufnahme mit Behörden artikuliert, beispielsweise indem konkrete Ansprechpersonen mit Kontaktdaten bekannt gegeben werden bzw. diese sich in den Projekten vorstellen oder indem Kooperationspartner*innen eine anonyme Beratung – ohne Angabe konkreter Daten des betroffenen Jugendlichen – ermöglichen. Eine verstärkte Öffentlichkeits- und Aufklärungsarbeit sowie vermehrte Präventionsangebote werden als weitere Verbesserungsvorschläge formuliert. Im Zusammenhang mit Organisationen und Vereinen wird zudem der Bedarf nach einer stärkeren Vernetzung und nach einem regelmäßigen Austausch formuliert.

- **Ansätze zur Förderung der Radikalisierungsprävention angebotsabhängig**

Die Hälfte der Befragten ist der Auffassung, dass in den Angeboten der Ausbildung bis 18 der Radikalisierungsprävention ein höherer Stellenwert beigemessen werden sollte. Die Einschätzung in welcher Form und wie intensiv eine Auseinandersetzung mit welchen Themen zielführend ist, variiert dabei zwischen den Jugendangeboten. So wird etwa dem kritischen Umgang mit Internet und Medien in den Gruppenangeboten ÜBA und AFit ein höherer Stellenwert zugeordnet, als im schulischen und außerschulischen Jugendcoaching, in dem der Auseinandersetzung mit der psychosozialen Gesundheit mehr Bedeutung beigemessen wird. Bei der Implementierung von Ansätzen zur Förderung der Radikalisierungsprävention in den Angeboten der Ausbildung bis 18 gilt es somit eine angebotsspezifische Umsetzung zu beachten. Weiters stellt sich die Frage, ob und in welcher Form in den Einzelcoaching-Angeboten auch Workshops mit einem Gruppensetting zielführend sind, um auch Themen zu behandeln, die im Einzelcoaching zu wenig Berücksichtigung finden.

Zudem scheint es bei der Prävention von Abwertungsideologien, antidemokratischen Einstellungen bis hin zur fortgeschrittenen Radikalisierung wesentlich, die Jugendlichen bei der Erarbeitung von konkreten Zielen zu unterstützen und sie darin zu befähigen, diese selbständig zu verwirklichen.

Gefragt nach Tools und Angeboten, die den befragten Trainer*innen und Coaches im Umgang mit Radikalisierung bzw. bei Radikalisierungsprävention helfen würden, wird folgendes als am hilfreichsten erachtet: 1) eine Übersichtsplattform mit Stellen, an die man sich in diesem Zusammenhang wenden kann, 2) Informationsmaterialien für Jugendliche, 3) Vorträge von Expert*innen für Teilnehmende sowie 4) Informationsmaterialien für Trainer*innen/Coaches.

- **Strukturelle Verankerung von Radikalisierungsprävention in den Jugendangeboten**

Damit Radikalisierungsprävention einen höheren Stellenwert in den Angeboten der Ausbildung bis 18 bekommt, kann über eine strukturelle Verankerung nachgedacht werden. Als Best-Practice-Beispiel wird hier auf dem Umgang mit dem Thema „Gender & Diversity“ verwiesen. Dieses Thema findet zumeist Berücksichtigung in den Leitbildern der Organisationen, in den Ausschreibungen

und in weiterer Folge in den Konzepten der Jugendangebote, auch werden regelmäßig Weiterbildungen für Mitarbeiter*innen in diesem Bereich angeboten. Erst durch eine entsprechende strukturelle Verankerung wurde „Gender & Diversity“ breitenwirksam in arbeitsmarktpolitischen Angeboten umgesetzt. Diese Entwicklungsmöglichkeit setzt aber auch die entsprechende Ausstattung mit Ressourcen (finanzielle Mittel und Zeit bzw. Personalressourcen) voraus, etwa um Weiterbildungen der Trainer*innen/Coaches für die Implementierung konkreter Ansätze in den Angeboten (z.B. in Form von externen Workshops) zu ermöglichen oder mehr Zeit für eine individuelle Begleitung zu erlauben.

- **Umgang mit Abbrüchen**

Zuletzt soll noch auf die Thematik von Abbrüchen hingewiesen werden. Gut jede fünfte Befragte (23%) berichtet, dass Abbrüche im Zusammenhang mit Radikalisierung häufig (4%) oder manchmal (19%) vorkommen – 31% zumindest in seltenen Fällen. In den offenen Ausführungen wird ersichtlich, dass es im Zusammenhang mit Radikalisierung zu Abbrüchen insbesondere dann kommen kann, wenn die Regeln im Jugendangebot nicht eingehalten werden oder eine hohe Eskalationsstufe erreicht ist und die sich dadurch ergebenden Problematiken innerhalb des Jugendangebots nicht gelöst werden können. Bei diesen Jugendlichen besteht die Gefahr, dass sie aus dem „System“ herausfallen und auch keinen weiteren Anschluss mehr finden und somit zu einer besonders vulnerablen Gruppe zählen. Hier stellt sich die Frage, inwieweit eine Nachbetreuung von Abbrecher*innen von Jugendangeboten z.B. durch externe Beratungsstellen umgesetzt werden kann.

Die skizzierten Ableitungen aus der Befragung sind als Zwischenergebnis des Gesamtprojektes ResilienceWorks – beruhend auf der vorliegenden quantitativen Online-Befragung von Trainer*innen und Coaches – zu sehen. In einem nächsten Schritt im Projekt sind Reflecting-Groups mit Vertreter*innen aus den betrachteten Jugendangeboten vorgesehen. Die Zwischenergebnisse sollen in diesem weiteren Erhebungsteil vertieft, ergänzt und konkretisiert werden.

4.6 Quellen

BMI (Bundesministerium für Inneres) (2020). Verfassungsschutzbericht 2019. Wien: BMI.

McCauley, C., & Moskalenko, S. (2008). Mechanisms of political radicalization: Pathways toward terrorism. *Terrorism and political violence*, 20 (3), 415-433.

McCauley, C., & Moskalenko, S. (2017). Understanding political radicalization: The two-pyramids model. *American Psychologist*, 72 (3), 205-216.

Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung (2018) Bundesministerium für Inneres (BMI) Bundesamt für Verfassungsschutz und Terrorismusbekämpfung (BVT), Wien.

Pretterhofer, N.; & Bergmann, N. (2021). Maßnahmen zur Radikalisierungsprävention & Resilienzsteigerung von Jugendlichen in Angeboten zur Arbeitsmarktintegration. Deliverable D2.1 Analyse-Bericht zu relevanten Studien und Präventionsprojekten (unveröffentlichter Bericht).

Quent, M. (2017). Vorurteilsgeleitete Radikalisierung als integratives Konzept öffentlicher Demokratieforschung. *Wissen schafft Demokratie*, 1, 105-123.

4.7 Abkürzungsverzeichnis

AB 18	Ausbildung bis 18
AFit	Ausbildungsfit
AHS	Allgemeinbildende Höhere Schule
AMS	Arbeitsmarktservice
AP	Arbeitspaket
BHS	Berufsbildende Höhere Schule
BMA	Bundesministerium für Arbeit
BMI	Bundesministerium für Inneres
BMS	Berufsbildende Mittlere Schule
BNED	Bundesweiten Netzwerks Extremismusprävention und Deradikalisierung
BOJA	Bundesweites Netzwerk offene Jugendarbeit
BVT	Bundesamt für Verfassungsschutz und Terrorismusbekämpfung
COVID	Corona Virus Disease
d.h.	das heißt
DERAD	Beratungsstelle Extremismusprävention, Dialog und Demokratie
EW	Einwohner*innen
IBE	Institut für Berufs- und Erwachsenenbildungsforschung
IS	Islamischer Staat
JuCo	Jugendcoaching
LGBTIQ	Lesbisch, Gay (Schwul), Bi, Trans*, Inter*, Queer
LVT	Landesamt für Verfassungsschutz und Terrorismusbekämpfung
MH	Migrationshintergrund
NMS	Neue Mittelschule
SMS	Sozialministeriumservice
TN	Teilnehmer*innen
u.a.	unter anderen
ÜBA	Überbetriebliche Lehrausbildung
z.B.	zum Beispiel

4.8 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Soziodemografische Merkmale Teilnehmende (n=957).....	205
Abbildung 2: Häufigkeiten der wahrgenommenen Erscheinungsformen von Radikalisierung unter den Teilnehmer*innen, Durchschnittswerte (n=1.110)	207
Abbildung 3: Häufigkeiten der wahrgenommenen Erscheinungsformen von Radikalisierung unter den Teilnehmer*innen (n=1.110)	208
Abbildung 4: Häufigkeiten der Erscheinungsformen von Radikalisierung nach Angebotsart, Durchschnittswerte	208
Abbildung 5: Häufigkeiten der wahrgenommen gruppenbezogene Abwertungen unter den Teilnehmer*innen.....	210
Abbildung 6: Häufigkeiten der wahrgenommen antidemokratische Einstellungen unter den Teilnehmer*innen.....	210
Abbildung 7: Wahrgenommene Formen abwertender Einstellungen unter den Teilnehmenden.....	212
Abbildung 8: Gruppenbezogene Abwertung gegenüber Trainer*in/Coach, Geschlecht.....	213
Abbildung 9: Berührungspunkte mit extremistischen Gruppierungen unter den Teilnehmenden innerhalb der letzten 3 Jahre.....	216
Abbildung 10: Berührungspunkte mit extremistischen Gruppierungen nach Einwohner*innen-Zahl	217
Abbildung 11: Radikalisierung stellt ein zentrales Problemfeld bei den Teilnehmenden dar, Jugendangebote	225
Abbildung 12: Probleme im Zusammenhang mit Radikalisierung im Jugendangebot.....	226
Abbildung 13: Probleme im Zusammenhang mit Radikalisierung im Jugendangebot, Angabe „häufig“, Jugendangebote	227
Abbildung 14: Einschätzung Gefährdungspotenzial.....	228
Abbildung 15: Einschätzung Gefährdungspotenzial, Durchschnittswerte, Jugendangebote	229
Abbildung 16: Gemeinsamkeiten von Teilnehmenden mit Berührungspunkten zu Radikalisierung .	235
Abbildung 17: Veränderungen in Bezug auf Häufigkeiten von Berührungspunkten mit Radikalisierung in den letzten 3 Jahren, Jugendangebote.....	236
Abbildung 18: Kontaktaufnahme mit Behörden im Zusammenhang mit Radikalisierung.....	240
Abbildung 19: Kontaktaufnahme mit Polizei im Zusammenhang mit Radikalisierung, nach Jugendangeboten	240
Abbildung 20: Zusammenarbeit mit Organisationen/Vereinen bei Radikalisierung bzw. Radikalisierungsprävention	245
Abbildung 21: Radikalisierungsprävention ist ein fixer Bestandteil in der Arbeit mit den Teilnehmenden, Jugendangebote	248
Abbildung 22: Radikalisierungsprävention sollte in der Arbeit mit den Teilnehmenden einen höheren Stellenwert erhalten, Jugendangebote	249
Abbildung 23: Wie intensiv wird sich mit folgenden Themen im Jugendangebot auseinandergesetzt	250
Abbildung 24: Intensität der Auseinandersetzung, Top 3 nach Jugendangeboten, Anteile „sehr intensiv“	251
Abbildung 25: Wichtigkeit der Auseinandersetzung zur Prävention von Abwertungsideologien, antidemokratischen Einstellungen und Radikalisierung.....	252
Abbildung 26: Wichtigkeit der Auseinandersetzung, Top-3 nach Jugendangeboten, Anteile „sehr wichtig“	253

Abbildung 27: Welche Tools/Angebote würden Ihnen konkret im Umgang mit und bei der Vorbeugung von Radikalisierung helfen?	254
Abbildung 28: Tools und Angebote zur Förderung der Radikalisierungsprävention, Top-3 nach Jugendangeboten, Anteile „ja, auf jeden Fall“	255
Abbildung 29: Fühlen Sie sich mit notwendigen Fachwissen und Kompetenzen ausgestattet, um den eingangs beschriebenen Radikalisierungsprozess unter Ihren Teilnehmenden	257
Abbildung 30: Weiterbildungsbedarf	258
Abbildung 31: Weiterbildungsbedarf, Top-3 nach Jugendangeboten, Anteile „ja, auf jeden Fall“	259

4.9 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Repräsentativität der Stichprobe, Abgleich mit Grundgesamtheit	201
Tabelle 2: Angaben der Befragten zur Person und Jugendangebot	202
Tabelle 3: Zunahme von Themen im Zusammenhang mit Radikalisierung (Mehrfachnennungen) ...	237
Tabelle 4: Abnahme von Themen im Zusammenhang mit Radikalisierung (Mehrfachnennungen) ..	238
Tabelle 5: Soziodemografische Merkmale der teilnehmenden Jugendlichen, Jugendangebote	272
Tabelle 6: Intensität der Auseinandersetzung mit folgenden Themen nach Jugendangeboten, Anteile „sehr intensiv“	273
Tabelle 7: Wichtigkeit der Auseinandersetzung nach Jugendangeboten, Anteile „sehr wichtig“	274
Tabelle 8: Welche Tools/Angebote würden Ihnen konkret im Umgang mit und bei der Vorbeugung von Radikalisierung helfen?, Anteile „ja, auf jeden Fall“	275
Tabelle 9: Weiterbildungsbedarfe nach Jugendangebote	276

4.10 Anhang

4.10.1 Soziodemografische Merkmale der Teilnehmenden nach Jugendangeboten

Tabelle 5: Soziodemografische Merkmale der teilnehmenden Jugendlichen nach Jugendangeboten

	AFit (n=347)	ÜBA (n=339)	JuCO schulisch (n=175)	JuCO außersch. (n=96)	gesamt (n=957)
mit Migrationshintergrund					
unter 25%	18%	13%	9%	6%	13%
25% bis 49%	25%	18%	25%	28%	23%
50% bis 74%	37%	33%	39%	44%	37%
75% und mehr	20%	36%	27%	22%	27%
Durchschnitt	50,1	58,6	57,0	55,4	54,9
Median	50,0	60,0	60,0	57,5	60,0
ohne Migrationshintergrund					
unter 25%	20%	38%	25%	21%	27%
25% bis 49%	31%	26%	35%	35%	30%
50% bis 74%	31%	25%	30%	32%	29%
75% und mehr	17%	11%	10%	11%	13%
Durchschnitt	46,4	37,3	41,9	43,6	42,1
Median	47,0	35,0	40,0	40,0	40,0
weiblich					
unter 25%	17%	23%	6%	7%	16%
25% bis 49%	55%	41%	62%	65%	52%
50% bis 74%	20%	28%	30%	27%	25%
75% und mehr	7%	8%	2%	1%	6%
Durchschnitt	40,8	40,1	43,5	42,8	41,3
Median	40,0	40,0	44,0	43,0	40,0
männlich					
unter 25%	10%	12%	3%	2%	9%
25% bis 49%	19%	21%	21%	22%	20%
50% bis 74%	55%	47%	71%	69%	57%
75% und mehr	15%	21%	5%	7%	14%
Durchschnitt	53,7	53,9	54,7	54,4	54,0
Median	55,0	53,0	55,0	54,0	55,0
unter 18 Jahre					
unter 25%	5%	13%	2%	6%	7%
25% bis 49%	9%	18%	3%	17%	12%
50% bis 74%	31%	41%	7%	46%	31%
75% und mehr	55%	28%	89%	31%	49%
Durchschnitt	70,9	55,3	89,1	62,0	67,8
Median	79,0	60,0	96,0	61,0	73,0
über 18 Jahre					
unter 25%	55%	28%	86%	30%	48%
25% bis 49%	31%	33%	10%	41%	29%
50% bis 74%	13%	29%	3%	22%	18%
75% und mehr	1%	10%	1%	7%	5%
Durchschnitt	25,5	39,7	36,9	36,9	28,8
Median	20,0	36,0	4,0	38,5	25,0

4.10.2 Intensität der Auseinandersetzung nach Jugendangeboten

Tabelle 6: Intensität der Auseinandersetzung mit folgenden Themen nach Jugendangeboten, Anteile „sehr intensiv“

Förderung von Selbstkompetenz und Selbstbewusstsein		Gewalt (psychisch, physisch, sexualisiert, strukturell, materiell)	
	sehr intensiv		sehr intensiv
AFit	83%	AFit	39%
ÜBA	55%	ÜBA	29%
JuCo schulisch	64%	JuCo schulisch	7%
JuCo außerschulisch	84%	JuCo außerschulisch	26%
kritischer Umgang mit Internet und Medien ("Medienkompetenz")		gruppenbezogene Abwertung	
AFit	63%	AFit	40%
ÜBA	45%	ÜBA	28%
JuCo schulisch	19%	JuCo schulisch	5%
JuCo außerschulisch	35%	JuCo außerschulisch	21%
Mobbing		politische Bildung/demokratisches System	
AFit	52%	AFit	33%
ÜBA	40%	ÜBA	30%
JuCo schulisch	17%	JuCo schulisch	3%
JuCo außerschulisch	39%	JuCo außerschulisch	10%
soziale Beziehung		Sexualität und sexuelle Orientierung	
AFit	53%	AFit	26%
ÜBA	29%	ÜBA	14%
JuCo schulisch	23%	JuCo schulisch	2%
JuCo außerschulisch	58%	JuCo außerschulisch	10%
Reflexion und Hinterfragen von Geschlechterrollen und Rollenbildern		Religion und Glaube	
AFit	48%	AFit	19%
ÜBA	39%	ÜBA	15%
JuCo schulisch	14%	JuCo schulisch	1%
JuCo außerschulisch	38%	JuCo außerschulisch	9%
Diskriminierung		Verschwörungstheorien	
AFit	51%	AFit	15%
ÜBA	38%	ÜBA	11%
JuCo schulisch	12%	JuCo schulisch	2%
JuCo außerschulisch	29%	JuCo außerschulisch	6%
psychosoziale Gesundheit		radikale/extremistische Ideologien	
AFit	47%	AFit	13%
ÜBA	24%	ÜBA	10%
JuCo schulisch	26%	JuCo schulisch	1%
JuCo außerschulisch	52%	JuCo außerschulisch	6%
Reflexion von Vorurteilen gegenüber Menschen aus anderen Herkunftsnationen			
AFit	46%		
ÜBA	35%		
JuCo schulisch	10%		
JuCo außerschulisch	26%		

Anmerkungen: AFit (n=330-340); ÜBA (n=324-331); JuCo schulisch (n=176-177); JuCo außerschulisch (n=94-96)

4.10.3 Wichtigkeit der Auseinandersetzung zur Prävention von Abwertungsideologien antidemokratischen Einstellungen und Radikalisierung

Tabelle 7: Wichtigkeit der Auseinandersetzung nach Jugendangeboten, Anteile „sehr wichtig“

Förderung von Selbstkompetenz und Selbstbewusstsein		Reflexion von Vorurteilen gegenüber Menschen aus anderen Herkunftsnationen	
	sehr wichtig		sehr wichtig
AFit	93%	AFit	78%
ÜBA	80%	ÜBA	63%
JuCo schulisch	87%	JuCo schulisch	52%
JuCo außerschulisch	96%	JuCo außerschulisch	71%
kritischer Umgang mit Internet und Medien ("Medienkompetenz")		gruppenbezogene Abwertung	
AFit	88%	AFit	71%
ÜBA	70%	ÜBA	54%
JuCo schulisch	70%	JuCo schulisch	53%
JuCo außerschulisch	84%	JuCo außerschulisch	64%
Diskriminierung		politische Bildung/demokratisches System	
AFit	80%	AFit	61%
ÜBA	67%	ÜBA	56%
JuCo schulisch	64%	JuCo schulisch	32%
JuCo außerschulisch	70%	JuCo außerschulisch	44%
Reflexion und Hinterfragen von Geschlechterrollen und Rollenbildern		radikale/extremistische Ideologien	
AFit	80%	AFit	42%
ÜBA	63%	ÜBA	42%
JuCo schulisch	56%	JuCo schulisch	30%
JuCo außerschulisch	78%	JuCo außerschulisch	39%
psychosoziale Gesundheit		Sexualität und sexuelle Orientierung	
AFit	77%	AFit	51%
ÜBA	58%	ÜBA	35%
JuCo schulisch	70%	JuCo schulisch	23%
JuCo außerschulisch	80%	JuCo außerschulisch	38%
Mobbing		Verschwörungstheorien	
AFit	78%	AFit	37%
ÜBA	64%	ÜBA	33%
JuCo schulisch	62%	JuCo schulisch	22%
JuCo außerschulisch	66%	JuCo außerschulisch	30%
Gewalt (psychisch, physisch, sexualisiert, strukturell, materiell)		Religion und Glaube	
AFit	78%	AFit	33%
ÜBA	65%	ÜBA	35%
JuCo schulisch	55%	JuCo schulisch	20%
JuCo außerschulisch	74%	JuCo außerschulisch	30%
soziale Beziehung			
AFit	78%		
ÜBA	60%		
JuCo schulisch	62%		
JuCo außerschulisch	76%		

Anmerkungen: AFit (n=333-338); ÜBA (n=324-329); JuCo schulisch (n=170-174); JuCo außerschulisch (n=95-96)

4.10.4 Tools und Angebote zur Förderung der Radikalisierungsprävention

Tabelle 8: Welche Tools/Angebote würden Ihnen konkret im Umgang mit und bei der Vorbeugung von Radikalisierung helfen?, Anteile „ja, auf jeden Fall“

Übersichtsplattform mit Stellen, an die man sich in diesem Zusammenhang wenden kann		Argumentationsleitfaden für bestimmte Themen (z.B. Rassismus,	
	ja, auf jeden Fall		ja, auf jeden Fall
AFit	60%	AFit	53%
ÜBA	52%	ÜBA	42%
JuCo schulisch	76%	JuCo schulisch	51%
JuCo außerschulisch	69%	JuCo außerschulisch	59%
Best-Practice Sammlung an Maßnahmen der Radikalisierungsprävention		neue Methoden zur Radikalisierungsprävention (Peerprojekte, Games, Simulationen, Rollenspiele etc.)	
AFit	52%	AFit	54%
ÜBA	44%	ÜBA	39%
JuCo schulisch	46%	JuCo schulisch	32%
JuCo außerschulisch	56%	JuCo außerschulisch	39%
Informationsmaterialien für Jugendliche		Videos (Tutorials und Geschichten von Betroffenen)	
AFit	63%	AFit	48%
ÜBA	54%	ÜBA	42%
JuCo schulisch	56%	JuCo schulisch	33%
JuCo außerschulisch	59%	JuCo außerschulisch	44%
Vorträge von Expert*innen für Teilnehmende		regelmäßige Weiterbildungen in diesem Bereich	
AFit	65%	AFit	43%
ÜBA	56%	ÜBA	36%
JuCo schulisch	42%	JuCo schulisch	35%
JuCo außerschulisch	45%	JuCo außerschulisch	47%
Informationsmaterialien für Trainer*innen/Coaches		persönliche Treffen mit Opfern und Täter*innen	
AFit	59%	AFit	42%
ÜBA	48%	ÜBA	35%
JuCo schulisch	51%	JuCo schulisch	19%
JuCo außerschulisch	57%	JuCo außerschulisch	29%

Anmerkungen: AFit (n=326-335); ÜBA (n=309-320); JuCo schulisch (n=170-174); JuCo außerschulisch (n=94-96)

4.10.5 Weiterbildungsbedarf nach Jugendangeboten

Tabelle 9: Weiterbildungsbedarfe nach Jugendangebote

Deradikalisierung			Verschwörungstheorien		
	ja	nein		ja	nein
AFit	81%	19%	AFit	50%	50%
ÜBA	66%	34%	ÜBA	42%	58%
JuCo schulisch	70%	30%	JuCo schulisch	44%	56%
JuCo außerschulisch	75%	25%	JuCo außerschulisch	52%	48%
Resilienzsteigerung			interkulturelle Kompetenz		
AFit	74%	26%	AFit	60%	40%
ÜBA	62%	38%	ÜBA	42%	58%
JuCo schulisch	70%	31%	JuCo schulisch	52%	49%
JuCo außerschulisch	68%	32%	JuCo außerschulisch	47%	53%
psycho-soziale Gesundheit			Rassismus		
AFit	70%	30%	AFit	51%	49%
ÜBA	61%	39%	ÜBA	41%	59%
JuCo schulisch	68%	32%	JuCo schulisch	45%	55%
JuCo außerschulisch	65%	35%	JuCo außerschulisch	51%	49%
Inhalt radikaler/extremistischer Ideologien (Vertiefung)			politische Bildung/ Demokratieförderung		
AFit	68%	26%	AFit	48%	52%
ÜBA	64%	38%	ÜBA	41%	59%
JuCo schulisch	56%	32%	JuCo schulisch	41%	59%
JuCo außerschulisch	64%	34%	JuCo außerschulisch	48%	52%
Gewaltprävention			Sexismus		
AFit	73%	27%	AFit	42%	58%
ÜBA	60%	40%	ÜBA	29%	71%
JuCo schulisch	61%	39%	JuCo schulisch	32%	68%
JuCo außerschulisch	68%	32%	JuCo außerschulisch	41%	59%
Radikalisierung/Extremismus allgemeines Verständnis (Grundlagen)			Diversity		
AFit	68%	32%	AFit	35%	65%
ÜBA	64%	36%	ÜBA	25%	75%
JuCo schulisch	56%	44%	JuCo schulisch	31%	69%
JuCo außerschulisch	64%	37%	JuCo außerschulisch	34%	66%
Medienkompetenz (kritischer Umgang mit Medien)			Gender		
AFit	63%	37%	AFit	35%	65%
ÜBA	50%	50%	ÜBA	25%	76%
JuCo schulisch	67%	33%	JuCo schulisch	25%	75%
JuCo außerschulisch	56%	44%	JuCo außerschulisch	29%	71%

Anmerkungen: „ja“ ist Zusammenfassung der Angaben „ja, auf jeden Fall“ und „eher ja“; „nein“ ist die Zusammenfassung von „eher nein“ und „nein, auf keinen Fall“;

AFit (n=332-337); ÜBA (n=322-327); JuCo schulisch (n=172-177); JuCo außerschulisch (n=93-96)

4.10.6 Fragebogen

Online-Befragung von Trainer*innen und Coaches in Angeboten der AusBildung bis 18 (AB 18)

Legende

Filter bzw. an wen sich die Fragen richten

Einleitungstext (1. Seite im Online-Fragebogen)

**Online-Befragung von Trainer*innen²³ und Coaches
„Resilienzsteigerung und Radikalisierungsprävention in
Angeboten der Ausbildung bis 18“**

- Vielen Dank, dass Sie sich Zeit nehmen und mitmachen!
- Ihre Expertise und Erfahrung sind uns wichtig!
- Die Befragung dauert ca. 20 bis 30 Minuten.
- Die Befragung ist anonym.
- Die Befragung wird durch das Institut für Berufs- und Erwachsenenbildungsforschung (IBE) durchgeführt.
- Bei Unklarheiten oder Rückfragen kontaktieren Sie bitte das IBE unter 0732/609313-5516 oder lankmayer@ibe.co.at.

²³ Wir benutzen das Gendersternchen *, um die Vielfalt geschlechtlicher Lebensweisen abzubilden und zu zeigen, dass es mehr als zwei Geschlechter gibt.

I. Ausbildung bis 18 Angebot

1. In welchem Jugendangebot sind Sie aktuell tätig?

- AusbildungsFit
- Jugendcoaching
- ÜBA (Überbetriebliche Lehrausbildung)

2. Wenn Frage 1 „Jugendcoaching“: Wo sind Sie tätig?

Wenn Sie in beiden Bereichen tätig sind, geben Sie bitte an, wo Sie überwiegend tätig sind. Bei gleichem Tätigkeitsausmaß entscheiden Sie sich für einen Bereich, auf den Sie sich beim Ausfüllen beziehen wollen.

- schulisches Jugendcoaching
- außerschulisches Jugendcoaching

Wenn Frage 2 schulisches Jugendcoaching“:

Bitte beziehen Sie sich beim Ausfüllen des Fragebogens nur auf Jugendliche im schulischen Jugendcoaching in der Stufe 2 und 3.

Wenn Frage 2 „außerschulisches Jugendcoaching“

Bitte beziehen Sie sich beim Ausfüllen des Fragebogens nur auf Jugendliche im außerschulischen Jugendcoaching.

II. Definition von Radikalisierung und Heranführung an das Thema

Wichtig für die nachfolgende Befragung ist ein **einheitliches Verständnis von Radikalisierung**.

Bitte nehmen Sie sich die Zeit für die nachfolgende Definition.

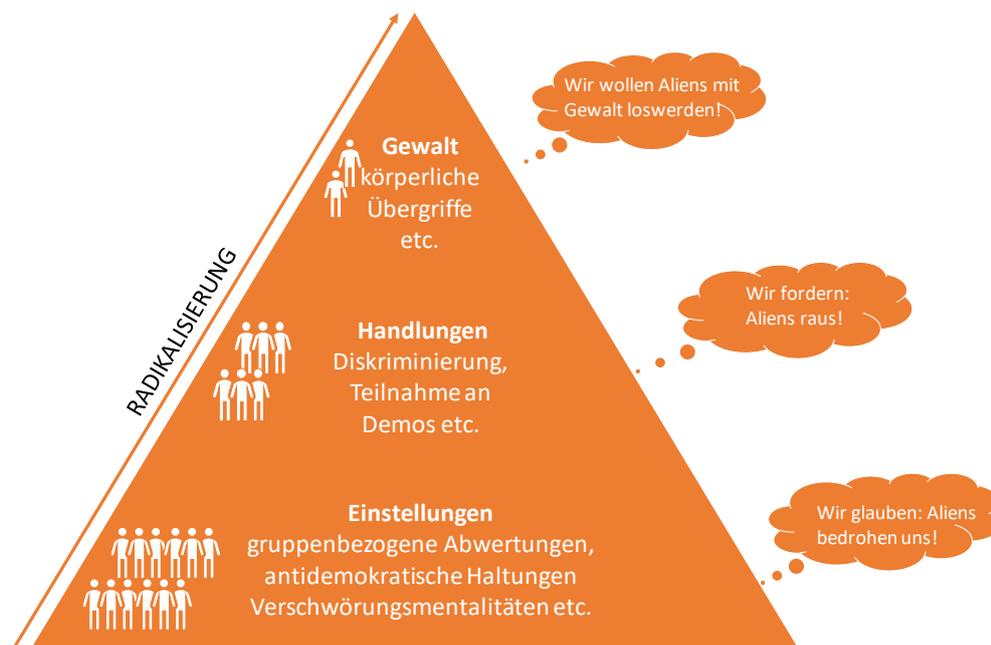
Radikalisierung wird im Folgenden verstanden als ein Prozess, ...

- der sich schrittweise vollzieht,
- der Anpassungen an politische, religiöse oder andere weltanschauliche **Ideologien** umfasst, und
- der auf Veränderungen des aktuellen gesellschaftlichen Ordnungssystems abzielt.

Radikalisierung bedeutet nicht zwangsläufig Gewaltanwendung oder Gesetzesübertretung.

Im Pyramidenmodell wird deutlich, dass der Prozess mit abwertenden oder antidemokratischen Einstellungen beginnt.

Bei einem Teil der Personen folgen aus den Einstellungen explizite Handlungen und nur bei wenigen münden die Einstellungen schließlich in Gewaltanwendung (= Extremismus²⁴).



Quelle: adaptierte Darstellung in Anlehnung an Quent (2017, S.113, S. 121)

Um das Risikopotenzial umfassend zu beleuchten und Ableitungen für die Prävention zu ermöglichen, umfasst der Fragebogen alle Dimensionen der Pyramide, beginnend bei den im Alltag häufig auftretenden Einstellungen wie z.B. gruppenbezogenen Abwertungen.

²⁴ Näheres dazu siehe „Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung“ (https://www.bvt.gv.at/401/files/Strategie/767_Strategie_Extremismuspraevention_und_Deradikalisierung_publication_210x297mm_DE_WEB_20190115.pdf)

III. Häufigkeiten der Erscheinungsformen von Radikalisierung

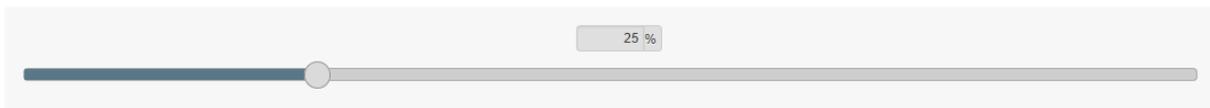
3. Wenn Sie an die zuvor erwähnte Radikalisierungsdefinition denken: Bei wie vielen Prozent Ihrer Teilnehmenden aus den letzten 3 Jahren werden folgende Ausprägungen im Radikalisierungsprozess sichtbar? (Grobe Schätzung)

Darstellung im Online-Tool

Wenn Sie an die eingangs erwähnte Radikalisierungsdefinition denken: Bei wie vielen Ihrer Teilnehmenden aus den letzten 3 Jahren werden folgende Ausprägungen im Radikalisierungsprozess sichtbar? (Grobe Schätzung)

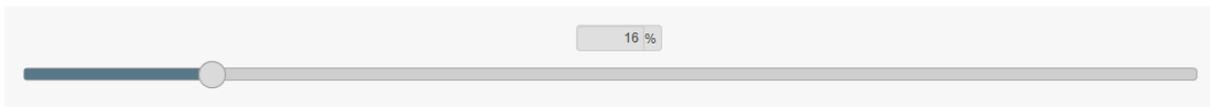
Gruppenbezogene Abwertung

Abwertende und ausgrenzende Einstellungen gegenüber Menschen aufgrund ihrer zugewiesenen Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe (Personen mit zugeschriebenen Gemeinsamkeiten wie z.B. Normen oder Verhaltensregeln).



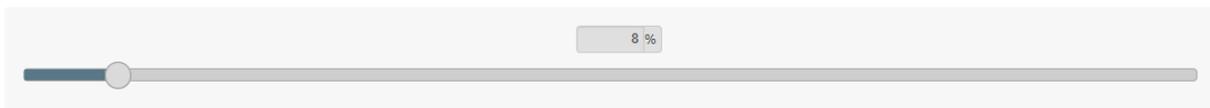
Antidemokratische Einstellung

Ablehnende Haltungen gegenüber dem demokratischen Rechtsstaat und grundlegenden demokratischen Prinzipien.



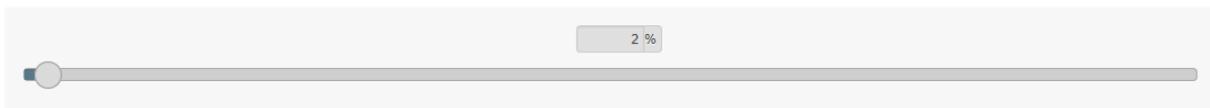
Verschwörungsmentalität

Bereitschaft, hinter gesellschaftlichen und politischen Phänomenen ein intendiertes und geheimes Handeln kleiner, mächtiger Gruppen zu vermuten.



Fortgeschrittene Radikalisierung

Konkrete Handlungen (z.B. Kontakte mit extremistischen Gruppierungen) bis hin zu Gewaltausübungen um Überzeugungen/Ideologien durchzusetzen.



IV. Abwertende Einstellungen und Handlungen

4. Wie häufig nehmen Sie abwertende Einstellungen gegenüber folgenden Gruppen oder demokratischen Grundprinzipien bei den Teilnehmenden wahr?

abwertende Einstellungen gegenüber	häufig	manchmal	selten	nie
Menschen anderer Herkunft/Nation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Menschen mit Fluchtgeschichte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
anderen Religionen/Form der Religionsausübung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Homosexuellen/Transgender- oder intergeschlechtlichen Personen (LGBTIQ)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Menschen mit Behinderung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Frauen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Männern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Menschen in anderen sozialen Milieus (Bildung, Einkommen etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Menschen mit anderer politischer Einstellung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Regierung bzw. Regierungsmitgliedern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
pluralistischem Gesellschaftsbild (Interessensvielfalt)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
staatlichen Institutionen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sozialstaat/Sozialsystem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> andere _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Befragte: Nur Personen, die bei Frage 4 zumindest einmal selten angekreuzt haben

5. Wenn Sie an abwertende Einstellungen gegenüber Gruppen oder demokratischen Grundprinzipien denken: Wie häufig zeigen sich diese abwertenden Einstellungen bei den Teilnehmenden in folgenden Formen?

	häufig	manchmal	selten	nie
explizite Äußerungen gegenüber Teilnehmenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
explizite Äußerungen gegenüber Trainer*innen/Coaches	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
implizite Äußerungen im persönlichen Gespräch (z.B. durch Erzählungen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
implizite Äußerungen im Rahmen von Gruppendiskussionen (z.B. bei Workshops)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

exkludierende Gruppenbildungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verweigerungen von zu erledigenden Aufgaben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verweigerung von Umgangsregeln (z.B. kein Handgeben mit Frauen aus religiösen Gründen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aufrufen von einschlägigen Bildern/Videos/Websites	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Äußerungen auf sozialen Medien (Postings, Profilbild mit einschlägiger Symbolik etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Teilnahme an einschlägigen Demonstrationen/Protesten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gewaltandrohungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gewaltausübungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> anders _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Wie häufig kommt es vor, dass sich Teilnehmende Ihnen als Trainer*in/Coach*in gegenüber aufgrund Ihrer Zugehörigkeit zu einer gewissen Gruppe (z.B. Geschlecht, Nation) abwertend verhalten?

- häufig manchmal selten nie

7. Wenn Frage 6 „häufig“, „manchmal“ oder „selten“: In welcher Form zeigt sich dies und wie begegnen Sie den erlebten Abwertungen?

V. Radikale/extremistische Einstellungen

8. Gab es innerhalb der letzten 3 Jahre von Teilnehmenden nachweislich Berührungspunkte (z.B. Anschauen von einschlägigen Videos/Websites, virtueller oder persönlicher Kontakt) mit folgenden extremistischen Gruppierungen?

	ja	nein
radikale islamistische Gruppierungen (z.B. IS)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
rechtsextreme Gruppierungen (z.B. Identitäre, Neo-Nazis, Graue Wölfe)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
linksextreme Gruppierungen (z.B. Autonome, Schwarzer Block)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gruppierungen rund um Verschwörungstheorien (z.B. Corona-Leugner*innen, Querdenker*innen, QAnon)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Staatsverweigerer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

themenspezifische radikale Gruppierungen (z.B. Abtreibungsgegner*innen, Tierschutz)

ja, mit anderen _____

9. **Wenn Frage 8 zumindest ein Item mit „ja“ angekreuzt:** Bitte beschreiben Sie, in welcher Form Berührungspunkte mit extremistischen Gruppierungen konkret erfolgten und wie damit umgegangen wurde.
-

VI. Problemeinschätzung

10. Inwieweit zeigen sich in den letzten 3 Jahren Probleme im Zusammenhang mit Radikalisierung im Jugendangebot?

Beginnend bei abwertenden Einstellungen bis hin zu konkreten Handlungen.

Fehlen bestimmte Settings in Ihrem Angebot (z.B. Gruppensettings), wählen Sie bitte "nicht relevant".

	häufig	manchmal	selten	nie	nicht relevant
negative Auswirkung auf das Beratungssetting	<input type="checkbox"/>				
Störung der Gruppendynamik	<input type="checkbox"/>				
Einflussnahme auf andere Teilnehmende	<input type="checkbox"/>				
Einschüchterung anderer Teilnehmender	<input type="checkbox"/>				
Gefährdung anderer Teilnehmender	<input type="checkbox"/>				
Fehlzeiten	<input type="checkbox"/>				
Abbrüche	<input type="checkbox"/>				
Probleme bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz	<input type="checkbox"/>				
Probleme bei der Arbeitssuche	<input type="checkbox"/>				
Straffälligkeiten	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/> andere _____	<input type="checkbox"/>				

VII. Betroffene Gruppen/Gemeinsamkeiten

11. Wenn Sie an die Teilnehmenden denken, bei denen es Berührungspunkte mit Radikalisierung – beginnend bei abwertenden Einstellungen bis hin zu konkreten Handlungen – gab: Wie häufig treten folgende Gemeinsamkeiten unter diesen Teilnehmenden auf?

	häufig	manchmal	selten	nie	kann ich nicht beurteilen
Ziel-/Orientierungslosigkeit	<input type="checkbox"/>				
geringes Selbstbewusstsein	<input type="checkbox"/>				
hohe Konfliktbelastung in der Familie	<input type="checkbox"/>				
Gewalterfahrung	<input type="checkbox"/>				
Mobbingerfahrung	<input type="checkbox"/>				
Diskriminierungserfahrungen	<input type="checkbox"/>				
Vorstrafen/kriminelle Auffälligkeiten	<input type="checkbox"/>				
sozialer Rückzug	<input type="checkbox"/>				
Verlust von Bezugspersonen	<input type="checkbox"/>				
Verlust von materieller Sicherheit	<input type="checkbox"/>				
psychische Probleme	<input type="checkbox"/>				
Migrationserfahrung	<input type="checkbox"/>				
Gefühl der Viktimisierung („Opferrolle“)	<input type="checkbox"/>				
Sonstiges: _____	<input type="checkbox"/>				

VIII. Zeitliche Veränderungen (Trend-Einschätzung)

12. Nehmen Sie unter Ihren Teilnehmenden eine Veränderung in Bezug auf die Häufigkeit von Berührungspunkten mit Radikalisierung in den letzten 3 Jahren wahr?

Beginnend bei abwertenden Einstellungen bis hin zu konkreten Handlungen.

- ja, ist deutlich mehr geworden
- ja, ist etwas mehr geworden
- nein, keine Veränderung
- ja, ist etwas weniger geworden
- ja, ist deutlich weniger geworden
- kann ich nicht beurteilen

13. Nehmen Sie unter Ihren Teilnehmenden eine Veränderung in Bezug auf die Themen der Radikalisierung in den letzten 3 Jahren wahr?

Beginnend bei abwertenden Einstellungen bis hin zu konkreten Handlungen.

- ja
- nein

kann ich nicht beurteilen

Falls Veränderungen in Bezug auf die Themen der Radikalisierung wahrgenommen werden. Bitte schildern Sie (stichwortartig) welche Themen mehr bzw. weniger wurden.

mehr _____

weniger _____

IX. Einschätzung Gefährdungspotenzial

14. Alles in allem: Wie hoch schätzen Sie in Zusammenhang mit Radikalisierung das Risiko des Auftretens folgender Problematiken bei den Teilnehmenden ein (Gefährdungspotenzial)?

	1= gar nicht	2	3	4	5	6	7= sehr hoch
Gefährdung anderer Teilnehmender	<input type="checkbox"/>						
Gefährdung von Trainer*innen/Coaches	<input type="checkbox"/>						
Anschluss an extremistische Gruppierungen	<input type="checkbox"/>						
psychische Gewaltausübung	<input type="checkbox"/>						
physische Gewaltausübung	<input type="checkbox"/>						
andere kriminelle Handlungen (z.B. Eigentumsdelikte, illegaler Waffenbesitz)	<input type="checkbox"/>						

15. Begründen Sie bitte Ihre Einschätzung:

X. Kooperation/Vernetzung

16. Wenden Sie sich bei der Wahrnehmung Ihrer Aufgaben im Zusammenhang mit Radikalisierung an Behörden?

	häufig	manchmal	selten	nie
Polizei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
BVT (Bundesamt für Verfassungsschutz und Terrorismusbekämpfung)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
LVT (Landesamt für Verfassungsschutz und Terrorismusbekämpfung)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bundeskriminalamt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Landeskriminalamt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bundesministerium für Inneres (BMI)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Justizbehörden (Gerichte)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Strafvollzug	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
andere _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
andere _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17. Welchen konkreten Verbesserungsbedarf sehen Sie für die Möglichkeiten der Kontaktaufnahme mit Behörden?

18. Arbeiten Sie im Zusammenhang mit Radikalisierung bzw. Radikalisierungsprävention mit fach einschlägigen Organisationen/Vereinen zusammen?

	häufig	manchmal	selten	nie
DERAD	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beratungsstelle Extremismus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beratungsstellen zum Thema Gewalt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beratungsstellen zum Thema Diskriminierung (Antidiskriminierungsstelle, ZEBRA etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fachstellen für Burschen- oder Mädchenarbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verein NEUSTART	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kinder und Jugendhilfe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schulpsychologie nur schulisches JuCo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
andere _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
andere _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
andere _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19. Welchen konkreten Verbesserungsbedarf sehen Sie bei der Kooperation mit Organisationen/Vereinen im Zusammenhang mit Radikalisierung?

XI. Aufbau von Radikalisierungsresilienz: Ansätze zur Prävention

In weiterer Folge steht die Prävention im Fokus, also Strategien und Ansätze zur Verhinderung von Abwertungsideologien, antidemokratischen Einstellungen und Radikalisierung sowie zum Aufbau von Radikalisierungsresilienz bei den Jugendlichen.

20. Wie intensiv erfolgt mit den Teilnehmenden im Rahmen des Jugendangebotes eine Auseinandersetzung mit folgenden Themen?

	sehr	eher	wenig	gar nicht	kann ich nicht beurteilen
Reflexion und Hinterfragen von Geschlechterrollen und Rollenbildern	<input type="checkbox"/>				
Reflexion von Überzeugungen und Stereotypen im Zusammenhang mit Menschen aus anderen Herkunftsnationen	<input type="checkbox"/>				
politische Bildung/demokratisches System	<input type="checkbox"/>				
Religion und Glaube	<input type="checkbox"/>				
radikale/extremistische Ideologien	<input type="checkbox"/>				
kritischer Umgang mit Internet und Medien („Medienkompetenz“)	<input type="checkbox"/>				
Mobbing	<input type="checkbox"/>				
Diskriminierung	<input type="checkbox"/>				
gruppenbezogene Abwertung	<input type="checkbox"/>				
Gewalt (psychisch, physisch, sexualisiert, strukturell, materiell)	<input type="checkbox"/>				
soziale Beziehung	<input type="checkbox"/>				
Sexualität und sexuelle Orientierung	<input type="checkbox"/>				
psychosoziale Gesundheit	<input type="checkbox"/>				
Verschwörungstheorien	<input type="checkbox"/>				
Förderung von Selbstkompetenz und Selbstbewusstsein	<input type="checkbox"/>				

21. Wie wichtig finden Sie die Auseinandersetzung mit folgenden Themen zur Prävention von Abwertungsideologien, antidemokratischen Einstellungen und Radikalisierung in Angeboten der AusBildung bis 18 (ÜBA, JuCo, AFit)?

	sehr wichtig	eher wichtig	eher unwichtig	völlig unwichtig	kann ich nicht beurteilen
Reflexion und Hinterfragen von Geschlechterrollen und Rollenbildern	<input type="checkbox"/>				
Reflexion von Überzeugungen und Stereotypen im Zusammenhang mit Menschen aus anderen Herkunftsnationen	<input type="checkbox"/>				
politische Bildung/demokratisches System	<input type="checkbox"/>				
Religion und Glaube	<input type="checkbox"/>				
radikale/extremistische Ideologien	<input type="checkbox"/>				
kritischer Umgang mit Internet und Medien („Medienkompetenz“)	<input type="checkbox"/>				
Mobbing	<input type="checkbox"/>				
Diskriminierung	<input type="checkbox"/>				
gruppenbezogene Abwertung	<input type="checkbox"/>				
Gewalt (psychisch, physisch, sexualisiert, strukturell, materiell)	<input type="checkbox"/>				
soziale Beziehung	<input type="checkbox"/>				
Sexualität und sexuelle Orientierung	<input type="checkbox"/>				
psychosoziale Gesundheit	<input type="checkbox"/>				
Verschwörungstheorien	<input type="checkbox"/>				
Förderung von Selbstkompetenz und Selbstbewusstsein	<input type="checkbox"/>				
andere _____	<input type="checkbox"/>				

XII. Kompetenzen Trainer*innen/Coaches

22. Fühlen Sie sich mit notwendigem Fachwissen und Kompetenzen ausgestattet, um dem eingangs beschriebenen Radikalisierungsprozess unter Ihren Teilnehmenden ...

	ja, auf jeden Fall	eher ja	eher nein	nein, auf keinen Fall
zu erkennen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
kompetent zu begegnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

XIII. Weiterbildung

23. Haben Sie einen Bedarf an Weiterbildung hinsichtlich folgender Themen?

	ja, auf jeden Fall	eher ja	eher nein	nein, auf keinen Fall
Radikalisierung/Extremismus allgemeines Verständnis (Grundlagen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Inhalt radikaler/extremistischer Ideologien (Vertiefung)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deradikalisierung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
politische Bildung/Demokratieförderung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gewaltprävention	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verschwörungstheorien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Resilienzsteigerung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rassismus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gender	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sexismus				
Diversity	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
interkulturelle Kompetenz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Medienkompetenz (kritischer Umgang mit Medien)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
psycho-soziale Gesundheit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

24. Gibt es darüber hinaus für Sie einen Bedarf an Weiterbildung zur Vorbeugung von bzw. zum Umgang mit Radikalisierung sehen?

XIV. Verbesserungsbedarf

25. Welche der Tools/Angebote würden Ihnen konkret im Umgang mit und bei der Vorbeugung von Radikalisierung helfen?

	ja, auf jeden Fall	eher ja	eher nein	nein, auf keinen Fall
Übersichtsplattform mit Stellen, an die man sich in diesem Zusammenhang wenden kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Best-Practice Sammlung an Maßnahmen der Radikalisierungsprävention	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Argumentationsleitfaden für bestimmte Themen (z.B. Rassismus, Verschwörungstheorien etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

regelmäßige Weiterbildungen in diesem Bereich	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Informationsmaterialien für Trainer*innen/Coaches	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Informationsmaterialien für Jugendliche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vorträge von Expert*innen für Teilnehmende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Videos (Tutorials und Geschichten von Betroffenen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
persönliche Treffen mit Opfern und Täter*innen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
neue Methoden zur Radikalisierungsprävention (Peerprojekte, Games, Simulationen, Rollenspiele etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

26. Was würde Ihnen darüber hinaus im Umgang mit und bei der Vorbeugung von Radikalisierung in Ihrem Angebot helfen?

XV. Abschluss

27. Abschließend zu dem Thema ersuchen wir Sie um eine Einschätzung zum Stellenwert von Radikalisierung bzw. Radikalisierungsprävention in Ihrem Jugendangebot.

	trifft sehr zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	kann ich nicht beurteilen
Radikalisierung stellt ein zentrales Problemfeld bei den Teilnehmenden dar.	<input type="checkbox"/>				
Radikalisierungsprävention ist ein fixer Bestandteil in der Arbeit mit den Teilnehmenden.	<input type="checkbox"/>				
Radikalisierungsprävention sollte in der Arbeit mit den Teilnehmenden einen höheren Stellenwert erhalten.	<input type="checkbox"/>				

28. Möchten Sie den politischen Entscheidungsträger*innen zu dem Thema Radikalisierung, Radikalisierungsprävention bzw. Radikalisierungsresilienz in der Ausbildung bis 18 noch etwas mitteilen?

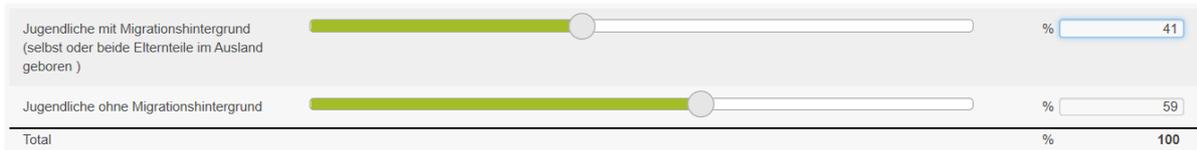
XVI. Angaben zur TN-Zusammensetzung

29. Wenn Sie an alle betreuten Jugendlichen der letzten 3 Jahre denken, wie schätzen Sie das Verhältnis ein?

Mögliche Darstellung im Online-Tool

Migrationshintergrund (selbst oder zumindest 1 Elternteil im Ausland geboren)

Achten Sie bitte darauf, dass die Summe 100% ergibt.



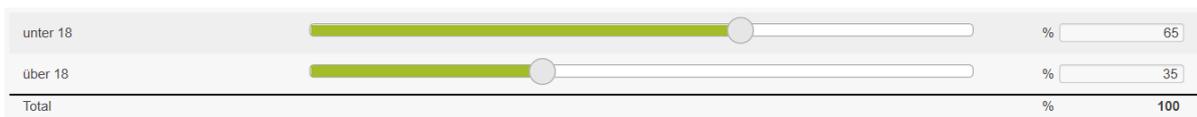
Geschlecht

Achten Sie bitte darauf, dass die Summe 100% ergibt.



Alter

Achten Sie bitte darauf, dass die Summe 100% ergibt.



XVII. Angaben zur Person und Jugendangebot

Befragte: schulisches Jugendcoaching → Frage 2 „schulisches Jugendcoaching“

30. In welchem Schultyp sind Sie überwiegend tätig?

- Pflichtschule (NMS, AHS Unterstufe, Poly)
- BMS/BHS
- anderen _____

31. Wie lange arbeiten Sie in dem Jugendangebot?

__ Jahre

32. Geschlecht

- männlich
- weiblich
- divers
- möchte ich nicht angeben

33. In welchem Bundesland befindet sich der Standort Ihres Jugendangebots?

- Burgenland
- Steiermark
- Kärnten
- Tirol
- Niederösterreich
- Vorarlberg
- Oberösterreich
- Wien
- Salzburg

34. Wie viele Einwohner*innen (EW) hat die Gemeinde Ihres Jugendangebot-Standortes?

- weniger als 10.000 EW
- 10.000 bis 20.000 EW
- 20.000 bis 100.000 EW
- über 100.000 EW (Klagenfurt, Innsbruck, Salzburg, Linz, Graz, Wien)



ResilienceWorks

MAßNAHMEN ZUR RADIKALISIERUNGSPRÄVENTION &
RESILIENZSTEIGERUNG VON JUGENDLICHEN IN
ANGEBOTEN ZUR ARBEITSMARKTINTEGRATION

5. Teil D: Fokusgruppenbericht

5.1 Zusammenfassung

Neben der quantitativen Befragung der Trainer*innen und Coaches (Lankmayer & Rigler 2021, Deliverable D3.1) bildet auch die Perspektive der Teilnehmer*innen an den Angeboten der AusBildung bis 18 einen wesentlichen Bestandteil des Projektes ResilienceWorks. Dazu wurden insgesamt acht Fokusgruppen in Oberösterreich, Steiermark, Tirol und Wien durchgeführt. Ziel der Fokusgruppen war es neben dem Blick von außen auf die Jugendlichen durch die Trainer*innen und Coaches auch die lebensweltlichen Erfahrungen und Einstellungen der Jugendlichen selbst als Erkenntnisquelle für das Projekt ResilienceWorks heranzuziehen.

Hierbei wurde vor allem sichtbar, dass die Jugendlichen häufig selbst zur Projektionsfläche von Teilaspekten problematischer radikaler Ideologien gemacht werden: Schilderungen eigener Erlebnisse von gegen die Jugendlichen gerichteter, gruppenbezogener Abwertung nahmen in allen Fokusgruppen eine wichtige Rolle ein. Des Weiteren konnten auch einige radikalierungsbegünstigende Einstellungen bei den Jugendlichen beobachtet werden. Hieraus lassen sich Erkenntnisse über potenzielle Ursprünge von Radikalisierungsprozessen – und somit Ansatzpunkte für die Radikalisierungsprävention – ableiten. Tatsächliche Vertreter*innen radikaler Ideologien gaben sich im Zuge der Fokusgruppen jedoch nicht zu erkennen. Außerdem wurde deutlich, dass bereits einiges an resilienzbegünstigenden Einstellungen bei den Teilnehmenden vorhanden ist. Hieraus ergibt sich die Empfehlung bei der Resilienzförderung – wenn möglich – auf vorhandenen Einstellungen von Jugendlichen aufzubauen.

5.2 Einleitung: Fokusgruppen mit Teilnehmer*innen der Ausbildung bis 18

Um die Thematik potentieller Radikalisierungspotenziale und -prozesse in Programmen der AusBildung bis 18 aus möglichst vielen Perspektiven betrachten zu können, ist es zentral auch Teilnehmer*innen der entsprechenden Programme zu Wort kommen zu lassen. Einblicke in die Lebenswelt der Jugendlichen stellen für das Projekt ResilienceWorks einen wichtigen Erkenntnisgewinn dar, da die entwickelten Maßnahmen zur Radikalisierungsprävention auf Basis dieser Ergebnisse besser an die Bedürfnisse der Zielgruppe angepasst werden können.

Methodisch erfolgte die Einbeziehung der Perspektive Jugendlicher über das Instrument Fokusgruppen (Krueger 1994). So sollten mögliche „blinde Flecken“ seitens der Projektmitarbeiter*innen, deren Wahrnehmung im Zuge der quantitativen Erhebung beforscht wurden (Lankmayer & Rigler 2021), aufgezeigt werden. Die Fokusgruppen wurden aufgezeichnet, transkribiert und mittels inhaltsanalytischer Verfahren (Mayring 2007) ausgewertet. Insgesamt wurden acht Fokusgruppen in den folgenden vier Bundesländern durchgeführt: Oberösterreich, Steiermark, Tirol und Wien. Die Teilnehmenden befanden sich zum Zeitpunkt der Erhebung gerade in einer Überbetrieblichen Lehrausbildung (ÜBA) oder in einem AusbildungsFit-(AFit) Projekt²⁵. Die Projekte waren sowohl im ländlichen als auch im urbanen Raum angesiedelt.

Die Organisation der Fokusgruppen erfolgte mit Unterstützung der Projektträger in den vier Bundesländern. Hierbei unterstützte je ein ÜBA- sowie ein AFit-Projektträger bei der Organisation der einzelnen Fokusgruppe, die – unter entsprechenden Covid-19-Auflagen – vor Ort an den Projektstandorten durchgeführt wurden. Der Durchführungszeitraum belief sich auf Mai bis Juli 2021. Die Gruppengröße schwankte zwischen zwei bis 12 Teilnehmer*innen; diese Bandbreite war der Teilnahmebereitschaft der Jugendlichen als auch den jeweiligen Covid-19-Maßnahmen geschuldet. Die Akquise der Teilnehmer*innen erfolgte vor Ort je nach Einschätzung der Projektträger unterschiedlich: Bei manchen Projekten konnten sich die Teilnehmer*innen auf Basis eines Aufrufs zur Teilnahme selbst melden, bei anderen wurden Trainingsgruppen gebeten teilzunehmen. Insgesamt war die Teilnahme freiwillig und wurde mit einem kleinen Einkaufsgutschein belohnt. Um dem in solchen Settings häufig auftretenden Phänomen der starken Raumeinnahme durch männliche Teilnehmende entgegenzuwirken, vor allem aber auch um eine Besprechung möglicherweise sensibler Themen zu ermöglichen, die in einem gemischten Setting nicht angesprochen werden, wurde eine Fokusgruppe ausschließlich mit weiblichen Teilnehmenden – und eine Gruppe mit ausschließlich männlichen Teilnehmenden umgesetzt.

Die Fokusgruppen verliefen nach einem ähnlichen Schema, folgten aber dem Grundsatz, dass die Teilnehmer*innen entscheiden konnten über welche Themen sie sprechen und über welche Themen sie nicht sprechen wollen. Das Thema Radikalisierung wurde dabei bewusst nicht in den Fokus gerückt, stattdessen wurde über Erfahrungen gruppenbezogener Abwertung sowie Strategien der Jugendlichen im Umgang mit derartigen Erfahrungen gesprochen. Hierzu wurde auf das in Lankmayer & Rigler (2021; Deliverable D3.1 des Projektes) skizzierte „Pyramidenmodell“ zurückgegriffen, welches gruppenbezogene Abwertungen, antidemokratische Haltungen sowie Verschwörungsmentalitäten als

²⁵ Teilnehmende aus dem Jugendcoaching konnten nicht akquiriert werden, da es im Zuge der Einzelberatungssettings keine regelmäßige Anwesenheitszeiten in diesem Angebot gibt und daher die Organisation einer Fokusgruppe nur schwierig und unter großen Unsicherheiten möglich gewesen wäre.

Erste von drei Stufen auf dem Weg möglicher Radikalisierungstendenzen sieht (gefolgt von Handlungen als zweite Stufe und Gewalt als dritte Stufe).

Als Grundstruktur für die Fokusgruppen wurde der folgende Ablauf festgelegt:

- Ankommen der Teilnehmer*innen und kurze Vorstellung der Zielsetzung der Fokusgruppe sowie Organisatorisches (Anonymität etc.).
- 1. Block: Einstieg zum Thema „gruppenbezogene Abwertung“ über die Vorlage von Kärtchen, auf welchen verschiedene Abwertungsformen sowie konkrete Situationen angeführt wurden. Die Kärtchen enthielten verschiedene Formen gruppenbezogener Abwertungen aufgrund von Religion, Herkunft, Sprache, Behinderung, Geschlecht, sexueller Orientierung, Armut (z.B. „Diskriminierung auf Grund von Religion“), Verschwörungsmentalität (z.B. „Streit wegen Meinung zu Corona“) oder antidemokratische Einstellungen (z.B. „Streit wegen unterschiedlicher politischer Meinung“). Die Teilnehmenden hatten jeweils drei Punkte zur Verfügung und wurden gebeten, diese auf jene Kärtchen zu kleben, auf denen bereits erlebte Situationen oder für sie interessante Themen aufgeschrieben waren. Die Kärtchen wurden dann – beginnend mit jenem mit den meisten Punkten – besprochen, indem die Jugendlichen nach den Situationen befragt wurden, die sie zum Aufkleben veranlasst hatten. Daran anschließend erfolgte eine Reflexion in welchen Kontexten Abwertungen erlebt und/oder beobachtet wurden, eigene und andere Reaktionsmuster, Unterstützung oder fehlende Unterstützung durch andere, etc.
- 2. Block: Reflexion möglicher Angebote und Strategien im Rahmen der AusBildung bis 18 sowie anderer Kontexte und Diskussion über mögliche Gegenstrategien. Der zweite Block baute auf den Diskussionen des ersten Blocks auf; je nach genanntem Thema und Orten der erlebten gruppenbezogenen Abwertungen wurde nach erlebten und gewünschten Strategien und Angeboten gefragt. Im Fokus stand dabei die AusBildung bis 18, Social Media wurde ebenfalls ein großer Stellenwert eingeräumt.
- Verabschiedung.

Den Teilnehmenden wurde Anonymität zugesichert, weshalb im weiter unten dargestellten Datenmaterial sämtliche Hinweise auf die Identität der Jugendlichen unkenntlich gemacht wurden. Zitate der Jugendlichen werden immer nur mit der jeweiligen Fokusgruppe (nummeriert von 1 bis 8) wiedergegeben.

5.3 Abwertungserfahrungen

„T5: Dass es eben hin und wieder mal vorkommt, dass ein Schwuler oder ein Mensch mit Behinderung oder jemand, der aus einem anderen Land kommt, ausgegrenzt wird. Das gibt es heutzutage immer noch. Ich denke mir, dass es früher schlimmer gewesen ist.

T2: Das wird es aber auch immer geben, glaube ich. Egal wie viel Aufklärung es gibt, es wird immer jemanden geben, der etwas gegen Ausländer oder Schwule hat.“ (Fokusgruppe 6)

Wie in der Einleitung skizziert, wurde das Thema Radikalisierung nicht direkt angesprochen oder „abgefragt“, sondern in einem ersten Schritt über Erfahrungen gruppenbezogener Abwertungen, antidemokratischen Haltungen und Verschwörungsmentalitäten gesprochen. Die Jugendlichen konnten die sie betreffenden Themen, welche anschließend besprochen wurden, selbst wählen. Wichtig ist zu erwähnen, dass niemand direkt aufgefordert wurde, seine/ihre Meinung bzw. Erfahrungen einzubringen, sondern die Jugendlichen sich jeweils selbst zu Wort meldeten.

Auf Basis dieses Zugangs zum Thema zeigte sich, dass über alle Fokusgruppen hinweg von einer Fülle an eigenen bzw. beobachteten Abwertungserfahrungen berichtet wurde. Diese Erfahrungen bezogen sich sehr häufig auf den öffentlichen Raum sowie auf die vor der AusBildung bis 18 besuchten Schulen. Im Rahmen der AusBildung bis 18 wurde kaum von abwertenden Erlebnissen berichtet.

Ein großer Teil der von den Jugendlichen in Bezug auf die Kärtchen geschilderten Erlebnisse bezog sich auf Situationen, in welchen entweder die Teilnehmenden selbst oder jemand in ihrer Umgebung Ziel von gruppenbezogener Abwertung wurde. Am häufigsten wurde von Abwertung von Frauen sowie von Menschen mit Behinderungen berichtet. Diese Phänomene wurden in allen (Frauen), beziehungsweise fast allen (Menschen mit Behinderung) Fokusgruppen diskutiert. Auch Erfahrungen mit abwertendem Verhalten gegen Personen aufgrund der Herkunft (der Eltern), Religion oder Sprachkenntnisse sowie Abwertungen von Homosexuellen wurden häufig von den Jugendlichen in die Fokusgruppen eingebracht. Die Themen Corona und Verschwörungstheorien wurden am Anfang der Fokusgruppe selten mit Punkten versehen, im Verlauf der Diskussionen wurden diese Themen trotzdem immer wieder behandelt. Auch Abwertung aufgrund von Armut war vergleichsweise selten Gesprächsthema. Zur Punktvergabe an das Thema „Streit wegen unterschiedlicher politischer Meinungen“ kam es nur vereinzelt.

Im Folgenden soll anhand exemplarischer Zitate aus den Fokusgruppen entlang unterschiedlicher Abwertungskategorien dargestellt werden, welche Schilderungen von den Jugendlichen diesbezüglich eingebracht wurden.

Die Aussagen zeigen, dass gruppenbezogene Abwertung Teil des eigenen Alltags ist. Weniger werden Aussagen getätigt, die eine eigene abwertende Haltung oder Einstellung gegenüber anderen ausdrückt – also als erste mögliche Stufe im „Pyramidenmodell“. Viel häufiger kommt es zu Schilderung von gegen sich oder andere erlebte oder bezogene Handlung durch Dritte.

5.3.1 Erfahrungen mit sexistischer Abwertung/Gewalt

Am häufigsten berichteten die Teilnehmenden von Situationen, in welchen Frauen die Adressatinnen gruppenbezogener Abwertung waren. In jeder Gruppe gab es diesbezügliche – teilweise sehr intensive – Schilderungen; in der Gruppe mit ausschließlich weiblichen Teilnehmenden nahm das Thema besonders großen Raum ein, aber auch in der Gruppe mit ausschließlich männlichen Jugendlichen wurde dieses Thema von allen Anwesenden gewählt und am häufigsten genannt.

Die eigenen bzw. beobachteten Erfahrungen bezogen sich dabei auf eine breite Palette und Bandbreite von Themen:

- in alltäglichen Gesprächen erlebte sexistische Abwertungs- und Ausgrenzungspraktiken
- erlebte bzw. beobachtete sexuelle Belästigungen
- erlebte bzw. nur knapp abgewendete sexuelle Übergriffe

Die Situationen fanden vor allem im öffentlichen Raum statt, aber auch in der schulischen bzw. beruflichen Ausbildung.

Im folgenden Zitat wird deutlich, wie Ausschlüsse von Frauen in der alltäglichen Interaktion erlebt werden. Ergänzt wird diese Darstellung durch die Schilderung der wiederkehrenden Konfrontation mit „klassischen“ Geschlechterrollenbildern. Diese Zuschreibungen einer geschlechtsbezogenen Rolle wird

als Abwertung wahrgenommen, die Einschätzung der Überwindung solcher Rollenbilder wird als positiv bewertet:

„Und zum Thema: Kein Respekt vor Frauen... dass man Frauen aus einem Gespräch ausschließt, weil man sagt, Frauen haben keine Ahnung. Oder was früher in der Schule Spaß war, wie: Ihr gehört eh in die Küche. Aber für mich ist das kein Spaß. Das war mal so, aber das ist es Gott sei Dank nicht mehr.“ (Fokusgruppe 4)

Das Thema der alltäglichen sexuellen Belästigung im öffentlichen Raum wurde häufig angesprochen, viele der Teilnehmerinnen schildern diesbezügliche Erfahrungen als konstant auftretende Abwertungserfahrungen in ihrem Alltag. Die folgenden beiden Zitate stehen exemplarisch für viele weitere Aussagen, in denen Derartiges geschildert wurde:

„Dass man immer belästigt wird, egal wie man angezogen ist oder wie alt man ist.“ (Fokusgruppe 6)

„Immer in der Stadt, wenn man vorbeigeht... (pfeift) Immer. Jedes Mal. Was bildet sich der ein, dass er mir hinterher pfeifen kann?“ (Fokusgruppe 2)

Dass geschlechtsbezogene, gruppenbezogene Abwertung im öffentlichen Raum auch über „Cat Calling²⁶“ (in diesem Fall in Form von Nachpfeifen) und sonstige Ausformungen verbaler sexueller Belästigung hinausgehen können, zeigt das folgende Zitat. In diesem wird von einer Situation berichtet, in der die Erzählerin schildert, von einem Mann durch die Stadt verfolgt worden zu sein, der kein „Nein“ als Reaktion auf seine Annäherungsversuche akzeptieren wollte:

„Ich habe eine Gruppe gesucht. Aber er ist mir immer gefolgt, auch wenn ich in einer größeren Gruppe war. Und wie ich bei der Station gewartet habe, hat er Polizeisirenen gehört und erst dann ist er weggelaufen.“ (Fokusgruppe 7)

Wenngleich Schilderungen zu sexistischer Abwertung aus dem öffentlichen Raum deutlich überwiegen, gab es auch eine diesbezügliche Darstellung, die sich am ehemaligen Arbeitsplatz der Betroffenen ereignete. Hier kam es zur Belästigung durch einen Kollegen. Die Sprecherin berichtet ihren Arbeitsalltag als entlang der Motivation einer Belästigung zu entgehen organisiert, was trotz eines anschließenden Ansatzes einer Relativierung das Bild einer äußerst belasteten beruflichen Situation zeichnet:

„Es war so: Ich habe oft in Raum A etwas gemacht und da war ich alleine. Weil ich mich nicht getraut habe, mit einem Kollegen zusammen eingeteilt zu sein. Oder dass ich in den Keller gehe, um etwas zu holen... ja...das war schlimm. Es ist jetzt nicht über die Grenze gegangen, man kann nicht sagen, dass es extrem schlimm war, aber...für mich war es schlimm genug, dass ich belästigt werde.“ (Fokusgruppe 3)

Teilweise finden sich im Datenmaterial auch Passagen, in denen von physischen sexuellen Übergriffen und Gewalt gegen Frauen berichtet wird:

„Er ist die ganze Zeit zu einem Mädels hingegangen und hat sich eingebildet, dass er sie nach Hause nehmen kann. Sie hat am Schluss dann aber Nein gesagt und hat von ihm eine auf die Nase bekommen.“ (Fokusgruppe 8)

„Es gibt auch sehr viele perverse Menschen. Ich hatte mal einen längeren Rock an, aber der war mehr betont und die Straßenbahn, in der ich war, war sehr voll. Und hinter mir hat mich in der Straßenbahn ein Mann angewickelt. Und es hat aber keiner etwas gesagt. Direkt

²⁶ Unter Cat-Calling versteht man sexuell anzügliches Nachpfeifen, Nachrufen oder Ansprechen im öffentlichen Raum und zählt als sexuelle Belästigung.

daneben ist jemand gesessen, der da eigentlich gesehen haben müsste. Ich habe das zuerst nicht mitbekommen, aber dann war es plötzlich warm.“ (Fokusgruppe 4)

„T²⁷: Eine Freundin von mir ist von der Schule nach Hause gegangen. Sie wohnt in [der Gegend] und dort gibt es einen kleinen Weg durch einen Park. Sie ist erst 14 Jahre alt und in diesem Park haben sie zwei Männer, die beide über 25 waren, zu ihnen in die Wohnung mitgenommen und...

F²⁸: Die Männer haben die Freundin mitgenommen?

T: Ja, genau. Und haben dann halt...naja...“ (Fokusgruppe 7)

5.3.2 Erfahrungen mit Abwertung aufgrund von Herkunftsland

Abwertungen aufgrund des Herkunftslandes (der Eltern) gehören ebenfalls zu jenen Formen gruppenbezogener Abwertung, zu denen die Teilnehmenden der Fokusgruppen vielfältige Erfahrungen einbrachten. Beispielweise diagnostizierte eine teilnehmende Person anhand der Erfahrungen, die sie in Zusammenhang mit ihrem Stiefvater gemacht hat, der Gesellschaft ein allgemeines Vorhandensein von Rassismus:

„Mein Stiefvater kommt aus Afrika, aus Nigeria. Und da habe ich schon gesehen, dass die Leute einfach so rassistisch sein können.“ (Fokusgruppe 7)

Auch in Zusammenhang mit Ethnizität/Herkunft wird der öffentliche Raum für einige der Teilnehmenden als Ort der Abwertung beschrieben. Die nachfolgenden Passagen aus dem Datenmaterial sollen als Beispiele hierfür herangezogen werden. Interessant am ersten Zitat ist, dass hier nicht in etwa das optische Erscheinungsbild- sondern die Familiengröße als (ein) die Abwertungen auslösendes Merkmal dargestellt wird:

„Wenn ich mit meiner Familie rausgehe...und wir sind viele, acht Personen... dann werden wir manchmal als Zigeuner bezeichnet.“ (Fokusgruppe 7)

„In der Gegend in der ich [mit den öffentlichen Verkehrsmittel] fahre sind öfter betrunkene Männer, die herumschreien und Ausländer beleidigen.“ (Fokusgruppe 3)

Es sind jedoch nicht nur als „ausländisch“ wahrgenommene Personen, die von Abwertungserfahrungen aufgrund von Ethnizität im öffentlichen Raum berichten. Im nachfolgenden Zitat wird von einer Situation berichtet, in der „Ausländer“ versuchten einer „Österreicherin“ den Zugang zu einem öffentlichen Spielplatz zu verweigern:

„Ich bin früher einmal mit Freunden auf einen Spielplatz gegangen und dort waren Ausländer die gesagt haben, ich darf nicht auf den Spielplatz gehen, weil ich Österreicherin bin.“ (Fokusgruppe 4)

Das folgende Beispiel zeigt, dass rassistische Abwertungen im öffentlichen Raum auch in Gewalt umschlagen können:

„Ich war mit meinen Cousins und Cousinen unterwegs und da waren ein paar 30 – 40jährige Betrunkene, die einfach ganz normal dagestanden sind und der Betrunkene kam zu meinem Cousin und hat gesagt: „Willst du Stress?“ Und wir haben gar nichts gemacht. Wir haben gesagt: „Nein. Geh weg!“. (...) Sie haben ein paar Runden mit dem Auto gedreht und irgendwas in Richtung „Scheiss Ausländer!“ geschrien. Dann habe ich geschrien: „Halt die Fresse!“ oder so etwas und der Typ wollte aus dem Autofenster rausspringen und mich zusammenschlagen. Er hat meinem Cousin richtig eine reingehauen.“ (Fokusgruppe 2)

²⁷ Teilnehmende Person

²⁸ Forscher*in

Eine im Zusammenhang mit gruppenbezogener Abwertung häufig als Ort des Geschehens geschilderte Institution ist die Schule. Teilweise waren es hier die Mitschüler*innen, von denen die Abwertung ausging. Dies wird anhand der beiden folgenden Zitate ersichtlich, wobei beide nicht nur eine Erzählung der Abwertungserfahrung, sondern auch Darstellungen von im Zuge der jeweiligen Erfahrungen empfundenen, negativen Affekte beinhalten.

„T1: Zu mir haben sie in der Schule immer „halbe Spagetti“ gesagt, will meine Mutter Italienerin ist und mein Papa Österreicher.

T2: (lacht) Arg.

F: Und war das eher nett gemeint...?

T1: Nein, eher nicht. Jetzt lache ich darüber, aber früher habe ich das schon mies gefunden.“ (Fokusgruppe 8)

„Ich hatte oft Probleme in der Schule, weil ich ursprünglich aus Afghanistan komme. Da wurde ich gemobbt. Das war beschissen, das fühlt sich nicht gut an.“ (Fokusgruppe 6)

„Das war in der Hauptschulzeit. Da haben wir eine Mitschülerin gehabt, die mit ihrer Schwester aus Syrien gekommen ist und beide konnten nicht gut Deutsch sprechen. Und fast jeder hat gedacht, dass sie so komisch geredet haben. Das ist irgendwie vielleicht lustig, aber auch nicht lange. Man kann da schon auch traurig werden, ich kenne das von mir selber. Ich habe erst spät Deutsch gelernt...“ (Fokusgruppe 6)

Nicht selten sind es jedoch auch die Lehrer*innen, die als rassistisch-abwertende Personen im Schulkontext beschrieben werden. Auf die Frage, ob es in der Schule zu Diskriminierung durch Lehrer*innen gegen Schüler*innen kommt, antwortete eine teilnehmende Person wie folgt:

„Das nicht, aber die Lehrer waren ausländerfeindlich.“ (Fokusgruppe 7)

Etwas genauer wird in der nächsten Passage aus dem Datenmaterial auf die Erfahrung mit rassistischer Abwertung durch das Lehrpersonal eingegangen:

„Ja, aus der Schule kennt das so ziemlich jeder mit ausländischem Hintergrund. Mir ist es auch immer wieder mal passiert. Ich war in einer Schule im ländlichen Raum, da waren wir 6 Ausländer unter 25. Da ist mir vorgekommen, dass sie nur nach Fehlern gesucht haben und Einige sind wegen kleinen Dingen suspendiert worden.“ (Fokusgruppe 3)

Auch zu Schilderungen von Rassismus im persönlichen Umfeld kam es im Zuge der Fokusgruppen, ein Beispiel hierfür ist das folgende Zitat:

„Mir direkt nicht, aber indirekt. Letztens ist [das Familienmitglied] in der Küche herumgegangen und hat die ganze Zeit das N-Wort gesagt. Aber die ganze Zeit hintereinander, einfach so.“ (Fokusgruppe 2)

An dieser Stelle sei noch angemerkt, dass sich im Datenmaterial auch einige Passagen zu rassistischer Abwertung finden, die sich nicht zwischen Autochthonen und Personen mit Migrationshintergrund abspielt, sondern zwischen Gruppen mit unterschiedlichem Migrationshintergrund. Diesbezügliche Äußerungen wurden jedoch unter der Überschrift „Weltpolitischer Kontext“ dargestellt.

5.3.3 Erfahrungen mit Abwertung aufgrund von Religion

Ähnlich häufig, wie Erzählungen zu erlebtem Rassismus, kommen im Datenmaterial Passagen vor, in denen die Teilnehmenden von gruppenbezogener Abwertung aufgrund von (zugeschriebener) Religionszugehörigkeit berichten. Großteils handelt es sich bei der abgewerteten Religion um den Islam.

Den Anfang macht hier ein Zitat, das nicht eindeutig als Schilderung einer Abwertung klassifiziert werden kann. Trotzdem scheint es in diesem Zusammenhang relevant, da die teilnehmende Person hier negative Affekte im Zusammenhang mit der Abweichung von der Mehrheitsgesellschaft bezüglich der Religionszugehörigkeit beschreibt:

„Das passiert öfter, mir ist das auch passiert. In der Mittelschule waren wir mit der Klasse unterwegs und der Klassenvorstand hat gesagt, dass wir in die Kirche gehen. Und...ich habe schon Respekt...aber ich wollte nicht hinein. Da hat er gesagt, dass ich trotzdem reingehen muss und ich habe das dann eben auch gemacht. Drinnen habe ich dann auf den Boden geschaut...ich weiß nicht, wie ich das erklären soll...da ist ja fast überall ein Kreuz und so weiter...und da ist zum Beispiel so ein Quadrat und du bist da drinnen. Da fühlst du dich so...nervös oder so. Und das ist mir passiert.“ (Fokusgruppe 4)

Auch bezüglich religiös bedingter Abwertungserfahrungen finden sich einige Passagen, in denen die Teilnehmenden von Erfahrungen im öffentlichen Raum berichten. Nicht immer sind es hier Personen, von denen die wahrgenommene Abwertung ausgeht, in einem Fall wird von im öffentlichen Raum angebrachten Plakaten einer politischen Partei berichtet, die bei der teilnehmenden Person eine Abwertungserfahrung hervorrufen:

*„F: Und es gibt viele Gruppen im Internet die gegen den Islam sind, meinst du?
T: Ja. Sehr viele. Oder auch hier: Bei der Bushaltestelle sieht man diese Plakate...
F: Von der FPÖ, meinst du?
T: Ja. Und die stellen den Islam so schlecht dar, obwohl er eigentlich nicht so ist. Das ist eine schöne Religion.“ (Fokusgruppe 7)*

Dem Kopftuch kommt in Erzählungen zu Abwertungserlebnissen aufgrund der zugeschriebenen Religionszugehörigkeit besonders häufig eine Rolle als Projektionsfläche für antimuslimischen Rassismus zu. Im folgenden Zitat wird die Wahrnehmung der Verknüpfung dieses Kleidungsstückes mit Terrorismus durch fremde Personen im öffentlichen Raum dargelegt:

„Islam, am meisten. Wenn man auf der Straße eine Frau mit Kopftuch sieht, reden sie gleich wieder blöd. Dass wir einen Terroristen haben, oder so...“ (Fokusgruppe 1)

Eine weitere Teilnehmerin berichtet – ohne Bezug auf den Ort dieser Erfahrung zu machen – davon, dass sie bezüglich des Tragens des Kopftuches teilweise auf Unverständnis bei anderen Menschen stößt. Interessant ist an diesem Zitat der gezogene Vergleich zu Frauen ohne Kopftuch. Während die Sprecherin sich durch ihre Entscheidung unter Rechtfertigungsdruck gesetzt fühlt, bleibt ein solcher Druck bei Frauen ohne Kopftuch aus. Dies wird als Ungleichverteilung der Entscheidungsfreiheit wahrgenommen:

„Weil ich ein Kopftuch trage, schauen mich manche schon komisch an. Und fragen: Warum zeigst du deine Haare nicht? Das ist meine Entscheidung... ich kann machen, was ich will. Ich sage ja zu jemand anderem auch nicht: Warum zeigst du deine Haare? Ich will meine Haare nicht zeigen, deswegen habe ich ein Kopftuch.“ (Fokusgruppe 6)

Neben dem Tragen eines Kopftuches wurden in den Schilderungen einer Teilnehmerin noch weitere auf die Religionszugehörigkeit zurückzuführende Praktiken als Anlass für gruppenbezogene Abwertung wahrgenommen. Konkret handelt es sich hierbei um das Fasten im Rahmen des Ramadans und der allgemeine Verzicht von Alkohol, der den Erwartungen der Kolleg*innen bezüglich des Verhaltens bei einer Weihnachtsfeier widersprach. Im folgenden Zitat berichtet eine Teilnehmende von Ereignissen an ihrem ehemaligen Arbeitsplatz, an denen sie Abwertung seitens ihrer Kolleg*innen wahrgenommen hat, die sich auf das Ausüben religiöser Praktiken bezogen:

„Bei uns gibt es ja einen Fastenmonat und ich habe einen Kollegen gehabt, der eigentlich gebildet war, ein Pharmazeut. Er ist zu mir gekommen, hat vor mir gegessen und Dinge gesagt wie: „Das schmeckt lecker“. Es gab auch Auseinandersetzungen wegen dem Thema Kopftuch. Meine Mama trägt Kopftuch und ich plane das auch irgendwann, aber noch nicht jetzt. Und wir waren Stammkunden und irgendwann hat er meine Mama nicht mehr bedient, und später auch die anderen nicht. Das haben sie bei anderen Ausländern auch gemacht. Und sie haben auch in der Gruppe darüber gesprochen und ich habe viel davon abbekommen. Auch weil ich mit ihnen nicht Alkohol trinken konnte, bei der Weihnachtsfeier zum Beispiel. Es hat viele Vorurteile gegeben.“ (Fokusgruppe 3)

Neben den zahlreichen Wahrnehmungen von antimuslimischem Rassismus, berichtet eine teilnehmende Person auch davon, Antisemitismus in ihrem persönlichen Umfeld wahrgenommen zu haben. Diese Haltung wird als irrational dargestellt:

„Mir ist das bei einem Mädchen aufgefallen, bei dem die Eltern etwas gegen Juden haben und sie das einfach übernommen hat. Ich habe sie dann gefragt, warum? Ja, das ist halt einfach so, sagte sie. Ich habe sie gefragt, ob es irgendeinen Vorfall gab und sie meint, dass das einfach so ist.“ (Fokusgruppe 4)

5.3.4 Erfahrungen mit Abwertung aufgrund sexueller Orientierung

Die meisten Textstellen, in denen von gruppenbezogener Abwertung aufgrund der sexuellen Orientierung berichtet wird, beziehen sich auf beobachtet, also nicht gegen die Teilnehmenden selbst gerichtete Diskriminierung. Einzig das nachstehende Zitat bildet diesbezüglich eine Ausnahme, wobei die eigenen Erfahrungen eher implizit mitschwingen als explizit angesprochen werden. Die teilnehmende Person gibt an, mittlerweile „abgehärtet“ gegen Situationen homophober Abwertung zu sein, was auf kontinuierliche Erfahrungen dieser Art schließen lässt. Die hieraus resultierende Abhärtung scheint auch weiterhin ein notwendiger Schutzmechanismus gegen homophobe Abwertung zu sein:

„Mittlerweile bin ich da abgehärtet, aber für Leute, die sich erst gerade geoutet haben, ist das sehr schwer...“ (Fokusgruppe 2)

Wie schon weiter oben dargelegt, handelt es sich bei den meisten Erfahrungen bezüglich der Abwertung von Personen aufgrund der sexuellen Orientierung um Darstellungen beobachteter Diskriminierung. Auffällig an diesen Schilderungen ist, dass es sich ausschließlich um beobachtete Abwertungen durch Männer gegen männliche Homosexuelle handelt. Die folgenden beiden Zitate stehen exemplarisch für dieses von den Teilnehmenden häufig beobachtete Phänomen:

„Ich bin früher einmal mit Kollegen weg gewesen, wir sind mit dem Auto herumgefahren. Da stand ein Homosexueller und sie haben aus dem Auto gerufen: „Du Schwuchtel! Verzieh dich!“ Ich habe nur rausgesehen und habe nichts getan. Das ist so ein Beispiel...“ (Fokusgruppe 6)

„Die anderen, am meisten eigentlich die Jungs, Frauen sind da nicht so. Die Jungs haben gemeint: Das ist eine Schwuchtel, die kann eh nichts.“ (Fokusgruppe 4)

Auch in dem letzten hier angeführten Zitat wird noch einmal die Beobachtung, dass homophobe Abwertung ausschließlich von Männern ausgeht, explizit formuliert, jedoch enthält sie auch noch eine interessante Wendung: die sprechende Person beschreibt einen Wandel in der Akzeptanz von Homosexuellen, diese seien jetzt „etwas Normales“:

*„F: Und warum haben ihn die Leute gemobbt?
T: Weil er schwul war. Einfach nur, weil er schwul war. Es waren auch zu hundert Prozent nur die Jungs. Heutzutage hat sich das gelegt, jetzt ist schwul oder lesbisch sein etwas Normales. Damals war es ja noch anders, vor 4, 5 Jahren...“ (Fokusgruppe 3)*

5.3.5 Erfahrungen mit Abwertung aufgrund von Behinderung

Gegen Menschen mit Behinderung gerichtete Abwertung wurde in den meisten Fokusgruppen durch die Teilnehmenden thematisiert. Bei den diesbezüglich geschilderten Erfahrungen handelt es sich beinahe²⁹ ausschließlich um beobachtete Abwertungen. Diese spielten sich meist entweder in der Schule oder im öffentlichen Raum ab, ein Beispiel für den öffentlichen Raum findet sich im nachstehenden Zitat. Die teilnehmende Person reagiert auf diese beobachtete Abwertung mit Gewaltanwendung, das Thema „Gewaltanwendung als Lösungsstrategie“ wird weiter unter noch gesondert behandelt:

„Aber über ihn machen sich auch sehr viele lustig und einmal, wie ich mit ihm Essen gegangen bin, habe ich einem eine Watschen gegeben deswegen. (...) Der hat gesagt: „Schau dir die Behinderten an!“ (Fokusgruppe 8)

Auch die Schule wird als Ort genannt, an dem Abwertung von Menschen mit Behinderung stattfindet. Das folgende Zitat beinhaltet zwar keine Schilderung einer konkreten Situation, verdeutlicht aber wie weit verbreitet Erfahrungen mit dieser Form der Abwertung in der Institution Schule unter den Teilnehmenden ist:

„F: OK... also, Platz 1 ist „Lustig machen über Menschen mit Behinderung“, wollt ihr mal was dazu erzählen? Irgendwelche Geschichten, wo das passiert ist, oder...?“

T1: In der Schule.

T2: In der Schule...

T3: Ja.“ (Fokusgruppe 1)

Ein weiteres Beispiel bezieht sich auf Erlebnisse einer Teilnehmenden, die im Zuge eines Angebotes zur Freizeitgestaltung für Kinder gemacht wurde:

„Da gab es jemanden mit Trisomie 21, mit der ich mich angefreundet habe. Und zwei, das waren Zwillinge, haben sich immer über sie lustig gemacht, weil sie nicht so schön reden konnte. Und da haben sie gesagt, dass sie dumm ist.“ (Fokusgruppe 6)

Diese Form der gruppenbezogenen Abwertung wird teilweise auch als weit verbreitet in den eigenen Peergroups dargestellt:

„Viele Bekannte von mir haben sich über behinderte Menschen lustig gemacht.“ (Fokusgruppe 4)

Das letzte Zitat lässt schon die Grundstimmung der Ablehnung der Abwertung von Menschen mit Behinderung anklingen, die unter den Teilnehmenden weit verbreitet ist (siehe Kapitel 4.1.):

„Und das war nicht sehr nett. Die haben auch andere schikaniert, auch einen Behinderten. Das sollte man nicht tun.“ (Fokusgruppe 1)

5.3.6 Erfahrungen mit klassistischer Abwertung/Gewalt

Teilweise kam es im Zuge der Fokusgruppen auch zu Erzählungen über das Erleben klassistischer Abwertung. In den beiden folgenden Zitaten werden diesbezügliche Aussagen im Datenmaterial dargestellt:

²⁹ In einem Fall ging die dargestellte Abwertung von einer teilnehmenden Person selbst aus.

„Da sagt der Mann: „Das kenne ich schon, das ist wieder so ein Assi-Kind!“ Da habe ich mir gedacht, was ist denn jetzt los?!“ (Fokusgruppe 1)

„Ich habe früher geraucht und wenn man nach einer Zigarette gefragt hat, kam gleich: „Was is? Geh weiter! Geh was arbeiten!““ (Fokusgruppe 7)

Insgesamt wird von dieser Form der Abwertung vergleichsweise selten von den Teilnehmenden berichtet.

5.4 Radikalisierungsbegünstigende Einstellungen

„Keiner traut sich etwas zu sagen. Weil man nicht weiß, ob dir danach selber etwas passiert.“ (Fokusgruppe 4)

Während keiner der Fokusgruppen kam es zu einer Aussage durch Teilnehmende, die auf Sympathie, geschweige denn Zugehörigkeit zu einer radikalen Gruppierung schließen lassen können. Sehr wohl jedoch kam es zu einigen Äußerungen, die auf radikalierungsbegünstigende Einstellungen schließen lassen können. Konkret handelte es sich hierbei um die im Zuge der Literaturrecherche identifizierten Bausteine problematischer radikaler Ideologien: gruppenbezogene Abwertung, antidemokratische Einstellungen und Verschwörungsmentalität. Hierzu kommen noch zwei weitere beobachtete Phänomene, die für die oder bei der Zuwendung zu einer problematischen radikalen Ideologie eine Rolle spielen könnten: Der (welt-)politische Kontext und dessen Interpretation sowie die Deutung von Gewalt als einzige hilfreiche Lösungsstrategie in Konflikten.

5.4.1 Abwertende Aussagen – „Gangs“ als Projektionsfläche für rassistische und klassistische Abwertung

Im Großen und Ganzen traten die Teilnehmer*innen der Fokusgruppen relativ tolerant auf und lehnten gruppenbezogene Abwertung in ihren unterschiedlichsten Ausprägungen ab. Vereinzelt kam es jedoch zu durchaus deutlich verbalisierten abwerteten Einstellungen, wobei sich diesbezügliche Aussagen vor allem eine Fokusgruppe betreffen. Noch keine zwangsläufig abwertende,- jedenfalls eine pauschalisierende Aussage findet sich jedoch auch in den Transkripten anderer Fokusgruppen. In der folgenden Passage geht es um die Auswirkungen einer lokal politischen Maßnahme zur Steigerung des subjektiven Sicherheitsgefühls an einem stark frequentierten öffentlichen Ort. Diese Maßnahme hatte restriktive Auswirkungen auf die bisherige Raumnutzung spezifischer Gruppen. Eine teilnehmende Person beschrieb eine dieser Gruppen wie folgt:

„Oder für Afghanen, die sich mit Drogen ihr Geld verdienen, weil sie nicht arbeiten gehen.“ (Fokusgruppe 8)

Auch in jener Fokusgruppe, in der sich Einstellungen gruppenbezogener Abwertung vergleichsweise häufig aus dem Gesagten ableiten lassen, sind es unter anderem „Afghanen“, die zur Projektionsfläche für rassistische Abwertung werden. Hinzu kommen im folgenden Zitat noch „die Syrer“ als abgewertete Gruppe. Mit der Zuschreibung eines mangelnden Integrationswillens und Kriminalität werden die abwerteten Aussagen legitimiert, schließlich richten sich diese nicht gegen „alle Ausländer“. Interessant ist hierbei noch der Verweis auf schriftliche Informationsquellen als Beleg für die eigene Aussage, ob es sich bei den Quellen um klassische (Print-)Medien, soziale Medien oder sonstiges handelt, bleibt jedoch offen:

„T1: Ich selber werde als Nazi bezeichnet..., also von dem her..., nur weil ich etwas gegen manche Gruppen habe, die sich nicht integrieren wollen oder einfach..., man liest ja schon oft von Afghanen oder Syren, dass sie vergewaltigen oder jemanden abstechen. Ich bin ja nicht generell gegen Ausländer, sondern gegen solche Gruppen.

T2: Gegen die Flüchtlinge... (Fokusgruppe 1)“

Neben den oben genannten, eher abstrakteren Zuschreibungen des mangelnden Integrationswillens und der Kriminalität, sind es auch persönliche Erfahrungen, mit denen die Teilnehmenden ihre pauschalisierenden und abwertenden Aussagen legitimieren. In folgendem Zitat wird die Grenze zwischen „gutem Ausländer“ und „schlechtem Ausländer“ dadurch gezogen, wer die sprechende Person „aufs Tiefste beleidigt“. Wieder sind es Personen mit syrischem beziehungsweise afghanischen Migrationshintergrund, die der Gruppe der „schlechten Ausländer“ zugeordnet werden:

„T1: Also, ich habe wirklich nichts gegen Ausländer, ich unterstütze jeden Ausländer, aber wenn sie daherkommen, und mich auf das Tiefste beleidigen, obwohl ich ihnen nichts tue, denke ich mir dann schon...

T2: Es sind meistens Syrier...

T1: Dann denke ich mir..., dann bist du im falschen Land...

T2: Die Afghanen, die Syrier...“ (Fokusgruppe 1)

Negative Erfahrungen wie diese werden von den Teilnehmenden räumlich am Bahnhof lokalisiert, die in diesen Situationen als Aggressoren beschriebenen Personen werden als „Gangs“ bezeichnet:

„T1: Die fühlen sich als Gang...

T2: So richtig Gangster, würde ich sagen. Die finden das auch extrem gut, wenn sie in einer Gang sind, in so einer Gruppe.

T1: So blöd anmachen, die Tschik so...

T2: Tschik rauchen, Drogen, Saufen...“ (Fokusgruppe 1)

Gefragt nach der genaueren Zusammensetzung dieser „Gangs“ wurden diese als Personen mit syrischem und afghanischem Migrationshintergrund beschrieben, wobei eine der teilnehmenden Personen mit einer Relativierung in die Pauschalisierung interveniert:

„T1: Das sind die Kanacken, Afghanen oder die syrischen Kinder.

T2: Die Möchtegern Jungs...

T3: Es gibt aber auch Österreichische.

T1: Ja, gibt's auch. Aber meistens...“ (Fokusgruppe 1)

Die Abwertung der „Gangs vom Bahnhof“ wird des Weiteren dadurch legitimiert, dass diese selbst Einstellungen gruppenbezogener Abwertung an den Tag legen:

„T: ...oder, wenn sie es merken, dass du schwul oder lesbisch bist, oder vielleicht eine Beeinträchtigung hast, egal wie..., gehen sie sofort da drauf...“ (Fokusgruppe 1)

Es ist jedoch nicht nur eine rassistisch hinterlegte Abwertung, mit dem das Bahnhofmilieu beschrieben wird, sondern mit der Zuschreibung „asozial“ kommt des Weiteren eine klassistische Komponente hinzu:

„F: Warum haben eigentlich manche Leute so wenig Respekt und was bräuchte es, um das zu ändern?

T: Weil sie asozial sind.“ (Fokusgruppe 1)

Diese klassistische Zuschreibung wird jedoch gleichzeitig als Basis für einen bis zu einem gewissen Grad empathischen Erklärungsansatz (mehr hierzu unter Abschnitt 4.2.) für das negativ bewertete Verhalten der „Gangs“ herangezogen:

„T: Bei mir sind das Asoziale, oder die selbst Probleme haben daheim..., oder generell mit ihrem Leben.“ (Fokusgruppe 1)

Zwar konzentrierten sich die abwertenden Aussagen gegen die „Gangs“ hauptsächlich auf die oben mehrmals zitierte Fokusgruppe, aber auch in einer weiteren Fokusgruppe finden sich Aussagen zu dieser Form der Konstruktion von Gruppen. In folgendem Zitat wird der Migrationshintergrund ebenfalls als definierendes Merkmal für die Zugehörigkeit zu einer solchen „Gang“ herangezogen, wengleich hier mit „Tschetschenen“ und „Marokkanern“ von anderen Ethnizitäten die Rede ist:

„Die Tschetschenen und die Marokkaner, das sind zwei Gangs. Die gibt es auch [anders wo]. [Bei uns] gibt es auch Gangs.“ (Fokusgruppe 2)

Ebenfalls aus dieser Fokusgruppe stammt das folgende Zitat, in dem das Bahnhofsmilieu entlang der Suchtkrankheitsproblematik dargestellt wird. Die Betroffenen werden als negativ wahrgenommen beschrieben:

„T1: Da sind auch die ganzen Drogenabhängigen...“

T2: Die Junkies! Die Drogensüchtigen...“

T1: Und die sind meistens auch sehr aggressiv gegenüber anderen.“

T2: Die Alkoholiker sind da auch.“

T1: Drogenjunkies gibt es auf jedem Bahnhof...“

T3: Die Drogenjunkies gibt es [am Projektstandort] auch...“ (Fokusgruppe 2)

5.4.2 Geringes Interesse an Politik

Im Zuge der Literaturrecherche wurden auch antidemokratische Einstellungen als wichtiger Bestandteil problematischer radikaler Ideologien identifiziert. Explizit wurden solche Einstellungen im Zuge der Fokusgruppen nicht in den Aussagen der Jugendlichen beobachtet. Es wird jedoch immer wieder ein relativ geringes Interesse an den demokratischen Abläufen in Österreich bemerkbar.

„F: Ist Politik für euch ein großes Thema?“

T1: Geht so...“

T2: Ich muss sagen, mich interessiert das nicht so.“ (Fokusgruppe 6)

„Mich interessiert das ganze politische Zeug nicht so, muss ich sagen. Ich schaue mir so etwas eigentlich gar nicht an.“ (Fokusgruppe 5)

„Heutzutage schaut man ja fast keine Nachrichten, sondern das was es auf TikTok oder Snapchat gibt. Dafür gibt es ja das Internet. Ich interessiere mich schon für Politiker, aber ich weiß auch sehr wenig.“ (Fokusgruppe 6)

Von diesen Aussagen lässt sich keinesfalls auf antidemokratische Einstellungen schließen. Dennoch scheint es im Zusammenhang mit dem Erkenntnisinteresse relevant, geringes Interesse am demokratischen System in Österreich unter den Jugendlichen sichtbar zu machen. Aus geringem Interesse muss keine Ablehnung entstehen, jedoch können Zuspruch und Zustimmung zum demokratischen System im Gegensatz zu Desinteresse als ein deutlich stabileres Bollwerk gegen antidemokratische- oder autoritäre Ideologien beschrieben werden.

5.4.3 Verschwörungstheorien und Corona

In einigen Fokusgruppen kam es zu Aussagen, die auf das Vorhandensein einer gewissen Verschwörungsmentalität bei den Teilnehmenden schließen lassen, beziehungsweise in denen Teilnehmende berichten in ihrem Umfeld mit Verschwörungstheorien in Berührung gekommen zu sein. Vor allem ging es hierbei um das Thema Covid-19, die entsprechenden Verschwörungstheorien zur Entstehung und den Hintergründen des Virus sind einigen Teilnehmenden zumindest schon einmal untergekommen. Die Meinungen zu Theorien dieser Art können laut der im folgenden dargestellten Passage auch zu Streitigkeiten führen:

„Verschwörungstheorien. Ja, wegen Corona. Wie Corona entstanden ist, warum Corona entstanden ist. Ob das wirklich ein Hoppala war und sich so viele Menschen angesteckt haben oder ob das mit Absicht war und jemand etwas Bestimmtes geplant hat. Da entstehen große Diskussionen oder ein Streit.“ (Fokusgruppe 4)

Aussagen zum Thema Verschwörungstheorien und deren Bekanntheit lassen zum Teil auf ein Desinteresse der Teilnehmenden gegenüber Verschwörungsmysen schließen. Ein Beispiel hierfür ist das folgende Zitat:

„T: Auch zum Thema Corona gibt es viel Verschwörungstheorien. Dass das eine Krankheit ist, die im Labor hergestellt wurde um die Anzahl der Personen auf der Welt zu reduzieren. Das habe ich auch schon einmal gehört. Zum Impfstoff habe ich gehört, dass er nicht sicher ist. Dass es vielleicht Krankheiten bei uns oder den nachfolgenden Generationen auslösen könnte. Ich habe da wirklich vieles gehört, aber ich befasse mich nicht viel damit.“

F: Warum?

T: Ich habe nicht wirklich Interesse an Verschwörungstheorien.“ (Fokusgruppe 3)

Dies ist jedoch nicht immer der Fall, teilweise stehen die Teilnehmenden der „offiziellen Meinung“ zu Covid-19 auch skeptisch gegenüber. Das Spektrum reicht hierbei von Relativierungen („nur ein Schnupfen“) bis hin zur überzeugten Reproduktion von Verschwörungstheorien. Das folgende Zitat zeigt die diesbezüglich am weitesten im verschwörungstheoretischen Spektrum anzusiedelnde Aussage durch eine der teilnehmenden Personen. Es ist die Rede von magnetischen Impfungen, Bill Gates und der geplanten Reduktion der Weltbevölkerung:

„Ich glaube nicht, dass es normal ist, wenn man nach einer Impfung magnetisch ist. Das, was die einem spritzen, muss magnetisch sein. Und weder ich noch meine Eltern oder meine Großeltern haben jemals erlebt, dass eine Impfung magnetisch ist. Und Bill Gates hat selber gesagt, es sind zu viele Menschen auf der Welt. Und was macht man, wenn zu viele Menschen auf der Welt sind? Man terminiert sie. Corona ist dafür die perfekte Tarnung. Corona ist nicht einmal genau erforscht worden. Wie schnell haben sie diese Impfung gehabt? Innerhalb von ein paar Monaten! Und wenn man sich an die Schweinegrippe erinnert...da haben sie lange dafür gebraucht. 4 bis 5 Jahre. Und für die Corona Impfung ein paar Monate, das ist für mich nicht normal. Für keine Impfung auf der Welt brauchst du 3 Monate.“ (Fokusgruppe 5)

Auch die Demonstrationen, die im Zusammenhang mit der Corona-Pandemie Anfang 2021 in Österreich stattfanden und an denen unterschiedliche radikale Gruppierungen teilnahmen, waren Thema in den Fokusgruppen. Im folgenden Zitat zeigt sich ein gewisses Verständnis für die Demonstrationsteilnehmer*innen, indem diese gegen die Zuschreibung als „Corona-Leugner*innen“ verteidigt werden:

„T1: Ich glaube nicht, dass die Leute, die auf die Straße gehen, glauben, dass es kein Corona gibt. Ich glaube, dass sie sich über das was die Regierung macht, aufregen.“

T2: Ja, das.

T3: Ja.

T1: Das es das nicht gibt, wäre ja völliger bullshit.

T2: Ich glaube, dass die Leute die auf die Straße gehen und herumschreien sich mehr über die Regeln, die Verbote oder die Ausgangssperren aufregen und nicht meinen, dass es das nicht gibt.“ (Fokusgruppe 1)

Neben Verschwörungstheorien zum Thema Covid-19 sind den Teilnehmenden auch weitere Verschwörungserzählungen bekannt. In der nachfolgenden Passage sprechen die Teilnehmenden beispielsweise über „Pizzagate“. Hierbei handelt es sich um eine rund um den US-Präsidentenwahlkampf 2016 gestreute Verschwörungserzählung, der zufolge Hillary Clinton in einen Kinderporno-Ring verstrickt sei:

„T1: Oder dass in Deutschland in einer Pizzeria Kinder...

T2: ...verkauft werden...

T3: What the fuck?!

T4: Die Kinder..., die Pizzeria. Das hat es in den USA auch gegeben.

T1: Dass Kinder verschwinden, die für wissenschaftliche Sachen benutzt werden. Was ich auch nicht glaube..., aber das ist ihre Meinung.“ (Fokusgruppe4)

Es zeigt sich, dass Verschwörungsmythen Teil der Lebenswelt der Teilnehmenden sind, auch wenn diesen in den meisten Fällen kein Glaube geschenkt wird.

5.4.4 Weltpolitischer Kontext

Immer wieder kam es in den Fokusgruppen zu im Zuge des Projektzieles relevanten Äußerungen, bei welchen auf die politische Situation außerhalb Österreichs Bezug genommen wurde.

Eine teilnehmende Person berichtet beispielsweise von der Erfahrung aufgrund seines Migrationshintergrundes pauschal als Sympathisant des aktuellen türkischen Präsidenten eingeordnet zu werden. Diese Fremdzuschreibung einer politischen Präferenz aufgrund des Migrationshintergrundes wird als nicht zutreffende Pauschalisierung wahrgenommen. Die Darstellungen der Anfeindungen aufgrund der vermeintlichen politischen Präferenz folgen direkt auf die Positionierung als politisch nicht interessierte Person:

„T: Ich bekomme es in der Schule mit oder draußen. Ein Lehrer hat mich einmal angeredet und ich habe gesagt, dass ich mich für Politik überhaupt nicht interessiere. Die Leute gleich blöd anmachen, deswegen, ...

F: Wegen deiner Meinung, oder wie?

T: Nicht jeder Türke mag Erdogan. Die meinen gleich, dass ich Erdogan Fan bin...

F: Kommt so etwas öfter vor?

T: Meistens. Wenn sie wissen, dass du Türke bist, kommt gleich: „Der ist Erdogan Fan!“

(Fokusgruppe 1)

In einer anderen Fokusgruppe wird davon berichtet, dass unterschiedliche Meinungen zum aktuellen türkischen Staatsoberhaupt Konfliktpotential mit sich bringen, was in diesem Fall sogar zur Auflösung einer Freundschaft führte:

„Es gab da etwas bei zwei türkischen Freunden von mir. Einer hat zum Erdogan gehalten und der andere zum anderen. Und das war schon beschissen, weil man da nicht mehr normal reden kann. Die sind dann auch auseinandergegangen.“ (Fokusgruppe 2)

In einer der Fokusgruppen kam es sogar „live“ zu einer Auseinandersetzung zwischen befürwortender- und ablehnender Haltung gegenüber der türkischen Außenpolitik³⁰. Die nachstehende Passage entwickelte sich als Reaktion von T2 auf eine Aufzählung negativ bewerteter Gruppierungen (IS und Taliban – islamistisch extremistisch), woraufhin T1 es offensichtlich für notwendig hielt mit dem Verweis auf eine weitere Gruppierung (PKK – linksextremistisch) zu intervenieren, um die als unvollständig/einseitig wahrgenommene Aufzählung problematischer Gruppierungen zu ergänzen. Hierauf kam es zu dem im Folgenden dargestellten Gespräch, an dem eine unterschiedliche Gewichtung der Rollen der Konfliktparteien im Osten der Türkei, beziehungsweise im Westen von Syrien erkennbar wird:

„T1: Es gibt auch PKK. Die haben auch so viele Menschen getötet.

T2: Auch bei den Türken gibt es das. Weißt du wie viele Kinder bei den Kurden vor zwei Monaten in Syrien gestorben sind? Es gibt überall so etwas. Aber das Problem zwischen Türken und Kurden gibt es schon so lange.

T1: Unser Präsident hat schon Fehler gemacht, aber nicht so viel.

F: Woher weißt du, was er macht? Wo informierst du dich?

*T1: Er zeigt uns, er erzählt uns. Er muss ja nicht lügen vor vielen Menschen, oder?“
(Fokusgruppe 5)*

Interessant an dem vorangegangenen Zitat ist außerdem der scheinbar uneingeschränkte Glaube an den Wahrheitsgehalt der Darstellungen der türkischen Regierung.

Auch im nachfolgenden Zitat berichtet eine teilnehmende Person von beobachteten Streitigkeiten, die sich aus unterschiedlichen Meinungen zu in den Herkunftsländern (der Vorfahren) stattfindenden Konflikten, beziehungsweise politische Spannungen beziehen:

„Viele Afghanen hassen die Taliban, das ist wie die Mafia. Aber es gibt auch welche, die die mögen. Im Iran oder in Pakistan. Die haben immer Probleme miteinander. Bei uns in der Schule gab es jemand aus Pakistan und jemand aus Afghanistan. Und die haben sich gehasst, wegen dem Thema Taliban. Ich habe das nicht so genau verstanden, aber ich weiß, dass die Taliban schlimm sind.“ (Fokusgruppe 5)

„Ja, das war nicht direkt wegen mir. Aber ich habe oft beobachtet wie Kinder wegen Serbien und Kosovo einen Streit haben.“ (Fokusgruppe 4)

Neben Streitigkeiten und Konflikten aufgrund der Einnahme unterschiedlicher Positionen in politische oder militärische Auseinandersetzungen in anderen Ländern und sogar auf anderen Kontinenten, kam es auch zu Schilderungen von rassistischer Abwertung, die mit Auseinandersetzungen dieser Art zusammenhängen:

„T: Ich bin Perser und in unserem Land sind sie sehr zerstritten. Es gibt viele Länder und die bekämpfen sich seit Ewigkeiten. Es ist mir auch schon hier auf Grund meines Dialektes passiert..., also, andere Afghanen erkennen auf Grund meines Dialekts aus welcher Stadt ich bin.

F: Aha...

T: Es gibt sehr viele Dialekte. Und wenn ich jemanden reden höre, dann erkenne ich auch zu welcher Volksgruppe er gehört. Da ist es hin und wieder mal zu Streitereien gekommen, einige sind auch etwas eskaliert. Es ist leider so, das wird für immer so bleiben, glaube ich. Es ist ein sehr zerbrochenes Land.“ (Fokusgruppe 3)

³⁰ Aus forschungsethischen Gründen wurde der Meinungsverschiedenheit nicht allzu viel Raum gegeben, schließlich darf die Teilnahme an der Fokusgruppe keine negativen Auswirkungen auf die Gruppendynamik im Programm nach sich ziehen.

„T1: Kurden werden immer ausgelacht.

F: Kurden? Mhm.

T2: Warum?

T1: Keine Ahnung.

(...)

T1: Ja, aber die haben eigentlich kein eigenes Land. Und deswegen werden sie ausgelacht.

F: In der Schule?

T1: Ja.“ (Fokusgruppe 8)

5.4.5 Im Stich gelassen fühlen

Ein im Zuge der Auswertung der Fokusgruppen zu Tage tretendes Thema war, dass die Jugendlichen in einem hohen Ausmaß von dem Gefühl berichteten, in Situationen der erlebten Abwertung oder tätlichen Übergriffen von der Erwachsenenwelt im Stich gelassen worden zu sein. In entsprechenden Situationen berichten die Jugendlichen davon, dass „niemand“ eingreift und „niemand“ unterstützt. Dieser Aspekt wurde besonders in den Diskussionen untereinander aufgegriffen und die Teilnehmenden bestätigten sich gegenseitig darin, dass in bestimmten Situationen niemand geholfen hat, sondern „alle“ wegsehen. Entsprechende Aussagen beziehen sich vor allem auf den öffentlichen Raum und die Schule, die vor der Ausbildung bis 18 besucht wurde.

In vielen Schilderungen von erlebter oder beobachteter verbaler und/oder bereits tätlicher Gewalt wird davon berichtet, dass zwar Erwachsene anwesend waren, aber diese nicht unterstützend eingriffen haben. Die beiden nachfolgenden Zitate illustrieren Situationen dieser Art:

„Sie haben ein paar Runden mit dem Auto gedreht und irgendwas in Richtung „Scheiss Ausländer!“ geschrien. Dann habe ich geschrien: „Halt die Fresse!“ oder so etwas und der Typ wollte aus dem Autofenster rausspringen und mich zusammenschlagen. Er hat meinem Cousin richtig eine reingehauen. Wir waren auf einem Parkplatz und keine hat uns geholfen, da waren tausende Menschen! Und diese Männer waren über 30 oder 40. Der Mann hat meinem Cousin eine verpasst und er ist auf den Boden gefallen. Danach sind sie abgehauen und wir zur Polizei gegangen (...) Das Arge ist, dass uns gar keiner geholfen hat. Da haben nur Leute zugeschaut. Ich dachte mir: Hilf doch! Wir waren 16, 17 und die über 30, 40!“ (Fokusgruppe 2).

„Da waren auch ältere Herren, die die Kraft gehabt hätten, etwas zu tun und keiner hat auch nur irgendwas gesagt“ (Fokusgruppe 3)

Derartige Erlebnisse im öffentlichen Raum wurden in den Fokusgruppen diskutiert und von den Jugendlichen als fehlende (Zivil-)Courage klassifiziert. Die Angst, im Zuge der Auseinandersetzung selber in Mitleidenschaft gezogen zu werden, hält der Meinung einiger teilnehmender Menschen davon ab, sich an Situationen der Abwertung/Gewaltausübung unterstützend zu beteiligen:

„Keiner traut sich etwas zu sagen. Weil man nicht weiß, ob dir danach selber etwas passiert. Bei Schlägereien oder Messerstechereien geht jeder einfach vorbei, weil man heutzutage Angst hat, dass man selber das Messer hineingerammt bekommt.“ (Fokusgruppe 4)

„Und niemand hat etwas gesagt, obwohl es offensichtlich war, dass das unangenehm ist. Es hat sich wohl niemand getraut, weil die Leute Angst haben, dass ihnen selber etwas passiert.“ (Fokusgruppe 3)

Neben dem öffentlichen Raum wurden bezüglich des sich im Stich gelassen Fühlens vor allem Erlebnisse in der Schule diskutiert. Hier zeigt sich, dass diskriminierende Praktiken teilweise von den Lehrkräften selbst ausgehen oder von diesen zumindest nicht unterbunden werden bzw. die Lehrer*innen „wegschauen“:

„Da war ich ja das Opfer. Sie haben mir T-Shirts und meine Schultasche zerschnitten, Tinte drüber geleert, ich wurde nach der Schule zusammengeschlagen. Ich bin oft mit blauen Flecken nach Hause gekommen. Und die Lehrer haben da auch weggeschaut.“ (Fokusgruppe 4)

„Die Lehrer oder Lehrerinnen machen nichts. Das regt mich voll auf“ (Fokusgruppe 6)

„Bei uns [in der Schule] haben wir das selber irgendwie müssen. (...), die [die Lehrkräfte] hat das gar nicht interessiert.“ (Fokusgruppe 1)

„Aber die Lehrer ..., ich weiß nicht, es war ein sehr komisches Gefühl dort in der Schule zu sein. Wir waren immer ..., zweite Klasse.“ (Fokusgruppe 3)

In den Diskussionen wird dieses Gefühl auf sich gestellt zu sein und von der Erwachsenenwelt in Stich gelassen zu werden in unterschiedlichen Abwertungskontexten beschrieben. Erwachsenen Bezugspersonen stellen sich in den Darstellungen nicht (wie eigentlich von ihnen erwartet) auf die Seite der betroffenen Jugendlichen, sondern sind teilweise sogar Teil der diskriminierenden Personengruppe. In manchen Gruppen wird daraus abgeleitet, wieso man selbst eingreift oder eingreifen würde, käme man in eine ähnliche Situation. Diese empfundene Notwendigkeit des Eingreifens führt dann häufig zur Darstellung von Gewalt als legitime Lösungsstrategie (siehe Kapitel 3.6.).

Bei tatsächlich tätlichen Auseinandersetzungen wird die Polizei genannt, die von einigen Jugendlichen auch schon kontaktiert wurde, um in Gefahrensituationen einzugreifen. In diesen Fällen berichten die Jugendlichen davon, dass geholfen wurde. Dass die Polizei bei (noch) nicht tätlichen Auseinandersetzungen gerufen werden könnte, ist von keinem der Teilnehmenden genannt worden.

5.4.6 Gewaltanwendung als Lösungsstrategie

In dieses Kapitel werden Aussagen im Zuge der Fokusgruppen dargestellt, in denen Teilnehmende Gewaltanwendung als Lösungsstrategie bei Konflikten oder bei den Werten der Jugendlichen widersprechenden Handlungen durch Dritte darstellen. Bei dieser Einstellung gegenüber Gewalt handelt es sich per Definition um keinen Baustein (problematischer) radikaler Ideologien, Gewaltanwendung zur Durchsetzung von Weltanschauungen wird als bestimmendes Merkmal zur Klassifizierung von Extremismus herangezogen. Jugendliche, die (versuchen) ihre Weltvorstellung durch Gewaltanwendung zu realisieren, sind demnach streng genommen keine potenzielle Zielgruppe für Maßnahmen der primären Radikalisierungsprävention.

In der Realität lassen sich idealtypische Konzepte wie radikale-, beziehungsweise extremistische Ideologien jedoch nicht so einfach voneinander trennen. Es scheint daher im Zuge der Erreichung der Projektziele von ResilienceWorks relevant, Aussagen, die eine Gewalt legitimierende Haltung zum Ausdruck bringen, darzustellen. Konkret handelt es sich bei Äußerungen zur eigenen Einstellung zu Gewalt häufig um Aussagen, in denen Teilnehmende Gewaltanwendung als in gewissen Situationen einzig sinnvolle Lösungsstrategie darstellten:

„Es gibt welche, die wollen dich einfach schlagen. Das Einzige wann dann hilft, dem richtig eine in die Goschen hauen! Dann merken sie, dass man sich von dir fernhalten soll.“ (Fokusgruppe 5)

Die Gewaltanwendung wird jedoch häufig nicht als erste Lösungsstrategie genannt. Im folgenden Zitat wird beschrieben, wie die Gewaltanwendung erst durch ein Ausbleiben der Hilfestellung durch die

eigentlich als für die Problemlösung zuständig gesehen Instanz (die Lehrkraft) als Lösungsstrategie herangezogen wurde:

„Ja, also das war so..., bei uns in der Schule war das öfters. Da haben wir den Lehrern erzählt, denen hat es nicht interessiert und dann haben wir die Leute mal geschlagen und dann waren sie wieder brav.“ (Fokusgruppe 1)

Auch das Besprechen eines Mangels an Vertrauen in die Problemlösungskompetenz der Polizei führt in einer anderen Fokusgruppe zu einer Aussage, in der Gewaltanwendung als zielführende Lösungsstrategie für Konflikte mit anderen Jugendlichen am Hauptbahnhof dargestellt wird:

„F: Vertraut ihr der Polizei, eigentlich?

T1: Vertrauen...?

T2: Na.

T3: Nein.

T2: Sie wissen einfach zu viel...oder gar nichts.

F: Wenn ihr also ein Problem habt, weil euch jemand am Hauptbahnhof anstänkert oder schlägt, würdet ihr dann zu denen gehen um euch helfen zu lassen?

T2: Nein, da holt man seine Kollegen und dann geht das.“ (Fokusgruppe 2)

Dieses Gefühl mangelnder Unterstützung durch die Erwachsenenwelt ist ein immer wiederkehrendes Thema in den Fokusgruppen, weshalb im nächsten Abschnitt (Kapitel 3.6) noch einmal genauer darauf eingegangen wird. Zuvor jedoch noch ein paar abschließende Worte zum Thema Gewalt:

Es kam während der Fokusgruppen zu keiner einzigen Aussage, die darauf schließen lässt, dass Teilnehmende die Durchsetzung problematischer radikaler Ideologien durch Gewalt befürworten oder diese Praktik selber anwenden. Die Darstellung von Gewalt als Lösungsstrategie scheint im Zuge des Projektzieles von ResilienceWorks jedoch trotzdem insofern als ein relevantes Phänomen zu sein, als dass hier eine Andockmöglichkeit für gewaltbefürwortende Ideologien gegeben sein könnte.

5.4.7 Tatsächlicher Kontakt mit radikalen Gruppierungen

Abschließend sollen hier noch die wenigen tatsächlichen geschilderten Berührungspunkte der Teilnehmenden mit radikalen Gruppierungen dargestellt werden. Diesbezüglich finden sich nicht viele Passagen im Material, einige Jugendliche geben an, einmal (vermeintliche) Nazis am Hauptbahnhof gesehen zu haben oder ähnliches. Etwas konkreter schildert eine teilnehmende Person in der folgenden Passage die Existenz von „Nazitruppen“ in der Wohnumgebung:

„T: Ich sehe das nicht oft. Die machen das versteckt. Wenn eine Gruppe da ist und es kommt ein einzelner Mensch zu ihnen, dann werden die manchmal schon...“

F: Was sind das für Gruppen?

T: Meine Kollegen sagen dazu immer „Nazitruppe“. Die sind rechtsextrem. Mehr kenne ich aber nicht.“ (Fokusgruppe 6)

Ähnlich vage wird im weiteren Verlauf derselben Fokusgruppe die Kenntnis linksradikaler Gruppierungen dargestellt. Auch hier kam es zu keinem direkten Kontakt, es wird von einer persönlich nicht direkt bekannten Person berichtet, die ihre Sympathie mit entsprechenden Gruppierungen über die sozialen Medien kundtat:

„T1: Antifa habe ich schon einmal gehört.“

T2: Vom Schwarzen Block habe ich auch schon einmal gehört. Man hört das eben, aber ich kenne auch da niemanden.“

T1: Wie ich noch in das Oberstufenrealgymnasium gegangen bin, hat es so einen gegeben. Er hat immer auf Insta irgendwelche Antifa Sachen gepostet. Aber ich habe ihn nicht persönlich gekannt.“ (Fokusgruppe 6)

Einmal kam es auch zu einer Aussage zu einem konkreten Kontakt mit einer radikalen Gruppierung aus dem Bereich des religiösen Extremismus, jedoch nicht durch die sprechende Person selbst, sondern durch einen Freund:

„Ich persönlich Gott sei Dank nicht. Ich habe von einem Freund gehört... also, es gibt ja in [dieser Stadt] die Kalif³¹ Muslime, Extremisten. Wir sehen es ja nicht wirklich, aber wir hatten ja diesen Fall. Mein Freund hat ein Gespräch mit jemandem auf der Straße geführt, der der Meinung war, dass das schon richtig ist, was die radikalen Extremisten so machen. Dass sich das so gehört. Nur das habe ich gehört, persönlich habe ich da nichts erlebt.“ (Fokusgruppe 4)

Des Weiteren berichtet eine teilnehmende Person von Erlebnissen mit dem sogenannten islamischen Staat. Bei dieser Erfahrung handelt es sich jedoch nicht um ein in Österreich erlebtes Ereignis, sondern stellt die Fluchtursache der Familie der zitierten Person dar:

„F: Aber ich interessiere mich ein bisschen für Leute, die den IS gut finden.“

T: IS? Das hassen wir! Das war so schlimm bei uns. Gerade da, wo Kurden wohnen. Da wurden viele Frauen vergewaltigt und Kinder getötet. Die Kurden haben dann Hilfe von Amerika bekommen und wir haben gegen den IS gekämpft. Und dann waren die fertig. Den IS hassen wir.“

F: Aber gibt es Leute in Österreich, die das gut finden? Es gibt ja in Österreich einige Leute, die dorthin gefahren sind um sich dem IS anzuschließen. Habt ihr solche Menschen schon einmal getroffen?

T: Nie.“ (Fokusgruppe 6)

5.4.8 Resilienzbegünstigende Einstellungen

„Aber am ehesten sollte man ihnen sagen, dass sie denken sollten, wie sie sich fühlen würden.“ (Fokusgruppe 6)

Nachdem im vorangegangenen Kapitel dargestellt wurde, welche möglichen Grundvoraussetzungen für Radikalisierungsprozesse in den Transkripten der Fokusgruppen identifiziert werden konnten, werden in diesem Kapitel Einstellungen und Praktiken dargestellt, die Resilienz gegen problematische radikale Ideologien erkennen lassen. Diese verweisen auf eine hohe Toleranz gegenüber Gruppen, die als von anderen abgewertet wahrgenommen werden sowie eine empathische Haltung – oder die bewusste Herstellung einer emphatischen Haltung – gegenüber abgewerteten Personengruppen. Zudem können zustimmende Haltungen gegenüber dem demokratischen System – vor allem der Rede- und Meinungsfreiheit – beobachtet werden. In vielfältigen Erzählungen wurde der eigene „Einsatz für andere“, die Abwertungserfahrungen erleben, adressiert, der ebenfalls als ein Ansatzpunkt für resilienzbegünstigende Einstellungen zu sehen ist.

5.4.9 Toleranz/Akzeptanz gegenüber abgewerteten Gruppen

In den Fokusgruppen kam es des Öfteren zu Aussagen, in welchen Teilnehmende tolerierende, beziehungsweise akzeptierende Einstellungen gegenüber marginalisierten Gruppen verbalisierten und/oder sich gegen unterschiedliche Formen gruppenbezogener Abwertung aussprachen. Im Folgenden sollen Aussagen dieser Art exemplarisch dargestellt werden. Hierbei gilt es nicht nur die

³¹ Möglicherweise eine Abkürzung für Kalifat.

Einstellungen selbst, sondern auch die Argumentationslogik hinter den betreffenden Einstellungen sichtbar zu machen.

Im ersten Beispiel spricht die teilnehmende Person über Erfahrungen zum Thema Nationalismus (in der Diskussion zuvor ging es vor allem um Konflikte zwischen Personen mit serbischem und albanischem Migrationshintergrund). Betont wird, dass nicht die Nationalität als Beurteilungsgrundlage für eine Person herangezogen werden sollte, sondern deren Persönlichkeit. Das positiv bewertete gegenseitige Verständnis im zweiten Teil der Wortmeldung bezieht sich auf sprachliche Verständigung:

„T: Die, die sich wegen einer Nationalität aufregen, verstehe ich einfach nicht und werde es auch nie verstehen. Dass man sich über jemanden aufregt, der eigentlich total kommod ist, aber halt aus einem anderen Land ist... was soll das?“

F: Gibt's andere Erfahrungen zum Thema Nationalismus, oder noch Gedanken dazu?

T: Wenn ich jetzt jemanden kennenlerne und ihn frage aus welchem Land er ist und er sagt z.B. Bosnien oder Serbien, sage ich: Passt! Das ist cool. Ich meine, dass ich ihn verstehe und er mich versteht. Aber wenn es sagt, er ist Albaner, dann würde ich sagen: Chillig, passt! Das wäre mir wurscht, eigentlich.“ (Fokusgruppe 2)

Auch im folgenden Zitat wird die Ethnizitäten als Kategorie die Wirkungsmacht auf das „Mensch sein“ abgesprochen. Vor allem von jungen Menschen erhofft sich die sprechende Person, dass sie nicht nach Gruppen einteilen oder eingeteilt werden, sondern das Gemeinsame sehen:

„Ich wünsche mir, dass wir aufhören uns einzuteilen und dass wir uns alle als Eines sehen. Wir sind alle Menschen, da gibt es keinen Unterschied. Wir sind dasselbe und sollten zusammenhalten. Wir Jugendlichen sollten die Chance ergreifen nicht da weiterzumachen, wo die ältere Generation Fehler gemacht hat. Das wir das auch einsehen und da nicht einfach weiterlaufen. Wir haben nichts damit zu tun, was z.B. vor 500 Jahren passiert ist.“ (Fokusgruppe 4)

Das nächste Zitat schlägt in eine ähnliche Kerbe, wieder wird der Zugehörigkeit zu einer Ethnizität abgesprochen die Determinante für Unterschiede zwischen Menschen zu sein. Erweitert wird diese Aussage noch um den Aspekt der Beschaffenheit des Körpers, welches ebenfalls als nicht-trennendes Merkmal genannt wird:

„Nur weil sie dünn ist und ich dicker oder sie auf Mazedonien und ich auch Österreich... sie ist genau gleich wie ich.“ (Fokusgruppe 4)

Freundschaften mit oder andere persönliche Bezüge zu von gruppenbezogener Abwertung betroffenen Personen werden im Verlauf der Diskussionen immer wieder im Zusammenhang mit auf toleranten/akzeptierenden Einstellungen beruhenden Aussagen angeführt. Die folgenden beiden Beispiele beziehen sich in diesem Zusammenhang auf die Kategorisierung Migrationshintergrund:

„Ich habe auch zwei Österreicher im Freundeskreis, das ist ein Multikulti Freundeskreis. Da gibt es jede Nation, die sie finden können. Wir sind alle gut miteinander.“ (Fokusgruppe 3)

„Ich habe Serben als Freunde, und Türken. Ziemlich gemischt, eigentlich. Hauptsächlich aus der Dominikanischen Republik.“ (Fokusgruppe 4)

Tolerante bis akzeptierende Einstellungen lassen sich auch bezüglich von der heterosexuellen Norm abweichenden, sexuellen Orientierung feststellen. Argumentiert werden solche Einstellungen immer wieder damit, dass es sich bei Homosexualität nicht um eine Entscheidung handelt, sondern die Personen „einfach so sind“ und „nichts dafür können“. Ein Beispiel hierfür ist das folgende Zitat:

„Über Schwule und Lesben wird auch viel gesprochen, aber da mische ich mich nicht ein. Ich denke mir, die sind eben so geboren und können nichts dafür. Viele Schwule sagen auch selber, dass das nicht gut ist. Das es nicht menschlich ist. Aber sie sind eben so geboren. Also, ich bin nicht dagegen...“ (Fokusgruppe 7)

Eine weitere teilnehmende Person argumentiert ihre Ablehnung homophober Abwertung darüber, dass die sexuelle Orientierung von Personen keine Auswirkungen auf das Leben anderer Menschen hat, Abwertungen und sonstige Aggressionen hätten daher keine Berechtigung:

„Wie sollen die dich in deinem Leben einschränken? Ob jemand mit einer Frau oder mit einem Mann zusammenlebt, ändert ja nichts. Aber viele fühlen sich da eben angegriffen.“ (Fokusgruppe 6)

Auch im Zuge der Formulierung der Akzeptanz von Transpersonen wird die schon bezüglich der Differenzkategorien Migrationshintergrund/Ethnizität dargestellten Argumentation der Absprache des Einflusses der Zugehörigkeit zu einer Gruppe darauf, was einen Menschen ausmacht, angewandt:

„Ich meine, Mensch ist Mensch und er fühlt sich eben so, dass er im falschen Körper steckt. Na und? Wenn es so ist, dann ist es so. Es macht keinen Unterschied, er ist trotzdem ein stinknormaler Mensch.“ (Fokusgruppe 4)

Im Kontext von Aussagen zu Menschen mit Behinderung wird bei der Argumentation von Einstellungen der Akzeptanz/Toleranz häufig die Logik der unverschuldeten Zugehörigkeit zu einer von Abwertung und Diskriminierung betroffenen Gruppe angewandt. Außerdem berichtet die hier zitierte Person von Berührungspunkten zu Menschen mit Behinderung über den Beruf der Mutter, was noch als zusätzlicher Grund für ein Verständnis der Situation von Menschen mit Behinderung herangezogen wird:

„Viele Bekannte von mir haben sich über behinderte Menschen lustig gemacht. Ich habe gesagt: „Aber die können ja nichts dafür.“ Es ist traurig, wenn sie etwas haben. (...) Ich habe eigentlich kein Problem mit Menschen mit Behinderung, weil meine Mama selber in dem Bereich arbeitet. Mit Kindern. Sie können ja nicht dafür, sie sind arm.“ (Fokusgruppe 4)

Im nachfolgenden Zitat wendet die teilnehmende Person die schon weiter oben identifizierte Logik der Argumentation von Toleranz/Akzeptanz auf Menschen mit Behinderung an, der zu folge das „Mensch sein“ nicht durch die konstruierte Gruppenzugehörigkeit beeinflusst ist:

„Das ist ja auch ein Mensch und woher willst du wissen, warum er so ist? Vielleicht ist er so geboren.“ (Fokusgruppe 8)

Etwas anders als die vorangegangenen Zitate lesen sich die Aussagen zum Thema Toleranz/Akzeptanz bezüglich unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten. Immer wieder wird in diesbezüglichen Aussagen ein Konnex zur eigenen Religiosität hergestellt, wie in etwa in den folgenden Zitaten:

„F: Und ist Religion ein Thema?

ALLE: Nein.

T1: Man respektiert das einfach.

T2: Es gibt so ein Sprichwort... Liebe deine Religion, aber respektiere die andere auch. So auf die Art.“ (Fokusgruppe 2)

„Ich habe Respekt vor allen Religionen, aber ich kann nur sagen, dass ich meine Religion richtig finde. Ich sage aber nicht, dass andere falsch sind.“ (Fokusgruppe 5)

Eine der teilnehmenden Personen argumentiert die Akzeptanz unterschiedlicher Religionen damit, dass diese sowieso „fast dasselbe“ seien:

"Wir sind in dem Punkt sehr locker. Jeder hat seine eigene Meinung und glaubt an das, an das er glauben will. Und fertig! Auch was die Religion betrifft. Es ist eigentlich eh dasselbe. Bis auf die Feiertage. Aber sonst ist es ja eh fast dasselbe." (Fokusgruppe 4)

Zudem wird in den Diskussionen eine Toleranz gegenüber „Kennzeichen“ der Religionszugehörigkeiten – in diesem Fall dem Kopftuch bei Muslimas – angesprochen. Hier ist es das Alter, welches herangezogen wird, um Unterschiede der diesbezüglichen Toleranz zu erklären. Jüngere Menschen haben der Aussage nach mehr Verständnis für das Tragen eines Kopftuches aus religiösen Gründen, weil sie die Praxis des Tragens eines solchen besser nachvollziehen können:

„T1: Weil ich ein Kopftuch trage, schauen mich manche schon komisch an. (...) Das ist meine Entscheidung... ich kann machen, was ich will. (...)

T2: In unserem Alter ist das so. Wir können das nachvollziehen. Viele älteren Leute glauben, sie wird dazu gezwungen.“ (Fokusgruppe 6)

Zu verstehen, wie Jugendliche bereits vorhandene Einstellungen der Toleranz/Akzeptanz begründen, kann dabei helfen Angebote zu entwickeln, in denen diese resilienzfördernde Aspekte in den Vordergrund gerückt werden. Es zeigt sich, dass vor allem Aussagen der Kategorie „Mensch ist Mensch“ und „niemand kann etwas für die eigene Gruppenzugehörigkeit“ als Logiken der Ablehnung von gruppenbezogener Abwertung fungieren. Des Weiteren wird immer wieder ein persönlicher Bezug zu Personen unterschiedlicher Gruppen als Grund für Toleranz, Akzeptanz und Verständnis genannt. Interessant ist noch die Einstellung der Vereinbarkeit von eigener Religiosität und der Akzeptanz anderer Religionen hervorzuheben.

5.4.10 Empathische Haltung bzw. Herstellung einer entsprechenden Haltung

Als mit dem vorherigen Abschnitt verwandtes Thema ist die Verbalisierung einer empathischen Haltung gegenüber von Abwertung betroffenen Personengruppen und/oder die bewusste Herstellung einer empathischen Haltung als Weg der Einnahme einer verständnisvollen und anerkennenden Perspektive auf kontroversielle Blickwinkel anderer zu nennen. Einstellungen dieser Art sind aus den Transkripten aller Fokusgruppen ablesbar.

Freundschaften oder persönliche Bekanntschaften mit Menschen aus unterschiedlichen Gruppen werden immer wieder als eine Grundlage für empathische Haltungen angeführt. Im nachfolgenden Beispiel zeigen sich die positiven Auswirkungen einer Freundschaft zu einer Person mit Behinderung auf die Einstellung bezüglich der Abwertung gegenüber dieser Personengruppe. In diesem Fall gab die sprechende Person während der Fokusgruppe an, früher selber abwertende Handlungen gegen Personen mit Behinderung getätigt zu haben, dies aber mittlerweile stark bereut und sich aktuell auch vehement gegen solches Verhalten ausspricht:

„Oder..., ein Freund von mir ist von nicht einmal einem Meter gefallen und ist jetzt gehbehindert. Und er war vorher DJ. Sein ganzes Leben hat sich um 360° gedreht, er kann gar nichts mehr machen. (...) Dann hörst du: „Schau dir den Behinderten an!“ Bei Gott, wie fühlst du dich dann?! Da versetze ich mich in seine Lage und wie es ihm da gehen muss und denke mir: Das ist doch echt Scheiße! So etwas macht man einfach nicht. (...) bitte sprich es nicht aus, Oida!“ (Fokusgruppe 8)

Aussagen, wie die eben Zitierte („da versetze ich mich in seine Lage“), werden in vielen Gesprächspassagen zur Untermauerung empathischer Haltungen gegenüber unterschiedlichem Gruppen herangezogen. Eine solche Haltung wird auch von anderen gefordert. Im folgenden Zitat wird

die Aufforderung zur Einnahme einer empathischen Haltung als Argument gegen Einstellungen gruppenbezogener Abwertung formuliert, wobei am Ende auch hier wieder ein Verweis auf einen persönlichen Kontakt erfolgt:

„T1: Die meisten sind ja auch zu uns geflüchtet und nicht zum Spaß hergekommen. Stell dir vor, es geht dir Scheisse und du musst mit deinen kleinen Kindern flüchten...“

T2: Ich kann mir das gar nicht vorstellen.

T1: Ich auch nicht. Ich würde im Boden versinken. In Indien ist es ja auch schlimm, da habe ich schon Geschichten von einem Freund von mir gehört.“ (Fokusgruppe 8)

Gefragt danach, was man Personen mit Einstellungen gruppenbezogener Abwertungen sagen könnte, damit diese die entsprechenden Einstellungen überdenken, wird ebenfalls ein Apell zu mehr Empathie vorgeschlagen. Die Abwertende Person solle sich demnach in die Position der abgewerteten Person versetzen:

„Aber am ehesten sollte man ihnen sagen, dass sie denken sollten, wie sie sich fühlen würden“ (Fokusgruppe 6)

In den Gruppen wird auch darüber berichtet, dass teilweise selbst dann eine empathische Haltung gegenüber Personen eingenommen wird, wenn von diesen abwertende Einstellungen oder Aussagen gegenüber den Teilnehmenden ausgehen. Nachfolgendes Zitat zeigt, wie die teilnehmende Jugendliche eine abwertende Haltung gegenüber sich und ihrer Familie über Empathie zu erklären versucht („vielleicht weil sie einsam sind“). So wird Abwertung nicht mit Abwertung beantwortet, sondern ein Weg zur Einordnung der Abwertung gefunden. Dabei wird ein Weg gefunden, sich „nicht ärgern zu lassen“:

„Also was ich getan habe, als sie mich als Zigeunerin bezeichnet haben: Ich habe nicht zugehört. Weil ich weiß, dass ich keine Zigeunerin bin und sie das vielleicht nur sagen, weil ich nicht wie eine Österreicherin ausschaue. Oder vielleicht, weil sie einsam sind und es nicht mögen, dass ich und meine Familie viele sind.“ (Fokusgruppe 7)

Diese Praktik der Empathieherstellung als Resilienzreaktion auf gruppenbezogene Abwertung findet sich auch in einer weiteren Passage. In einigen Fokusgruppen wird von der Wahrnehmung von abwertendem Verhalten durch „alte Leute“ berichtet. Hier wird ebenfalls aktiv eine empathische Haltung eingenommen und so Verständnis über den Verweis auf den Sozialisierungskontext der abwertenden Personen hergestellt:

„T1: Aber alten Leuten nehme ich das nicht übel.“

T2: Die sind so aufgewachsen.

T1: Die haben viel miterlebt.“ (Fokusgruppe 2)

5.4.11 Demokratie, Redefreiheit und aktives Eintreten für andere

Als Pendant zu den in Kapitel 3 dargestellten Aussagen, die ein geringes Interesse am demokratischen System Österreichs bei Teilen der Teilnehmenden durchklingen lassen, sollen hier einige Zitate angeführt werden, anhand derer Gründe für eine Zustimmung zur Demokratie durch die Jugendlichen abgeleitet werden können.

Hier sticht vor allem ein Zustimmungsargument heraus: jenes der Rede-, beziehungsweise Meinungsfreiheit. Eine teilnehmende Person bringt in der Diskussion nicht nur eine Zustimmung zu Meinungspluralität zum Ausdruck, sondern besteht auch auf die Möglichkeit der Artikulation der

voneinander abweichenden Meinungen. Hierbei kommt es des Weiteren zu einer Befürwortung für gewaltfreie Kommunikation zwischen Anhänger*innen unterschiedlicher politischer Lager:

„Wenn die einen für den Kurz sind und die anderen für den Kickl, dann ist das halt so. Da muss man sich nicht gleich beschimpfen. Jeder hat seine eigene Meinung und hat die Freiheit, die zu äußern.“ (Fokusgruppe 4)

Besonders deutlich kommt eine enge Verknüpfung von Meinungs- und Redefreiheit und der Demokratie als politisches System sowie die auf dieser Verknüpfung beruhende Zustimmung zur Demokratie in folgendem Zitat zum Ausdruck:

„F: Weil du Demokratie angesprochen hast: Wie wichtig ist es für euch, in einer Demokratie zu leben?“

T1: Sehr wichtig.

T2: Wichtig.

T3: Ja, finde ich auch. Meinungsfreiheit ist sehr wichtig.

F: Ist das so? Wenn Leute an Demokratie denken, denken sie als erstes an die Meinungsfreiheit. Ist das für euch das Wichtigste in einer Demokratie?“

T2: Ja, schon.

T1: Ja, das ist schon sehr wichtig. Weil wenn ich in einem Land lebe, in dem ich dafür eingesperrt werde, ist das kein Spaß. Oder dafür, dass ich eine andere Meinung habe oder anders bin.

F: Zustimmung?“

ALLE: Ja.

T1: Es gibt ja die verschiedenen Parteien, das Recht auf Freiheit und Meinungen. Deswegen gibt es ja die verschiedensten Parteien. Das ist das Wichtigste.“ (Fokusgruppe 6)

Die Wertschätzung von Rede- und Meinungsfreiheit kam jedoch nicht nur in Aussagen mit Konnex zum politischen System zum Ausdruck, sondern wird auch bezogen auf unmittelbare persönliche Umfeld befürwortet. Zum Abschluss einer Fokusgruppe, in der es teilweise zu lebhaften Diskussionen zwischen den Teilnehmenden kam, fiel die folgende Aussage:

„F: Na gut. Erstmal vielen Dank, dass ihr mit mir geredet und mir eure Meinung erzählt habt.“

T: Es stimmt, dass wir auch verschiedene Meinungen haben, aber wir bemühen uns gut miteinander zu sein.“ (Fokusgruppe 5)

In diesem Zusammenhang erscheint noch die folgende Aussage interessant, in der Meinungspluralität nicht nur als hinzunehmender, sondern sogar als wünschenswerter Zustand dargestellt wird:

„Jeder Mensch ist anders und wenn jeder gleich wäre, wäre es ein bisschen fad auf dieser Welt. Und jeder hat auch seine eigene Meinung, und daran kann man auch nichts ändern. Man kann es jemanden vielleicht erklären oder darüber reden und vielleicht wird einem dann ja auch Recht gegeben.“ (Fokusgruppe 4)

Spannend ist zudem das folgende Zitat, in dem Zivilcourage („nicht wegschauen“ und „sich einsetzen“) mit dem Vertreten einer Meinung verstanden wird:

„Ich würde mir wünschen, dass Menschen nicht wegschauen und sich einsetzen, wo sie können. Dass sie ihre Meinung vertreten.“ (Fokusgruppe 4)

5.4.12 Einsetzen für andere

Nicht zuletzt konnte aus den Gesprächen ein weiteres resilienzförderndes Thema herausgearbeitet werden: „Einsetzen für andere“. Neben einer grundsätzlich toleranten Einstellung bzw. emphatischen Haltung stellt der Einsatz für andere, etwa wenn wer diskriminiert, abgewertet oder bedroht wird,

einen weiteren Strang in den Gesprächen dar, an dem im Sinne einer Radikalisierungsprävention angesetzt werden kann.

Die Jugendlichen berichten von unterschiedlichsten Formen, wie sie gegen wahrgenommene Abwertung und Diskriminierung auftreten:

Zwei Jugendliche berichten davon, dass sie sich zu Mediator*innen ausbilden haben lassen und die dadurch gewonnenen Kenntnisse immer wieder auch in ihrem Alltag einsetzen können und für andere da sind bzw. aktiv um Rat gefragt werden. Ausgangspunkt für die Ausbildung war für eine Workshopteilnehmerin die Tatsache, dass ein/e Klassenkolleg*in gemobbt wurde und sie die Ausbildung aus ihrer Sicht auch gleich positiv „anwenden“ konnte:

„Dann haben sie eh eine Ruhe gegeben, weil ich die Ausbildung zur Mediatorin gemacht habe. (...) Das war in der Hauptschule“ (Fokusgruppe 4)

In vielen Gesprächspassagen wurde darüber berichtet, dass die Jugendlichen immer wieder probieren einzuschreiten, wenn sie übergriffiges und abwertendes Verhalten erleben – hier wird vor allem davon berichtet, einzugreifen, wenn beobachtet wird, dass Männer gegenüber Frauen übergriffig werden oder dass sie Schikane gegenüber Menschen mit Behinderung bzw. marginalisierten Gruppen erleben:

„Aber ich kann nicht wegschauen. Auch wenn ein Mädchen oder eine Frau belästigt wird.“ (Fokusgruppe 3)

„Es gibt viele Menschen, die sagen: „Schau dir den an, wie ist der?“ Das hasse ich und bei so etwas bleibe ich auch nicht leise. Da sag ich, dass das falsch ist.“ (Fokusgruppe 5)

"T4: Oder sie haben Zeitschriften genommen und sind einfach damit weggegangen.

T1: Das ist echt arg. Der kann ihnen nicht nachlaufen, der kann gar nichts machen. Warum macht man das?

T3: Genau. Und ein Freund von mir hat ein Fundraising für ihn gemacht und seitdem hat er 500€ an Spenden für ihn gesammelt." (Fokusgruppe 8)

Zudem wird davon berichtet, dass probiert wird diskriminierten Menschen den Rücken zu stärken und ihnen freundschaftlich beizustehen:

„Also ich habe meiner Freundin geholfen, dass sie ein Kopftuch trägt. Sie hatte Angst. In [Stadt] schauen die Leute Frauen mit Kopftuch komisch an. Und sie hat Angst gehabt, dass man es ihr herunterreißt oder so... Ich habe ihr aber gesagt, dass sie nicht auf andere schauen soll, weil sie das ja für sich und ihre Religion macht. Dann hat sie sich entschieden, dass sie ein Kopftuch anzieht.“ (Fokusgruppe 7)

In besonders eklatanten Fällen wird davon berichtet, dass die Jugendliche Hilfe geholt haben, etwa die Polizei:

„Sie [Anmerkung: eine Freundin des Workshopteilnehmers] hat dann geschrieben: „HILFE!“ Ich hab dann gleich die Polizei angerufen.“ (Fokusgruppe 1)

Im Rahmen der Diskussionen wurde anhand der Beispiele auch deutlich, dass sich die Jugendlichen mit ihrem Einsatz und solidarischem Verhalten auch von jenen abgrenzen wollen, die abwerten und übergriffig handeln oder wegsehen. Insbesondere in Bezug auf übergriffige Männer wurde explizit angesprochen, dass dieses Verhalten auch deshalb als schlimm empfunden wird, weil dann Männer insgesamt abgewertet werden – etwas mit dem die Jugendlichen nichts zu tun haben wollen:

„T1: Das ist nicht nur bei mir der Fall gewesen, sondern das passiert Mädchen schon öfter. Dass sie als Objekte gesehen werden. Das ist nicht so schön. Vor allem werden dadurch die Männer schlecht dargestellt, weil es ja meistens die Männer sind, die die Frauen belästigen. Das ist nicht schön für die Männer.

F: Fühlst du dich dann in einen Topf geworfen?

T1: Irgendwie schon. Wenn es langsam schon wirklich Frauen gibt, die Gruppen bilden und sagen, dass Männer Arschlöcher sind, dann ist das nicht so schön für einen Mann.“ (Fokusgruppe 3)

Auch auf die beobachtete fehlende Zivilcourage bei anderen – insbesondere den Erwachsenen – wurde verwiesen (siehe auch Kapitel 3.5) und diesem Wegschauen die eigene Courage entgegengesetzt.

5.4.13 Die Rolle sozialer Medien

„Beim iPhone kann man sehen, wie lange man den Bildschirm anhat. Und ich bekomme immer Depressionen, wenn ich da draufklicke, weil ich 10-11 Stunden habe.“ (Fokusgruppe 8)

„F: Was schaust du da?

T1: Also ich habe das aus dem Internet.

F: Auf Instagram, Facebook, oder wo?

T1: Facebook, ja.

F: Die anderen?

T2: Insta... „(Fokusgruppe 5)

In den Fokusgruppen wurde immer wieder deutlich, was für eine wichtige Rolle das Internet im Allgemeinen und soziale Medien im Speziellen in der Lebensrealität der Jugendlichen einnehmen. Dabei wurde versucht herauszufinden, ob und inwiefern die Teilnehmenden im virtuellen Raum mit problematischen radikalen Ideologien beziehungsweise mit solche Ideologien begünstigenden Einstellungen in Berührung kommen. Neben der Darstellung diesbezüglicher Aussagen, sollen im Folgenden Zitate der Teilnehmenden zu resilienzfördernden Phänomenen und resilienzbegünstigenden Strategien im virtuellen Raum präsentiert werden.

5.4.14 Radikales Gedankengut im virtuellen Raum – gruppenbezogene Abwertung in sozialen Medien

Berichte über Berührungspunkte mit Bestandteilen problematischer radikaler Ideologien beziehen sich größtenteils auf Schilderungen von gruppenbezogener Abwertung im virtuellen Raum. In einer der Fokusgruppen kam es diesbezüglich zu einer Darstellung von Ereignissen im Zusammenhang des „Pride Month“, wobei die Darstellungen zu beobachteten, homophoben Abwertungen sich in den sozialen Medien Snapchat und TikTok zugetragen haben. Hierbei handelt es sich unter anderen um die Inszenierung einer in der „realen Welt“ durchgeführten, homophoben Aktion im virtuellen Raum:

„F: Hast du Beispiele, was die Snapchat Stories betrifft?

T1: Jetzt ist ja Pride Month. Und wenn sie da die Flaggen filmen, schreiben sie: „Die können schon bald einen eigenen Fußballverein aufmachen...“ Solche Sachen. In einem Park in [der Landeshauptstadt] haben sie eine Bank in [den Fluss] geschmissen und die Flaggen heruntergerissen. Das finde ich schon arg. Die sollten froh sein, dass man sie selber überhaupt als Mensch akzeptiert. Aber dann gehen sie auf andere los.

F: Und so etwas wird auf Snapchat verbreitet?

T1: Ja.

F: Kennt das noch wer?

T2: Kennst du TikTok?

F: Ja, das kenne ich.

T2: Wenn da eine lesbische Frau ein Foto mit ihrer Freundin hineinstellt, dann kommen gleich irgendwelche Hasskommentare. Dass das nicht menschlich ist und so weiter. Das bekomme ich sehr oft mit.“ (Fokusgruppe 6)

Ein bestimmter Modus der sexistischen gruppenbezogenen Abwertung, von dem einige Male berichtet wird, ist ein auf das Aussehen von Frauen bezogener. Im folgenden Zitat berichtet die Teilnehmende davon, dass das als Praxis des Wohlfühls mit dem eigenen Körper dargestellte Posten von Bildern häufig abwertende Kommentare zu Folge hat:

„Ja, wenn man sich in seinem Körper wohl fühlt oder so und sich dann postet, kommen oft blöde Kommentare.“ (Fokusgruppe 7)

Auch in einer anderen Fokusgruppe wird das Thema der Abwertung aufgrund des Aussehens thematisiert. Eine teilnehmende Person ergänzt die Palette der wahrgenommenen, gruppenbezogenen Abwertungen noch um den Aspekt, dass „etwas Falsches“ zu kommentieren Mobbing nach sich ziehen kann und auch Angehörige von Minderheiten im Allgemeinen Opfer von Abwertung werden können. Etwas „Falsches“ zu Posten kann ebenfalls als Anlass für Abwertung fungieren. Die Abwertung geht tendenziell von persönlich nicht bekannten Personen aus:

„T1: Auf Instagram wird man auf Grund seines Aussehens gemobbt.

T2: Wenn man etwas Falsches kommentiert, kann man erwarten, dass man gemobbt wird.

F: Von Leuten, die man kennt oder von irgendjemanden?

T1: Eher anderen. Auf TikTok ist das noch toxischer.

F: Gegen welche Menschen geht das?

T1: Ja...Minderheiten, eher.“ (Fokusgruppe 8)

In dem nachfolgenden Zitat wird eine noch drastischere Reaktion auf „falsche“ Postings dargestellt. Laut Aussage der teilnehmenden Person kann es dazu kommen, dass Äußerungen im Internet zu körperlicher Gewalt durch Personen führen kann, die mit diesen Äußerungen nicht einverstanden sind. Da hierbei zuerst die Schule, beziehungsweise die Adresse der von der Gewalt betroffenen Person ausfindig gemacht werden muss, scheint es sich auch hier um Gewaltausübungen zwischen in der offline Welt noch nicht bekannten Menschen zu handeln.

„Ich kenne Menschen, die versuchen die Adresse von Leuten, die etwas gepostet haben, was ihnen nicht passt, herauszufinden. Oder wo er wohnt oder zur Schule geht...und dann gehen sie hin und schlagen ihn.“ (Fokusgruppe 8)

Ebenfalls gegen Menschen mit Behinderung gerichtete, gruppenbezogene Abwertung wird im virtuellen Raum von einer teilnehmenden Person beobachtet, außerdem sind übergewichtige Menschen laut folgendem Zitat betroffen:

„T1: Ich habe da nicht so richtig Erfahrung. Aber wenn ein Behinderter einen Account hat, dann liest an schon so Sachen wie: „Du behindertes Stück“ oder „Geh sterben“...“

T2: Oder wenn übergewichtige Menschen etwas posten...“ (Fokusgruppe 8)

Am schlimmsten stellt sich die Situation bezüglich gruppenbezogener Abwertung im virtuellen Raum laut einer teilnehmenden Person für Transgender Personen da:

„F: In einer anderen Gruppe ist diskutiert worden, dass eigentlich erst seit Insta und TikTok Transgender...“

T1: Die werden am meisten gemobbt.

T2: Auf TikTok ist das noch schlimmer...“

T3: Ja, da ist das extrem.“ (Fokusgruppe 8)

Auch die Verbreitung von Verschwörungstheorien auf sozialen Medien wird in einer Fokusgruppe thematisiert. Konkret bezieht sich das Zitat auf das Leugnen des Corona Virus:

„T: Ja, wegen Corona. Jeder hat gesehen, was mit der Menschheit deswegen passiert ist. Und dann zu sagen, dass Corona nichts ist... das ist schon dumm.

F: Wer sagt das?

T: Viele. Das hat man auch im Internet gesehen, auf Facebook und sonstigen Social Media.“ (Fokusgruppe 6)

5.4.15 Digitale Resilienz

Im Folgenden soll dargestellt werden, welche resilienzbegünstigenden Einstellungen, Praktiken und Kompetenzen bei den Jugendlichen gegenüber radikalisierungsbegünstigenden Phänomenen im virtuellen Raum beobachtet werden konnten. Zuallererst ist hier das Wissen darüber zu nennen, welchen Einfluss soziale Medien in diesem Zusammenhang auf die Nutzer*innen haben können:

„F: Woher kommt das? Warum werden Leute so?

T1: Schlechte Erfahrungen, vielleicht. Ich weiß nicht...

T2: Das kommt schon auch von Social Media. Da kommt das oft vor.

F: Da gibt es viel solche Inhalte?

T2: Nicht immer, aber Social Media hat einen großen Einfluss auf die Jugendlichen. Jeder junge Mensch schaut nach dem Aufwachen als erstes auf Instagram oder Snapchat. Und wenn dann solche Sachen kommen und sie sich denken: „Naja, schauen wir uns das mal an...“ sind sie schon einen Schritt drinnen. Und da beginnt sofort die Manipulation.“ (Fokusgruppe 3)

Das Wissen zu den Funktionsweisen der Algorithmen, die bei sozialen Medien zum Einsatz kommen, kann als förderlich bezüglich der digitalen Resilienz beschrieben werden. Diesbezüglich findet sich in einer Fokusgruppe eine besonders ausführliche Darstellung dieser Funktionsweise. Konkret geht es darum, wie das Vorschlagsystem von Facebook und Co zur Entstehung von „Bubbles“, also virtuellen Räumen, in denen man nur noch mit der eigenen Meinung entsprechenden Inhalten konfrontiert wird, beiträgt. Auch eine technische Lösung für dieses Problem ist den Teilnehmenden bekannt:

„T1: Auf TikTok wird ja nur das gezeigt, was dich interessiert. Wenn du ein Bild von einer Katze anschaust, dann kommen in Zukunft nur Katzenbilder. Google und Facebook machen ja immer Vorschläge. Wenn du drauf gehst akzeptierst du ja Cookies und deswegen machen sie dir Vorschläge. So läuft das.

F: Diese Funktionsweisen drängen einen ja auch ein bisschen in eine gewisse Richtung, oder?

T1: Ja, sicher.

T2: Man ist schnell in einer solchen Bubble drin. Wenn man zum Beispiel etwas von der FPÖ ansieht, auch wenn man kein Fan ist, sondern sich das nur einmal anschauen will, dann wird einem gleich weiterhin immer wieder dieses Zeug vorgeschlagen.

F: Gibt es da Gegenstrategien, um wieder aus solchen Bubbles herauszukommen? Vielleicht einmal aktiv wo anders hinschauen...

T1: Inter Verlauf oder Cookies löschen.

T2: Du kannst deine Einstellungen ändern. Dass du keine Werbung oder empfohlene Videos bekommst. Dann musst du die Videos, die du schauen willst, selber suchen. Ich finde Vorschläge besser.“ (Fokusgruppe 6)

Ebenfalls als resilienzbegünstigend kann die Kompetenz der kritischen Betrachtung von Informationen im Internet beschrieben werden. Im nachfolgenden Zitat hebt die teilnehmende Person die

Notwendigkeit dieser Praktik hervor, räumt aber auch ein, dass es nicht immer einfach ist wahre und falsche Informationen voneinander zu trennen:

*„Man muss halt wirklich schauen, auf welche Seiten man im Internet geht, weil die meisten sind ja auch nicht so korrekt. Die schreiben einfach was sie denken oder fassen nur kurz etwas zusammen. Und wer soll sich dann auskennen und wissen, was jetzt davon stimmt?“
(Fokusgruppe 4)*

Deutlich wurde anhand des analysierten Datenmaterials jedenfalls, dass in sozialen Medien nicht nur Einstellungen der gruppenbezogenen Abwertung sondern auch hinsichtlich Toleranz und Akzeptanz kursieren. Im nachfolgenden Bereich werden soziale Medien sogar als Speerspitze einer Entwicklung in Richtung von mehr Toleranz/Akzeptanz gegenüber Frauen und nicht heterosexuellen Menschen dargestellt. Interessant ist, dass explizit eine zunehmende Beteiligung von Männern bei der Verbreitung von Werten der Akzeptanz/Toleranz thematisiert wird:

„F: Interessant, dass du da so eine Veränderung beobachtest...“

T1: Das bekommt man schon mit, vor allem im Social Media Bereich, wie sich die Leute da verhalten. Es gibt jetzt viel mehr Unterstützung. Für die Frauen, oder Lesben und Schwule. Männer bringen sich da jetzt auch langsam mehr ein. Und akzeptieren das mehr.

F: Das ist spannend..., du siehst es so, dass es in Social Media eher toleranteres Verhalten gibt?

T1: Es hat viel verbessert, finde ich.

T2: Es wird langsam normaler.“ (Fokusgruppe 3)

Auch in einer zweiten Fokusgruppen wird von der Verbreitung der beiden im vorangegangenen Zitat genannten, Einstellungen der Akzeptanz/Toleranz gegenüber LGBTQ-Personen und Frauen auf den Sozialen Medien berichtet. Wieder wird die Beteiligung von Männern von Männern hierbei hervorgehoben:

„F: Noch andere positive Beispiele?“

T1: Das ganze LGBTQ wird auch sehr viel und positiv verbreitet.

T2: Ganz viel gibt es auch zum Thema Frauenrechte. Da setzen sich viele Frauen und auch Männer dafür ein. Was die Belästigungen betrifft, dass darüber geredet wird.“ (Fokusgruppe 6)

Die als häufig gegen Frauen gerichtet dargestellte Abwertungsform, die sich auf den Körper oder das Aussehen der betroffenen Person bezieht, ist laut dem folgenden Zitat in den sozialen Medien mit Gegenwind konfrontiert. Dieser Gegenwind wird unter dem Titel „Selbstliebe“ diskutiert:

*„Ja, auf jeden Fall. Auch was Selbstliebe angeht, ist TikTok sehr stark. Ob du dick bist oder dünn... (...) Selbstliebe. Aber auch viel, was den Körper betrifft, dass es eben viele Unterschiedliche gibt. Viele jungen Burschen haben ja eine ganz andere Vorstellung, wie eine Frau aussieht. Und viele zeigen ihre Oberschenkel oder ihren Bauch. Oder ihre Dehnungsstreifen. Damit die Leute sehen, dass das normal ist und das jede Frau hat.“
(Fokusgruppe 6)*

Auch für den Umgang mit gruppenbezogener Abwertung kennen Teilnehmende einer Fokusgruppe eine technische Lösung. Durch das Melden von Personen können diese aus dem sozialen Medium verwiesen werden, wobei es sich hierbei laut Zitat um keine weit verbreitete Vorgehensweise handelt. Die Bedenken bezüglich der technischen Umsetzbarkeit werden mit Wissen zur Funktionsweise von Technologie gekontert:

„F: Habt ihr Erfahrungen damit, wie man z.B. gegen Mobber auftreten kann? Habt ihr dazu irgendwelche Ideen oder Strategien?“

T1: Es ist schlau, sie zu melden. Damit sie rausgeschmissen werden. Aber meistens machen das die Leute nicht, sondern machen sich gegenseitig fertig.

T2: Wenn man es meldet, dann machen sich die Leute einfach einen neuen Account oder holen sich ein neues Handy. Da hat man eigentlich kaum eine Chance.

F: Habt ihr schon versucht, jemanden zu melden?

I4: Man muss einen IP-Ban machen.“ (Fokusgruppe 8)

Mit einem letzten Zitat soll an dieser Stelle noch die Strategie des Rückzugs aus sozialen Medien – in diesem Fall von Facebook – dargestellt werden. Ob es sich hierbei um eine im Sinne des Projektzieles von ResilienceWorks zielführende Strategie handelt oder nicht, soll hierbei nicht bewertet werden. Es ist jedenfalls interessant, dass eine Exit-Strategie aus einem sozialen Medium mit der dortigen Verbreitung von radikalen Gedanken durch alte Menschen begründet wird:

„F: Auf Facebook?!

T: Ja. Da sind viele alte Menschen mit irgendwelchen radikalen Gedanken. Das ist einer der Gründe, warum ich Facebook schon seit einiger Zeit nicht mehr benutze. (Fokusgruppe 8)“

5.5 Die Ausbildung bis 18 als sicherer Hafen? Bestehende Ansätze und Grundsätze

Im Gegensatz zum öffentlichen Raum und teilweise auch der Schule, von wo die Teilnehmenden vom Erleben von gruppenbezogener Abwertung bis hin zu Gewalterfahrungen berichten, werden die beiden ausgewählten Angebote der AusBildung bis 18 (Überbetriebliche Lehrausbildung und AusbildungsFit) als sicherer Ort beschrieben. Jugendliche berichten darüber, dass viel gesprochen, diskutiert und erklärt wird und – wenn auch in sehr unterschiedlichem Ausmaß – eine Auseinandersetzung darüber stattfindet, wie mit unterschiedlichen Zugängen, Meinungen und Menschen umgegangen werden kann.

5.5.1 Wertschätzende und erklärende Grundhaltung und Ansätze

Den Umsetzenden der Fokusgruppen fiel der wertschätzende Umgang und Ton zwischen den Teilnehmenden auf, manche Fokusgruppen – zumeist in kleineren Angeboten mit einer überschaubaren Anzahl von Teilnehmer*innen – wirkten gut aufeinander „eingespielt“ und bezeichneten sich als Freund*innen. In andere Fokusgruppen trafen sich die Teilnehmer*innen im Rahmen der Fokusgruppe das erste Mal, stellten sich aber auch sehr schnell aufeinander ein und kamen in einen doch teilweise sehr persönlichen Austausch.

Diesbezüglich fiel unter anderem auf, dass sich die Teilnehmenden immer gegenseitig aussprechen ließen. Außerdem fragten sie häufig aktiv selber nach, wenn sie sich bei Ausführungen anderer Teilnehmer*innen – beispielsweise im Zusammenhang mit Regeln anderer Religionen – nicht auskannten.

Dieses Gesprächsklima wurde teilweise intentional zum Thema der Fokusgruppen gemacht und gemeinsam mit den Jugendlichen reflektiert. Des Weiteren finden sich in den Transkripten auch einige Gesprächspassagen, die sich um das bisherige Erleben der AusBildung bis 18 Angebote durch die Jugendlichen im Allgemeinen drehen. Diese beiden Themen sollen im Folgenden aufgearbeitet werden.

Sprechen die Jugendlichen über ihre Projekte der „AusBildung bis 18“, wird immer wieder von der Möglichkeit berichtet über „Menschen“ zu lernen bzw. über „im Leben Wichtiges“ zu sprechen. Außerdem wird die Erfahrung, einen wertschätzenden Umgangston untereinander vermittelt zu bekommen, in den verschiedenen Passagen zum Ausdruck gebracht:

„T1: Bis jetzt haben wir nicht viel gemacht, aber wenn irgendwas ist, machen wir schon ein bisschen...“

F: Wenn was ist?

T1: Wie soll man sagen...wie soll ich das erklären...?“

T2: Wir haben das schon so gelernt, dass man nicht einfach zu dem anderen sagt: „Das ist schlimm, das ist falsch!“ Das können wir mit schönen oder netten Worten sagen.“

T3: Eine Meinung kann man nicht so direkt ändern, aber man kann Tipps geben. Oder sagen, was man besser findet. Wenn jemand etwas schön findet, aber du findest es schlecht, dann sagst du eben: „Ja, egal. Ich finde es halt schlecht.“ (Fokusgruppe 5)

„Extra Stunden nicht. Wir reden aber oft über Sachen, die im Leben wichtig sind.“ (Fokusgruppe 5)

„T: Viel Positiver, viel netter ...

F: Was macht es positiv, nett?

T: Dass man halt uns selber ... verständigen..., und dass wir halt über die Menschen was lernen.“ (Fokusgruppe 1)

Zudem wird von einem Aufbau eines gegenseitigen Verständnisses untereinander sowie den Umgang mit auch fallweise schwierigen Situationen berichtet. Ein konkretes Beispiel aus einem Angebot ist der Umgang mit einem Jugendlichen mit einer psychischen Erkrankung, der andere Teilnehmer*innen fallweise beschimpft und rassistische, sexistische und antisemitische Witze erzählt bzw. entsprechende Aussagen von sich gibt. Dennoch wird auf gegenseitige Akzeptanz gesetzt. Er ist bei der Fokusgruppe nicht anwesend, ist aber großes Gesprächsthema. Die folgende Gesprächspassage ist ein Beispiel dafür, wie im Rahmen der Ausbildung Verständnis aufgebaut wird:

„T: Er hat auch oft sehr viel Beleidigungen. So wie „Nutte“, „Schlampe“ und so. Das verletzt einen dann selber und dann will man über das reden. Er läuft dann aber einfach weg. (...) Bei ihm läuft die ganze Zeit im Kopf, was er sagen will und wenn er es gesagt hat ist ihm der Rest wurscht. Was das für Folgen hat, ist ihm egal.

F: Das hört sich an, als hättet ihr ein gutes Verständnis für ihn...

T: Weil unsere Trainer uns das so erklären, dass er nichts dafür kann. Sie reden es aber nicht gut und verstehen, dass einen das verletzt. Und wenn was wirklich Schlimmes ist, dann reden sie auch mit ihm. Sie reden immer mit ihm.“ (Fokusgruppe 2)

Generell wird von einer Atmosphäre berichtet, in der Austausch sowie gegensätzliche Meinung untereinander aber auch mit den Coaches möglich ist.

„Wir kommen alle gut miteinander aus und verstehen uns alle gut. Wenn es irgendwelche Dinge gibt, dann besprechen wir das und dann hat sich das erledigt.“ (Fokusgruppe 5)

„F: Wie ist das mit ihnen in der Diskussion, könnt ihr mit ihnen gut reden?

T1: Man kann schon mit ihnen reden und das ist auch immer wieder lustig, aber wir kommen nicht auf die gleiche Meinung.

T2: Nein. (Lachen)“ (Fokusgruppe 1)

Neben der in den Gesprächen deutlich gewordenen Haltung, die darauf abzielt, dass Jugendliche Verständnis aufbauen und einen offenen Austausch führen, wurde auch von Vertrauenspersonen berichtet, die es in den Angeboten gibt. Es wird zwar von keinem aktiven eigenen Aufsuchen der Vertrauenspersonen berichtet, aber vielfach erwähnt, dass ein Angebot besteht, auch angepasst an die Situation rund um Covid-19.

„Meine Kursleiterin hat nur gesagt, dass man sie anschreiben kann, dann macht sie einen eigenen Link für die Videokonferenz. Wenn man über etwas reden oder wissen will. Aber das hat bis jetzt niemand gemacht, glaube ich.“ (Fokusgruppe 7)

„Beim Telefoncoaching z.B., das gibt es einmal in der Woche. (...) Da kann man auch sagen, wie es einem geht oder erzählen, wenn etwas vorgefallen ist.“ (Fokusgruppe 1)

Hingegen wird umgekehrt von Kontaktaufnahmen durch die Vertrauenspersonen berichtet. Dies zeigt das folgende Zitat, in dem des Weiteren ein starkes „hier kümmert man sich um mich“ Gefühl zum Ausdruck gebracht wird:

„T1: Ich fühle mich schon vertraut mit unserem Coach. Sie war schon sehr offen und hat uns gezeigt, dass sie immer für uns da ist. Sie hat gesagt, dass wir sie immer anschreiben oder anrufen können, egal wegen was. Und obwohl ich jetzt keinen Unterricht mehr mit ihr habe, ruft sie mich immer wieder mal an und fragt mich, wie es mir geht. Man merkt schon, dass sie sich um die Kursteilnehmer kümmert. Ich denke schon, dass ich ihr vertrauen kann, wenn ich einmal ein Anliegen hätte.

T2: Bei meinem Bezugscoach ist das genauso. Ich hätte ja eigentlich die Lehrstelle beim [der Firma] gehabt, die ich aber dann nicht bekommen habe. Da hat sie mich auch angerufen und nachgefragt, wie es gelaufen ist. Und hat mich ermutigt nicht aufzugeben.“ (Fokusgruppe 7).

In einigen Gruppen wurde zudem von spezifischen Angeboten berichtet. Dazu zählen:

- Frauen-/männerspezifische Angebote mit jeweils angepassten Inhalten und Hinweisen für weiterführende Angebote
- Anti-Mobbing-/Gewalt-Training, teilweise auch mit Selbsterfahrung, wie anderen geholfen werden kann
- Gruppengespräche mit Trainer*innen/Coaches zu spezifischen Problemlagen.

5.6 Resümee

Mit der Abhaltung von acht Fokusgruppen mit Jugendlichen aus zwei ausgewählten Angeboten der AusBildung bis 18 (Überbetriebliche Lehrausbildung und Ausbildungsfit) in vier verschiedenen Bundesländern konnten für das Erreichen der Projektziele von ResilienceWorks relevante Erkenntnisse gesammelt werden. Mit diesem Erhebungsschritt wurden Einblicke in die Lebensrealität von Jugendlichen in AusBildung bis 18 Angeboten gesammelt. Diese Erkenntnisse können insofern in die Entwicklung von Toolkits zur Radikalisierungsprävention einfließen, als dass erstens ein Beitrag zur Identifizierung von potenziell radikalisierungsbegünstigenden Einstellungen geleistet wurde und zweitens durch das Herausarbeiten resilienzbegünstigender Einstellungen gezeigt wurde, wie mit der Förderung welcher Haltungen Radikalisierungspotenzialen entgegengewirkt werden kann.

Bei den Ergebnissen handelt es sich nicht um eine komplette Auflistung sämtlicher, in der AusBildung bis 18 anzufindender Radikalisierungs- und Resilienzpoteziale. Qualitative Sozialforschung kann immer nur einen Teil der Realität unter die Lupe nehmen. Der Mehrwert liegt in der Generierung tieferer Einblicke in die Sinnstrukturen, in die Phänomene von Interesse bei den Untersuchten eingewoben sind. Im Fall der vorliegenden Studie ging es erstens darum zu verstehen, wie identifizierte, radikalisierungsbegünstigende Einstellungen bei Jugendlichen zu Stande kommen. Zweitens sollte Verständnis für die normative und kompetenzbezogene Einbettung von beobachtbaren resilienzbegünstigenden Einstellungen und Praktiken generiert werden.

Die Rekonstruktion der einbettenden Sinnstrukturen der relevanten Phänomene gelang auf Basis der Transkripte zu den Fokusgruppen teilweise besser, teilweise schlechter. Im Folgenden werden die in Kapitel zwei bis sechs gesammelten Erkenntnisse noch einmal überblicksmäßig dargestellt und in den Gesamtzusammenhang der Projektziele von ResilienceWorks eingebettet.

Zuerst gilt es in diesem Zusammenhang noch einmal die Erkenntnisse zum Thema der gruppenbezogenen Abwertung zu betrachten: Wie sich herausstellte, ist dieses Phänomen fester Bestandteil der Lebensrealität der Jugendlichen, viele waren auch selbst schon Opfer von gruppenbezogener Abwertung. Laut Ergebnissen der Literaturanalyse (Pretterhofer/Bergmann 2021) kann eine solche Betroffenheit, Radikalisierungsprozesse begünstigen, was sich auch anhand der Analyse der Transkripte bestätigen lässt. Von den Jugendlichen verbalisierte Einstellungen der gruppenbezogenen Abwertung wurden oft als eine Reaktion auf selbst erlittene Abwertung dargestellt. Speziell in einer Fokusgruppe wird aus den als abwertend Wahrgenommenen eine über Ethnizität sowie (in geringerem Ausmaß) soziale Herkunft definierte Gruppe konstruiert („afghanische/syrische Gangs“). Dass die der konstruierten Gruppe zugeschriebenen Eigenschaften auch zutreffen, wird weiters noch darüber legitimiert was „man liest“, seien es „klassische“ Medien, soziale Medien oder sonstige Quellen.

Die Analyse stellt jedoch auch auf eindrucksvolle Weise fest, dass Abwertung nicht zwangsläufig Abwertung als Gegenreaktion nach sich ziehen muss. Anhand von Zitaten, in denen Teilnehmende ihre Befähigung zu Empathie zur Schau stellen, wird eine Alternative zu einer Spirale der Abwertung erkennbar. Die Fähigkeit zur Rekonstruktion der Entstehungsbedingungen von abwertenden Haltungen durch das Hineinversetzen in die betreffende Person stellt aus Sicht der Autor*innen daher eine resilienzförderliche Kompetenz dar, deren Vermittlung in Angeboten von primärer Radikalisierungsprävention, aber auch im Ausbildungsalltag durch Trainer*innen und Coachens, eine wichtige Rolle zukommen kann.

Empathie gegenüber marginalisierten Gruppen ist laut den Ergebnissen dieses Erhebungsschrittes ein wichtiges Motiv für die Jugendlichen, sich gegen gruppenbezogene Abwertung auszusprechen. Darstellung eines solchen Einfühlungsvermögens werden oft im Zusammenhang mit Schilderungen eines persönlichen Bezugs zu entsprechenden Personengruppen verknüpft. Nun scheint die Handlungsempfehlung der Herstellung eines persönlichen Bezugs zu marginalisierten Gruppen möglicherweise im ersten Moment als eine, deren Umsetzung jenseits der Möglichkeiten von AusBildung bis 18 Angeboten liegt, möglicherweise kann hier jedoch schon der Besuch in einer Einrichtung zur Betreuung von Menschen mit Behinderung, einer Unterkunft für Geflüchtete, einer Beratungsstelle für LGBTQ+-Personen oder sonstigen Orten, die Möglichkeit zur Begegnung bieten, erste Steine ins Rollen bringen. Im Zuge solcher Berührungsmöglichkeiten besteht auch die Möglichkeit festzustellen, dass es sich bei den von gruppenbezogener Abwertung Bedrohten „einfach um Menschen“ handelt, die so sind, wie sie sind, und sich diesen Zustand nicht ausgesucht haben. Diese beiden Argumente („Mensch ist Mensch“ und „die haben sich das ja nicht ausgesucht“) wurden immer wieder im Zuge der Fokusgruppen angeführt, wenn es darum ging, eine Ablehnung von gruppenbezogener Abwertung zu argumentieren.

Aussagen über ein geringes Interesse an Politik durch manche Jugendliche, stehen der Demokratie als politisches System befürwortende Wortmeldungen gegenüber, wobei diese Befürwortung mit der Wertschätzung von Meinungs- und Redefreiheit argumentiert wird. Nun bedeutet eine Befürwortung gewisser Grundfreiheiten nicht, dass die Jugendliche automatisch bei jeder Gelegenheit aktiv im politischen System partizipieren. Eine Grundzustimmung zur Ausrichtung des politischen Systems in Österreich kann jedoch ein wirkmächtiges Bollwerk gegen antidemokratische Einstellungen darstellen. Ein solches Bollwerk fehlt bei Jugendlichen, deren einziger Kommentar zu Politik „kein Interesse“ lautet. Interesse herzustellen und somit Resilienz zu generieren bedeutet, den Interpretationen des Datenmaterials zu Folge, jedoch nicht, ein Bedürfnis nach dem Verfolgen von Nationalratssitzungen auf orf3 zu wecken. Die Verknüpfung von in der Lebenswelt als positiv bewerteten, wahrgenommenen Zuständen, wie Meinungs- und Redefreiheit, mit der Existenz eines demokratischen Systems in Österreich kann hier schon ein erster wichtiger Schritt sein. Diese Zustände können variieren, im Zuge von Präventionsangeboten könnte daher in einem ersten Schritt erhoben werden, was Jugendliche am Leben in Österreich schätzen, um dann in einem zweiten Schritt gemeinsam zu erarbeiten, wie das Geschätzte mit der Existenz von Demokratie, Sozialstaat oder Republik verknüpft ist.

Das Gedankengebilde der Verschwörungsmentalität kam in einzelnen Fällen zwar deutlich zum Vorschein, in welche Sinnzusammenhänge es eingebettet ist und wo die Wurzeln solcher Gedankengebilde liegen, lässt sich aus dem Datenmaterial nicht ableiten. Bis auf einen Verweis auf eine im Internet angesiedelte Informationsquelle („Menschen, die die Wahrheit sagen“, Fokusgruppe 5) finden sich diesbezüglich keine verwertbaren Ergebnisse. Das sich hier aufdrängende Thema der kritischen Medienkompetenz wird weiter unten in einem eigenen Absatz behandelt. Wichtig scheint

es an dieser Stelle noch anzumerken, dass die Aussagen von weitaus mehr Jugendlichen auf Resilienz- und nicht auf Anfälligkeit gegenüber Verschwörungserzählungen schließen lassen. Teilweise ist es hier Faktenwissen, wie Wissen zur Funktionsweise von Impfungen und den Nebenwirkungen, welches Verschwörungserzählungen entgegengehalten wird, teilweise werden Mythen rund um Corona oder der sogenannten „Pizzagate“ einfach als absurd und unglaubwürdig dargestellt.

Kritische Medienkompetenz wurde im Zuge der Fokusgruppen in Form des Verständnisses der Funktionsweise der Algorithmen sozialer Medien sichtbar. Das Entstehen von Echokammern und die damit einhergehende Selektion der empfangenen Informationen ist einzelnen Teilnehmenden durchaus bewusst. Dieses Wissen wird – wo explizit angesprochen – teilweise auch durch Kompetenzen ergänzt, die die negativen Auswirkungen von Algorithmen im Zusammenhang mit Radikalisierung zu (teilweise) technisch lösbaren Problemen werden lassen. Wissen und Kompetenzen wie diese sollten vor dem Hintergrund, welche enorme Rolle soziale Medien in der Lebensrealität der Teilnehmenden spielt, in keinem Angebot der Radikalisierungsprävention fehlen.

Die Rolle des virtuellen Raums geht jedoch über jene einer Quelle von (Falsch-)Informationen hinaus. Anhand einiger Aussagen wird deutlich, wie analoge- und virtuelle Welt miteinander Verknüpft sind: Einstellungen der Abwertung signalisierende Aktionen werden im Internet verbreitet und Handlungen im digitalen Raum können Abwertung und Gewalt in der analogen Welt nach sich ziehen. Außerdem werden Einstellungen der gruppenbezogenen Abwertung als weit verbreitetes Phänomen in sozialen Medien durch die Jugendlichen beschrieben, häufig richtet sich diese beispielsweise gegen Frauen in Form abfälligen Kommentaren zu Äußerlichkeiten. Gleichzeitig werden in sozialen Medien Werte wie Toleranz / Akzeptanz vermittelt. Die vorher angesprochene resilienzsteigernde Wirkung von persönlichen Bezügen zu marginalisierten Gruppen scheint einigen Aussagen zu Folge auch über den virtuellen Raum erzielbar zu sein, beispielsweise über das Verfolgen des Auftrittes von Influencer*innen oder Youtuber*innen. Auch von einer unterstützenden Wirkung für (junge) Frauen bei der Entwicklung einer positiven Selbstwahrnehmung („Selbstliebe“) durch Vorbilder auf sozialen Medien wird berichtet. Diese Ausführungen sollen zum einen die große Relevanz des virtuellen Raums in der Lebensrealität der Jugendlichen verdeutlichen, zum anderen auch die Ambivalenz der dort vermittelten Information herausstreichen. Personen, die mit Jugendlichen zu tun haben und den Anspruch an sich stellen, präventiv gegenüber Radikalisierungspotenzialen tätig zu werden, müssen sich dieser Tatsachen sowie deren Ausprägung im individuellen Kontext der betreuten Jugendlichen bewusst sein.

Bezüglich des häufig festgestellten Gefühls bei den Jugendlichen von der Erwachsenenwelt im Stich gelassen zu werden, ist die häufig verbalisierte Beurteilung der Jugendlichen von ihrem jeweiligen „AusBildung bis 18“ Angebot als „sicherem Hafen“, an dem man sich um eine*n kümmert, hervorzuheben. Hier sind es die Trainer*innen und Coaches, die alltägliche primäre Radikalisierungsprävention leisten, in dem sie den Jugendlichen Kompetenzen zu gegenseitigem Verständnis, gewaltfreier Kommunikation und gutem Auskommen trotz Meinungsunterschieden vermitteln. Fortbildungen zu Methoden der Vermittlung von Kompetenzen wie diesen im Angebotsalltag stellen also einen wirkmächtigen Hebel der Radikalisierungsprävention da. Hierbei kann Wissen zum weltpolitischen Kontext und interkulturelle Kompetenzen hilfreich sein, wenn Positionierungen bezüglich politischer Konflikte in anderen Ländern und/oder nicht bekannte kulturelle/religiöse Praktiken Teil dieses Angebotsalltages sind. Gerade der Umgang mit Spannungen bezüglich des weltpolitischen Kontextes kann hierbei eine Herausforderung darstellen. Aus der Analyse geht jedenfalls hervor, dass Jugendliche, die eine Distanz zwischen sich und die Konfliktparteien

bringen („Was habe ich mit diesem Krieg zu tun?“), Aussagen der Resilienz bezüglich der Anfälligkeit für die Einnahme der Position einer Konfliktpartei und damit einhergehender Abwertung der anderen Seite tätigen.

Auf einen letzten Aspekt soll hier noch Bezug genommen werden: In drei Fokusgruppen wurde angesprochen, dass durch die diverse Zusammensetzung der Teilnehmenden einiges an Wissen in den Gruppen vorhanden ist. Dieses kann dabei helfen, radikalisierte Einstellungen bei anderen Teilnehmenden (bzw. Personen insgesamt) zu erkennen. Exemplarisch hierfür soll die folgende Passage präsentiert werden, in der Teilnehmende darüber diskutieren, ob Radikalisierungsprozesse von Personen erkennbar sind:

„Aus meiner Sicht..., Moslems, von der Art und Weise wie wir sind, unterscheiden sich wirklich komplett von den anderen Religionen. Sie sind auch menschlich anders..., das kann man nicht beschreiben. Wenn man in einer Familie aufwächst, in der alle Moslems sind und nur Freunde hat, die Moslems sind..., da merkt man das, wenn sich jemand entfremdet. Viele gehen auch offen damit um. Ich weiß nicht, ob ich den Unterschied merken würde, wenn sich ein österreichischer Freund von mir..., also, natürlich merke ich das, wenn er sich ändert, aber bei den Moslems ist das etwas komplett anderes. Finde ich, zumindest. Der Mensch tickt einfach anders. Und wenn man selber Moslem ist, kann man das viel besser erkennen. Finde ich. Ich habe auch vieles durch meinen Vater gelernt.“ (Fokusgruppe 3)

Andere Teilnehmer*innen bestätigen diese Einschätzung. Hier sprechen also Jugendliche aktiv ihren eigenen Erfahrungshintergrund an, der es ermöglicht zu erkennen, wenn jemand aus der Peer Group „abdriftet“. Hieraus soll jedoch kein Plädoyer für eine gegenseitige Bspitzelung der Teilnehmenden von AusBildung bis 18 Angeboten abgeleitet werden. Vielmehr scheint es vor diesem Hintergrund relevant, den Jugendlichen auch selber Kompetenzen an die Hand zu geben, die sie im Umgang mit Radikalisierungspotenzialen und -prozessen im persönlichen Umfeld unterstützen. Die Möglichkeiten reichen hier von der Information über niederschwellige Beratungsangebote bis hin zu Strategien der Neutralisierung der Argumentationsmuster von Anhängern problematischer radikaler Ideologien. Durch Angebote dieser Art werden nicht nur die teilnehmenden Jugendlichen selbst resilienter, sondern können auch als Multiplikatoren in ihren Peer Groups wirken.

Die Analyse zeigt, dass die Teilnehmenden der Fokusgruppen bereits einiges an resilienzbegünstigenden Einstellungen und Kompetenzen mitbringen. Solche vorhandenen Potenziale bei Jugendlichen sollten im Zuge der Radikalisierungsprävention aufgegriffen werden, um darauf aufzubauen. Präventionsarbeit sollte nicht als das Anwenden einer einheitlichen Schablone verstanden werden, sondern immer eine Erhebung des bereits vorhandenen Ausmaßes an Resilienz zur Grundlage haben. Eine Methode hierzu kann einen wichtigen Bestandteil eines Toolkits zur Radikalisierungsprävention bei Jugendlichen darstellen. Die Unterstützung dabei „Resilienzpoteziale“ zu erheben, kann auch als positives Gegenstück fungieren „Radikalisierungspotenziale“ abzuwägen und so die Akteur*innen aus der Praxis dabei zu unterstützen beide Seiten gezielt zu betrachten.

5.7 Quellen

Krueger, R. (1994). Focus Groups. London.

Lankmayer, T., & Rigler, S. (2021). Maßnahmen zur Radikalisierungsprävention & Resilienzsteigerung von Jugendlichen in Angeboten zur Arbeitsmarktintegration. Deliverable 3.1. Bericht über die quantitative Befragung (unveröffentlichter Bericht).

Mayring, P. (2007). Qualitative Inhaltsanalyse. 9. Auflage, Weinheim Basel.

Pretterhofer, N., & Bergmann, N. (2021). Maßnahmen zur Radikalisierungsprävention & Resilienzsteigerung von Jugendlichen in Angeboten zur Arbeitsmarktintegration. Deliverable D2.1 Analyse-Bericht zu relevanten Studien und Präventionsprojekten (unveröffentlichter Bericht).



ResilienceWorks

MAßNAHMEN ZUR RADIKALISIERUNGSPRÄVENTION &
RESILIENZSTEIGERUNG VON JUGENDLICHEN IN
ANGEBOTEN ZUR ARBEITSMARKTINTEGRATION

6 Teil E: Experimentelle Laboratorien

6.1 Einleitung

Aufgabenstellung des Tasks 4.2 war die Durchführung von experimentellen Laboratorien mit Trainer*innen und Coaches zur Validierung der Praxis-Übungen. Geleitet wurde der Task durch den VMG, beteiligt waren daran sowohl L&R als auch, anders als ursprünglich im Antrag konzipiert, SYNYO. Dieses Task hatte die Aufgabe die entwickelten Ansätze und Methoden aus dem Methodenkatalog (T4.1) zu erproben und zu evaluieren, um diesen zu filtern und weiter an die Praxis-Bedürfnisse anzupassen. (Vgl. Inhalt des Angebotes für das Programm KIRAS. Ausschreibung 2019.)

Hierzu sollten in Wien, Linz und Graz jeweils zwei eintägige experimentelle Laboratorien mit ca. 12-16 Trainer*innen und Coaches in der „Ausbildung bis 18“ durchgeführt werden. Hierbei sollten die Teilnehmer*innen die entwickelten Ansätze und Methoden erproben und Transfermöglichkeiten anhand konkrete Fallbeispiele aus der Praxis reflektieren. Die so gewonnen Evaluationsergebnisse sollen im nächsten Schritt (T4.3) in die finale Ausarbeitung der Toolkits einfließen. (Vgl. Ebd.)

Alle 26 entwickelten Methoden aus dem Methodenkatalog konnten mit Trainer*innen und Coaches aus der „Ausbildung bis 18“ erprobt und evaluiert werden. In Summe fanden sechs experimentelle Laboratorien mit Trainer*innen und Coaches aus der „Ausbildung bis 18“ aus den Bundesländern Wien, Linz und Graz sowie Tirol statt. Alle experimentellen Laboratorien fanden auf Grund von Sicherheitsbedenken wegen der steigenden Coronainfektionen im Frühjahr 2022 online statt. Organisiert wurden die experimentellen Laboratorien in Graz durch den VMG, in Wien durch L&R und in Linz sowie Tirol durch SYNYO. Durchgeführt wurden die experimentellen Laboratorien in Graz durch den VMG, in Wien durch den VMG unter Beteiligung von L&R, in Linz durch den VMG unter Beteiligung von SYNYO und in Tirol durch SYNYO. Folgende Laboratorien fanden statt:

- 1. Experimentelles Laboratorium Graz, online via ZOOM mit in Summe sieben Trainer*innen und Coaches aus AFit und ÜBA am 10.03.2022 unter der Leitung von Oliver Posch (VMG) und Moritz Theuretzbacher (VMG).
- 2. Experimentelles Laboratorium Graz, online via ZOOM mit acht Trainer*innen und Coaches aus dem Jugendcoaching am 11.03.2022 unter der Leitung von Oliver Posch (VMG) und Moritz Theuretzbacher (VMG).
- 1. Experimentelles Laboratorium Wien, online via ZOOM mit in Summe sechs Trainer*innen und Coaches aus AFit und ÜBA am 21.03.2022 unter der Leitung von Oliver Posch (VMG) und unter Unterstützung durch Nicolas Pretterhofer (L&R).
- 2. Experimentelles Laboratorium Wien, online via ZOOM mit fünf Trainer*innen und Coaches aus dem Jugendcoaching am 22.03.2022 unter der Leitung von Oliver Posch (VMG) und unter Unterstützung durch Nicolas Pretterhofer (L&R).
- 1. Experimentelles Laboratorium Linz, online via ZOOM mit in Summe sieben Trainer*innen und Coaches aus AFit und ÜBA am 30.03.2022 unter der Leitung von Oliver Posch (VMG) und unter Unterstützung durch Niklas Hamann (SYNYO). Ursprünglich war das Laboratorium für 24.03.2022 anberaumt, musste aber aufgrund von Absagen auf 30.03.2022 verschoben werden.

Das zweite experimentelle Laboratorium für Linz, anberaumt am 25.03.2022 online via ZOOM, musste aufgrund von Absagen durch das Jugendcoaching abgesagt werden. Um alle Methoden testen zu können und in Summe sechs experimentelle Laboratorien durchzuführen, wurde von SYNYO eine Ersatzveranstaltung mit Trainer*innen und Coaches aus der „Ausbildung bis 18“ aus Tirol online

organisiert. Somit fand ein experimentelles Laboratorium auch mit Trainer*innen und Coaches aus Tirol online via WEBEX statt.

- 1. Experimentelles Laboratorium Tirol, online via WEBEX mit in Summe fünf Trainer*innen und Coaches aus dem Jugendcoaching am 18.05.2022 unter der Leitung von Niklas Hamann (SYNYO).

Der Ablauf jedes einzelnen experimentellen Laboratoriums folgte dem gleichen Schema. Nach einer kurzen Vorstellungsrunde jedes*jeder Beteiligten an dem Laboratorium wurde zunächst das Projekt ResilienceWorks den Trainer*innen und Coaches aus der „AusBildung bis 18“ kurz vorgestellt. Anschließend wurde auf den vorläufigen Katalog und die vorübergehende Clusterung der einzelnen Methoden in verschiedene Module eingegangen. Nach dieser Einleitung wurden verschiedene Methoden mit den Teilnehmer*innen an dem Laboratorium getestet, indem die Methode entweder durchgespielt oder vorgestellt wurde. Im Anschluss an jede Methode wurde diese durch die Teilnehmer*innen mittels Onlinefragebogens mit Hilfe des Onlinetools Mentimeter evaluiert. So konnten zu jedem Tool bzw. jeder Methode Evaluierungsergebnisse gesammelt werden. Im Anschluss an die Fragebogenevaluierung, aber auch im Zuge jeder Methode erhielt die Forschungsgruppe auch ein qualitatives Feedback von den Teilnehmer*innen zu den einzelnen Methoden. Jede der 26 Methoden aus dem vorläufigen Katalog konnte im Zuge der sechs experimentellen Laboratorien einmal getestet werden. Zum Ende jedes Laboratoriums erfolgte auch eine Evaluierung des experimentellen Laboratoriums als Ganzes.

6.2 Ergebnisse aus den experimentellen Laboratorien

Die Präsentation der Evaluierungsergebnisse zu den experimentellen Laboratorien gliedert sich in die folgenden Unterkapitel:

- Evaluierungsergebnisse zu den experimentellen Laboratorien
- Quantitative Evaluierungsergebnisse zu Methoden aus T4.1 Methodenkatalog
- Qualitative Evaluierungsergebnisse zu Methoden aus T4.1 Methodenkatalog

In „Evaluierungsergebnisse zu den experimentellen Laboratorien“ wird zunächst auf die Bewertung der experimentellen Laboratorien per se eingegangen. Bei „Quantitative Evaluierungsergebnisse zu Methoden aus T4.1 Methodenkatalog“ werden die Ergebnisse zur Fragebogenerhebung zu den einzelnen Methoden besprochen. Sowohl Ersteres als auch Zweiteres wurden mittels des Onlinetools Mentimeter erhoben. Bei „Qualitative Evaluierungsergebnisse zu Methoden aus T4.1 Methodenkatalog“ werden für jede einzelne Methode noch die qualitativen Feedbacks der Teilnehmer*innen aus den Laboratorium, die insbesondere für die Weiterentwicklung der Methoden relevant sind, präsentiert.

6.2.1 Evaluierungsergebnisse zu den experimentellen Laboratorien

Neben den einzelnen Methoden wurden in den experimentellen Laboratorien zum Schluss auch die experimentellen Laboratorien an sich mittels eines eigens dafür konstruierten Fragebogens evaluiert. Alle Teilnehmer*innen hatten die Möglichkeit diesen via Mentimeter auszufüllen. Die Teilnehmenden wurden gebeten anhand einer Skala von 1 („sehr zufrieden“) bis 5 („sehr unzufrieden“) verschiedene Aspekte des Laboratoriums zu bewerten. Im genauen Wortlaut wurde nach einer Bewertung zu den folgenden Aspekten gefragt: *„Bitte bewerten Sie Ihre Zufriedenheit mit dem experimentellen Laboratorium von 1 "sehr zufrieden" bis 5 "sehr unzufrieden" ...“*

- „... hinsichtlich Relevanz und Bedeutsamkeit der Methoden“
- „... hinsichtlich allgemeine Verständlichkeit des Inhalts“
- „... hinsichtlich Gesamtnutzen für die Praxis“
- „... hinsichtlich Umsetzung des experimentellen Laboratoriums“
- „... hinsichtlich Kommunikation und Moderation des Laboratoriums“
- „... hinsichtlich Dauer und Länge des experimentellen Laboratoriums“
- „... hinsichtlich Möglichkeiten der Partizipation und des Austauschs“
- „... hinsichtlich Zufriedenheit gesamt mit dem Laboratorium“.

Aus den ersten fünf Laboratorien³² ergab sich das folgende Bild:

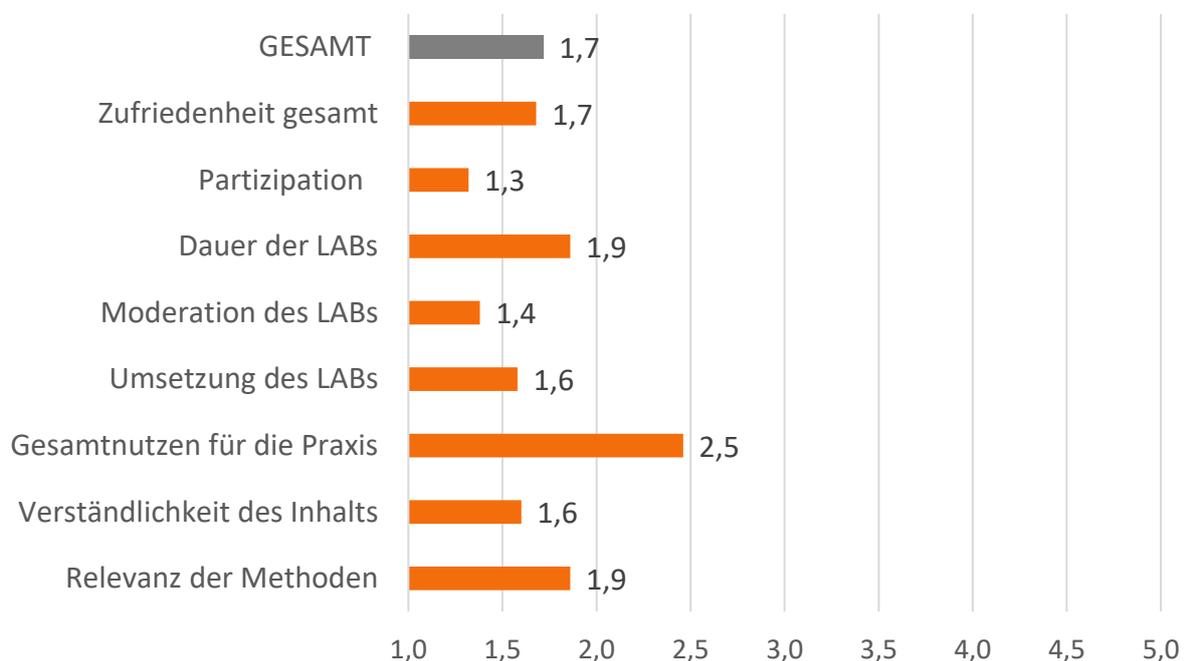


Abbildung 32: Evaluierungsergebnisse zu den experimentellen Laboratorien

Der Mittelwert aus allen Indikatoren, d.h. aus den abgefragten Aspekten der Laboratorien ergibt eine Gesamtnote von 1,7. Das Ergebnis zeigt, dass es wichtig ist, die Praxisexpert*innen (Trainer*innen und Coaches aus der Ausbildung bis 18) in die Entwicklung der Methoden miteinzubinden. Die entwickelten Methoden aus der Theorie konnten so von den Praxisexpert*innen getestet werden und können nun mittels ihres Feedbacks weiterentwickelt werden. Dadurch wird gewährleistet, dass Methoden praxistauglich sind. Des Weiteren sind die Methoden für die in den Laboratorien nicht involvierten Trainer*innen und Coaches überzeugender, wenn sie von Kolleg*innen und nicht ausschließlich von Personen aus der Theorie entwickelt wurden. So entsteht eine Fusion aus Theorie und Praxis.

³² Für das sechste Laboratorium in Tirol liegen keine Evaluierungsergebnisse vor, da der digitale Evaluierungsbogen via Mentimeter von den Teilnehmer*innen nicht ausgefüllt wurde und somit nicht in der Auswertung berücksichtigt werden kann.

Am zufriedensten waren die Teilnehmer*innen mit den Aspekten Partizipation bei den Laboratorien (Note: 1,3), Moderation der Laboratorien (Note: 1,4) und der Verständlichkeit des Inhalts (Note: 1,6).

Am wenigsten zufrieden waren die Teilnehmer*innen mit den Aspekten Dauer der Laboratorien (Note: 1,9), Relevanz der Methoden (Note: 1,9) und Gesamtnutzen für die Praxis (Note: 2,5), dennoch kann auch im Hinblick auf diese Aspekte von einem guten Ergebnis gesprochen werden. Die Laboratorien dauerten bis zu vier Stunden, was notwendig war, um alle Methoden auch testen zu können. Die Relevanz der Methoden wurde vermutlich deswegen schlechter bewertet, da die Methoden nicht das Kerngeschäft der Angebote (Berufsorientierung, Ausbildungsfitness und Ausbildung an sich) bedienen. Daraus lässt sich auch die Bewertung für Gesamtnutzen erklären, wobei das auch mit den getesteten Methoden zusammenhängen dürfte, da die Bewertung dieses Aspekts je nach Laboratorium zwischen 1,3 und 3,6 variierte.

6.2.2 Quantitative Evaluierungsergebnisse zu Methoden aus T4.1 Methodenkatalog

Im Hinblick auf „Quantitative Evaluierungsergebnisse zu Methoden aus T4.1 Methodenkatalog“ gab es zwei Fragebögen, einen für die Evaluierung für die Methoden, die primär für die Trainer*innen und Coaches zur Bewusstseinsbildung angedacht sind (betrifft Methode 1 bis 9³³), und einen für die Evaluierung für die Methoden, die primär für die Arbeit der Trainer*innen und Coaches mit den Jugendlichen gedacht sind (betrifft Methode 10 bis 26).

Quantitative Evaluierungsergebnisse zu Methoden 1 bis 9

Der Fragebogen für die Evaluierung für die Methoden, die primär für die Trainer*innen und Coaches zur Bewusstseinsbildung angedacht sind, beinhaltete die folgenden sieben Statements, die auf einer Skala von 1 („Trifft voll zu“) bis 5 („trifft gar nicht zu“) bewertet werden sollten:

1. Durch die Methode habe ich etwas Neues (dazu-)gelernt.
2. Durch die Methode habe ich etwas Relevantes für meine Arbeit gelernt.
3. Durch die Methode habe ich etwas über Radikalisierung, Extremismus oder angrenzende Themen gelernt.
4. Ich würde die Methode gerne mit meinen Kolleg*innen z.B. in der Teambesprechung ausprobieren.
5. Ich würde die Methode an Arbeitskolleg*innen zur Wissenserweiterung weiterempfehlen.
6. Die Methode halte ich auch für die Anwendung in meiner Arbeit mit den Jugendlichen geeignet.
7. Die Methode empfinde ich sprachlich (Fremdwörter, etc.) zu schwierig.

³³ Da die Methode 9 „Ampelmethode zu Gewalt – Trainer*innen“ in ihren Grundzügen der Methode 17 „Ampelmethode zu Gewalt – Jugendliche“ entspricht, wurde sie in der Evaluierung lediglich unter der Evaluierung für die Methoden, die primär für die Arbeit der Trainer*innen und Coaches mit den Jugendlichen gedacht sind, berücksichtigt.

Aus den Statements 1 bis 5 und 7 wurde eine Mittelwert gebildet, um das Gesamtergebnis zu den Methoden darzustellen. Dabei zeigte sich das folgende Ergebnis:

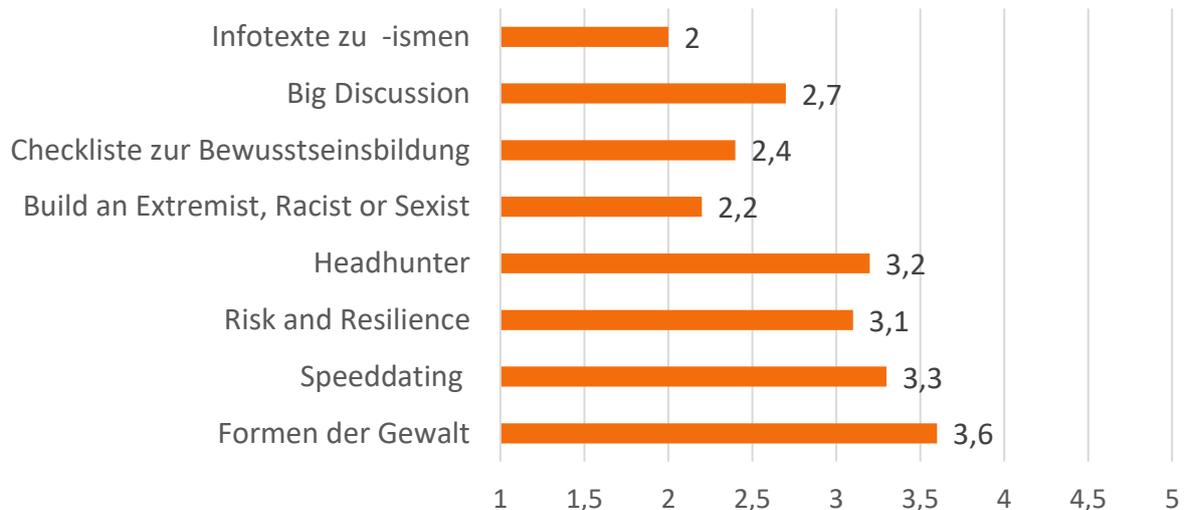


Abbildung 33: Mittelwert aus Statement 1, 2, 3, 4, 5 und 7 zur Evaluierung der Methoden für Trainer*innen

Am besten wurden im Hinblick auf den Mittelwert aus den Statements 1, 2, 3, 4, 5 und 7 zur Evaluierung der Methoden für Trainer*innen die Methode 1 „Infotexte zu -ismen“ mit 2,0 bewertet, gefolgt von Methode 4 „Build an Extremist, Racist or Sexist“ mit 2,2 und Methode 3 „Checkliste zur Bewusstseinsbildung“ mit 2,4 bewertet.

Am schlechtesten wurden die Methoden Methode 8 „Formen von Gewalt“ mit 3,6, Methode 7 „Speeddating“ mit 3,3 und Methode 5 „Headhunter“ mit 3,2 bewertet. Die Quantitativen Ergebnisse decken sich weitgehend mit dem inhaltlichen Feedback der Teilnehmer*innen der Laboratorien.

Betrachtet man nun die Evaluierung der Methoden für Trainer*innen nach den einzelnen Statements, zeigen sich die folgenden Ergebnisse:

1. Zu „Durch die Methode habe ich etwas Neues (dazu-)gelernt.“

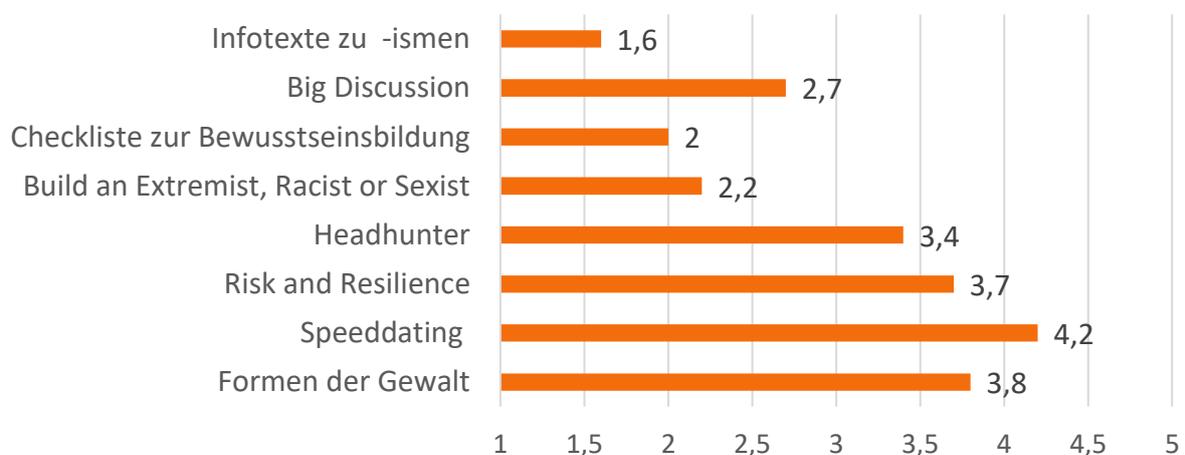


Abbildung 34: Evaluierungsergebnisse zu „Durch die Methode habe ich etwas Neues (dazu-)gelernt“

Am besten wurde im Hinblick auf „Durch die Methode habe ich etwas Neues (dazu-)gelernt“ die Methode 1 „Infotexte zu -ismen“ mit 1,6 bewertet, gefolgt von der Methode 3 „Checkliste zur Bewusstseinsbildung“ mit 2,0 und der Methode 4 „Build an Extremist, Racist or Sexist“ mit 2,2.

Am schlechtesten hinsichtlich diesem Indikator wurden die Methode 7 „Speeddating“ mit 4,2, gefolgt von der Methode 8 „Formen von Gewalt“ mit 3,8 und der Methode 6 „Risk and Resilience“ mit 3,7 bewertet.

2. Zu „Durch die Methode habe ich etwas Relevantes für meine Arbeit gelernt.“

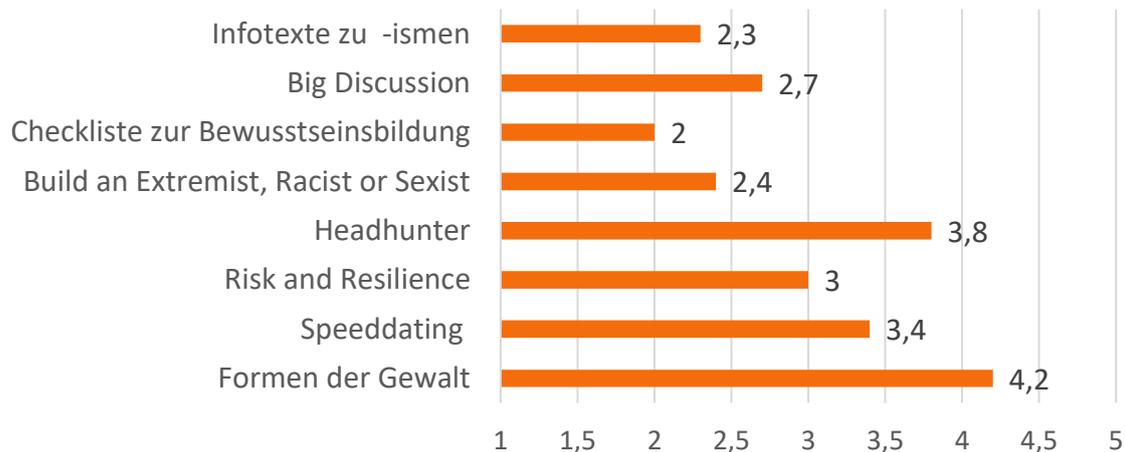


Abb. 35: Evaluierungsergebnisse zu „Durch die Methode habe ich etwas Relevantes für meine Arbeit gelernt“

Am besten wurde im Hinblick auf zu „Durch die Methode habe ich etwas Relevantes für meine Arbeit gelernt“ die Methode 3 „Checkliste zur Bewusstseinsbildung“ mit 2,0 bewertet, gefolgt von der Methode 1 „Infotexte zu -ismen“ mit 2,3 und der Methode 4 „Build an Extremist, Racist or Sexist“ mit 2,4.

Am schlechtesten wurden die Methode 8 „Formen von Gewalt“ mit 4,2, gefolgt von der Methode 5 „Headhunter“ mit 3,8 und der Methode 7 „Speeddating“ mit 3,4 bewertet.

3. Zu „Durch die Methode habe ich etwas über Radikalisierung, Extremismus oder angrenzende Themen gelernt.“

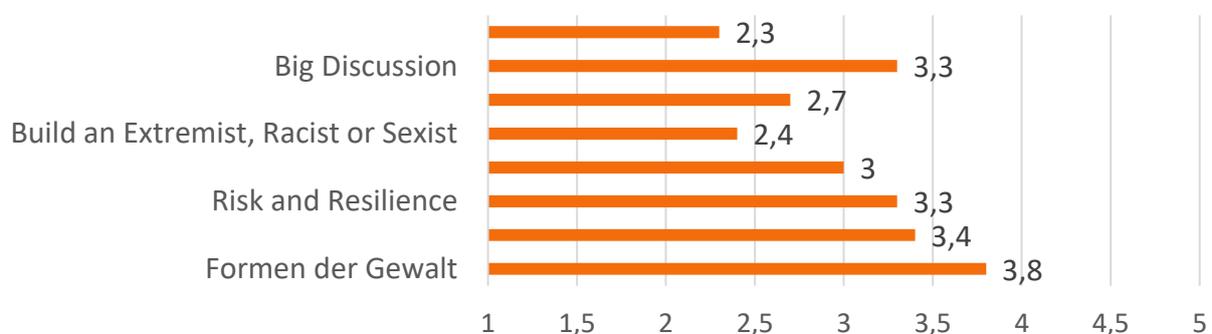


Abbildung 36: Evaluierungsergebnisse zu „Durch die Methode habe ich etwas über Radikalisierung, Extremismus oder angrenzende Themen gelernt“

Am besten wurde im Hinblick auf „Durch die Methode habe ich etwas über Radikalisierung, Extremismus oder angrenzende Themen gelernt“ die Methode 1 „Infotexte zu -ismen“ mit 2,3 bewertet, gefolgt von der Methode 4 „Build an Extremist, Racist or Sexist“ mit 2,4 und der Methode 3 „Checkliste zur Bewusstseinsbildung“ mit 2,7.

Am schlechtesten wurden die Methode 8 „Formen von Gewalt“ mit 3,8, gefolgt von der 7 „Speeddating“ mit 3,4 und der Methode 2 „Big Discussion“ sowie Methode 6 „Risk and Resilience“ mit 3,3 bewertet.

4. Zu „Ich würde die Methode gerne mit meinen Kolleg*innen z.B. in der Teambesprechung ausprobieren.“

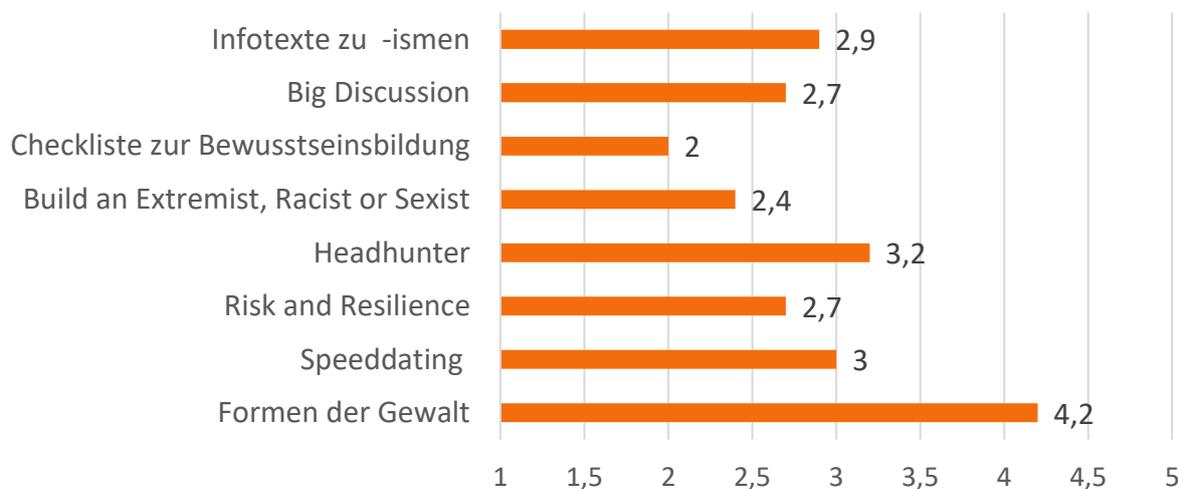


Abbildung 37: Evaluierungsergebnisse zu „Ich würde die Methode gerne mit meinen Kolleg*innen z.B. in der Teambesprechung ausprobieren“

Am besten wurde im Hinblick auf „Ich würde die Methode gerne mit meinen Kolleg*innen z.B. in der Teambesprechung ausprobieren“ die Methode 3 „Checkliste zur Bewusstseinsbildung“ mit 2,0 bewertet, gefolgt von der Methode 4 „Build an Extremist, Racist or Sexist“ mit 2,4 und der Methode 2 „Big Discussion“ sowie 6 „Risk and Resilience“ mit 2,7.

Am schlechtesten wurden die Methode 8 „Formen von Gewalt“ mit 4,2, gefolgt von der Methode 5 „Headhunter“ mit 3,2 und der Methode 1 „Infotexte zu -ismen“ mit 2,9 bewertet.

5. Zu „Ich würde die Methode an Arbeitskolleg*innen zur Wissenserweiterung weiterempfehlen.“

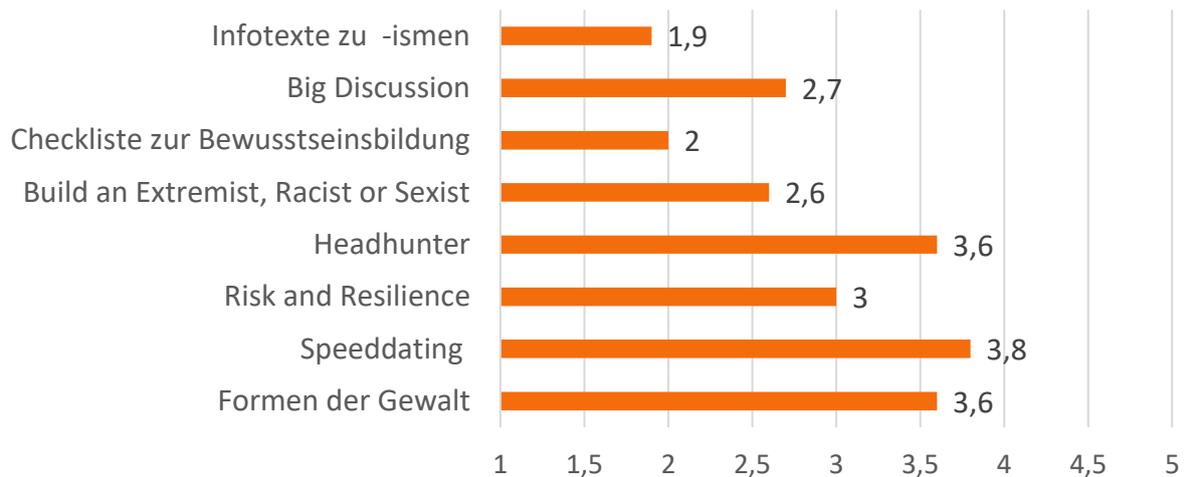


Abbildung 38: Evaluierungsergebnisse zu „Ich würde die Methode an Arbeitskolleg*innen zur Wissenserweiterung weiterempfehlen“

Am besten wurde im Hinblick auf „Ich würde die Methode an Arbeitskolleg*innen zur Wissenserweiterung weiterempfehlen“ die Methode 1 „Infotexte zu -ismen“ mit 1,9 bewertet, gefolgt von der Methode 3 „Checkliste zur Bewusstseinsbildung“ mit 2,0 und der Methode 4 „Build an Extremist, Racist or Sexist“ mit 2,6.

Am schlechtesten wurden die Methode 7 „Speeddating“ mit 3,8, gefolgt von der Methode 5 „Headhunter“ und der Methode 8 „Formen von Gewalt“ mit 3,6 bewertet.

6. Zu „Die Methode halte ich auch für die Anwendung in meiner Arbeit mit den Jugendlichen geeignet.“

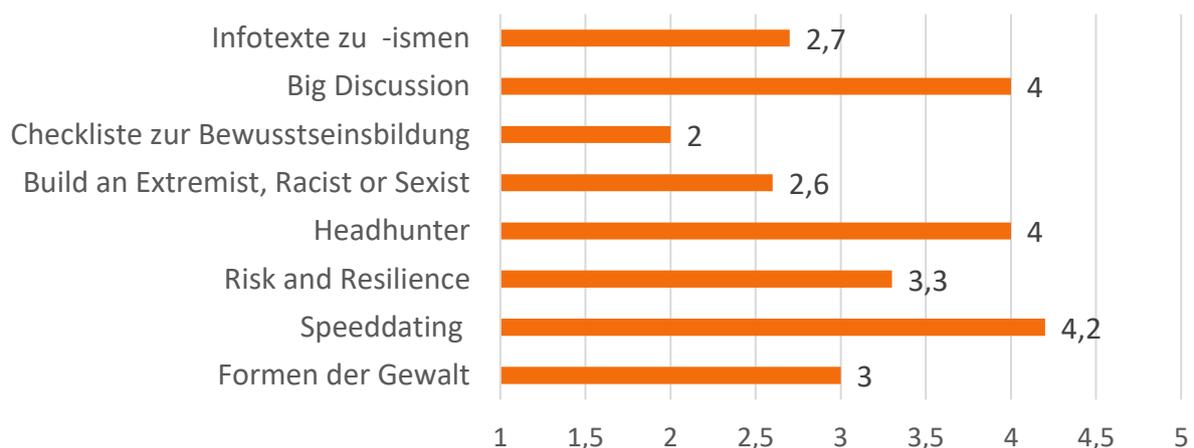


Abbildung 39: Evaluierungsergebnisse zu „Die Methode halte ich auch für die Anwendung in meiner Arbeit mit den Jugendlichen geeignet“

Am besten wurde im Hinblick auf „Die Methode halte ich auch für die Anwendung in meiner Arbeit mit den Jugendlichen geeignet“ die Methode 3 „Checkliste zur Bewusstseinsbildung“ mit 2,0 bewertet, gefolgt von der Methode 4 „Build an Extremist, Racist or Sexist“ mit 2,6 und der Methode 1 „Infotexte zu -ismen“ mit 2,7.

Am schlechtesten wurden die Methode 7 „Speeddating“ mit 4,2, gefolgt von der Methode 2 „Big Discussion“ und der Methode 5 „Headhunter“ mit 4,0 bewertet.

7. Zu „Die Methode empfinde ich sprachlich (Fremdwörter, etc.) zu schwierig.“

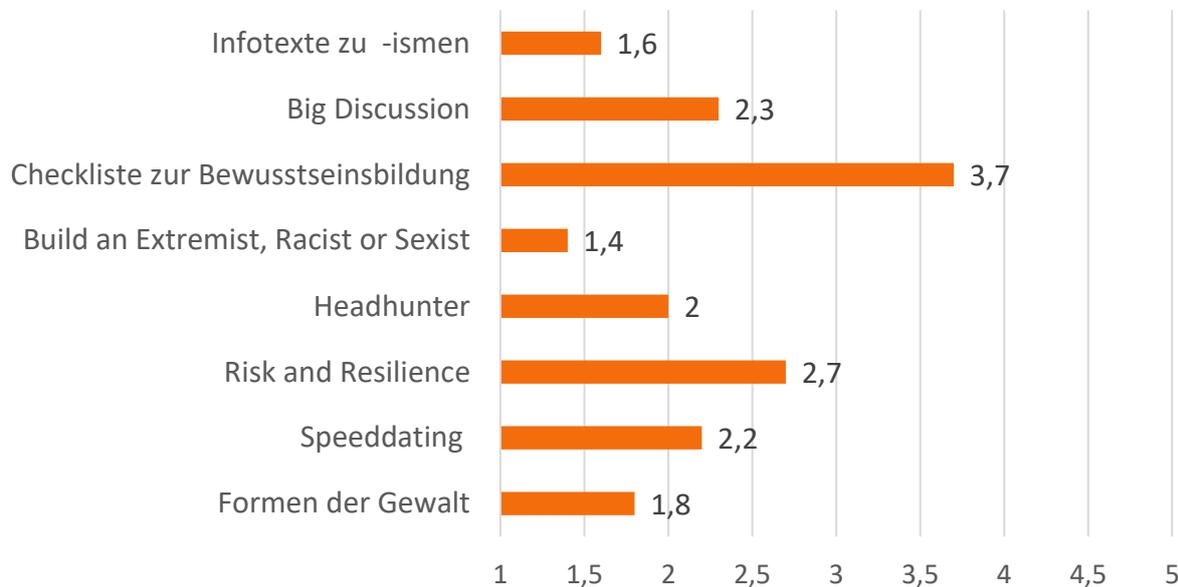


Abbildung 40: Evaluierungsergebnisse zu „Die Methode ist für mich sprachlich (Fremdwörter, etc.) niedrigschwellig genug/nachvollziehbar“

Am besten³⁴ wurde im Hinblick auf „Die Methode ist für mich sprachlich (Fremdwörter, etc.) niedrigschwellig genug/nachvollziehbar“ die Methode 3 „Checkliste zur Bewusstseinsbildung“ mit 3,7 bewertet, gefolgt von der Methode 6 „Risk and Resilience“ mit 2,7 und Methode 2 „Big Discussion“ mit 2,3 bewertet.

Am schlechtesten wurden die Methode 4 „Build an Extremist, Racist or Sexist“ mit 1,4, die Methode 1 „Infotexte zu -ismen“ mit 1,6, gefolgt von der Methode 8 „Formen von Gewalt“ mit 1,8 bewertet.

Quantitative Evaluierungsergebnisse zu Methoden 10 bis 26

Der Fragebogen für die Evaluierung für die Methoden, die primär für die Arbeit der Trainer*innen und Coaches mit den Jugendlichen gedacht sind (betrifft Methode 10 bis 26, beinhaltet die folgenden sechs Statements, die auf einer Skala von 1 („Trifft voll zu“) bis 5 („trifft gar nicht zu“) bewertet werden sollten:

1. Die Methode halte ich für in meiner Arbeit mit Jugendlichen gut umsetzbar.
2. Die Methode empfinde ich sprachlich als niedrigschwellig genug für meine Arbeit mit den Jugendlichen.

³⁴ Das Statement wurde umgepolt, d.h. 5 ist 1, 4 ist 2, usw. Umpolungen macht man in der Statistik um zu überprüfen, ob eine befragte Person den Fragebogen mit einer entsprechenden Ernsthaftigkeit ausfüllt.

3. Die Methode empfinde ich als sensible genug (keine Triggermöglichkeiten, etc.) für die Arbeit mit den Jugendlichen.
4. Die Methode ist auch vor den Augen Dritter (z.B. im Homeschooling, wenn Eltern, Geschwister da sind) umsetzbar.
5. Ich würde die Methode gerne in meiner Arbeit mit den Jugendlichen ausprobieren.
6. Ich würde die Methode an Arbeitskolleg*innen für deren Arbeit mit Jugendlichen weiterempfehlen.

Aus allen hier angeführten Statements wurde eine Mittelwert gebildet, um das Gesamtergebnis zu den Methoden darzustellen. Dabei zeigte sich das folgende Ergebnis:

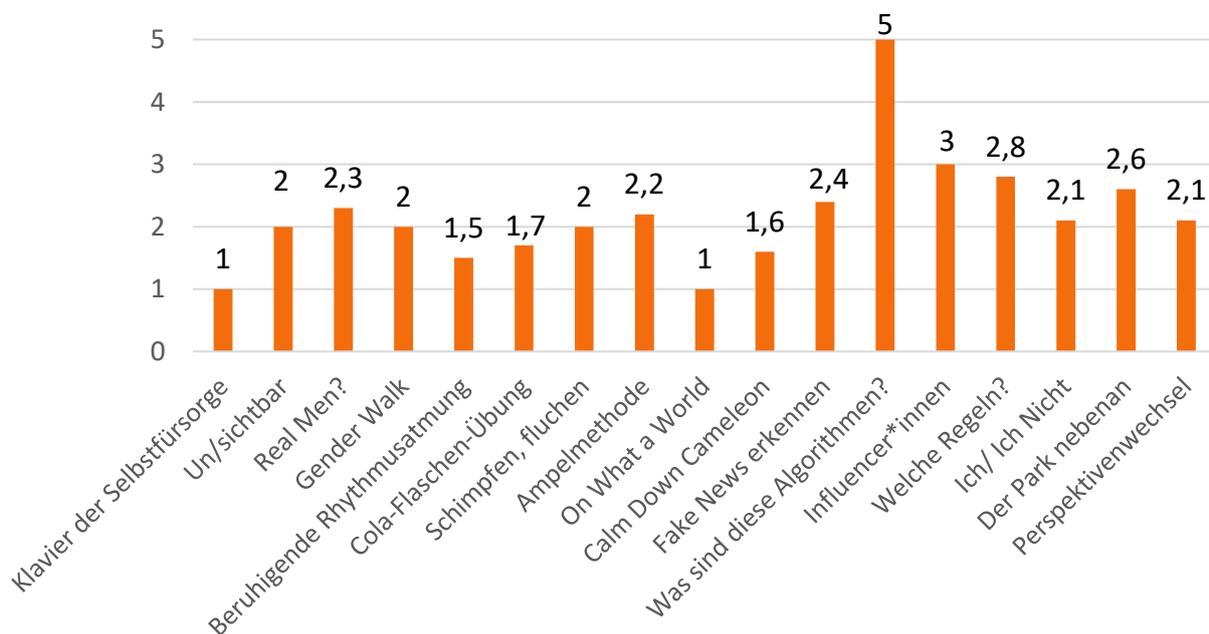


Abbildung 41: Mittelwert aller Statements zur Evaluierung der Methoden für die Arbeit mit Jugendlichen

Am besten wurde im Hinblick auf den Mittelwert die Methode 10 „Klavier der Selbstfürsorge“ und 18 „On What a World“ mit 1,0 bewertet, gefolgt von der Methode 14 „Beruhigende Rhythmusatmung“ mit 1,5.

Am schlechtesten wurden die Methode 21 „Was sind diese Algorithmen?“ mit 5,0, gefolgt von der Methode 22 „Influencer*innen“ mit 3,0 und der Methode 23 „Welche Regeln wollen wir?“ mit 2,8 bewertet.

Betrachtet man nun die Evaluierung der Methoden für Trainer*innen nach den einzelnen Statements, zeigen sich die folgenden Ergebnisse:

1. Zu „Die Methode halte ich für in meiner Arbeit mit Jugendlichen gut umsetzbar.“

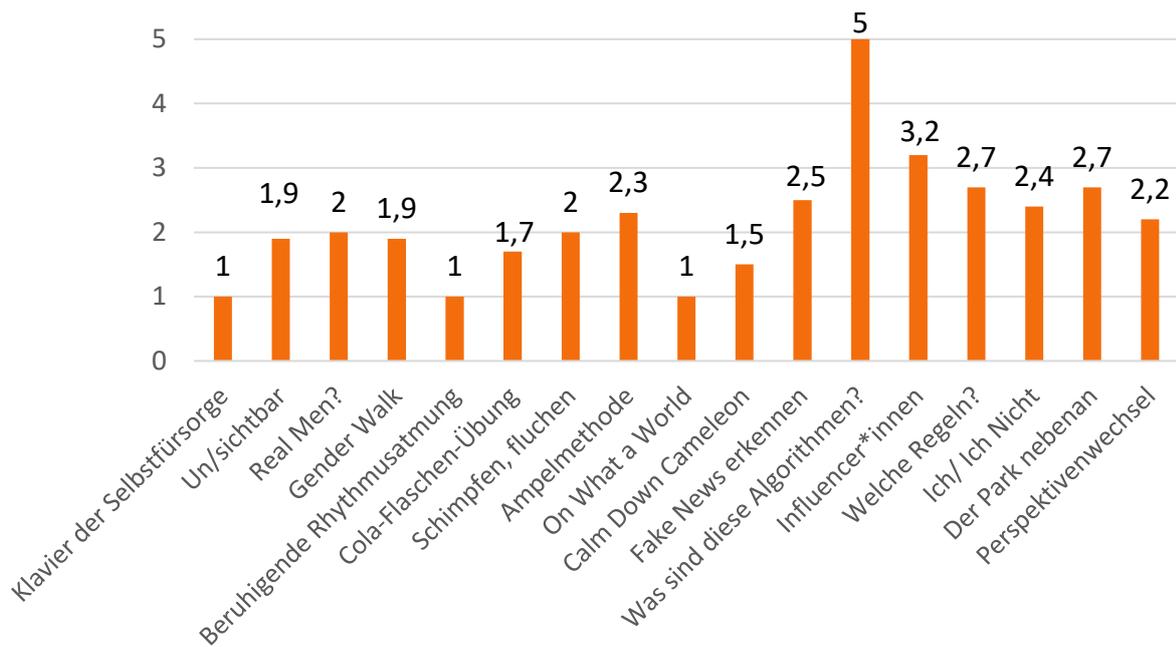


Abb. 42: Evaluierungsergebnisse „Die Methode halte ich für in meiner Arbeit mit Jugendlichen gut umsetzbar.“

Am besten wurde im Hinblick auf das Statement „Die Methode halte ich für in meiner Arbeit mit Jugendlichen gut umsetzbar“ die Methode 10 „Klavier der Selbstfürsorge“, die Methode 18 „On What a World“ und die Methode 14 „Beruhigende Rhythmusatmung“ mit 1,0 bewertet.

Am schlechtesten wurden die Methode 21 „Was sind diese Algorithmen?“ mit 5,0, gefolgt von der Methode 22 „Influencer*innen“ mit 3,2 und den Methoden 23 „Welche Regeln wollen wir?“ sowie 25 „Der Park nebenan“ mit 2,7 bewertet.

2. Zu „Die Methode empfinde ich sprachlich als niedrigschwellig genug für meine Arbeit mit den Jugendlichen.“

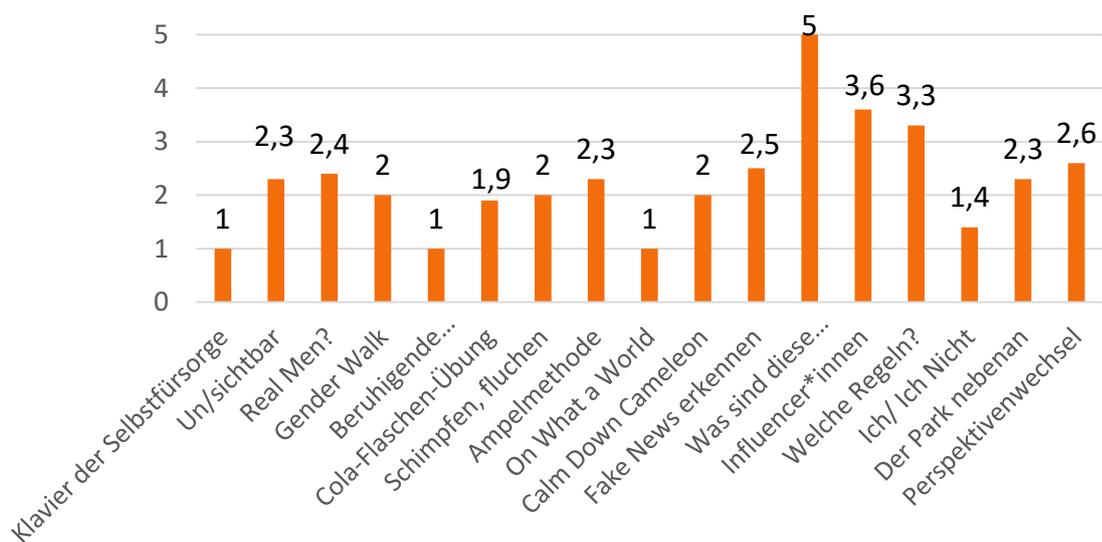


Abbildung 43: Evaluierungsergebnisse zu „Die Methode empfinde ich sprachlich als niedrigschwellig genug für meine Arbeit mit den Jugendlichen.“

Am besten wurde im Hinblick auf das Statement *„Die Methode empfinde ich sprachlich als niedrigschwellig genug für meine Arbeit mit den Jugendlichen“* die Methode 10 „Klavier der Selbstfürsorge“, die Methode 18 „On What a World“ und die Methode 14 „Beruhigende Rhythmusatmung“ mit 1,0 bewertet.

Am schlechtesten wurden die Methode 21 „Was sind diese Algorithmen?“ mit 5,0, gefolgt von der Methode 22 „Influencer*innen“ mit 3,6 und der Methode 23 „Welche Regeln wollen wir?“ mit 3,3 bewertet.

3. Zu *„Die Methode empfinde ich als sensible genug (keine Triggermöglichkeiten, etc.) für die Arbeit mit den Jugendlichen.“*

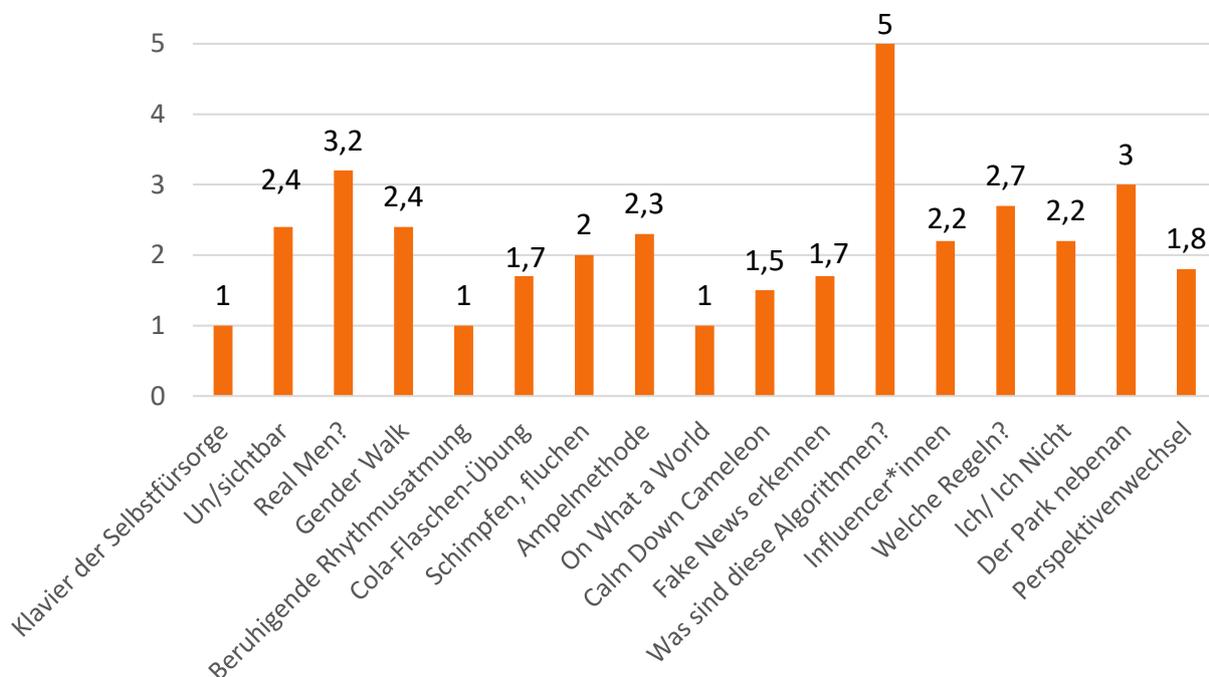


Abbildung 44: Evaluierungsergebnisse zu „Die Methode empfinde ich als sensible genug (keine Triggermöglichkeiten, etc.) für die Arbeit mit den Jugendlichen.“

Am besten wurde im Hinblick auf das Statement *„Die Methode empfinde ich als sensible genug (keine Triggermöglichkeiten, etc.) für die Arbeit mit den Jugendlichen“* die Methode 10 „Klavier der Selbstfürsorge“, die Methode 18 „On What a World“ und die Methode 14 „Beruhigende Rhythmusatmung“ mit 1,0 bewertet.

Am schlechtesten wurden die Methode 21 „Was sind diese Algorithmen?“ mit 5,0, gefolgt von der Methode 12 „Real Men?“ mit 3,2 und der Methode 25 „Der Park nebenan“ mit 3,0 bewertet.

4. Zu „Die Methode ist auch vor den Augen Dritter (z.B. im Homeschooling, wenn Eltern, Geschwister da sind) umsetzbar.“

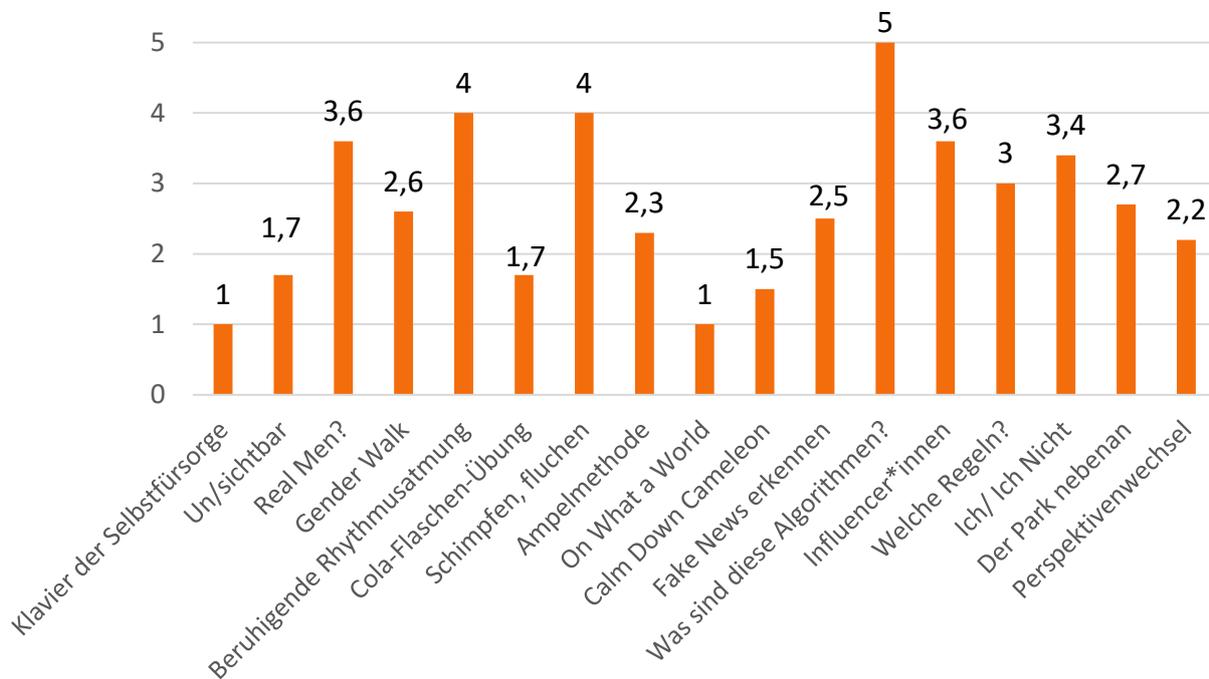


Abbildung 45: Evaluierungsergebnisse zu „Die Methode ist auch vor den Augen Dritter (z.B. im Homeschooling, wenn Eltern, Geschwister da sind) umsetzbar.“

Am meisten Zustimmung im Hinblick auf das Statement „Die Methode ist auch vor den Augen Dritter (z.B. im Homeschooling, wenn Eltern, Geschwister da sind) umsetzbar“ wurde der Methode 10 „Klavier der Selbstfürsorge“ sowie der Methode 18 „On What a World“ mit 1,0 gegeben, gefolgt von der Methode 19 „Calm Down Cameleon“ mit 1,5.

Am wenigsten Zustimmung erhielten die Methode 21 „Was sind diese Algorithmen?“ mit 5,0, gefolgt von der Methode 14 „Beruhigende Rhythmusatmung“ sowie der 16 „Schimpfen, fluchen“ mit 4,0 bewertet.

5. Zu „Ich würde die Methode gerne in meiner Arbeit mit den Jugendlichen ausprobieren.“

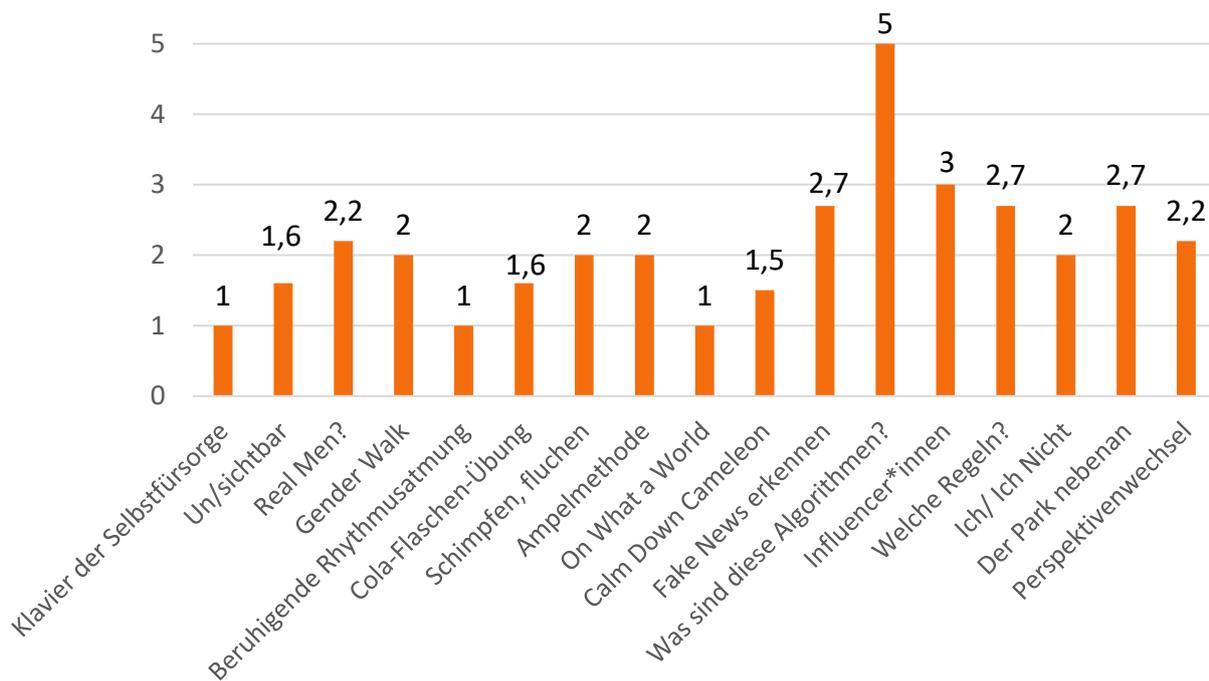


Abbildung 46: Evaluierungsergebnisse zu „Ich würde die Methode gerne in meiner Arbeit mit den Jugendlichen ausprobieren.“

Am besten wurde im Hinblick auf das Statement „Ich würde die Methode an Arbeitskolleg*innen für deren Arbeit mit Jugendlichen weiterempfehlen“ die Methode 10 „Klavier der Selbstfürsorge“, die Methode 14 „Beruhigende Rhythmusatmung“ und die Methode 18 „On What a World“ mit 1,0 bewertet.

Am schlechtesten wurden die Methode 21 „Was sind diese Algorithmen?“ mit 5,0, gefolgt von der Methode 22 „Influencer*innen“ mit 3,0 sowie die Methoden 20 „Fake News erkennen“, 23 „Welche Regeln wollen wir?“ und 25 „Der Park nebenan“ mit 2,7 bewertet.

6. Zu „Ich würde die Methode an Arbeitskolleg*innen für deren Arbeit mit Jugendlichen weiterempfehlen.“

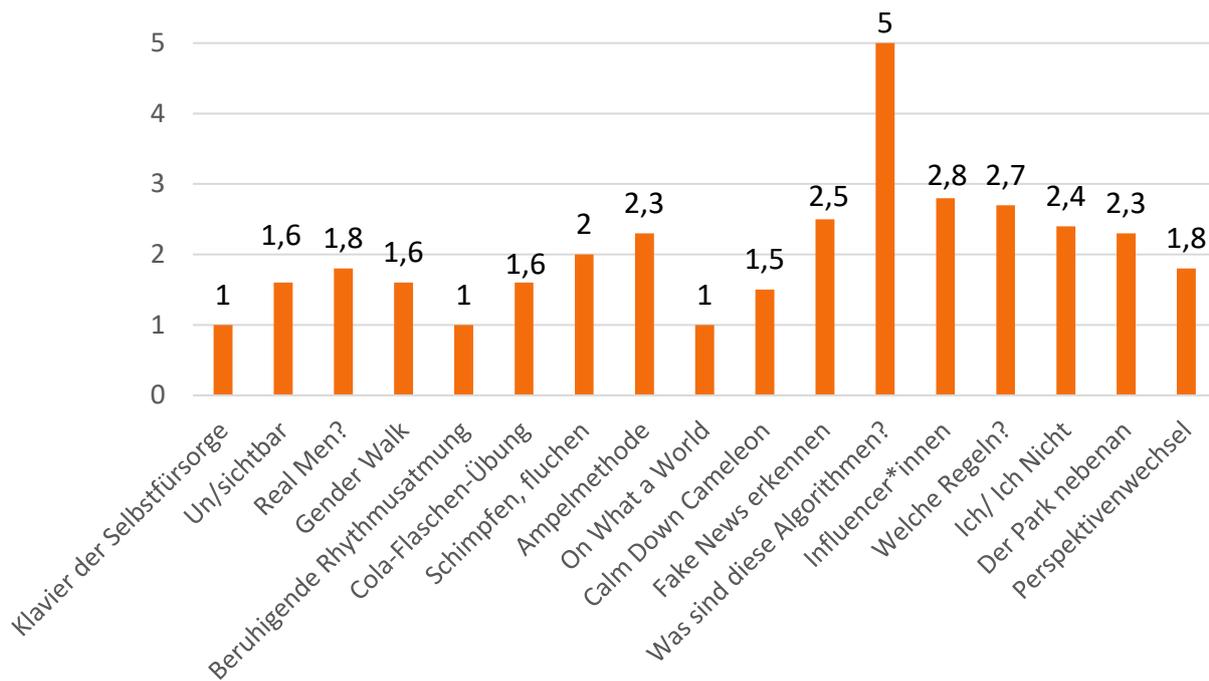


Abbildung 47: Evaluierungsergebnisse zu „Ich würde die Methode an Arbeitskolleg*innen für deren Arbeit mit Jugendlichen weiterempfehlen.“

Am besten wurde im Hinblick auf das Statement „Ich würde die Methode an Arbeitskolleg*innen für deren Arbeit mit Jugendlichen weiterempfehlen“ die Methode 10 „Klavier der Selbstfürsorge“, die Methode 14 „Beruhigende Rhythmusatmung“ und die Methode 18 „On What a World“ mit 1,0 bewertet.

Am schlechtesten wurden die Methode 21 „Was sind diese Algorithmen?“ mit 5,0, gefolgt von der Methode 22 „Influencer*innen“ mit 2,8 und der Methode 23 „Welche Regeln wollen wir?“ bewertet.

6.2.3 Qualitative Evaluierungsergebnisse zu Methoden aus T4.1 Methoden katalog

Im folgenden Abschnitt finden Sie die qualitativen Evaluierungsergebnisse zu den Methoden aus dem Methoden katalog T4.1. Die qualitativen Ergebnisse bestehen einerseits aus dem qualitativen Feedback Trainer*innen und Coaches aus AusBildung bis 18, die bei den experimentellen Laboratorien teilnahmen, andererseits aus den Beobachtungen der Protokollant*innen der jeweiligen Laboratorien.

Allgemeines Feedback in den experimentellen Laboratorien

- Zur Expansion der Inhalte in andere Arbeitssphären wurde empfohlen den Tag der **offenen Jugendarbeit** zu nutzen.
- Man sollte frühzeitig, **schon im Kindergarten** Präventionsarbeit leisten.
- Die **Zeit**, die die Jugendlichen in den ÜBA-Programm verbringen (gilt wohl auch für JU), ist vermutlich **zu gering**, um ein aktiven Verhaltenswandel zu erreichen bzw. als Betreuer*in als **Resilienzfaktor (Bezugsperson, die an einen glaubt)** zu wirken.

Methode 1: Infotexte zu verschiedene -ismen

- Auf gewisse spezifische Formen von Rassismus wurde in den Texten eingegangen, auf andere wiederum nicht. **Texte zu Antimuslimischem Rassismus und Antiziganismus** wurden vorgeschlagen. Diese finden sich bisher lediglich im Text zu „Rassismus“, aber einzelne Texte gibt es dazu bisher nicht.
- Der Vorschlag wurde genannt einen allgemeinen **Text** zu Diskriminierungsformen, die sich **gegen Religiosität** an sich richten, zu verfassen. Hinsichtlich Diskriminierung gegen Religion wurde angemerkt, dass bisher lediglich Antisemitismus als eigenständiger Text publiziert ist.
- Die Übung braucht im Gruppensetting **viel Zeit**, da darüber viel diskutiert wird, was wiederum zeigt, dass das Thema nach anfänglichen Misstrauen auf Interesse stößt.
- Beobachtet werden konnte, dass das Thema Radikalismus tabuisiert zu sein scheint. Zur Sprache kam auch, warum man ausgerechnet beim Jugendcoaching diesbezüglich ansetzt (das Thema Radikalismus als Tabu und/oder Stigmatisierung im Jugendcoaching). Ein „viel höherer Bedarf“ wird in der offenen Jugendarbeit diesbezüglich gesehen/beschrieben, die Aufgabe wird somit an andere Stelle **delegiert**.
- Die Übung stellt eine **hohe Sprachbarriere** bei Trainer*innen und Coaches dar. Texte sollten evtl. in niedrigschwelliger Sprache formuliert werden. Spezielle Begriffe sollten noch erklärt werden, denn sie setzen Vorwissen voraus.
- **Formulierungen im Text zu Islamismus** werden vereinzelt als problematisch angesehen. U.a. Begriffe wie politischer Islam werden kritisiert. Hier wäre ein **höherer Grad an Sensibilität** wünschenswert, da sich Trainer*innen dadurch provoziert oder gar diskriminiert fühlen könnten. Hierbei wurde auf Fachstellen, wie DERAD hingewiesen, welche man ggf. um Korrekturvorschläge bitten könnte.
- Der **Titel der Methode** sollte evtl. überdacht werden: Von den Teilnehmer*innen wurde „Kurzbeschreibungen“ oder „Kurzdefinitionen“ vorgeschlagen.

Methode 2: Big Discussion

- Lt. Trainer*innen und Coaches **nicht** für die Arbeit **mit Jugendlichen** geeignet.
- Wird als **kompliziert** angesehen. Könnte für die Trainer*innen selbst eine Herausforderung darstellen, insbesondere eine*n Radikale*n **zu mimen**.

Methode 3: Checkliste zur Bewusstseinsbildung

- Die Methode unterstützt existierendes Wissen und lädt zur Auffrischung dieses ein. Sie wird als **positiv und hilfreich** beschrieben.

Methode 4: Build an Extremist, Racist or Sexist

- An sich erschien der Eindruck, dass die Methode im Vergleich zur Methode 1 „Infotexte zu den verschiedenen -ismen“ bei den Teilnehmer*innen **besser angenommen** wurde.
- In der Übung wurde von beiden Gruppen das Thema Rechtsradikalismus aufgegriffen.

- Vereinzelt hieß es, dass die Methode auch im richtigen Setting und nach guter Vorbereitung **mit Jugendlichen durchgeführt werden könnte**. Dem **widerspricht** aber die **quantitative Beurteilung**.

Methode 5: Headhunter

- Wird auf jeden Fall als zu **hochschwierig** für die **Arbeit mit Jugendlichen** angesehen.
- Das **Hineinversetzen** in so eine Gruppe fiel auch teilnehmenden Trainer*innen **schwer**. Begründet wird es mit einem **Fehlen an Basiswissen** (→ Methode 1).
- Hingewiesen wurde auch auf die Gefahr, dass **Präventionsangebote** bei Jugendlichen auch Interesse an Gruppen wecken können und Jugendliche **womöglich in den Radikalismus dadurch getrieben werden**.
- Das Setting ist wichtig: Bei längerfristig betreuter Gruppe ist die Methode womöglich auch im **Einsatz mit den Jugendlichen** möglich. Beim Einsatz mit Jugendliche sollte man vielleicht eher um ein **absurdes Thema streiten** lassen (Beispiel grünes Obst/ rotes Obst). Die Diskussion wird dann auf einer **absurden Metaebene** geführt, um Mechanismen sichtbar zu machen. Bei Jugendlichen kann das ansonsten problematisch werden, wenn die sich z.B. in die Nazi-Rolle z.B. reindenken sollen und das verteidigen, wodurch Sympathien entstehen könnten. Außerdem kann es auch sein, dass bei den Jugendlichen jüdischen Glaubens dabei ist.
- Ein*e Teilnehmer*in beurteilt die Übung als guten Einstieg ins Thema für Erwachsene. Sie hinterfragt aber, ob der **spielerische Ansatz überhaupt notwendig** ist.
- Am Ende sollte eine **Entrollisierung**, wie im Psychodrama, stattfinden.

Methode 6: Risk and Resilience

- Durchführung des Spiels setzt reflektierte und abstrakt denkende **Jugendliche** voraus.

Methode 7: Speeddating Extreme

- Es wird von dem **binären Geschlechtercode** (Frau-Mann) **abgeraten**. Als Lösungsmöglichkeit wird vorgeschlagen, dass man nicht das Framing „Suche nach eine romantischen Paarbeziehung“ setzt, sondern eher in Richtung „man sucht den*die **Teamkolleg*in**“, also eine*n Gleichgesinnte*n, um politisch aktiv zu werden.
- Von der **Arbeit mit Jugendlichen** wird **abgeraten**.

Methode 8: Formen und Folgen von Gewalt

- Beobachtet wurde, dass die Teilnehmenden*innen recht fit wirken, was das Thema Gewalt angeht. Das wurde auch artikuliert: In einer **psychosozialen Ausbildung** ist das Bestandteil. Es sei eine gute **Wiederholung, aber nichts Neues**. Vielleicht als Auffrischungsübung auch ankündigen.
- Was als unbefriedigend beschrieben wird, ist, dass **keine Empfehlungen hinsichtlich der Reaktion auf Gewalt mitgeliefert wird** (Wie reagiere ich als TNI auf diese Form der Gewalt? Können wir das bedienen?). Was Praktisches wäre da noch wichtig, so die Bitte.

- Die Methode wirkt auf einzelne Teilnehmer*innen **belehrend**.
- Die Methode empfiehlt sich womöglich als **Kombination mit der Ampelmethode** (Methode 9).
- Die Methode wäre vielleicht für **die Arbeit mit den Jugendlichen interessanter**, da wäre es aber dann wichtig, mehr auf die Wortwahl zu achten (siehe auch Evaluationsergebnisse).

Methode 9: Ampelmethode zu Gewalt – Trainer*innen

Siehe Ergebnisse zu **Methode 17**.

Methode 10: Klavier der Selbstfürsorge

- Die Methode ist aus Sicht der Trainer*innen und Coaches gut geeignet, um die **Selbstwahrnehmung** der Jugendlichen zu verbessern und mögliche Lösungsansätze zu reflektieren.
- Die Methode sei auch **online gut anwendbar** und könne auch im „distance-learning“ Verwendung finden.
- Die Methode ist aus Sicht der Trainer*innen und Coaches vor allem im **Gruppensetting** einzusetzen, um verschiedene **Lösungswege zu reflektieren** und auch gemeinsame Lösung Strategien zu erarbeiten und wird als positiv gesehen.

Methode 11: Sichtbar/Unsichtbar

- Die Gefahr von einer **Trigger-Möglichkeit** besteht: Die Methode könnte eventuell Diskussionen und Beschimpfungen auslösen, falls sich jemand angegriffen fühlt.
- Die Methode benötigt Vorarbeit: Eine **Erklärung** was hier unter **Radikalisierung** verstanden wird, würde dem Entgegenwirken, da sonst Vorarbeit für die Trainer*innen notwendig wäre.
- Könnte noch **niedrigschwelliger** sein. Vorschlag: Neben Eigenschaften könnten auch **Verhaltensweisen gesammelt werden** (das Feld weiter machen). Eigenschaften sind teilweise zu abstrakt für die Jugendlichen, deswegen diese Erweiterung.
- Die Methode benötigt eine gute Atmosphäre.
- Die Trainer*innen schätzen, dass sie gerundet 3 Einheiten (à eine Stunde inkl. Pause) für die Übung mit den Jugendlichen benötigen.

Methode 12: Real Men? Echte Kerle?

- Eine Trainer*in merkt an, dass es auch sein kann, dass sich Eigenschaften von Seite 1 auf Seite 2 decken.
- Positives Feedback, es wird dadurch auch über die geschlechtliche Zusammensetzung der Gruppen diskutiert. Ob Mädchen und Burschen anwesend sind, spielt bei der Übung keine Rolle, **alle** möglichen **Konstellationen** sind denkbar.
- Lieber keine **Schneeballschlacht**, sondern eher in einen Korb in der Mitte werfen, weil eine Schneeballschlacht ausarten kann.

Methode 13: Gender Walk

- Trainer*innen müssen sich auf eine **große Diskussion im Anschluss** einstellen.
- Die Methode **benötigt viel Zeit**, hat aber Potenzial auch über Geschlechterkonstruktion ausgiebig ins Gespräch zu kommen. Eventuell könnte als **Einstieg** in einen **Workshop** ein Block **rund um Gender** dienen.
- Der Anschein erschien, dass sich nicht alle Trainer*innen **wohl** mit dem Thema Geschlechterkonstruktion **fühlen**. Es wurde darauf hingewiesen, dass man nur Methoden anwenden soll, wenn man sich dabei sicher und wohl fühlt (das gilt für alle Methoden). Dementsprechend stellt sich die Frage, ob es bei Gender womöglich nicht besser wäre, externe Fachexpert*innen für Workshops in den Angeboten zu holen.
- Gegebenenfalls die Methode in eine Vormittags- und Nachmittagseinheit aufsplitten.
- Die Trainer*innen schätzen, dass sie gerundet 2 bis 3 Einheiten (á eine Stunde inkl. Pause) für die Übung mit den Jugendlichen benötigen.

Methode 14: Beruhigende Rhythmusatmung

- Ähnliche Methoden werden durch die teilnehmenden Trainer*innen und Coaches bereits regelmäßig angewendet und als sehr **hilfreich** gesehen.
- Die Übung ist jedoch **nicht für „distance-learning“** geeignet.
- Die Übung benötigt einen **ruhigen Raum** ohne Ablenkungen.
- Die Übung muss **regelmäßig** durchgeführt werden, ist aber sehr **niedrigschwellig**.

Methode 15: Cola-Flasche

- Womöglich steht die **Möglichkeit einer Provokation** mit der Übung im Raum. Davon sollte man nicht unbedingt ausgehen, aber es sollte im Hinterkopf behalten werden.
- Die Trainer*innen schätzen, dass sie gerundet **3 Einheiten** (á eine Stunde inkl. Pause) für die Übung mit den Jugendlichen benötigen.

Methode 16: „Schimpfen, Fluchen“

- Fokus sollte auch auf **Umgangsformen** (z.B. „nicht Grüßen“) gelegt werden. Immer wieder **gemeinsam reflektieren** „Wie würdest du dich fühlen?“
- Die Intention der Person dahinter sollte noch eingebaut werden.
- Eine **Recherchearbeit** der **Herkunft** der **Schimpfwörter**, wo kommt dieses her, was **bedeutet** es (z.B. „Lump“) sollte noch eingebaut werden, da Schimpfwörter oft in den allgemeinen Sprachsatz aufgenommen werden, obwohl man dessen Bedeutung gar nicht kennt. Empfohlen wird, das nicht für jedes Wort zu tun und sich nicht in den Details zu verlieren, sondern ein paar Beispiele auswählen.
- Die Absicht, mit der ein Wort gesagt wird, ist wichtiger als das Wort selbst – will ich jemanden verletzen oder nicht? Auch nicht verletzende Worte können verletzen (Intention, wie wird etwas gesagt? Aggressiv? „Räum auf“).

- Dass Teilnehmer*innen das **Schimpfwort erklären sollen**, wird als sehr gut wahrgenommen – wo kommt das her – was bedeutet es eigentlich?

Methode 17: „Ampelmethode zu Gewalt – Jugendliche“

- Der zeitliche Aufwand wird größer (vl. ganztägig?) eingeschätzt.
- Wichtig wäre es **konkrete Regeln aufzustellen** (z.B. was in der Gruppe besprochen wurde bleibt dort).
- Wichtig ist es zu reflektieren, was ein Schimpfwort **mit dem*der anderen macht?**
- Die Methode sollte im **mehrgeschlechtlichen Team** durchgeführt werden (z.B. männliche und weibliche Trainer*innen).
- Psychische Gewalt sollte auch mit einbezogen werden (da es oft nicht als Gewalt eingestuft wird) – Fallvignette sind bereits vorhanden, aber extra drauf hinweisen.
- Der Einsatz von Fallvignetten ist den Trainer*innen eher unbekannt, wird aber als spannend gesehen.

Methode 18: On What a World

- Die **Beschreibung** der Methode wird durch die Trainer*innen und Coaches als zu **unklar** gesehen; insbesondere Frage 2.
- Der **Ansatz selbst**, unterstützt durch die **Karten**, wird jedoch als **positiv** und für die Arbeit mit Jugendlichen geeignet eingeschätzt.
- Die Übung könnte auch **online** durchgeführt werden, hierfür würde eine Plattform etc., mit deren Hilfe man die Karten ersetzen könnte, benötigt.

Methode 19: „Calm down Cameleon“

- Gute Anwendbarkeit (setzt aber PC voraus – **besonders für Distance learning** geeignet). Auch gut, dass die Übung mit einem abstrakten Wesen arbeitet und nicht personifiziert ist.
- Techniken, wie Hinterfragen werden beigebracht, was als positiv gesehen wird.

Methode 20: Fake News Erkennen

- Das Video war den Trainer*innen teilweise schon bekannt, weshalb es als nicht so nicht interessant empfunden wurde. Teilweise wurde das Video schon (erfolgreich) verwendet, teilweise noch nicht; Es wird aber jedenfalls als gut befunden.
- Die Website **Safer Internet** wird empfohlen.
- **Google Reverse Bildersuche** ist teils, teils bekannt, **eignet sich aber nicht für die Arbeit** mit den Jugendlichen, weil das Verfahren zu kompliziert und schwierig anwendbar auf Mobiltelefon ist (Laptop, etc. wird nicht verwendet).
- Allgemeiner Kommentar zum Thema Resilienz: Wichtig wäre es bei den Jugendlichen zu stärken, dass man gewisse Dinge **bewusst nicht macht**. Also bezogen auf nicht bewusst nicht teilen (eine Form der Mittäter*innenschaft), aber auch bewusst NICHT bei Mobbing

mitmachen. Nichts tun ist auch nicht richtig: Fake News melden und bei Vorfällen auch was dagegen zu sagen sei wichtig.

- Motive hinter dem Teilen von Fake News muss thematisiert werden: Man kann auch nicht bewusste Mittäter*in sein, deswegen ist es wichtig Bewusstsein zu schaffen.
- Der Rechercheart ist wohl **zu hochschwellig**, möglicherweise nur unter Leitung und gutem Betreuungsverhältnis (in AFit) möglich.
- Das Beispiel hat nichts mit der **Lebensrealität** der Jugendlichen zu tun. Da braucht lebensnahe Beispiele (statt der Bundestagswahl für Geimpfte), damit die Lust zur Recherche geweckt wird (wird auch von anderen Teilnehmer*innen nochmal bestätigt).
- Themen sollten nicht ausgespart werden aus Angst zu Triggern. Sind auch nicht so schwierige Themen hier in dem Fall, da soll ruhig diskutiert werden!

Methode 21: Was sind diese Algorithmen?

- Der durch die Übung vorgegebene Zeitraum von einer **Woche wird als zu lange** gesehen. Hierbei würden die Jugendlichen, nach Angaben der Trainer*innen und Coaches, schnell das Interesse verlieren – Übungen sollten am besten direkt und betreut durchführbar sein.
- Das durch die Übung adressierte Thema, **Datenschutz**, wurde als für die Jugendlichen wenig interessant – „**egal**“ – beschrieben.

Methode 22: Influencer*innen-Marathon

- Influencer*innen ist ein „**Begriff von außen**“, den die Jugendlichen nicht verwenden. Vorschlag wäre: Wen schaust du dir Internet an? Wem folgst du?
- Videotipp: <https://www1.wdr.de/mediathek/video/sendungen/quarks-und-co/video-warum-facebook-weiss-dass-du-schwanger-bist--100.html>
- Jugendlichen Algorithmen zu erklären ist wie Rauchern zu erklären, dass sie ein Lungenkrebsrisiko haben.
- Viele haben keinen problematischen Medienkonsum im Sinne der Inhalte, sondern eher im Sinne des **Ausmaßes**.
- Thema Datenschutz ist den meisten „**sowas von wurscht**“.
- **Was erzähle ich, was teile ich:** Der Vorschlag ist es in Richtung, wie schaut deine Story aus, was ist deine Visitenkarte, zu gehen und auf Probleme des ständigen Teilens von allem und jedem hinzuweisen.

Methode 23: Welche Regeln wollen wir

- Nach Einschätzung der Trainer*innen eher **weniger für Homeschooling** geeignet.
- Die Übung sollte ausreichend durch Trainer*innen **moderiert** werden mit „Wie geht es Euch persönlich mit den aufgestellten Regeln? Was wäre, wenn es dich betrifft?“ – Das Reflektieren und Zurückspielen wird durch die **Moderation** sichergestellt.

Methode 24: Ich / Ich nicht

- Die Fragen sollten besser thematisch geclustert werden und Themenschwerpunkte sollten gesetzt werden. So wie es jetzt ist sind dann alle eher überfordert und unterschiedlichste Themen sind durcheinander.
- **Selbst Fragen zu formulieren**, könnte den Jugendlichen schwerfallen. Vielleicht eher am Anfang die Jugendlichen Fragen formulieren lassen.
- Z.B. „**leidenschaftlich Küssen**“ ist zu steil für die als zurückhaltend eingeschätzte Jugend.
- Das **Kopftuchthema** wird diskutiert, uns wird mitgegeben, das Kopftuchthema sensibel zu behandeln (Formen von Gewalt) ist. Das vielleicht nochmal über alle Methoden hinweg reflektieren. Viele Mädchen und Frauen tragen es freiwillig, denen gegenüber sind dann so undifferenzierte Betrachtungsweisen gegenüber diskriminierend. Das soll man wirklich bewusst machen.
- Hinweis Videos: Das Experiment. Da gibt's schon einige sehr tolle Videos → Jugendliche reagieren toll drauf ([Film — extremismus.info](http://Film-extremismus.info))
- Fürs Online-Setting bieten sich eher wenige ausgewählte Fragen an, in der Form wird es nicht als onlinetauglich beurteilt. Vielleicht könnte man auch eher mit geteiltem **Whiteboard** arbeiten.

Methode 25: „Der Park nebenan“

- Die religiöse Prägung mancher Jugendlichen könnte die Abbildung **gleichgeschlechtiger Paare**, die sich küssen, schwierig sein. Empfohlen wird nicht direkt, auf Anheb mit dem Impulsbild zu polarisieren, sondern mit verschiedenen Bildern von Parks zu arbeiten.
- Manche Trainer*innen vermeiden kontroversere Themen zu bearbeiten, da sie keine Lust haben darüber zu diskutieren (wie könnte man dieser Angst „keine Lust“ entgegenarbeiten?).

Methode 26: Perspektivenwechsel

- Es ist ein bisschen unausgereift. Es gibt Seiten, wo das ganz toll dargestellt ist mit Background Infos, Vorbereitung und Nachbereitung. Sowas bräuchte es laut den Trainer*innen.
- Man muss das Rad nicht neu erfinden, wenn man mehr mit den Leuten aus der Praxis spricht.
- Impulse setzen, wäre hilfreich, damit die Trainer*innen wieder aus ihren Routinen mal wieder rauskommen. Z.B alle 6 Monate **eine Aussendung** mit ein paar leicht anwendbaren Methoden wäre hilfreich. Damit man immer wieder mal was Neues mitbekommt.

6.3 Fazit

Im Task 4.1 und dem dazugehörigen Deliverable D4.2 „Abschlussbericht über die experimentellen Laboratorien“ des KIRAS-Projektes ResilienceWorks wurden die experimentellen Laboratorien mit Trainer*innen und Coaches evaluiert sowie die darin enthaltenen Methoden erprobt und evaluiert.

Es zeigte sich, dass die experimentellen Laboratorien an sich mit einer Gesamtnote von 1,7 von den Trainer*innen und Coaches durchaus positiv bewertet wurden. Experimentelle Laboratorien zur Erprobung von entwickelten Methoden scheint ein durchaus interessanter Zwischenschritt in einem Projekt, wie diesem, zu sein, erstens um die Methoden auf Basis der Praxiserfahrungen der Trainer*innen und Coaches zu erproben und weiterzuentwickeln und zweitens um Trainer*innen und Coaches auf das Angebot aufmerksam zu machen.

Im Hinblick auf die Methoden, die primär für die Trainer*innen und Coaches zur Bewusstseinsbildung angedacht sind (betrifft Methode 1 bis 9), zeigen sich Gesamtnoten aus verschiedenen Variablen für die einzelnen Methoden zwischen 2,0 und 3,6. Im Hinblick auf die Methoden, die primär für die Arbeit der Trainer*innen und Coaches mit den Jugendlichen gedacht sind (betrifft Methode 10 bis 26), zeigen sich Gesamtnoten aus verschiedenen Variablen für die einzelnen Methoden zwischen 1,0 und 5,0, also über die gesamte Bandbreite.

Ursprünglich war angedacht Methoden mit einer schlechteren Bewertung auszusortieren und lediglich bewährte Methoden aus den experimentellen Laboratorien weiterzuentwickeln. Beim letzten Bedarfsträgerworkshop, am 05.04.2022, wurde das Forschungskonsortium aber angehalten, alle vorhandenen Methoden für T4.3 „Ausarbeitung von Toolkits für die Praxis-Anwendung mit konkreten Methoden zur Resilienzsteigerung“ aufzugreifen und weiterzuentwickeln.

Anhand des qualitativen Feedbacks zu den einzelnen Methoden von Trainer*innen und Coaches aus den experimentellen Laboratorien soll der Methoden katalog überarbeitet und finalisiert werden. Zur „Ausarbeitung von Toolkits für die Praxis-Anwendung mit konkreten Methoden zur Resilienzsteigerung“, Task 4.3 unter dem Lead von SYNYO, wurde am 13.05.2022 ein Online-Übergabegespräch zwischen dem VMG und SYNYO abgehalten und der Methoden katalog zur Finalisierung übergeben.



ResilienceWorks

MAßNAHMEN ZUR RADIKALISIERUNGSPRÄVENTION &
RESILIENZSTEIGERUNG VON JUGENDLICHEN IN
ANGEBOTEN ZUR ARBEITSMARKTINTEGRATION

7 Teil F: Didaktisches Begleitmaterial



Maßnahmen zur **Radikalisierungsprävention**
& **Resilienzsteigerung** von Jugendlichen
in Angeboten zur **Arbeitsmarktintegration**

Deliverable D4.3 | ResilienceWorks Toolkits

Project

Acronym: ResilienceWorks
Titel: MASSNAHMEN ZUR RADIKALISERUNGSPRÄVENTION & RESILIENZSTEIGERUNG VON JUGENDLICHEN IN ANGEBOTEN ZUR ARBEITSMARKTINTEGRATION

Koordinator: SYNYO GmbH

Nummer: 879683
Typ: F&E Dienstleistung
Programm: KIRAS

Start: 01. November 2020
Dauer: 20 Monate

AP: AP4: Katalog, experimentelle Laboratorien und Entwicklung von Praxis-Materialien
Task: T4.3 Ausarbeitung von Toolkits für die Praxis-Anwendung mit konkreten Methoden zur Resilienzsteigerung

Leitung: SYNYO GmbH
Autor*innen: Niklas Hamann (SYNYO)
Elli Scambor (VMG)
Oliver Posch (VMG)
Moritz Theuretzbacher (VMG)
Jakob Gruber
Josua Russmann
Max Keinrath

Projektpartner:



 Bundesministerium Inneres

 Bundesministerium Arbeit

Fördergeber



 Bundesministerium Landwirtschaft, Regionen und Tourismus



Das Projekt wird innerhalb des Sicherheitsforschungs-Förderprogramm KIRAS durch das Bundesministerium für Landwirtschaft, Regionen und Tourismus (BMLRT) gefördert.

Inhaltsverzeichnis

Anforderungen an und Eigenschaften der Methoden.....	5
Module und Methoden.....	20
Module für Trainer*innen.....	21
Modul A „Radikalisierung erkennen und verstehen“.....	22
Modul B „Gewalt erkennen & Umgang mit Gewalt – Trainer*innen“	56
Module für die Arbeit mit Jugendlichen	67
Modul C „Selbstbewusstsein“	68
Modul D „Perspektive & Orientierung“	76
Modul E „Umgang mit negativen Gefühlen“	83
Modul F „Kritisches Denken & Medienkompetenz“	100
Modul G „Demokratieverständnis, Soziale Beziehungen und Zusammenhalt“	120
Modul H „Empathie, Toleranz & Akzeptanz“	131
Quellen.....	141
Glossar.....	146
Anhang (<i>Weitere Workshops, Methoden und Lektüretipps</i>).....	148

Übersicht zu den Modulen und Methoden

Module für Trainer*innen	21
Modul A „Radikalisierung erkennen und verstehen“	22
Methode 1: „Kurzbeschreibungen“	22
Methode 2: „Big Discussion“	34
Methode 3: „Checkliste zur Bewusstseinsbildung“	38
Methode 4: „Build an Extremist, Racist or Sexist“	42
Methode 5: „Headhunter“	45
Methode 6: „Risk and Resilience“	48
Methode 7: „Speeddating Extreme“	53
Modul B „Gewalt erkennen & Umgang mit Gewalt – Trainer*innen“	56
Methode 8: „Formen und Folgen von Gewalt“	56
Methode 9: „Ampelmethode zu Gewalt – Trainer*innen“	62
Module für die Arbeit mit Jugendlichen	67
Modul C „Selbstbewusstsein“	68
Methode 10: „Klavier der Selbstfürsorge“	69
Methode 11: „Sichtbar/Unsichtbar“	73
Modul D „Perspektive & Orientierung“	76
Methode 12: „Real Men? Echte Kerle?“	77
Methode 13: „Gender Walk“	80
Modul E „Umgang mit negativen Gefühlen“	83
Methode 14: „Beruhigende Rhythmusatmung“	84
Methode 15: „Colaflaschen-Übung“	87
Methode 16: „Schimpfen, Fluchen – Was ist eine Beleidigung und warum?“	92
Methode 17: „Ampelmethode zu Gewalt – Jugendliche“	96
Modul F „Kritisches Denken & Medienkompetenz“	100
Methode 18: „On What a World“	101
Methode 19: „Calm Down Chameleon“	106
Methode 20: „Fake News Erkennen“	109
Methode 21: „Was sind diese Algorithmen?“	114
Methode 22: „Influencer*innen Marathon“	117
Modul G „Demokratieverständnis, Soziale Beziehungen und Zusammenhalt“	120
Methode 23: „Welche Regeln wollen wir?“	121
Methode 24: „Ich/Ich Nicht“	127
Modul H „Empathie, Toleranz & Akzeptanz“	131
Methode 25: „Der Park nebenan“	132
Methode 26: „Perspektivwechsel – Wie sehen andere die Welt?“	137

Anforderungen und Eigenschaften der Methoden

Die Anforderungen an die einzelnen Methoden wurden aus den durch ResilienceWorks durchgeführten empirischen Forschungsaktivitäten erhoben und/oder abgeleitet. So fließen unter anderen Erkenntnisse aus den Berichten „D2.2 Good Practice Sammlung“, „D2.3 Zusammenfassung des ersten Bedarfsträger Workshops – Durchgeführt am 25. Jänner 2021“ und „D2.4 Anforderungskatalog sowie ethischer und datenschutzrechtlicher Rahmen“ ein. Die meisten Informationen dazu stammen aber aus dem Deliverable „D3.4 Synthese- und Praxisanforderungsbericht“.

Zur Überprüfung der Eignung der einzelnen Methoden für ResilienceWorks wurden folgende Bewertungskriterien (in Form von geschlossenen Fragen, d.h. ja/nein-Fragen) herangezogen:

- Kann bei der Methode mit der Zielgruppe von ResilienceWorks gearbeitet werden?
- Deckt die Methode mindestens ein Setting der Angebote ab?
- Ist die Methode in Präsenz oder online anwendbar?
- Ist ein Vorwissen zu dem Thema der Methode für die Methode notwendig?
- Werden für die Durchführung der Methode bestimmte Materialien benötigt?
- Ist die Methode von seiner Dauer her in den Angeboten bewältigbar?
- Ist die Methode barrierefrei im Hinblick auf das Sprachniveau der Teilnehmer*innen?
- Ist die Methode barrierefrei im Hinblick auf Augen und Ohren von Dritten (Eltern, Geschwister, etc.)?
- Ist die Methode sensibel genug gegenüber den Teilnehmer*innen im Hinblick auf ihren Sprachgebrauch?
- Ist die Methode im Hinblick auf ihre Gestaltung und den eingesetzten Medien für die Teilnehmer*innen der Methode geeignet?
- Etc.

Nach der systematischen Überprüfung der Eignung¹ der einzelnen Methoden aus Sicht des Forschungskonsortiums², wurden diese Bewertungskriterien auch für einen systematischen Überblick der einzelnen Methoden herangezogen. Die jeweiligen Bewertungskriterien wurden dadurch zu einzelnen Kategorien zur Einordnung der jeweiligen Methode.

Zur Verdeutlichung: Die Frage, ob eine Methode X für die Zielgruppen von ResilienceWorks verwendet werden kann (ein Bewertungskriterien für die Eignung von ResilienceWorks mit den Antwortmöglichkeiten „Ja“ bzw. „Nein“), wurde zur Kategorie „Zielgruppe“ mit den Unterkategorien „für die Arbeit mit Jugendlichen geeignet“ und „für die Bewusstseinssteigerung der Trainer*innen geeignet“. Wenn also bejaht werden konnte, dass eine Methode X für die Zielgruppe von ResilienceWorks geeignet ist (erfülltes Bewertungskriterium), wurde diese Methode auch nach der Eignung für die jeweilige Zielgruppe in ResilienceWorks eingeordnet.

¹ Die Überprüfung der Eignung der einzelnen Methoden aus Sicht der Trainer*innen und Coaches des Jugend-coachings, AusbildungsFit und der überbetrieblichen Lehre erfolgt in einem nächsten Schritt durch die sogenannten Laboratorien.

² Die Überprüfung der Eignung der einzelnen Methoden aus Sicht des Forschungskonsortiums erfolgte folgendermaßen: Nach der Erstellung eines Erstentwurfs des Methodenkatalogs durch den VMG, folgte zunächst eine Durchsicht und Überprüfung durch IBE, anschließend daran durch L&R und abschließend durch SYNYO. Die Rückmeldungen des gesamten Konsortiums wurden abschließend in die Endversion des Katalogs eingearbeitet.

Durch die Zuordnung der einzelnen Methoden zu der jeweiligen Unterkategorie, erhält der*die Leser*in einen Überblick, welche Methoden die jeweilig gesuchte Unterkategorie (z.B. die Unterkategorie „für die Arbeit mit den Jugendlichen geeignet“) erfüllt.

Die Kategorien lauten:

- Zielgruppe der Methode
- Setting
- Betreuer*innen-Schlüssel
- Durchführungsort
- Notwendiges Vorwissen
- Benötigte Materialien
- Dauer
- Barrierefreiheit Sprachschwelle
- Barrierefreiheit Privatsphäre
- Barrierefreiheit sensibler Sprachgebrauch
- Eingesetzte Medien und Gestaltungsformen der Methoden

Die einzelnen Unterkategorien werden in weiterer Folge dargestellt. Zu diesen findet sich der Name der Unterkategorie (z.B. „Zielgruppe Jugendliche“), eine kurze Erläuterung zur Unterkategorie sowie die Angabe welche Methode dafür geeignet erscheint (unter „Dafür geeignete Methode:“) und welche Methode durch eine Adaption oder Anpassung der Methode dafür verwendet werden könnte (unter „Durch Adaption dafür geeignet:“ angeführt).

Zielgruppe der Methode

Diese Kategorie geht der Frage nach, an wen sich die Methode richtet, d.h. welche Unterkategorie (Jugendliche bzw. Trainer*innen oder Coaches) angesprochen wird. Unterkategorien sind:



Zielgruppe: **Jugendliche**

Die Methode richtet sich an die Arbeit mit den Jugendlichen.

Dafür geeignete Methoden: 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26

Durch Adaption dafür geeignet: 12, 13, 18, 19, 20, 21, 22, 24



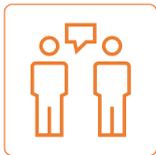
Zielgruppe: **Trainer*innen**

Die Methode richtet sich an die Arbeit mit Trainer*innen und Coaches, z.B. als Reflexionstool, zur Bewusstseins- oder Know-How-Steigerung, etc.

Dafür geeignete Methoden: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9

Durch Adaption dafür geeignet: 12, 13, 18, 19, 20, 21, 22, 24

Unterschieden wird hinsichtlich dem Setting zwischen Methoden, die für das Einzel- oder für ein Gruppensetting geeignet sind, um so den unterschiedlichen Gegebenheiten der Angebote Jugendcoaching, AusbildungsFit und überbetriebliche Lehre gerecht zu werden. Des Weiteren wird beurteilt, ob die Methode auch als Hausübung, das heißt alleine und ohne Betreuung durchführbar ist.



Einzel-Setting

Methode für das Einzelsetting, d.h. jeweils ein*e Trainer*in und ein*e Jugendliche arbeiten mit der Methode.

Dafür geeignete Methoden: 3, 19

Durch Adaption dafür geeignet: 10, 12, 15, 16, 22



Einzel-Setting

Methode für das Gruppensetting, d.h. die Methode ist für eine Gruppe von mehreren Jugendlichen konzipiert.

Dafür geeignete Methoden: 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 - 26

Durch Adaption dafür geeignet: keine



Homework- Setting

Die Methode kann auch ohne Begleitung durch eine*n Trainer*in von der*dem Jugendliche*n zuhause angewendet werden.

Dafür geeignete Methoden: 1, 3, 19

Durch Adaption dafür geeignet: keine

Betreuer*innen-Schlüssel

Der Betreuer*innen-Schlüssel geht der Frage nach, wie viel personelle Ressourcen die Anwendung der Methode benötigt, d.h. ob ein*e einzelne*r Jugendliche*r oder eine Gruppe von einem*einer Trainer*in, zwei oder mehrere betreut werden muss.



1er Schlüssel

Die Gruppe oder der*die Jugendliche kann von nur einem*einer Trainer*in betreut werden.

Benötigt bei den Methoden: 10, 12, 13, 17, 19, 21, 22, 23, 24

Benötigt bei den Adaptionen: keine



2er Schlüssel

Die Gruppe oder der*die Jugendliche muss von zwei Trainer*innen betreut werden.

Benötigt bei den Methoden: 11, 14, 15, 16, 18, 20, 25, 26

Benötigt bei den Adaptionen: keine



3er Schlüssel

Die Gruppe oder der*die Jugendliche muss von mindestens drei Trainer*innen betreut werden.

Benötigt bei den Methoden: keine

Benötigt bei den Adaptionen: keine

Durchführungsort

Die Frage nach dem Durchführungsort in Präsenz oder online im virtuellen Raum (via Tools wie ZOOM, Microsoft Teams, Skype, usw.) hängt davon ab, ob die Methode in Präsenz oder online (z.B. während eines möglichen Lockdowns) anwendbar ist.



Präsenz

Die Methode kann in Präsenz angewendet werden.

Dafür geeignete Methoden: 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20 - 26

Durch Adaption dafür geeignet: 19



Online

Die Methode kann online, das heißt virtuell angewendet werden.

Dafür geeignete Methoden: 19

Durch Adaption dafür geeignet: 2, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 20 - 26

Notwendiges Vorwissen

Die Kategorie „notwendiges Vorwissen“ fragt danach, ob Vorwissen bei der Zielgruppe notwendig ist und falls ja, ob es im Katalog oder in der Methode angeboten wird.



Kein Vorwissen notwendig

Kein Vorwissen ist für die Methode notwendig.

Davon betroffene Methoden: 2, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26

Durch Adaption davon betroffen: keine



Vorwissen wird angeboten

Vorwissen ist für die Methode notwendig, dieses Vorwissen wird aber im Tool oder Katalog angeboten.

Davon betroffene Methoden: 1, 8, 9, 17, 19

Durch Adaption davon betroffen: keine



Selbst zu erarbeitendes Vorwissen

Vorwissen ist für die Methode notwendig und muss selbstständig erarbeitet werden.

Davon betroffene Methoden: 3, 4, 5, 6, 7

Durch Adaption davon betroffen: keine

Benötigte Materialien

Diese Kategorie fragt danach ob und welche Form von Materialien für die Methode notwendig ist und gibt so einen Überblick über die benötigten Materialien für die Methode. Details dazu finden sich dann im Fließtext zu den Angaben der jeweiligen Methode.



Keine Materialien

Keine weiteren Materialien werden für die Methode benötigt.

Davon betroffene Methoden: 12, 13

Durch Adaption davon betroffen: keine



Schreibzeug

Benötigte Materialien für die Methode umfassen Schreibzeug (wie Kugelschreiber, Bleistifte, eventuell Buntstifte, Marker, Edding, etc. und Papier (Collageblock, Notizzettel, eventuell Zettel zum Pinnen, etc.).

Davon betroffene Methoden: 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 23, 25, 26

Durch Adaption davon betroffen: keine



Flipchart

Benötigte Materialien umfassen analoges Präsentationsmaterial wie Flipcharts, eventuell eine Tafel, etc..

Davon betroffene Methoden: 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 23, 25, 26

Durch Adaption davon betroffen: keine



Beamer

Benötigte Materialien umfassen digitale Präsentationsmaterial (wie ein Beamer, eine digitale Tafel, etc.).

Davon betroffene Methoden: 20

Durch Adaption davon betroffen: keine



Handy

Benötigte Materialien umfassen Mobiltelefone, in der Regel sowohl bei den Teilnehmer*innen als auch bei den Veranstalter*innen der Methode.

Davon betroffene Methoden: 19, 20, 21, 22

Durch Adaption davon betroffen: 2, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 25, 26



Computer

Benötigte Materialien umfassen einen Computer (Laptop, Tablet, etc.), in der Regel sowohl bei den Teilnehmer*innen als auch bei den Veranstalter*innen der Methode.

Davon betroffene Methoden: 19, 20, 21, 22

Durch Adaption davon betroffen: 1, 2, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 25, 26



Handout

Benötigte Materialien umfassen ein oder mehrere Handouts, die den Teilnehmer*innen digital oder ausgedruckt zur Verfügung gestellt werden sollen.

Davon betroffene Methoden: 1, 9, 10, 15

Durch Adaption davon betroffen: keine



Arbeitsblatt

Benötigte Materialien umfassen ein oder mehrere Arbeitsblätter, die den Teilnehmer*innen digital oder ausgedruckt zur Verfügung gestellt werden sollen.

Davon betroffene Methoden: 23, 25, 26

Durch Adaption davon betroffen: keine

Diese Kategorie behandelt die Dauer der jeweiligen Methode. Eine Einheit entspricht 45 Minuten Praxis plus 15 Minuten Pause, in Summe also 60 Minuten.



Eine Einheit

Die Dauer der Übung liegt innerhalb einer Einheit von 60 Minuten (45 Minuten + 15 Minuten Pause)

Davon betroffene Methoden: 8, 9, 10, 12, 13, 14, 17, 19, 24

Durch Adaption davon betroffen: keine



Zwei Einheiten

Die Dauer der Übung liegt innerhalb zwei Einheiten, das heißt zwischen 61 und 120 Minuten.

Davon betroffene Methoden: 1, 3, 5, 7, 15, 16, 18, 20, 21, 22, 25, 26

Durch Adaption davon betroffen: keine

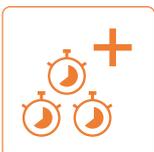


Drei Einheiten

Die Dauer der Übung liegt innerhalb drei Einheiten, das heißt zwischen 121 und 180 Minuten.

Davon betroffene Methoden: 2, 4, 6, 23

Durch Adaption davon betroffen: 25, 26



Mehr als drei Einheiten

Die Dauer der Übung liegt über drei Einheiten, das heißt über 181 Minuten.

Davon betroffene Methoden: keine

Durch Adaption davon betroffen: 25

Barrierefreiheit Sprachschwelle

Die Kategorie „Barrierefreiheit Sprachschwelle“ gibt Auskunft darüber wie niedrigschwellig eine Methode ist. Die Varianz der Ausprägungen liegt hier von geeignet für Analphabet*innen (hier: „sehr niedrige Sprachschwelle“) bis hin zu akademischer Sprache (hier: „sehr hohe Sprachschwelle“).



Sehr niedrige Sprachschwelle

Die Methode ist in einer sehr niedrigen Sprachschwelle gehalten, das heißt sie ist auch für Analphabet*innen geeignet und dass keine Lese- und Schreibkenntnisse dafür erforderlich sind.

Davon betroffene Methoden: 13, 14

Durch Adaption davon betroffen: keine



Niedrige Sprachschwelle

Die Methode ist in einer niedrigen Sprachschwelle gehalten, das heißt Texte, etc. sind in einfach verständlicher Sprache (ca. Volkshulniveau) formuliert und maximal niedrige Schreibkenntnisse sind erforderlich.

Davon betroffene Methoden: 10, 11, 12, 15, 16, 20, 22, 23, 24, 25, 26

Durch Adaption davon betroffen: keine



Mittlere Sprachschwelle

Die Methode ist in einer mittleren Sprachschwelle gehalten, das heißt Texte, etc. sind ca. in Unterstufenschulniveau (ohne Fremdwörter, etc.) formuliert, mittlere Schreibkenntnisse sind gegebenenfalls dafür erforderlich.

Davon betroffene Methoden: 8, 17, 18, 19, 21

Durch Adaption davon betroffen: keine



Hohe Sprachschwelle

Die Methode ist in einer hohen Sprachschwelle gehalten, das heißt Texte, etc. sind ca. in Oberstufenschulniveau (mit Fremdwörter, etc.) formuliert und hohe Schreibkenntnisse sind gegebenenfalls dafür erforderlich.

Davon betroffene Methoden: 1, 2, 3, 4, 6, 9

Durch Adaption davon betroffen: keine



Sehr hohe Sprachschwelle

Die Methode ist in einer akademischen Sprachschwelle gehalten, das heißt Texte, etc. sind von akademischen Niveau und sehr hohe Schreibkenntnisse sind gegebenenfalls erforderlich.

Davon betroffene Methoden: 1, 5, 7

Durch Adaption davon betroffen: keine

Barrierefreiheit Privatsphäre

Die Kategorie Barrierefreiheit Privatsphäre geht den Fragen nach, ob die in der Methode behandelten Themen (z.B. im Homeschooling) auch eine Bearbeitung in Anwesenheit von Eltern, Geschwistern, etc. erlauben (keine Privatsphäre notwendig) oder es zur Bearbeitung der Methode einen Rückzugsort braucht (Privatsphäre notwendig).



Keine Privatsphäre

Die Methode ist in Anwesenheit Dritter möglich und kein Rückzugsort oder Privatsphäre ist notwendig.

Davon betroffene Methoden: keine

Durch Adaption davon betroffen: keine



Privatsphäre

Die Methode sollte nicht in Anwesenheit Dritter praktiziert werden, daher ist ein Rückzugsort und Privatsphäre notwendig.

Davon betroffene Methoden: 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26

Durch Adaption davon betroffen: keine

Was Anhand dieses Indikators klar ersichtlich wird, ist, dass alle Methoden Privatsphäre erfordern, was im Laboratorium diskutiert werden soll, da dies im Homeschooling zur Herausforderung werden kann. Dieser Umstand ist bei der Weiterentwicklung des Methodenkits zu beachten.

Barrierefreiheit sensibler Sprachgebrauch

Die Kategorie geht der Frage nach, inwieweit die Methode einen sensiblen Sprachgebrauch verwendet.



Sehr sensibel

Diese Methode ist in ihrem Sprachgebrauch sehr sensibel. Es wird von den Autor*innen keine Triggermöglichkeit gesehen, das heißt die Methode kann bei womöglich traumatisierten Teilnehmer*innen (durch Fluchterfahrungen, etc.) höchstwahrscheinlich kein Traumata auslösen. Schimpfwörter, etc. werden bei dieser Methode vermieden.

Davon betroffene Methoden: 10, 12, 14, 22, 23, 25, 26

Durch Adaption davon betroffen: keine



Sensibel

Diese Methode ist in ihrem Sprachgebrauch nach wie vor sensibel, d.h. es wird versucht negative Formulierungen weitgehend zu vermeiden, wobei es schon zu Ausnahmen, wenn notwendig, kommen kann.

Davon betroffene Methoden: 13, 15, 18, 19, 20, 21, 24

Durch Adaption davon betroffen: keine



Nicht sensibel

Diese Methode achtet nicht auf einen sensiblen Sprachgebrauch: Bei der Methode ist insbesondere auf Stigmatisierungen und Triggermöglichkeiten bei der Umsetzung zu achten. Negative Formulierungen werden nicht vermieden, auch weil sie in der Regel Teil der Übung sind.

Davon betroffene Methoden: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 16, 17

Durch Adaption davon betroffen: keine

Eingesetzte Medien und Gestaltungsformen der Methode

Die Kategorie geht der Frage nach, inwieweit die Methode einen sensiblen Sprachgebrauch verwendet.



Film

Die Methode setzt Filme, Videos, Youtube-Videos, etc. ein.

Davon betroffene Methoden: keine

Durch Adaption davon betroffen: 20



Text

Die Methode verwendet zu lesende Texte.

Davon betroffene Methoden: 1, 9, 12, 20

Durch Adaption davon betroffen: keine



Illustration

Die Methode verwendet Illustrationen, Zeichnungen, etc.

Davon betroffene Methoden: 15, 23, 25, 26

Durch Adaption davon betroffen: keine



Selbst gestalten

Die Methode erfordert es, dass die Teilnehmer*innen selbst gestalten, d.h. etwas basteln, zeichnen, modellieren, selbst einen Text verfassen, schreiben, etc.

Davon betroffene Methoden: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 18, 21, 25

Durch Adaption davon betroffen: keine



Analoges Spiel

Die Methode verwendet analoge Spiele, wie Brettspiele, Kartenspiele, etc.

Davon betroffene Methoden: 6, 12

Durch Adaption davon betroffen: keine



Digitales Spiel

Die Methode verwendet Computerspiele, etc.

Davon betroffene Methoden: 19

Durch Adaption davon betroffen: keine



Performance

Die Methode arbeitet mit Rollenspielen, Theaterübungen, performativen Spielen, etc.

Davon betroffene Methoden: 2, 5, 6, 7

Durch Adaption davon betroffen: 16, 18, 19, 25, 26



Aufstellungsarbeit

Die Methode arbeitet mit Aufstellung der Teilnehmer*innen im Raum.

Davon betroffene Methoden: 7, 8, 10, 16, 17, 24

Durch Adaption davon betroffen: keine

Module und Methoden

In Summe finden sich auf den folgenden Seiten acht verschiedene Module. Jedes Modul umfasst eine unterschiedliche Anzahl an verschiedenen Methoden. Von den acht Modulen richten sich zwei Module direkt an die Trainer*innen und Coaches zur Bewusstseinsbildung und Aufbau von Know-How zu gewissen Themen bei den Trainer*innen und Coaches. Sie sind in der Regel nicht für die Arbeit direkt mit den Jugendlichen angedacht (es sei denn, es gibt entsprechende Adaptionen dazu), sondern sollen in einer Teamsitzungen, Klausur, etc. oder auch alleine erarbeitet werden. Die Themen zu diesen zwei Modulen lauten:

Modul A „Radikalisierung erkennen und verstehen“ und

[gehe zu Modul A](#)

Modul B „Gewalt erkennen & Umgang mit Gewalt – Trainer*innen“.

[gehe zu Modul B](#)

Die restlichen sechs Module richten sich an die Arbeit der Trainer*innen und Coaches mit Jugendlichen in ihren Angeboten. Diese sechs Module tragen folgende Titel:

Modul C „Selbstbewusstsein“,

[gehe zu Modul C](#)

Modul D „Perspektive & Orientierung“,

[gehe zu Modul D](#)

Modul E „Umgang mit negativen Gefühlen“,

[gehe zu Modul E](#)

Modul F „Kritisches Denken & Medienkompetenz“,

[gehe zu Modul F](#)

Modul G „Demokratieverständnis, Soziale Beziehungen & Zusammenhalt“,

[gehe zu Modul G](#)

Modul H „Empathie, Toleranz & Akzeptanz“,

[gehe zu Modul H](#)

Wie bereits erwähnt, umfasst jedes Modul eine oder mehrere verschiedene Methoden, also Übungen, um sich verschiedene Themen zu erarbeiten. Zu Beginn der Beschreibung der einzelnen Methoden befindet sich ein „Steckbrief“, der den Trainer*innen und Coaches einen ersten Überblick zur Methode liefern soll. Im Anschluss daran folgt eine detaillierte Beschreibung zur Methode. Diese Beschreibung umfasst:

- Dauer der Methode,
- Themen der Methode,
- Bildungsziel der Methode,
- Ablauf der Methode,
- Benötigtes Material der Methode,
- Vermitteltes Wissen durch die Methode,
- Vorgeschlagene Adaptionen- und Variationsmöglichkeiten der Methode
- und die Quellenangabe zur Methode.

Module für Trainer*innen

Die zwei Module für Trainer*innen und Coaches umfassen zwei Themengebiete, das der „Radikalisierung erkennen und verstehen“ (Modul A) und das der „Gewalt erkennen & Umgang mit Gewalt – Trainer*innen“ (Modul B).

Modul A umfasst im Katalog in Summe sieben verschiedene Methoden, Modul B umfasst zwei Methoden.

Modul A „Radikalisierung“

Das Modul A im Katalog zu ResilienceWorks umfasst in Summe sieben Methoden:

- Methode 1: „Kurzbeschreibungen“
- Methode 2: „Big Discussion“
- Methode 3: „Checkliste zur Bewusstseinsbildung“
- Methode 4: „Headhunter“
- Methode 6 „Risk and Resilience“
- Methode 7: „Speeddating Extreme“

Modul B „Gewalt“

Das Modul B im Katalog zu ResilienceWorks umfasst zwei Methoden:

- Methode 8: „Ampelmethode zu Gewalt – Trainer*innen“
- Methode 9: „Formen und Folgen von Gewalt“



Kurzbeschreibungen

Zielgruppe		Trainer*innen	
Einheiten		2 Einheiten	Abhängig von der eigenen Lesegeschwindigkeit. Tipp: Lasst Euch dabei Zeit, nicht stressen lassen.
Setting		Homeworksetting	Oder am Arbeitsplatz. Solange man sich konzentrieren kann, ist jeder Ort geeignet.
Material		Handout	Alternativ kann man die Texte auch auf einem Computer lesen.
Vorwissen		Vorwissen wird angeboten	
Sprachschwelle		Hochschwellig - sehr hochschwellig	
Sensibilität		Nicht sensibel	
Medien		Text	

Dauer der Methode:

Ca. 120 Minuten

Themen der Methode:

Kurztexte zu verschiedenen Formen von -ismen. Die Texte umfassen die Themen:

- Ableismus
- Antisemitismus
- Diskriminierung und Extremismen
- Homo-, Queer- und Transfeindlichkeit
- Islamismus
- Klassismus
- Linksextremismus
- Radikalismus vs. Extremismus
- Rassismus
- Rechtsextremismus
- Sexismus und Antifeminismus

Bildungsziel der Methode:

Wissen zu den verschiedenen „-ismen“ soll vermittelt werden.

Ablauf der Methode:

Kurztexte zu verschiedenen Formen von -ismen. Die Texte umfassen die Themen:

1. Texte (siehe Anhang zur Methode) individuell lesen.
2. Ggf. weiterführendes Material betrachten und/oder selbst dazu recherchieren.
3. Texte ggf. mit Kolleg*innen diskutieren.

Benötigtes Material für die Methode:

Keines.

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Wissen zu den verschiedenen „-ismen“ zu vermitteln.

Vorgeschlagene Adaptions- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Das Material kann sowohl adaptiert als auch für eigene Ideen variiert werden.

Quellenangabe zur Methode:

Siehe jeweils zu den Kurztexten.

Anhang zur Methode



Ableismus

Ableismus stammt vom englischsprachigen Wort „to be able/ to do something/ to move/ to act“ und beschreibt die Diskriminierung von Menschen die be_hindert werden (Hier wird der Begriff „be_hindert werden“ verwendet, um darauf hinzuweisen, dass Menschen nicht „behindert“ sind, sondern von der Gesellschaft strukturell be_hindert werden; die Underline soll das optisch verdeutlichen). Insbesondere soziale Bewegungen wie die „Krüppelbewegung“ (besonders der 1980er Jahre) aber auch die Antipsychiatrie Bewegung zeigten und zeigen Diskriminierungsformen von Menschen auf, die in irgendeiner Art und Weise von der gesellschaftlichen Norm abweichen und in ihrer Lebensführung eingeschränkt werden. Beispiele für körperliche Einschränkungen sind z.B. hochkantige Gehwege, fehlende Aufzüge oder Rampen oder zu enge Supermarktkassen. Weitere häufige Einschränkungen sind z.B. die Negierung von Wahrnehmungen und das Nicht-Anerkennen von Entscheidungsfähigkeit von Menschen mit kognitiven, körperlichen oder psychischen Einschränkungen, oder auch die Unterbindung von Liebesbeziehungen und Sexualität von Menschen mit Be_hinderung.

So beschreibt die Diskriminierungsform *Ableismus* einerseits direkte individuelle Abwertungen und Beschimpfungen gegenüber Menschen, die be_hindert werden, andererseits beschreibt sie generelle Abwertung in der alltäglichen Sprache, sowie auch strukturelle Diskriminierung, wie das Nicht-Mitdenken von Menschen in der Architektur oder Ausschlüsse in sozialen Interaktionen. Letztlich beginnt Diskriminierung bei der Vorstellung, was als „normal“ oder „gesund“, bzw. was als „abnormal“ oder „krank“ gilt.

Weiterführende Materialien:

- Scherr, A. 2017. Handbuch Diskriminierung. Wiesbaden: VS Springer, S. 593-612.

Antimuslimischer Rassismus

Laut dem Mediendienst Integration bezeichnet Antimuslimischer Rassismus „eine Form von Rassismus, die sich gegen Muslim*innen sowie Menschen richtet, die als Muslim*innen wahrgenommen werden. Dabei spielt es

keine Rolle, ob sie tatsächlich muslimisch sind oder sich als gläubig beschreiben.“ Gemäß der Gleichbehandlungsanwaltschaft entsteht dieser oft „unter dem Vorwand von Kritik an Religion und traditionellen patriarchalen Ungleichheiten, oft unter Berufung auf die Aufklärung und unter Hinweis auf überkommene Geschlechterverhältnisse. Vermeintlich „Fremdes und Rückschrittliches“ wird einer eigenen scheinbaren kulturellen Überlegenheit gegenübergestellt.“. Alleine in 2021 wurden durch die Dokumentationsstelle Islamfeindlichkeit & antimuslimischer Rassismus 1061 Fälle gemeldet. Laut der Gleichbehandlungsanwaltschaft sind es hierbei insbesondere Frauen, die von Diskriminierung berichten.

Weiterführende Materialien:

- Gleichbehandlungsanwaltschaft .Antimuslimischer Rassismus.2021. URL: <https://www.gleichbehandlungsanwaltschaft.gv.at/aktuelles-und-services/gleichbehandlungs-blog/-antimuslimischer-Rassismus-ein-gesamteurop-isches-Problem.html>
- Dokumentationsstelle Islamfeindlichkeit & antimuslimischer Rassismus. Antimuslimischer Rassismus Report 2021. URL: <https://dokustelle.at/publikationen/reports/antimuslimischer-rassismus-report-2021>

Antisemitismus

Der Antisemitismus ist gegen Ende des 19. Jahrhunderts aus dem Antijudaismus entstanden. Im Antijudaismus herrschten vor allem religiös begründete Vorurteile gegen Jüdinnen*Juden (Jüd*innen*Juden ist die hier gewählte Schreibweise; Der * soll auf die Vielfalt der Geschlechter zwischen Männlich und Weiblich hinweisen; Jüdinnen wird vorangestellt, um zu verhindern, dass Juden* steht, was zu sehr an den sogenannten „Judenstern“ erinnern kann). Im Mittelalter wurde ihnen zum Beispiel vorgeworfen, sie würden christlich Kinder entführen, mit dem Teufel paktieren oder das Trinkwasser vergiften. Auch im Mittelalter gab es so bereits die falsche Vorstellung das Jüdinnen*Juden unglaublich mächtig waren, was sich heute vor allem in der Verschwörungserzählung der

„Jüdischen Weltverschwörung“ wiederfindet. Der Antisemitismus ist entstanden, als das Judentum nicht mehr nur als Religionsgemeinschaft, sondern als „Rasse“ wahrgenommen wurde. Jüdinnen*Juden wurden und werden als Feinde der Welt wahrgenommen, die zum Beispiel die Banken oder die Medien kontrollieren würden, was natürlich falsch ist. Dies führte schließlich bis zur Shoah bzw. zum Holocaust, in dem die Nazis versuchten, die gesamte jüdische Bevölkerung Europas zu vernichten. Seitdem ist es oft nicht mehr geduldet direkt gegen Jüdinnen*Juden zu hetzen, anstatt dessen werden heutzutage Codewörter verwendet wie Zionist*innen, Elite, Ost-Küste oder „die da oben“. Der Antisemitismus ist nicht nur „Rassismus gegen Juden“, sondern ist eine Welterklärung, in der Jüdinnen*Juden für alles, was auf der Welt nicht passt, verantwortlich gemacht werden. Dies kann sich in körperlicher und psychischer Gewalt ausformen, in Verschwörungserzählungen in denen „die da oben“ oder „die Ostküste“ für Probleme verantwortlich gemacht werden, aber auch im **Antizionismus**, der den Staat Israel (anstelle von Jüdinnen*Juden) für alle Probleme verantwortlich macht. Antisemitismus ist kein Phänomen, dass es nur im Rechtsextremismus oder Neonazismus gibt, sondern über alle gesellschaftlichen Gruppen hinweg verbreitet ist.

Weiterführende Materialien:

- ZDF. 2020. Was ist Antisemitismus. URL: <https://www.zdf.de/kinder/logo/logo-erklart-was-ist-antisemitismus-100.html> (24.01.2022).
- ARD. O.D. Die Sache mit den Juden. URL: <https://www.ardmediathek.de/sendung/die-sache-mit-den-juden/staffel-1/Y3JpZDovL2JyLmRlL2Jyb2FkY2FzdFNlcmllcy84OTc2NTM0OC04MjVklTRkMTgtYjE1YS00ZDRhODYwYmYzZGI/1> (24.01.2022).
- Bundeszentrale für politische Bildung. 2006. Was heißt Antisemitismus? URL: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/antisemitismus/37945/was-heisst-antisemitismus> (24.01.2022).
- International Holocaust Remembrance Alliance. 2016. IHRA Definition of Antisemitism. URL: <https://combatantisemitism.org/ihra-definition/> (24.01.2022).

Antiziganismus

Die Definition von Antiziganismus beruht in Österreich auf der durch die „International Holocaust Remembrance Alliance“, kurz IHRA, erarbeitete Arbeitsdefinition. Gemäß dieser manifestiert sich Antiziganismus „in individuellen Äußerungen und Handlungen sowie institutionellen Politiken und Praktiken der Marginalisierung, Ausgrenzung, physischen Gewalt, Herabwürdigung von Kulturen und Lebensweisen von Sinti und Roma sowie Hassreden, die gegen Sinti und Roma sowie andere Einzelpersonen oder Gruppen gerichtet sind, die zur Zeit des Nationalsozialismus und noch heute als „Zigeuner“ wahrgenommen, stigmatisiert oder verfolgt wurden bzw. werden. Dies führt dazu, dass Sinti und Roma als eine Gruppe vermeintlich Fremder behandelt werden, und ihnen eine Reihe negativer Stereotypen und verzerrter Darstellungen zugeordnet wird, die eine bestimmte Form des Rassismus darstellen.“. Die IHRA verwendet hierbei „Sinti und Roma“ als Oberbegriff für verschiedene verwandte sesshafte oder nicht sesshafte Gruppen, wie etwa Roma, Travellers, Gens du voyage, resandefolket/de resande, Sinti, Camminanti, Manouches, Kalé, Romanichels, Boyash/Rudari, Aschkali, Ägypter, Jenische, Dom, Lom und Abdal, die sich in Kultur und Lebenswandel unterscheiden können.“.

Weiterführende Materialien:

- International Holocaust Remembrance Alliance. 2020. URL: <https://www.holocaustremembrance.com/de/resources/working-definitions-charters/working-definition-antigypsyism-anti-roma-discrimination>
- Romasintigenocide.eu. Das Schicksal der europäischen Roma und Sinti während des Holocaust.2022. URL: <https://www.romasintigenocide.eu/de/home>

Diskriminierungen und Extremismen

Diskriminierungen gehen weltweit aus der Strukturierung der Gesellschaft durch das sogenannte Patriachat, den Kapitalismus und andere Phänomene hervor. Historisch bedingte Diskriminierungen wirken noch in die Gegenwart hinein und ergänzen sich mit neuen Formen der Diskriminierung. Gegenwärtige Gesellschaften mit ihren Institutionen bauen auf Diskriminierungen auf und benötigen die Unterscheidung einer

Norm (hier kursiv gesetzte Wörter weisen auf eine Konstruktion hin, dass es also keine natürlichen Phänomene, sondern gesellschaftlich mehr oder weniger ausverhandelte Ideen sind) und einer Andersartigkeit bzw. Abweichung von der Norm. Als westlich geprägte Norm bzw. normal gilt: Cis-Geschlechtlich, able, heterosexuell, schlank, weiß, männlich, christlich, nicht jüdisch und nicht muslimisch. Cisgeschlechtlich bedeutet, dass Menschen ihr zugeschriebenes Geschlecht aktiv bejahen und sich damit wohl fühlen. Able bedeutet in etwa körperlich nicht eingeschränkt. „Weiß“ wird hier auf Grund von Ungleichheiten und Rassismen und der Kolonialgeschichte als privilegiere Form angeführt. Männlich wird angeführt, da Männer in der Gesellschaft über die meisten Privilegien und den größten Einfluss verfügen und als Maßstab für eine Norm genommen werden.

Heterosexuelle und monogam wird hier angeführt, weil diese Formen des Begehrens und der Liebesbeziehung in der Gesellschaft als die Norm gilt und alles Abweichende als anders und abwertend beschreibt. Diese Liste ist nicht vollständig, soll hier aber symbolisch angeführt werden. Individuelle und strukturelle Ebene bedingen und beeinflussen einander und sind daher soziologisch bzw. wissenschaftlich teilweise benennbar und trennbar, dies ist im Alltag jedoch häufig schwer möglich. Außerdem finden Diskriminierungen statt, egal ob sie bewusst oder unbewusst ausgeführt werden und unabhängig davon, ob sie aktiv verwendet oder ob sie einfach nicht verhindert werden.

Wir erlernen Diskriminierungen und gesellschaftliche Ungleichverteilungen und Benachteiligungen von Klein auf. Zudem erlernen wir, dass dieser Zustand normal ist und was anders gilt und dass was sichtbar und was unsichtbar gemacht wird (z.B. Darstellung von Menschen und Stereotypen in Filmen). In diesem Sinne ist eine Antidiskriminierungsarbeit, die auch immer bei einem selbst beginnt und in der Gesellschaft auf unterschiedlichste Weise fortgeführt wird, immer auch verbunden mit dem Verlernen von internalisierten, d.h. verinnerlichten Diskriminierungen und dem Erlernen anderer Handlungen und Sprache und letztlich Denkeinstellungen. Zugleich geht es um eine Bewusstwerdung dessen, dass wir alle (politische) Verantwortung haben und Diskriminierungen reproduzieren und normalisieren, unabhängig davon, ob wir es bewusst oder unbewusst tun. Neben den hier besprochenen Diskriminierungsformen finden sich noch viele andere wie z.B. Adultismus (Diskriminierung und Abwertung jüngerer Menschen aufgrund ihres Alters), Ageismus (Diskriminierung

und Abwertung älterer Menschen aufgrund ihres Alters), Antiziganismus (Diskriminierung von Romnja und Roma und andere Personengruppen, die von der Mehrheitsgesellschaft, als „Zigeuner“ stigmatisiert werden), Lookismus (Diskriminierung aufgrund von Aussehen). Zudem gibt es noch viele weitere Diskriminierungsformen, die hier nicht erwähnt oder noch nicht benannt sind. Außerdem greifen viele Diskriminierungsformen ineinander, dies wird als Intersektionalität bezeichnet.

Extremismen, egal ob religiös oder politisch bedingt, finden ihren Ursprung immer in der Dominanzgesellschaft (Mainstream, der Mehrheitsgesellschaft oder der sogenannten Mitte) wieder. Aufgrund von unterschiedlichsten biografischen Entwicklungen, Herausforderungen, Kränkungen, Ausschlüssen, Enttäuschungen, nahem sozialen Umfeld, Familie, Peergroup, usw. werden gesellschaftlich strukturell existierende und verankerte Ungleichmäßigkeiten und Diskriminierungen von Individuen verstärkt, normalisiert und befördert bzw. als zentrale politische Aufgabe gesehen. Wichtig ist zu betonen, dass es keine einfachen, objektiven und klaren biografischen Entwicklungen gibt, aufgrund dessen sich Menschen fanatisieren bzw. extremistisch werden. Beispielsweise Gewalterfahrungen, soziale Stellung in der Gesellschaft oder akademische Bildung können, müssen aber nicht unbedingt dazu beitragen bzw. sagen nicht grundsätzlich etwas darüber aus (z.B. sind extreme Rechte Burschenschaftler meist privilegierte akademisch gebildete Personen).

Weiterführende Materialien:

- Panagiotopoulou J.A. O.D. Inklusion und Norm – Inklusion als Norm? URL: <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/528/383> (11.12.2021).
- Antidiskriminierungsstelle Steiermark (o.D.). Diskriminierungsgründe. URL: <https://www.antidiskriminierungsstelle.steiermark.at/cms/beitrag/11665664/74204238> (11.12.2021).
- Vgl. Scherr, A. 2017. Handbuch Diskriminierung. Wiesbaden: VS Springer, S. 157-170.

Homo-, Queer- und Transfeindlichkeit

Schwulen-, Lesben-, oder Homofeindlichkeit, Queer- und Transfeindlichkeit werden meist als Phobien benannt (z.B. Homophobie). Die korrekte Bezeichnung lautet jedoch „Feindlichkeit“, da eine Phobie ja bedeutet, „Angst vor etwas zu haben“. Bei den genannten Diskriminierungsformen handelt es sich jedoch nicht um Ängste, sondern um Abwertung und Feindlichkeit gegenüber homosexuellen und queeren Personen. Diese Diskriminierungsformen können als Teil von Sexismus gesehen werden, haben aber ihre eigenen Spezifika. Insbesondere in vielen Belangen sozialer Interaktionen (Toilettenaufteilung, Schulumkleideraum, Arbeitsplatz, Familienessen, usw.), finden sich diese Diskriminierungen auch unausgesprochen wieder bzw. beginnen schon darin, dass sie einfach nicht erwähnt, nicht mitgedacht oder als anders oder komisch dargestellt werden. Innerhalb der Medizin und in Gesetzen gibt es ebenfalls spezifische Diskriminierungen (z.B. Ehegesetze, Personenstandsänderungen, Geschlechtsangleichung bei Transpersonen, Zwangsoperationen bei intergeschlechtlichen Menschen nach der Geburt). Oft kommt es zu Diskriminierungen in Form von Zwangsausings, Beschimpfungen, Anstarren, ungefragtem Kommentieren, Ausfragen über intime bzw. persönliche Dinge, Stereotypenbildung von z.B. schwul-lesbischen Menschen, Sexualisierung, sexistischen und abwertenden Ansprachen, uvm. Auch Abwertungen in sprachlicher Form, z.B. Aussagen wie „das ist nur eine Phase“ oder „was bist du jetzt eigentlich: Mann oder Frau?“, sind diskriminierend.

Weiterführende Materialien:

- Ewert, F. 2020. Trans. Frau. Sein. Münster: Edition Assemblage. S. 10-22.

Islamismus

Der Islamismus im heutigen Verständnis entstand in den 1930er Jahren in Ägypten, mit dem ersten Aufkommen der Muslimbruderschaft. Laut Grunddefinition ist Islamismus eine „Sammelbezeichnung für politischen Auffassungen und Handlungen, die im Namen des Islam die Errichtung einer allein religiös legitimierten, Gesellschafts- und Staatsordnung anstreben.“ (Bundeszentrale für politische Bildung)

Es bedeutet also, dass Islamist*innen danach streben, die Trennung von Staat und Religion aufzuheben und das gesamte Leben nach religiösen Leitlinien zu organisieren. Auch unter dem Begriff „politischen Islam“ wird in der Regel diese Herrschaftsordnung, die nach der Umgestaltung von Staat und Gesellschaft anhand islamischer Normen strebt, und sozusagen als Gegenentwurf zu Demokratie, Pluralismus gesehen wird, verstanden. Christian Meier (2021) schreibt über den Begriff des politischen Islamismus aber auch: „Dabei könnte „politischer Islam“ ebenso als Sammelbezeichnung für politische Aktivitäten von Muslimen dienen und so dem „Islamismus“-Begriff entgegenstehen“.

Grundsätzlich ist weiter zu unterscheiden zwischen Gruppen die Gewalt als Mittel akzeptieren und jenen, die dies nicht tun. Auch innerhalb dieser Unterscheidung lassen sich wieder Gruppen voneinander unterscheiden, wenn es um Fragen des Ortes, der Gewalt, der Religion oder auch der Zugehörigkeit geht. Es gibt Gruppen die klar einen terroristischen Weg vertreten und ihren Kampf als einen heiligen Kampf gegen „Ungläubige“ (das können Christ*innen, Jüdinnen*Juden, aber auch andere muslimische Menschen sein) sehen. Diese Gruppen werden allgemein als Dschihadistische/ Jihadistische Gruppen angesehen, der Begriff ist jedoch deutlich komplexer (Al-Qaida, IS, Taliban, Al-Shabab). Weiters gibt es Gruppen die nicht per se gewalttätig sind, dies aber nicht ablehnen und Gewalt selektiv einsetzen (Hisbollah, Hamas). Dann gibt es Gruppen die Gewalt ablehnen, die versuchen ihr Ziel auf legale Weise mit dem Gewinnen von Wahlen oder mit gezielter Jugend- und Sozialarbeit zu erreichen (Muslimbruderschaft, Millî Görüş).

Dies ist nur eine verkürzte Darstellung. Was zum Schluss zu sagen ist, ist das immer sehr scharf unterschieden werden muss, zwischen Islam, Islamismus und muslimischen Menschen – diese Dinge werden in der Debatte oft und gerne vermischt. Dies stimmt nicht und ist vor allem all jenen Muslim*innen gegenüber ungerecht, die mit dem Islamismus nichts am Hut haben, was auch die mit Abstand größte Gruppe an Muslim*innen ist.

Weiterführende Materialien:

- Bundeszentrale für politische Bildung. 2011. Islamismus - Was ist das überhaupt? URL: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/islamismus/36339/islamismus-was-ist-das-ueberhaupt> (24.01.2022).

- Bundeszentrale für politische Bildung. 2019. Fünf Folgen über Extremismus - Folge 3: Islamismus. URL: <https://www.bpb.de/mediathek/314092/fuenf-folgen-ueber-extremismus-folge-3-islamismus> (24.01.2022).
- Meier, C. 2021. Über politischer Islam. URL: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/326260/was-ist-eigentlich-unter-politischem-islam-zu-verstehen> (24.01.2022).
- ZDF Logo. 2020. Islamismus. Islamismus ist keine Religion, sondern eine extreme politische Bewegung. URL: <https://www.zdf.de/kinder/logo/islamismus-100.html>
<https://www.lmz-bw.de/medien-und-bildung/jugendmedienschutz/extremismus/extremismus-im-unterricht/islamistischer-extremismus-als-unterrichtsthema/> (24.01.2022).

Klassismus

Klassismus ist die Diskriminierung von Menschen aufgrund ihrer vermuteten oder tatsächlichen niedrigen sozialen Herkunft oder ihrer niedrigen Position innerhalb der gesellschaftlichen Hierarchie. Dies kann sich auf mehreren Ebenen ausdrücken: Auf Makro- und Mikroebene.

Auf gesellschaftlicher Ebene, also im Makrobereich, spiegelt sich Klassismus an schlechteren Aufstiegschancen aus niedrigeren sozialen Schichten wider. Klassismus im Bildungswesen bedeutet, dass Menschen aus einer sozial schwächeren Herkunftsschicht weniger oft Matura machen und noch seltener an Unis gehen. Hier spricht man vom sozialen und kulturellem Kapital, das Menschen nur deshalb ins Leben mitbringen oder eben nicht mitbringen, weil sie in einer besseren oder schlechteren Klassenposition geboren wurden. Dies bedeutet aber auch, dass ganze Berufsgruppen einen schlechteren Ruf haben und auch viel schlechter entlohnt werden. Zum Beispiel sind Jurist*innen deutlich höher angesehen als Bauarbeiter*innen, dementsprechend mehr wird ihre Arbeit entlohnt. Rassismus und Klassismus sind sehr eng miteinander verbunden, vor allem was institutionelle Diskriminierungen betrifft.

Auf individueller Ebene, also im Mikrobereich, gibt es genauso klassistische Diskriminierungen. Dies

hat damit zu tun, dass Menschen verschiedene Verhaltensweisen verinnerlichen, je nachdem in welcher sozialen Klasse sie aufwachsen. So ist die Beleidigung von Menschen als „Assis“ eine klassistische Form, aber auch das Abwerten von Billigsupermärkten oder wenn Menschen für ihr mangelndes ökonomisches Kapital beleidigt oder verachtet werden. Auch im individuellen Bereich schlägt sich das soziale und kulturelle Kapital wieder. So kann es gut sein, dass jemand mit einem akademischen Titel schneller einen Termin bei der Ärztin bekommt als jemand ohne. Auch hier lässt sich die Nähe zum Rassismus sehen, den z.B. bei der Wohnungssuche kann ein Mensch mit „österreichisch“ wahrgenommenen Namen mit besseren Chancen rechnen als jemand mit „ausländisch“ wahrgenommenem Namen.

Weiterführende Materialien:

- Hamade, H. 2022. Die verachtete Unterschicht. URL: <https://www.deutschlandfunkkultur.de/klassismus-die-verachtete-unterschicht-100.html> (24.01.2022).
- Schule ohne Rassismus, Schule mit Courage. O.D. Klassismus. URL: <https://www.schule-ohne-rassismus.org/themen/klassismus/> (24.01.2022).

Linksextremismus

Beim Linksextremismus handelt es sich laut Pfahl-Traugher „(...) um eine Sammelbezeichnung für alle politischen Auffassungen und Bestrebungen, die im Namen der Forderung nach einer von sozialer Gleichheit geprägten Gesellschaftsordnung die Normen und Regeln eines modernen demokratischen Verfassungsstaates ablehnen.“ (Pfahl-Traugher 2014: 23) Allen linksextremistische Strömungen ist nach dieser Definition gemeinsam, dass sie nach Gleichheit streben und diese einfordern. Im Namen dieser Forderung nach Gleichheit sehen es Linksextreme als legitim an, die Demokratie und die Gesetze eines demokratischen, d.h. von der Bevölkerung legitimierten Verfassungs- und Rechtsstaates abzulehnen. Des Weiteren erscheint es ihnen als legal, Gewalt anzuwenden, um die eigenen Überzeugungen gegenüber anderen durchzusetzen. Im österreichischen Verfassungsschutzbericht 2019 werden z.B. Gruppierungen, wie der „Schwarze Block“ (vgl. BMI 2020: 23), unter dem Kapitel Linksextremismus (vgl. ebd. 19ff.) angeführt.

Im Hinblick auf linksextremistische Strömungen muss auch der Begriff Gleichheit und dessen Definitionshoheit, also wer den Begriff definiert, kritisch beleuchtet werden. Gleichheit kann je nach Kontext unterschiedliche Bedeutungen haben. Gleichheit kann zum Beispiel bedeuten, dass alle gleichen Zugang zu Bildung haben sollen, aber auch, dass alle gleich hohe Steuern zahlen sollen. Daraus ergeben sich grundverschiedene Ideologien, die aber beide mit demselben Begriff, dem der Gleichheit, argumentieren.

Im linksradikalen Spektrum gibt es anarchistische (Ideologie einer Herrschafts- oder Gesetzlosigkeit), marxistischen, sozialistischen und kommunistischen Strömungen. Gemeinsam haben diese Strömungen das Ziel der Veränderung des bestehenden gesellschaftlichen Ordnungssystems ab und das Streben nach von Gleichheit, Kollektivismus (das Kollektiv hat Vorrang gegenüber dem Individuum) und Internationalität geprägten Lebensformen. Laut Hillmann steigert sich mit zunehmender Strenge und Rücksichtslosigkeit der Linksradikalismus zum Linksextremismus. (Vgl. Hillmann 2007: 505)

Der Unterschied zwischen Linksradikalismus und Linksextremismus liegt darin, dass Linksextremismus auch nicht vor dem Einsatz von Gewalt zurückschreckt, um seine Ziele zu erreichen (vgl. dafür auch den Text zu Radikalismus vs. Extremismus).

Weiterführende Materialien:

- Hillmann, K.H. 2007. Wörterbuch der Soziologie. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag.
- Pfahl-Traughber, A. 2014. Linksextremismus in Deutschland. Wiesbaden: Springer VS.
- BMI, Bundesamt für Verfassungsschutz und Terrorismusbekämpfung, 2020. Verfassungsschutzbericht 2019. URL: https://dsn.gv.at/501/files/VS/VS_2019/Webversion_20201120.pdf (31.01.2022).

Radikalismus vs. Extremismus

Was ist eigentlich der Unterschied zwischen Radikalismus und Extremismus?

Sowohl Extremismus als auch Radikalismus folgen politischen, religiösen oder anderen weltanschaulichen Vorstellungen. Diese Vorstellungen werden auch Ideologien genannt.

Als eine Ideologie bezeichnet man die Lehre von Ideen oder Vorstellungen. In der Alltagssprache wird der Begriff Ideologie häufig als Abweichung von der gesellschaftlichen Realität und somit als ein Irrtum verwendet (vgl. Hillmann 2007: 357). Was die Begriffe Extremismus und Radikalismus vereint, ist, dass sie beide auf die Veränderung eines bestehenden gesellschaftlichen Ordnungssystems abzielen. (Vgl. BNED O.D.: 21)

An dieser Stelle ist es wichtig hervorzuheben, dass große Veränderungen in der Gesellschaft nicht per se als schlecht, sondern auch als große Errungenschaften angesehen werden können. Ein Beispiel wäre dafür etwa die Einführung der Demokratie. Zur Identifikation von problematischen radikalen Ideologien können die folgenden drei Fragen hilfreich sein:

- Beinhaltet die Ideologie die Abwertung von Menschengruppen?
- Ist die Ideologie antidemokratisch?
- Beruht die Ideologie auf Verschwörungsmythen? (Vgl. Pretterhofer, Bergmann 2021)

Der Unterschied zwischen Radikalisierung und Extremismus besteht darin, dass bei Extremismus die Anwendung von Gewalt als (mögliches) legitimes Mittel zur Veränderung des bestehenden gesellschaftlichen Ordnungssystems angesehen wird. Das ist bei Radikalisierung nicht der Fall. Insofern ist Radikalisierung in einem Rechtsstaat nicht per se strafrechtlich relevant, aber natürlich kann es für Angehörige, Familie, Freund*innen, etc. sehr belastend sein, wenn jemand radikale Ideen vertritt, auch weil die Angst immer mitschwingt, dass aus Radikalisierung Extremismus werden kann. Extremismus stammt vom lateinischen Wort „extremus“ ab und bedeutet „äußerst“. Die Anwendung von Gewalt und Zwang ist im Extremismus ein legitimes Mittel zur Zielerreichung und strafrechtlich relevant. (Vgl. Ebd.)

Als Terrorismus wird eine vorsätzliche Handlung bezeichnet, die darauf abzielt, entweder die Bevölkerung einer Nation auf schwerwiegende Weise einzuschüchtern oder eine Regierung oder internationale Organisation unberechtigterweise zu einem Tun oder Unterlassen zu zwingen. Oder die versucht, die politischen, verfassungsrechtlichen, wirtschaftlichen oder sozialen Grundstrukturen einer Nation oder einer internationalen Organisation ernsthaft zu destabilisieren oder zu zerstören. (Vgl. Ebd.)

Weiterführende Materialien:

- BNED. O.D. Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung. URL: https://www.dsn.gv.at/501/files/Praevention/767_Strategie_Extremismuspraevention_und_Deradikalisierung_publication_210x297mm_DE_WEB_20190115.pdf (28.01.2022). S. 21.
- Hillmann, K.H. 2007. Wörterbuch der Soziologie. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag.

Rassismus

Die Idee Menschen in Rassen einzuteilen, entstand im 16. Jahrhundert im Zuge des Kolonialismus, um die Entrechtung, Versklavung, Vergewaltigung und Ermordung aus Afrika zu rechtfertigen. Rassismus ist daher eine Rechtfertigungsideologie, um Herrschaft auszuüben bzw. Menschen zu unterdrücken, indem aufgrund von bestimmten Merkmalen Gruppen eingeteilt und ihr „Fremdsein“ behauptet wird. In diesem so genannten „Othering“ werden den Gruppen unveränderliche Eigenschaften (z.B. eine unterschiedliche Intelligenz, sexueller Triebhaftigkeit, Faulheit bzw. Fleiß, Kriminalität, Musikalität, etc.) zugeschrieben.

Früher dienten vor allem äußere, körperliche Erscheinungsbilder, wie Hautfarbe, Körperform oder Haarstruktur, zur rassistischen Markierung von Menschen. Demnach wurde auch versucht den Rassismus biologisch zu begründen. Dieser „biologistische Rassismus“ wurde im Nationalsozialismus zur Staatsideologie und führte zum massenhaften Ermordung und Vertreibung von Jüd*innen*Juden (Siehe „Antisemitismus“) oder Romnja und Roma und andere Personengruppen, die von der Mehrheitsgesellschaft, als „Zigeuner“ stigmatisiert werden („Antiziganismus“). Heute wird – mit wenigen Ausnahmen – Rassismus seltener versucht über die Biologie zu rechtfertigen. Auch weil die Wissenschaft längst widerlegt hat, dass es unterschiedliche biologische „Menschenrassen“ gibt. Häufiger findet sich eine Form von Rassismus, die über Kultur begründet wird – der sogenannte „Kulturalismus“ oder auch „Neo-Rassismus“. Dieser behauptet, dass jede „Ethnie“ eine eigene Identität und unveränderliche Kultur besitzt. Moderne Rassist*innen argumentieren ihre Politik nicht mehr mit dem Argument ihr „Blut reinzuhalten“, sondern um ihre Kultur vor „Fremden Einflüssen zu schützen“. Als Merkmale dienen hierbei z.B. Sprache oder Religion, wie z.B.

im „Antimuslimischen Rassismus“. Dieser wird auch manchmal irreführend als „Islamophobie“ bezeichnet. Allerdings handelt es sich nicht um eine krankhafte Angst („Phobie“) vor dem „Islam“, sondern um eine Ideologie, die sich Menschen islamischen Glaubens – also gegen Muslim*innen – richtet.

Rassismen sind Teil der österreichischen Lebensrealität. D.h. man muss kein*e überzeugte*r Rassist*in sein, um rassistisch zu handeln. Deswegen ist es wichtig zu wissen auf welchen Ebenen sich Rassismen zeigen können:

Auf individueller Ebene äußern sich Rassismen zwischen Einzelpersonen, z.B. in Form von rassistischen Bezeichnungen und Beschimpfungen. Ein weiteres Beispiel wäre, wenn von nicht-weißen Menschen angenommen wird, dass sie etwas besonders gut können (z.B. „Rhythmus im Blut“ haben).

Von institutionellem Rassismus spricht man, wenn Menschen durch Institutionen, aber auch durch scheinbar neutrale Gesetze, Regeln und Abläufe, rassistische Diskriminierung erfahren, z.B. häufiger von Polizei kontrolliert werden. Ein anderes Beispiel wäre, wenn z.B. das Recht auf Religionsausübung so ausgelegt wird, dass Gebetsräume in christlicher Tradition am Sonntag, aber nicht in muslimischer Tradition am Freitag geöffnet haben.

Rassismen können sich auch auf struktureller Ebene zeigen. Etwa wenn Schulen in migrantisch geprägten Stadtteilen eine vergleichsweise geringere Qualität aufweisen und überdurchschnittlich viele Schüler*innen mit Migrationserfahrung (oder sozial schwächere Familien, siehe dafür den Beitrag „Klassismus“) benachteiligt werden.

Zuletzt zeigen sich Rassismen auch auf gesellschaftlicher Ebene. Dies betrifft z.B. Vorstellungen, Redewendungen und stereotype Darstellungen, aber auch wenn weiß-Sein zur impliziten Norm und der „Westen“ oder Europa zum Sprichwörtlichen „Nabel der Welt“ erklärt wird („Eurozentrismus“), etwa indem Kontinente verzerrt oder Lebensrealität in afrikanischen, asiatischen, etc. Staaten vereinfacht und vereinheitlicht dargestellt werden.

Rassismus teilt Menschen aufgrund von körperlichen oder kulturellen Markierungen in Gruppen ein und schreibt ihnen unveränderliche Eigenschaften zu. Diese Unterscheidung wird genutzt, um Ungleichbehandlung zu legitimieren.

Weiterführende Materialien:

- Bildungsteam Berlin- Brandenburg e.V. O.D. Antimuslimischem Rassismus entgegenzutreten. URL: <https://bausteine-antimuslimischer-rassismus.de/> (24.01.2022).
- Amadeu Antonio Stiftung. O.D. Was ist Rassismus? URL: [Was ist Rassismus? – Amadeu Antonio Stiftung \(amadeu-antonio-stiftung.de\)](https://amadeu-antonio-stiftung.de/) (24.01.2022).
- ZARA. 2022. Zara – Zivilcourage & Anti-Rassismus-Arbeit. URL: <https://zara.or.at/de> (24.01.2022).

Rechtsextremismus

Laut Virchow (2016) wird seit Mitte der 1970er Jahre im deutschsprachigen Raum der Begriff des Rechtsextremismus zur Beschreibung eines politischen Phänomens verwendet und löste damit den Begriff des Rechtsradikalismus zunehmend ab. Als Radikalismus werden, angesichts des Wortursprungs im lat. „Radix“ – der Wurzel – und angelehnt an das Marxsche Verständnis vom philosophischen Radikalismus, jene Ansätze verstanden, die das Bestehende „bis an seine Wurzeln hinterfragen“ um ihm „in Form radikaler Utopie (...) eine menschenwürdige Zukunft gegenzustellen“ (Holzer 1993), sodass dem Begriff eine positive Konnotation zu Grunde liegt – was dem Phänomen des Rechtsextremismus nicht gerecht werden kann.

Die in der österreichischen Forschung gängigste Definition des Rechtsextremismus beruht auf den Arbeiten von Willibald Holzer und beschreibt den Gegenstand als ein Ganzes Bündel von Einstellungen, Stilmitteln und politischen Bestrebungen, in dessen Zentrum die „Natur“ bzw. „Natürlichkeit“ steht (vgl. ebd.). Damit verbunden ist die Annahme einer „natürlichen Ungleichheit“, die es aus Sicht der Rechtsextremist*innen als Ordnungsprinzip zu bewahren bzw. wiederherzustellen gilt. Viele der Elemente des Rechtsextremismus finden sich auch in der sogenannten „Mitte“ der Gesellschaft, werden jedoch zugespitzt und verdichten sich in unterschiedlicher Zusammensetzung, um das oben beschriebene „Naturalistische“ Grundprinzip. Ein hervorzuhebendes Element ist hierbei das Denken und Handeln als „Volk“ und „Volksgemeinschaft“ (bzw. „Volkskörper“). Häufig

ist damit auch innerhalb des österreichischen Rechtsextremismus ein Bekenntnis zum „Deutschen Volk“ gemeint (Deutschnationalismus), jedoch gibt es auch Strömungen, die sich zum Beispiel auf ein großtürkisches Reich beziehen (Ülkücü-Bewegung/„Graue Wölfe“) oder mit dem kroatischen Ustaša-Faschismus sympathisieren. Weithin wird im rechtsextremen Denken die Homogenität des Volkes als gleichermaßen natürlicher und dadurch unbedingt (wieder-)herzustellender Zustand begriffen, in dem jede*r seine oder ihre zugewiesene Rolle hat, da der Wille des und der Einzelnen ohnehin mit dem Willen des Volkes ident sei. Um diesen Mythos aufrecht zu halten, muss einerseits die eigene Geschichte aufgewertet und beschönigt bzw. Belastendes umgedeutet und verdrängt werden. Andererseits wird nach Verantwortlichen gesucht, welche das ständige Versagen der versprochenen Idylle durch ihr „widernatürliches“ Handeln und/oder Leben zu verschulden haben. Als Sündenböcke dienen hierbei z.B. „Fremde“, Feminist*innen, Politiker*innen, Wissenschaftler*innen oder religiöse, sexuelle, geschlechtliche oder sprachliche Minderheiten, uvm. Dementsprechend prägt auch Gewaltlatenz und Gewaltakzeptanz den politischen Stil des Rechtsextremismus, wobei das Spektrum von verbalen Angriffen bis zum physischen Gewalt gegen politische Gegner*innen und Andersdenkende reicht. Diese Gewalt wird häufig als „Selbstverteidigung“ und „Notwehr“ legitimiert, die notwendig sei, um weiteren „Schaden“ oder den drohenden Untergang abzuwenden.

Wie oben bereits angedeutet, können sich Erscheinungsformen des Rechtsextremismus deutlich unterscheiden. So kann entsprechend der wissenschaftlichen Rechtsextremismusdefinition z.B. zwischen einem außerparlamentarischem Rechtsextremismus und einem parlamentarischen Rechtsextremismus unterschieden werden. Insbesondere, da letzterer bereits durch demokratische Wahlen legitimiert wurde, wird er in journalistischen und populärwissenschaftlichen Arbeiten nicht selten als Rechtspopulismus bezeichnet – wodurch der Fokus der Analyse jedoch weg vom Inhalt auf einen spezifischen Stil der politischen Kommunikation gelenkt wird.

Eine weitere Unterscheidungsmöglichkeit ist die historisch-ideologische Tradition. So ist der Neonazismus zum Beispiel eine besondere Form des Rechtsextremismus, der sich positiv auf den historischen Nationalsozialismus oder dessen wesentliche Ziele und Inhalte teilt (vgl.

Weidinger 2015: 14). Dies ist, zumindest in propagandistischer Weise, in Österreich nach dem Verbotsgesetz strafbar, während hingegen bei anderen Formen des Rechtsextremismus nur die Verwendung von bestimmten Zeichen spezifischer Gruppen (konkret betrifft dies ausgewählte Symbole der Identitäre Bewegung (IB) und dessen quasi Nachfolgeorganisation „Die Österreicher“ (DO5) sowie die oben erwähnten Ülkücü-Bewegung („Graue Wölfe“) und der Ustaša.) unter Strafe steht (vgl. Lichtenwagner et al. 2015). Teilweise können diese Gruppen auch als (neo-)faschistisch bezeichnet werden, da sie sich entweder unmittelbar auf historische faschistische Bewegungen beziehen (z.B. Ustaša) oder in ihrem Kern an den Ideen des Faschismus orientieren (z.B. die „identitäre Bewegung“). Als immerwährende Elemente des Faschismus identifizierte Umberto Eco 14 Elemente, die sich modellhaft in fünf Säulen – dem Kult der Vergangenheit, Kult des Kampfes, dem Status der permanenten Bedrohung, dem Streben und Homogenität sowie einer bestimmten Ästhetik – zusammenfügen lassen.

Der wissenschaftliche Begriff des Rechtsextremismus dient als Sammelbezeichnung für unterschiedliche Strömungen, die sich in ihren jeweiligen Traditionen, ihrer Zusammensetzung sowie in ihrer Strategie unterscheiden. Wie in einem Magnetfeld (vgl. Amesberger, Halbmayr 2002: 31) bildet das Denken in „Natürlichkeit“ bzw. „natürlicher Ungleichheit“ den Mittelpunkt um das verschiedene Elemente (vgl. Peham 2016) kreisen. Verdichten sich diese Elemente im Zentrum, kann vom Rechtsextremismus gesprochen werden. Das Spektrum reicht dabei vom demokratisch legitimierten parlamentarischen Rechtsextremismus bis zum illegalen Neonazismus und kann sich entweder auf Österreich und Deutschland oder auf andere nationale Bezugsrahmen stützen.

Weiterführende Materialien:

- Virchow, F. 2016. Rechtsextremismus: Begriffe - Forschungsfelder - Kontroversen. In: ders, Martin Langebach und Alexander Häusler (Hg.): Handbuch Rechtsextremismus. Wiesbaden: Springer VS (Edition Rechtsextremismus). S. 14.
- Holzer, W. 1993. Rechtsextremismus – Konturen, Definitionsmerkmale und Erklärungsansätze. In: DÖW (Hg.): Handbuch des österreichischen Rechtsextremismus. 2. Aufl. Wien: Deuticke, S. 27.

- Bailer-Galanda, B. O.D. Zum Begriff des Rechtsextremismus. URL: <https://www.doew.at/erkennen/rechtsextremismus/rechtsextreme-organisationen/zum-begriff-des-rechtsextremismus> (24.01.2022).
- Peham, A. 2016. Rechtsextremismus als politische und pädagogische Herausforderung. URL: https://www.doew.at/cms/download/5gm50/peham_rechtsextremismus_paedagogik.pdf (24.01.2022).
- Weidinger, B. 2014. Zwischen Kritik und konservativer Agenda. Eine Verteidigung des Rechtsextremusbegriffs gegen seine Propnent*innen. In: Forschungsgruppe Ideologien und Politiken der Ungleichheit (Hg.): Entwicklung und Analysen. Wien: Mandelbaum (Kritik & Utopie, Band 1). S. 69–87.
- Weidinger, B. 2015. Im nationalen Abwehrkampf der Grenzlanddeutschen. Akademische Burschenschaften und Politik in Österreich nach 1945. Böhlau Verlag: Köln, Weimar.
- Antidiskriminierungsstelle Steiermark. 2019. Leitfaden Extremismus online und offline. Rechtsgrundlagen und entscheidende Gerichtsfälle. URL: https://www.next.steiermark.at/cms/dokumente/12706023_1488_18855/5cd815d4/exleit.pdf (24.01.2022).
- Eco, U. 1998. Vier moralische Schriften. München: Hanser.
- Wörsching, M. 2020. Faschismustheorien. Überblick und Einführung. Stuttgart: Schmetterling.
- Amesberger, H./ Halbmayr, B. 2002. Rechtsextremismus - Begriffsdiskussion, Erklärungsmodelle und Parteienwahl. In: Helga Amesberger (Hg.): Rechtsextreme Parteien - eine mögliche Heimat für Frauen? Opladen: Leske + Budrich, S. 27-60.
- Sapere Aude. 2019. Q&A: Extremismus (mit Andreas Peham) - Politische Bildung to go! URL: <https://www.youtube.com/watch?v=JFYn5y2vcpA> (24.01.2022).
- ORF Menschen & Mächte. 2013. Trotz Verbot nicht tot - Rechtsextremismus in

Österreich. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=w7izZkYASdU> (24.01.2022).

Sexismus und Antifeminismus

Sexismus beschreibt die Abwertung und Diskriminierung von Menschen auf Grund ihres Geschlechts. Neben der individuellen Ebene von Sexismus in Beleidigungen, sexistischen Äußerungen (z.B. sogenannte Witze und Späße), sexualisierter Sprache gegenüber FLINTA* Personen sowie Negierungen, nicht ernst nehmen, Bevormundung, usw. von FLINTA* Personen (FLINTA* ist eine Aneinanderreihung von Identitäten und Geschlechtsidentitäten, die jeweils für sich stehen; ausgeschrieben bedeutet es: Frauen, Lesben Intergeschlechtlich, Nicht-Binär, Transgeschlechtlich und Agender; das Sternchen oder Plus am Ende steht für weitere Identitäten die (noch) nicht angeführt sind; meist beziehen sich hier Abwertungen auf den Körper oder sexuelle Akte) gibt es noch die strukturelle Ebene. Auf struktureller Ebene gibt es eine Vielzahl an sichtbaren und unsichtbaren Benachteiligungen und Diskriminierungen gegenüber FLINTA* Personen die sich auch hier unterscheiden (z.B. zwischen queeren Personen und Cis-Frauen – Queer bedeutet eine Geschlechtsidentität oder sexuelle Orientierung zu haben, die von der Norm abweicht; darunter fallen aber auch a_sexuelle und a_romantische Lebensführungen; zugleich ist Queerness auch eine akademische und politische Bewegung; Queer wird häufig als Überbegriff verwendet, demnach ist Homo- und Transfeindlichkeit auch zugleich Queerfeindlichkeit; unter Cis-Frauen versteht man Frauen, die sich mit dem ihnen zu ihrer Geburt zugeschriebenen Geschlecht identifizieren). Beispiele sind sprachliche Diskriminierungen, wie in der geschriebenen und gesprochenen Sprache, Gesetze, Medizin, Verteilung in der Parteipolitik, ökonomische Ungleichheiten, Gender-Pay-Gap, Karriere. Die Liste ließe sich noch sehr viel länger ausführen.

Antifeminismus und Sexismus sind nicht einfach trennbar. Klar ist, dass antifeministische Einstellungen ein Interesse daran haben, dass gegenwärtige Ungleichheiten und Diskriminierungen sowie patriarchale Strukturen erhalten und weiter ausgebaut werden sollen. Antifeminismus ist Teil fast aller extremistischen Ideologien und Organisationen, zugleich kommt der Antifeminismus aber auch ohne Extremismus aus (z.B. Manosphere (M. beschreibt unterschiedliche Einstellungen, Gruppen und Einzelpersonen die

teils organisiert, teilweise aber auch in sich gekehrt für sich online wie offline existieren; Beispiele hierfür sind: Männerrechtler*innen, Elternrechtler*innen, Incels, Men Going Their Own Way, Pickup-Artists, Traditional Christian conservatives, Teile der Gamer/Geek Subkultur, uvm.), etc.).

Weiterführende Materialien:

- Sauer, B. 2019. Anti-feministische Mobilisierung in Europa. Kampf um eine neue politische Hegemonie? URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12286-019-00430-8> (24.01.2022).

Big Discussion

Zielgruppe		Trainer*innen
Einheiten		3 Einheiten
Durchführungsort		Präsenz
Setting		Gruppensetting
Material		Kein Material
Vorwissen		Kein Vorwissen notwendig
Sprachschwelle		Hochschwellig
Sensibilität		Nicht sensibel
Medien		Performance & selbst gestalten

Alternativ kann die Übung auch online mit Breakout-Rooms oder Ähnlichem durchgeführt werden.

Dafür benötigt ihr eine digitale Präsentation und technischen Equipment (Handy, Laptop oder Ähnliches).

Dauer der Methode:

Ca. 120 bis 180 Minuten (abhängig von der Gruppengröße)

Themen der Methode:

Argumentationstraining und Umgangsformen gegen Radikalisierung
Prävention gegen Extremismen

Bildungsziel der Methode:

Umgangsformen mit Radikalisierung
Sensibilisierung und Prävention zu Extremismen
Erfahrung von Empathie, Toleranz und Akzeptanz
Selbstreflexion

Ablauf der Methode:

- 1. Bildet Gruppen** mit 3-4 Personen und teilt die Rollen ein. Diese rotieren mit jedem Charakteristikum. Rollen:
 - Charakter 1: Person, die eine radikale oder extreme Meinung vertritt (eine Person)
 - Charakter 2: Trainer*in, Coach (eine Person)
 - Beobachtende Person (1-2 Personen)

Mögliches Beispiel:

Beim Familiengeburtstagsessen beginnt deine Tante mit dir ein Zwiegespräch mit den Worten „In meiner Nachbarschaft wohnen zwei Männer in einem Haus. Das ist doch nicht normal.“
Wie kann Charakter 2 darauf entgegnen? Versucht verschiedene Möglichkeiten. Als Ideen: Ihr bringt gute Argumente, ihr verneint alles, ihr hört aufmerksam zu und zeigt euch verständlich. Ihr werdet wütend.

Weitere Beispiele finden sich im Anhang unter Fallvignetten.

- 2. Vorbereitung (ca. 10 Minuten Zeit):**

- Charakter 1 und 2 machen sich ein Szenario aus. Versucht es so detailliert wie möglich abzusprechen:
- Wo seid ihr?
 - Wer ist in der Nähe?
 - In welcher Beziehung steht ihr zueinander?
 - Gibt es eine Vorgeschichte?

Die beobachtenden Personen können sich währenddessen überlegen, worauf sie achten wollen, gegebenenfalls wer sich auf wen konzentriert, etc.

- 3. Performance (ca. 10 Minuten Zeit):**

Charakter 1 und 2 spielen ihre Rollen und diskutieren ein selbstgewähltes Thema. Die Beobachtenden Personen hören aufmerksam zu, machen sich bei Bedarf Notizen und haben die Zeit im Blick.

- 4. Analyse (ca. 10 Minuten Zeit):**

- Charakter 1 und 2 tauschen sich aus, wie es ihnen in der Situation erging. Danach gibt die beobachtende Person eine Rückmeldung. Fragen sollen dabei behandelt werden, wie:
- Was fiel schwer? Was war leicht?
 - Wie hat es sich angefühlt?
 - Was hat geklappt? Was hat nicht geklappt?
 - Was hättest du gerne anders gemacht?

- Hat es für Charakter 1 etwas verändert?
- Wie fühlt sich Charakter 2 danach?
- Etc.

Als letzter Schritt, wird von allen die Situation gemeinsam analysiert bzw. reflektiert. Die Übung wird so lange gemacht, bis alle Teilnehmer*innen jede Position durchlaufen haben. Achtet darauf, dass sich alle Teilnehmer*innen wohlfühlen, auch wenn es ein Rollenspiel ist, kann es sich unangenehm anfühlen. Achtet darauf, dass keine diskriminierenden Wörter verwendet werden.

Benötigtes Material für die Methode:

Kein Material.
Ev. Beispiele von bekannten extremistischen Personen.

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Teilnehmer*innen erproben in Selbsterfahrung Umgangsformen mit Extremismus.
Anhand der Praxis erfahren Teilnehmer*innen Sensibilisierung und Prävention zu Extremismus.

Vorgeschlagene Adaptions- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Die Methode kann online angewandt werden und ist für diverse Themen adaptierbar.

Quellenangabe zur Methode:

Bildungsteam Berlin-Brandenburg e.V. O.D. Einmischen oder nicht?
URL: <https://bausteine-antimuslimischer-rassismus.de/methoden-zur-vertiefung/> (20.09.2021).

Anhang zur Methode



Anhang zur Methode „Big Discussion“:

Fallvignette 1 (hier mit zwei Charaktere 1):

Omar stammt aus dem westlichen Syrien und hat kurdische Herkunft. Wie Emine – eine Tochter türkischer Gastarbeiter*innen – befindet er sich seit kurzem im Programm. Beide fallen durch hohe Lernbereitschaft und ihre offene Art gegenüber anderen Menschen positiv auf, doch hin und wieder geraten die beiden aneinander. Dreht sich das Gespräch um die aktuelle Situation im Nahen Osten, so verteidigt Emine vehement das Vorgehen „ihres Präsidenten“ Recep Tayyip Erdogan gegen die „PKK-Terroristen“, während Omar die türkischen Militärinterventionen in Westsyrien als illegitimen Angriff auf das selbstverwaltete Rojava einordnet. Was anfangs noch als Diskussion wahrgenommen werden konnte, entwickelt sich mit der Zeit zu einem aggressiv ausgetragenen Konflikt, in den zunehmend auch andere Kursteilnehmer*innen hineingezogen werden.

Fallvignette 2

Melanie nimmt seit kurzem an einem Jugendangebot teil. In ihrem privaten Umfeld befinden sich viele Corona-Leugner*innen, die dem Vernehmen nach auch aktiv an Demos beteiligt sind. Die Teilnehmerin selber trägt Ideen über den Great Reset (eine Finanzelite plane eine neue Weltwirtschaftsordnung und begründe das durch die COVID-19 Pandemie) sowie Mythen zur Impfung in die Gruppe. Damit verunsichert sie andere Teilnehmer*innen: Einzelne äußerten sich bereits als Impfgegner*innen und auch das Tragen von Masken führte in der Gruppe mehrfach zu Diskussionen.

Fallvignette 3

Marc wird seit 6 Monaten im Jugendcoaching betreut. Er wohnt in einer kleinen Wohnung bei seinen Eltern, gemeinsam mit seinen zwei jüngeren Schwestern. Sein älterer Bruder wohnt bereits alleine, bei ihm übernachtet er aber immer an den Wochenenden. Durch ihn hat er die Begeisterung zur Fanszene im Fußball entdeckt. Letztes Wochenende erfüllte ihm sein Bruder und dessen Freunde einen großen Wunsch und nahmen ihn mit zu einer rechtsextremen Demo. Dabei wurde er in eine Rauferei mit der Polizei verwickelt. Im Beratungsgespräch spricht er von seinem Hass auf die „Bullenschweine“ und „die scheiß Ausländer“ in der Nachbarschaft. Er möchte sich wie sein Bruder im Box-Studio anmelden, um sich besser verteidigen zu können.

Fallvignette 4

Azra ist 17 Jahre alt. Nach einigen Gesprächen bemerken Sie, dass sie mit der Gruppe der Grauen Wölfe sympathisiert. Auf Facebook ist sie Mitglied einschlägiger Gruppen. Sie konfrontieren Azra damit im Gespräch, sie streitet dies nicht ab, sondern verteidigt im Gespräch türkisch-nationalistische Werte und verharmlost diese. Sie stellen fest, dass Azra selbst, die Sie immer als offen und engagiert erlebten und zu der Sie eine gute Gesprächsbasis haben, unter starkem Einfluss der Familie steht, in der wohl auch einige Familienmitglieder den Grauen Wölfen angehören.

Ergänzende Fragen zu den Fallvignetten könnten lauten:

- Wie schätzen Sie diese Situation ein? Wie würden Sie damit umgehen?
- Welche Lösungsvorschläge fallen Ihnen ein?
- Woran orientieren Sie sich dabei?
- Was brauchen Sie, um gut mit dieser Situation umgehen zu können?

Checkliste zur Bewusstseinsbildung

Zielgruppe		Trainer*innen
Einheiten		2 Einheiten
Durchführungsort	 	Teil 1: Homeworksetting Teil 2: Einzelsetting oder Gruppensetting
Material		Schreibzeug
Vorwissen		Selbst zu erarbeitendes Vorwissen
Sprachschwelle		Hochschwellig
Sensibilität		Nicht sensibel
Medien		Selbst gestalten

Aber natürlich auch am Arbeitsplatz. Irgendwo, wo man sich gut konzentrieren kann.



Dauer der Methode:

Ca. 120 Minuten

Themen der Methode:

Checkliste zur Vorbereitung von Anti-Extremismus-Trainings

Bildungsziel der Methode:

Umgangsformen mit Extremismus
Sensibilisierung und Prävention zu Extremismen
Selbsterfahrung für Trainer*innen
Radikalisierung verstehen und erkennen

Ablauf der Methode:

Diese Methode besteht aus Reflexionsfragen für Trainer*innen und dient der persönlichen Vorbereitung.

1. Selbstreflexion (ca. 60 Minuten):

Reflektieren Sie zu den folgenden Fragen und halten Sie die Antworten dazu schriftlich für sich fest. Folgende Fragen sollten behandelt und so gut es geht beantwortet werden:

Inhaltliche Fragen zur Gruppe:

- Mit welchen Themen hinsichtlich Radikalismus kenne ich mich aus?
- Nehme ich Sexismus und Antifeminismus bisher in der Gruppe wahr?
- Gibt es in meiner Erinnerung eine Situation, in der mir Antisemitismus unterkam?
- Gab es rassistische Äußerungen?
- Gab es Äußerungen, bei denen ich mir unsicher war, ob sie diskriminierend sind?

Eigene Haltungen und Grenzen:

- Wo habe ich womöglich blinde Flecken?
- Womit fühle ich mich wohl? Was traue ich mir zu?
- An welchen Punkt brauche ich weitere Unterstützung / ein Unterstützungsnetzwerk?
- Wie kann ich auf diskriminierende Aussagen reagieren?
- Wie kann ich von Diskriminierung Betroffene in meiner Gruppe schützen und unterstützen?
- Was ist für mich extrem?

Fragen zur Methodenwahl:

- Wer ist in meiner Gruppe?
- Habe ich Menschen in der Gruppe, die potenziell von Diskriminierung betroffen sind? Wie gehe ich damit um?
- Gibt es unter den Teilnehmer*innen Allianzen?

Hinweis: Wesentlich ist von Diskriminierung Betroffene nicht zu belasten. Kein Lernen der Gruppe und Trainer*innen sollte auf dem Rücken Betroffener geschehen. Von Diskriminierung Betroffene müssen nicht über ihre Erfahrungen sprechen. Betroffene können nur über ihre Lebenswelt und Erfahrungen sprechen, sie sind nicht Stellvertretend für eine Gruppe.

Zur Erinnerung: Niemand kann alles können und wissen und besonders in der Bearbeitung von Radikalisierung und Diskriminierung ist es wichtig, die eigenen Grenzen zu kennen und zu setzen.

2. Austausch (ca. 60 Minuten):

Tauschen Sie sich über die Antworten zu den Fragen entweder im Tandem mit einer*m Arbeitskolleg*in aus oder diskutieren Sie die Antworten im Plenum mit allen Kolleg*innen. Die zentralen Ergebnisse sollten Sie für sich festhalten.

Benötigtes Material für die Methode:

Papier, Stifte.
Alternativ: Computer, etc.

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Selbstreflexion über eigene Haltungen und Sensibilisierung.
Vertiefende Vorbereitung zu Extremismus.

Vorgeschlagene Adaptionen- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Die Methode kann online angewandt werden und ist für diverse Themen adaptierbar.

Quellenangabe zur Methode:

Keine.

Build an Extremist, Racist or Sexist

Zielgruppe		Trainer*innen
Einheiten		3 Einheiten
Durchführungsort		Präsenz
Setting		Gruppensetting
Material		Schreibzeug + Flipchart
Vorwissen		Selbst zu erarbeitendes Vorwissen
Sprachschwelle		Hochschwellig
Sensibilität		Nicht sensibel
Medien		Selbst gestalten

Alternativ kann die Übung auch online mit Breakout-Rooms oder Ähnlichem durchgeführt werden.



Dauer der Methode:

Ca. 120 bis 180 Minuten (abhängig von der Gruppengröße)

Themen der Methode:

Antriebsfaktoren von Radikalisierungen.
Resilienzfaktoren gegen Radikalisierungen.

Bildungsziel der Methode:

Antriebsfaktoren von Radikalisierungen und Resilienzfaktoren gegen Radikalisierungen besser verstehen.

Ablauf der Methode:

Diese Methode baut sowohl auf Kreativität als auch Selbstreflexivität auf. Das Wissen und der Austausch in der Gruppe stellen einen zentralen Anteil der Methode dar. Es braucht einen kurzen inhaltlichen Input zu Antriebsfaktoren. Hierbei kann auf die Kurztexte zu den verschiedenen „-ismen“ zurückgegriffen werden.

1. Kleingruppenarbeit: Bau dir eine*n Extremist*in, Rassist*in, Sexist*in (ca. 20 Minuten):
Die Großgruppe wird in Kleingruppen aufgeteilt. Anleitung für die Kleingruppen: Gestaltet einen extremistischen Charakter, baut euch eine*n Extremist*in. Überlegt euch:

- Wie alt ist die Person?
- Wo und wie lebt sie?
- Wie ist sie aufgewachsen?
- Mit welchen Problemen ist sie momentan konfrontiert?
- Etc.

Versucht Aspekte der folgenden Liste in die Biographie bzw. den Charakter einzubauen:

- Erziehungsformen extremistischer Eltern (Gehorsam, Stärke, Abhärtung).
- Gewalterfahrungen.
- „Wir als Gruppe Gegen die Anderen“ (Wir sind die guten, die anderen die Schlechten).
- Eingebundenheit in Organisationen (Glaubenseinrichtungen, Kampfsportverein).
- Eingebundenheit in Gruppen.
- Verwandte, die selbst extremistische Einstellungen haben (Eltern, Großeltern, Geschwister).
- Freund*innenschaften (Gruppenzugehörigkeit).
- Ausschlussverfahren (Gesellschaftliche Benachteiligung, Mobbing).
- Genderansprüche (der beste und stärkste Mann sein).
- Gender als Orientierung (Sorgsame Mutter, Ehefrau und zugleich extremistisch).
- Fehlende Unterhaltung und Freizeitangebote.
- Aussagen die normal sind (Beschimpfungen, Rassismus, Homofeindlichkeit).
- Mehr Chancen auf Karriere (Parteikarriere).
- Persönliche Ängste.
- Andere Lebensweisen nicht kennen (Lesbische Liebesbeziehung, etc.).
- Sich einsam fühlen.
- Überforderung, weil alles zu kompliziert ist.
- Verlust an Privilegien (Kürzung Sozialleistungen, Jobverlust).
- Träume und Wünsche an die Zukunft.
- Etc.

Weitere Antriebsfaktoren (wirkt eher nur auf Personen, die sich ideologisch angesprochen fühlen):

- Einschlägige Musik.
- Einschlägige Kleidung.

- Kampfsport/Sport in einschlägigen Gruppen.
- Etc.

Haltet eure Figur und seine Antriebsfaktoren auf einem Flipchart fest. Als Anregung: Ihr könnt die Person zeichnen oder als Fotocollage machen, wenn ihr wollt. Als Hinweis: Zentral sind die Fragen.

2. Vorstellung des*der Extremist*in und Diskussionsrunde im Plenum (20 Minuten):

Jede Kleingruppe präsentiert ihre*n Extremist*in. Anschließend nach jeder Vorstellung soll die Großgruppe nachfragen, um das Bild der Figur zu schärfen. Fragen könnten lauten:

- Welche Stereotype findet ihr darin?
- Wie real ist euer Charakter?
- Welche Abwertungen könnt ihr finden?
- Etc.

3. Kleingruppenarbeit: Den*die Extremist*in verstehen und helfen (ca. 30 Minuten):

Verstehen: Zunächst überlegt und diskutiert gemeinsam über euren Charakter. Fragen könnten lauten:

- Was fehlt der Person?
- Was hat ihr gefehlt?
- Was vermisst sie?
- Was hat sie in ihrem Leben erlebt, dass sie offen ist für Extremismus?
- Etc.

Haltet die Ergebnisse auf einem weiteren Flipchart fest.

Helfen: Überlegt euch anschließend, folgende Fragen:

- Was könnte der Charakter verändern, damit es ihr besser geht?
- Was können andere Personen tun, um der Person zu helfen?
- Was kann die Familie tun? Wie können Freund*innen helfen? Wer kann noch helfen?
- Etc.

Haltet die Ergebnisse auf einem weiteren Flipchart fest.

Hier ein paar Ideen:

- Familie, Verwandte, Bekannte, Pädagog*innen, Sozialarbeiter*innen, die bei Sorgen und Problemen helfen und ansprechbar sind.
- Umgang mit aufgearbeiteten Gewalterfahrungen.
- Freund*innen, die sich gegenseitig bei Problemen unterstützen (z.B. über Gefühle und Erfahrungen sprechen).
- Freund*innen, die gemeinsam Dinge unternehmen, die für Entspannung sorgen.
- Eingebundenheit in Gruppen in der Freizeit (z.B. Sport oder Jugendzentren).
- Eingebundenheit in andere Gruppen.
- Vertrauenspersonen mit denen über Sex, Familie, Beziehungen gesprochen werden kann.
- Beratungsangebote und Unterstützungen für herausfordernde Fragen z.B. eigene Zukunftsplanung.
- Etc.

4. Vorstellung der Analyse und Lösungsideen und Diskussionsrunde im Plenum (30 Minuten):

Im Anschluss an die Kleingruppenarbeit soll jede Kleingruppe ihre Flipcharts zu „Verstehen“ und „Helfen“ in der Großgruppe vorstellen. Im Anschluss an die Vorstellungen soll in der Großgruppe nochmal über die Methode und die zentralen Ergebnisse aus der Methode diskutiert werden.

Im Idealfall werden die Ergebnisse zu „Verstehen“ und „Helfen“ in einem Protokoll festgehalten und an alle Teilnehmer*innen ausgesandt, um so nachhaltig über ein Handout zu Extremismus zu verfügen.

Benötigtes Material für die Methode:

Flipchart, Stifte.
Nach Bedarf Fotos, Bilder, Buntstifte.
Eventuell bekannte Beispiele von extremistischen Personen.

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Die Methode dient der Selbstreflexion der Teilnehmer*innen.
Teilnehmer*innen erlangen Wissen über mögliche Antriebsfaktoren von Extremismen.
Zentral sind Erkenntnisse der Teilnehmer*innen über Resilienz und Resilienzsteigerung sowie Extremismusprävention.
Die Teilnehmer*innen transferieren die Ergebnisse auf ihre eigene Lebenswelt.

Vorgeschlagene Adaptions- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Die Methode ist online durchführbar und kann für andere selbstreflexive Themen adaptiert werden.

Quellenangabe zur Methode:

Keine.

Headhunter

Zielgruppe		Trainer*innen
Einheiten		2 Einheiten
Durchführungsort		Präsenz
Setting		Gruppensetting
Material		Schreibzeug + Flipchart
Vorwissen		Selbst zu erarbeitendes Vorwissen
Sprachschwelle		Sehr hochschwellig
Sensibilität		Nicht sensibel
Medien		Performance & selbst gestalten

Alternativ kann die Übung auch online mit Breakout-Rooms oder Ähnlichem durchgeführt werden.



Dauer der Methode:

Ca. 70 Minuten

Themen der Methode:

Pull-Faktoren
Agitation
Differenzen und Ähnlichkeiten zwischen radikalen Strömungen

Bildungsziel der Methode:

Dekonstruktion extremistischer Agitation (Hetze)

Ablauf der Methode:

Die Teilnehmer*innen teilen sich für eine Rollenspiel-Debatte in Arbeitsgruppen zu mindestens drei Personen auf.

Jede Gruppe repräsentiert eine extremistische Strömung, (z.B. Religiöse Fundamentalist*innen, Rechtsextreme/Neonazis, fanatisierte Verschwörungsgläubige/Esoteriker*innen, etc.). Die Gruppen treten im Rahmen einer Diskussion gegeneinander an mit dem Ziel, Mitglieder der anderen Gruppe(n) zu überzeugen zu ihnen überzulaufen, da natürlich nur die eigene Gruppe als einzige den Weg in eine bessere Zukunft kennt.

1. Vorbereitung (15 Minuten):

Aufgabe in der Vorbereitungszeit ist es, eine Strategie für die Diskussion zu entwickeln:

Orientierungsfragen können sein:

- Was macht unsere Gruppe aus?
- Wie treten wir auf?
- Womit können wir überzeugen?
- Warum liegen die anderen falsch?
- Wie können wir unsere Argumente verteidigen?

2. Debatte (30 Minuten):

In einer ersten Runde haben die Gruppen max. 5 Minuten Zeit sich und ihr Angebot überzeugend vorzustellen. Ab der zweiten Runde ist die Diskussion offen: Die Gruppen dürfen auf die Vorstellung ihrer Konkurrenz eingehen und darlegen, warum sie im Recht und die Anderen im Unrecht sind. Aufgabe der Gruppenleitung ist ggf. moderierend einzugreifen.

Die Workshopleitung kann steuernd in die Vorbereitungsdiskussion und die Debatte eingreifen, in dem sie sich in wechselnden Sympathisant*innenrollen eine Legitimation der „Wahrheiten“ der je konkurrierenden Gruppen verlangt.

3. Break: (5 Minuten):

Die Moderation unterbricht: Ein Komet rast auf die Erde zu, weswegen aus unerwarteten, äußeren Umständen jede diskutierte Revolution scheitert.

Alle Teilnehmer*innen setzen sich auf ihren ursprünglichen Platz zurück. Es wird durchgelüftet, die Teilnehmer*innen können sich ausschütteln zum „Entrollen“.

4. Dekonstruktion (20 Minuten):

Auf einem Flipchart oder Whiteboard werden die Agitationsmuster der ehemaligen Gruppen zusammengetragen und diskutiert, ob bzw. welche Parallelen und Differenzen in den Argumenten und Szenarien der Gruppen sich feststellen lassen.

Orientierungsfragen können sein:

- Was wurde versprochen?
- Wie wurde begründet im Recht zu sein/die „Wahrheit“ zu kennen?
- Welche Alternativszenarien wurden aufgebaut?
- Was passiert, wenn die Gruppe XY nicht an die Macht kommt?

5. Gemeinsame Reflexion (10 Minuten):

Zuletzt wird das Getane gemeinsam reflektiert. Fragen dazu können sein:

- Wie ist es den Teilnehmer*innen ergangen?
- Wie wurde in Rolle auf die Argumente der Konkurrenz reagiert?

Benötigtes Material für die Methode:

Flipchart oder Whiteboard, Notizzettel, ggf. Internetzugang und/oder aktuelle Berichte - siehe Vorgeschlagene Adaptionen- und Variationsmöglichkeiten der Methode.

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Die Teilnehmer*innen werden bzgl. Pull-Faktoren extremistischer Gruppen sensibilisiert. Sie lernen, wie sich Binnenrationalitäten entwickeln und deren Legitimationen (durch z.B. Naturalisierungen) zu hinterfragen.

Vorgeschlagene Adaptionen- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Eine Adaption entsprechend dem Vorwissen und der Medienkompetenz der Teilnehmer*innen ist insbesondere in der Vorbereitung möglich: So kann der Auftrag lauten, dass die Teilnehmer*innen ihre extremistische Gruppe selbst erfinden müssen, was jedoch ein Vorwissen über die verschiedenen Strömungen und Spektren voraussetzt.

Alternativ können Internetrecherchen oder Charakterisierungen aus dem aktuellen Verfassungsschutz- oder Extremismusbericht Orientierung geben.

Die Methode ist online (Videokonferenz) möglich, wenn über die genutzte Plattform Breakoutrooms eingerichtet werden können (z.B. Zoom). Es ist jedoch zu bedenken, dass die Interventionsmöglichkeiten dadurch geringer sind. Wenn private Geräte für die Internetrecherche freigegeben werden, ist zu bedenken, dass die Suchbegriffe über die Workshopdauer hinaus Auswirkung auf den Such-Algorithmus von Internetseiten, Apps und dergleichen (z.B. Google, Youtube, Facebook) haben kann. Es ist darauf zu achten, welche Seiten als Internetquellen herangezogen werden.

Quellenangabe zur Methode:

DÖW. O.D. Andreas Peham. URL: <https://www.doew.at/mitarbeiterinnen/andreas-peham> (24.01.2022).

Risk and Resilience

Zielgruppe		Trainer*innen
Einheiten		3 Einheiten
Durchführungsort		Präsenz
Setting		Gruppensetting
Material		Ausdruck vom Spielfeld und der Karten, Würfel und Spielfiguren
Vorwissen		Selbst zu erarbeitendes Vorwissen
Sprachschwelle		Hochschwellig
Sensibilität		Nicht sensibel
Medien		Performance, selbst gestalten & analoges Spiel

Dauer der Methode:

Ca. 120 bis 180 Minuten

Themen der Methode:

Push- und Pull-Faktoren
Agitation (Hetze)
Resilienz

Bildungsziel der Methode:

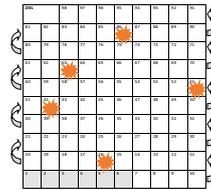
Ziel ist es, spielerisch Risiko- und Resilienzfaktoren bzgl. extremistischer Ideologien und Gewalt kennenzulernen.

Ablauf der Methode:

1. Vorbereitung:

Das Spiel ist ähnlich aufgebaut wie das bekannte Brettspiel „Snakes and Ladders“. Entsprechend der gewürfelten Augen nähern sich die Teilnehmer*innen mit jedem Zug dem Ziel, ein Leben ohne Extremismus und Gewalt führen zu können. Gespielt wird üblicherweise auf einem Spielfeld mit 99 Kästchen. Das Spielfeld kann entweder der Kopiervorlage (siehe Anhang) entnommen oder selbst gezeichnet werden. Es ist auch möglich Zeilen zu reduzieren, um das Spiel kürzer zu gestalten.

Abbildung 1: Beispielspielfeld mit 9 Ereignisfeldern



2. Erarbeitung „Ereigniskarten“:

Die Ereigniskarte beschreibt Lebensereignisse und Projekte, die sich förderlich oder hinderlich auf die Resilienzentwicklung zu Extremismus und Gewalt auswirken. Entsprechend der Ereigniskarte kann vorgerückt werden, oder der bzw. die Spieler*in muss aussetzen oder zurückrücken (max. 10 Felder).

Kleingruppen bekommen den Arbeitsauftrag, sich Gedanken zu Risikofaktoren sowie zu möglichen Maßnahmen zur Förderung eines demokratischeren Miteinanders in ihrer Lebenswelt zu machen. Alternativ können auch Forschungsberichte und Fachartikel zur Recherche herangezogen werden (siehe Quellen). Im Plenum stellen die Arbeitsgruppen ihre Ergebnisse vor und markieren eines der Spielfelder als Ergebnisfeld sowie die dazugehörige Karte auf der Rückseite. Zum Schluss muss die Zahl der Ereigniskarten mit den eingezeichneten Ereignisfeldern übereinstimmen. Im Anhang finden sich Beispiel-Ereigniskarten, die auch für das Spiel verwendet werden können.

3. Das Spiel:

Jede Kleingruppe bekommt eine Spielfigur und tritt gegen andere Kleingruppen im Rotationsprinzip an. Begonnen wird entsprechend der Startkarte (siehe Anhang) auf den ersten 6 Feldern links unten. Im Uhrzeigersinn wird der Reihe nach gewürfelt und die Spielfigur entsprechend der gewürfelten Augenzahl weitergezogen. Die Spielzüge führen in der ersten Reihe von links nach rechts bzw. in der zweiten Reihe von rechts nach Links usw. Die Ereigniskarten liegen verdeckt auf. Landen die Spieler*innen auf einem Ereignisfeld, wird die dazugehörige Ereigniskarte aufgedeckt laut vorgelesen. Wer zuerst das Ziel erreicht ist Sieger*in und „gewinnt“ ein Gewalt- und Extremismusfreies Leben.

Benötigtes Material für die Methode:

Spielfeld, Start und Ereigniskarten (Siehe Anhang)
Würfel, zwei bis sechs Spielfiguren.

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Die Teilnehmer*innen setzen sich mit Risiko- und Resilienzfaktoren im Bereich Extremismus auseinander. Sie lernen, dass Fanatisierungsprozesse nur in den seltensten Fällen monokausal erklärbar sind, sondern durch ein komplexes Zusammenspiel aus unterschiedlichen Life-Events (samt einem gewissen Zufallsfaktor) bedingt werden. Zugleich vermittelt das Spiel Handlungsmöglichkeiten wie Maßnahmen zur Resilienzförderung umgesetzt werden können. Durch den spielerischen Abschluss werden die erarbeiteten Lernziele wiederholt und gefestigt.

Vorgeschlagene Adaptions- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Es ist möglich, Ereigniskarten mit Risiko- und Resilienzfaktoren für spezifische Formen von Extremismus (z.B. Islamismus, Rechtsextremismus) entsprechend aktuellen Themen in der Gruppe zu entwickeln bzw. zu verwenden.
Es besteht die Möglichkeit, das Spiel in Kurzvariante ausschließlich anhand der Beispielkarten oder einmalig erarbeiteter Ereigniskarten zu spielen. Zu bedenken ist dabei allerdings, dass der Würfel entscheidet, ob Spieler*innen auf Ereigniskarten landen und Ereigniskarten aufgedeckt werden – d.h. das Ausmaß an inhaltlichem Input kann weniger kontrolliert werden.

Quellenangabe zur Methode:

Tamás, M. 2020. Zivilgesellschaftlicher Aktionsplan zur Prävention von gewaltbereitem Extremismus in Österreich. URL: https://www.suedwind.at/fileadmin/user_upload/suedwind/Bilden/Schulen/Projekte/Aktionsplan_Extremismuspraevention.pdf (24.01.2022).

BNED. 2019. Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung. URL: https://www.bvt.gv.at/bmi_documents/2236.pdf (24.01.2022).

Kraitt, M./ Fabris, V. 2016. Jugend und Extremismus. Hilfe in Krisensituationen. URL: https://www.beratungsstelleextremismus.at/wp-content/uploads/2016/10/jugend_u_extremismus_kraitt_fabris.pdf (24.01.2022).

Busche, M. & Scambor, E. 2011. STAMINA Gewaltresilienz bei Jugendlichen Qualitative Analyse. Forschungsbericht. EU-DAPHNE Projekt STAMINA. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/stamina-gewaltresilienz-bei-jugendlichen-qualitative-analyse> (01.02.2022).

Kassis, W. et al. 2011. STAMINA - Entwicklung von gewaltfreiem Verhalten in Schule und Freizeit bei Jugendlichen aus gewaltbelasteten Familien 2009 - 2011. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/burschenarbeit/publikation/stamina-entwicklung-von-gewaltfreiem-verhalten-schule-und-freizeit-bei> (01.02.2022).

Scambor, C. et al. 2010. Fragebogenerhebung an Steirischen Schulen im Rahmen des EU-Daphne-Projekts „Stamina“. Auswahl wichtiger Ergebnisse [Bericht]. Graz. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/burschenarbeit-forschung/publikation/fragebogenerhebung-steirischen-schulen-im-rahmen-des-eu-daphne> (01.02.2022).

STARTKARTE

Die Herkunftsfamilie deiner Spielfigur bestimmt den Startpunkt und damit, wie weit der Weg in ein gewalt- und extremismusfreies Leben ist. Wie im echten Leben spielt der Zufall eine große Rolle: Würfeln die Teilnehmenden eine 1 müssen sie am ersten Feld starten, denn ihre Familie sind ideologisch fundierte Extremist*innen. Wird hingegen eine 6 gewürfelt darf am Feld gestartet werden.

EREIGNISKARTE

Dein Jugendzentrum engagiert sich auf struktureller Ebene aktiv gegen Gewalt und Extremismus: Konfliktmediator*innen werden eingesetzt, du beteiligst dich an Projekten zur politischen Bildung und erforscht mit deiner Gruppe die Regionalgeschichte zu Widerstand und Verfolgung von jüdischen Lebens und religiöser sowie sexueller Minderheiten. Das fördert deine Resilienz, du darfst 8 Felder vorrücken.

EREIGNISKARTE

In eurer Gruppe sind Personen unterschiedlichen Geschlechts und es ist für euch eine Selbstverständlichkeit, dass es mehr als zwei Geschlechter gibt und ob jemand fürsorglich oder technisch versiert ist, ist keine Frage des Geschlechts. Kurzum: Ihr wisst über die Vielfalt von Gender und von Geschlechterrollen beschreibt und lebt diese als gleichwertig. Gratuliere! Denn offene Einstellung und Ansichten in Bezug auf Geschlecht, die sich von traditionellen, restriktiven Positionen und rigide Gendernormen unterscheiden, sind wichtige Resilienzfaktoren gegen Gewalt und Fanatisierung! Du darfst 10 Felder vorrücken.

EREIGNISKARTE

Jeder Mensch hat ein Bedürfnis nach Gemeinschaft. Du hast diese in einem Verein, in einer Subkultur, in einer religiösen Gruppierung gefunden und engagierst dich dort gemeinsam mit deinen Freund*innen. Du darfst noch einmal Würfeln und vorrücken.

Achtung: Würfelst du eine fünf oder sechs haben Extremist*innen leider die Gruppe unterwandert, um zu agitieren. In diesem Fall musst du noch einmal Würfeln: ist es eine gerade Zahl (2,4,6) darfst du entsprechend der Zahl vorrücken, denn du hast rechtzeitig die „falschen Freund*innen“ und deren Plan erkannt.

Bei einer ungeraden Zahl (1,3,5) musst du entsprechend der Augenzahl zurückgehen.

EREIGNISKARTE

In einem Lokal kommst du mit anderen Gästen ins Gespräch. Was als nette Unterhaltung begann, entwickelte sich zu einer Stimmungsmache gegen soziale Gruppen, denen die Schuld an allen möglichen Missständen gegeben wird und die zu Feindbildern erklärt werden.

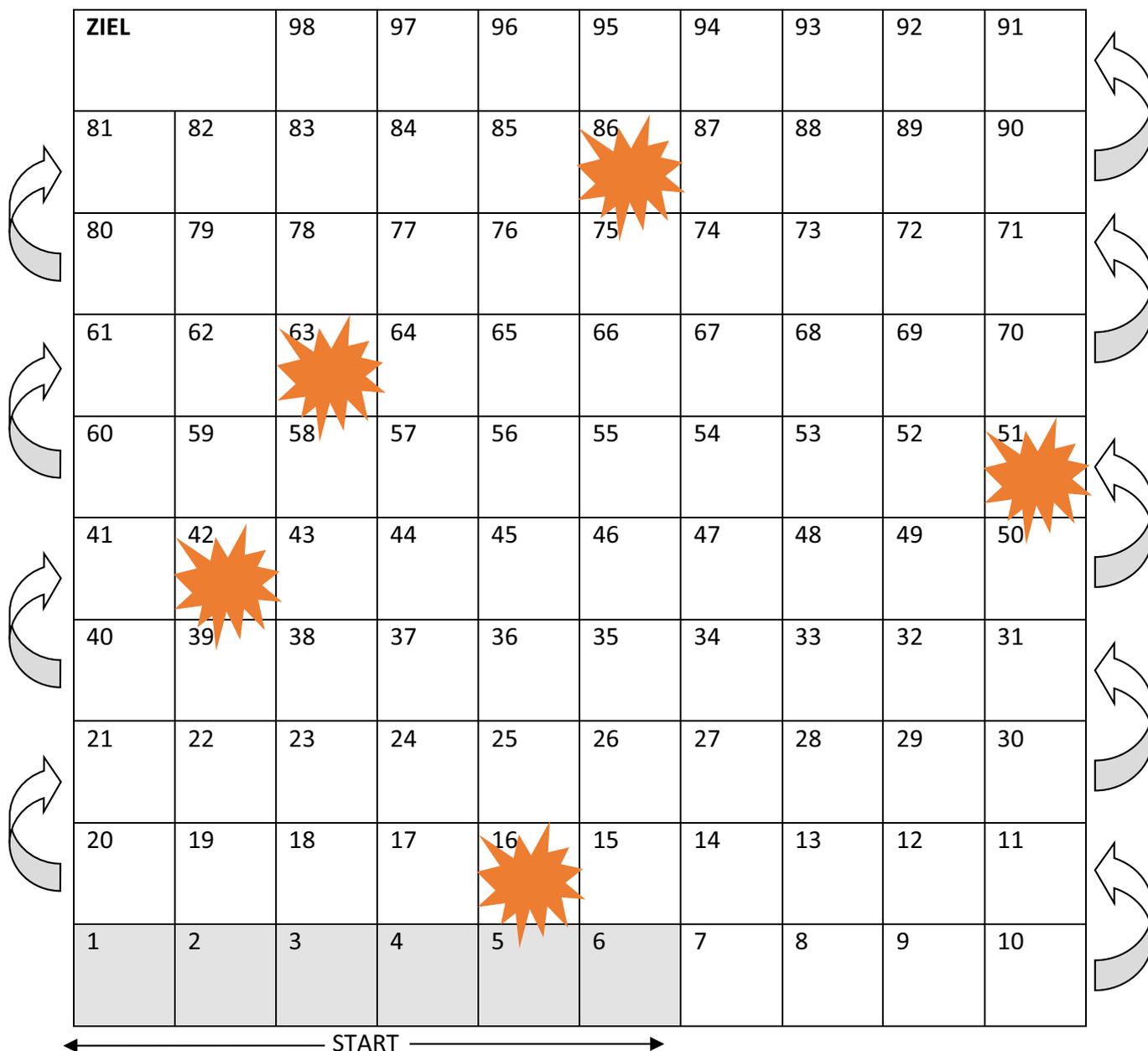
Du darfst nochmal würfeln: Würfelst du eine gerade Zahl, hast du bereits Argumentationstraining gegen Stammtischparolen besucht, bei denen du Gegenstrategien entwickelt und erprobt hast. Du darfst entsprechend der gewürfelten Augenzahl vorrücken.

Würfelst du eine ungerade Zahl, wirst du leider von der Rhetorik überrumpelt. Du musst eine Runde aussetzen, um dich neu zu sortieren.

EREIGNISKARTE

Auf dich kommt leider gerade eine schwierige Zeit zu, denn du erfährst, dass ein dir nahestehender Mensch gestorben ist. Je nachdem ob du Unterstützung in deiner Trauerarbeit bekommst, wirken sich solch einschneidende Erlebnis förderlich oder hemmend auf deine Resilienz gegen Gewalt und Extremismus aus. Würfelst du eine Zahl zwischen vier und sechs kannst du 7 Felder vorrücken, bei einer Zahl zwischen eins und drei musst du leider 7 Felder zurückgehen.

Vorlage zur Methode „Risk and Resilience“: Spielfeld



Speeddating Extreme

Zielgruppe		Trainer*innen
Einheiten		2 Einheiten
Durchführungsort		Präsenz
Setting		Gruppensetting
Material		Schreibzeug
Vorwissen		Selbst zu erarbeitendes Vorwissen
Sprachschwelle		Sehr hochschwellig
Sensibilität		Nicht sensibel
Medien		Performance, selbst gestalten & Aufstellungsarbeit

Alternativ kann die Übung auch online mit Breakout-Rooms oder Ähnlichem durchgeführt werden.

Dafür benötigt ihr eine digitale Präsentation und technischen Equipment (Handy, Laptop oder Ähnliches).

Dauer der Methode:

Ca. 60 bis 120 Minuten

Themen der Methode:

Ideologische Nahverhältnisse und Differenzen
Gegenbewegungen (Dschihadismus/ Counterdschihadismus)
Querfront

Bildungsziel der Methode:

Ideologische Nahverhältnisse vorgeblich verfeindeter extremistischer Strömungen kennenlernen.

Ablauf der Methode:

1. Jede*r Teilnehmer*innen bekommt eine Charakterkarte und hat 5 min Zeit sich in die Rolle einzufinden. Sie kleben sich den Namen Ihrer Rolle mit Kreppband auf den Oberkörper. Anschließend setzen Sie sich gegenüber in eine Sesselreihe.
2. Die Teilnehmer*innen bekommen den Auftrag sich mit ihrem Gegenüber mit dem Ziel auszutauschen, auf einer oder mehreren Ebenen ideologische Ähnlichkeiten oder Gemeinsamkeiten zu finden um sich zu „Matchen“. Erste „Regel“ ist, dass nie direkt nach den Ideologien des gegenüber gefragt werden darf. So kann z.B. Antifeminismus und Geschlechterbilder über verwandte Themen wie Familienplanung, Arbeitsteilung, etc. oder Antisemitismus über Urlaubspläne in Israel abgefragt werden. Nach 5 Minuten ertönt ein Geräusch, das den Beginn der letzten Minute ankündigt. Nach Ablauf der Zeit haben die Teilnehmer*innen Zeit sich Notizen zu machen. Eine Reihe rückt einen Platz nach links weiter, die andere Reihe bleibt sitzen – die nächste Runde beginnt.
3. Wenn alle Gesprächspaare zustande gekommen sind (oder eine zuvor festgelegte Zeit abgelaufen ist) werden im Plenum von jeder Rolle die größten und die drei geringsten Übereinstimmungen gesammelt. Auf einem Whiteboard oder Flipchart werden die Gemeinsamkeiten und Differenzen in Form von farbigen Linien visuell dargestellt (z.B. eine rote Linie zwischen „Ramona“ und „Franz“ aufgrund des gemeinsamen Autoritarismus). Anschließend wird aufgedeckt, welche Rolle welche politische Strömung repräsentierte und anhand folgender, möglicher Orientierungsfragen diskutiert:
 - Wer hatte ein „Match“ mit einem politischen Gegner?
 - Wenn ja: Wann stellte sich heraus, dass es sich um einen „Feind“ handelt?
 - Warum kommt es zwischen manchen Gruppen zu mehr Übereinstimmungen als bei anderen?
 - Etc.

Benötigtes Material für die Methode:

Stühle, Notizzettel, Etiketten/Kreppband (für Namenskarten)
Flipchart/Whiteboard + farbige Stifte

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Die Teilnehmer*innen lernen einen ideologiekritischen Blick auf extremistische Strömungen kennen. Widersprüchliche Phänomene wie Querfrontbestrebungen können dadurch besser verstanden und eingeordnet werden. Zudem werden generalisierende oder isolierende Extremismuskonzepte kritisch reflektiert.

Vorgeschlagene Adaptionen- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Eigene Adaptionen sind vorstellbar.

Anstelle der vorbereiteten Charakterkarten können zur Vorbereitung Lose der jeweiligen Strömungen gezogen werden. Jede*r Teilnehmer*innen bekommt die Aufgabe, auf dem Papier ein Datingprofil eines oder einer erfundenen Repräsentantin ihrer oder seiner Strömung zu erstellen.

Auch als Onlinevariante mit Breakout-Sessions ist vorstellbar. Wenn private Geräte für die Internetrecherche freigegeben werden, ist zu bedenken, dass die Suchbegriffe über die Workshopdauer hinaus Auswirkung auf den Algorithmus haben kann. Es ist darauf zu achten, welche Seiten als Internetquellen herangezogen werden.

Quellenangabe zur Methode:

Keine

Formen und Folgen von Gewalt

Zielgruppe		Trainer*innen
Einheiten		1 Einheit
Durchführungsort		Präsenz
Setting		Gruppensetting
Material		Schreibzeug, Flipchart & Handout
Vorwissen		Vorwissen wird angeboten
Sprachschwelle		Hochschwellig
Sensibilität		Nicht sensibel
Medien		Text

Alternativ kann die Übung auch online mit Breakout-Rooms oder Ähnlichem durchgeführt werden.



Dafür benötigt ihr eine digitale Präsentation und technischen Equipment (Handy, Laptop oder Ähnliches).

Dauer der Methode:

Ca. 60 Minuten

Themen der Methode:

Bewusstsein und Wissen über die verschiedenen Formen und Folgen von Gewalt

Bildungsziel der Methode:

Die Methode macht den Teilnehmer*innen die verschiedenen Formen und eine Reihe von Folgen (körperliche und psychische Gesundheit, Verhalten, Soziales, Finanzielles) vor allem für die Opfer und Kinder, aber auch für die Täter bewusst.

Ablauf der Methode:

1. Die fünf Felder der Gewalt (ca. 30 Minuten):

Schreiben Sie folgende fünf Felder der Gewalt auf eine Tafel oder Flipchart und Fragen Sie die Teilnehmer*innen, was sie darunter verstehen und welche Formen der jeweiligen Gewalt ihnen dazu einfallen. Sammeln sie die Ideen auf dem Flipchart, der Tafel.

Die Fünf Felder der Gewalt:

- Strukturelle Gewalt
- Körperliche oder physische Gewalt
- Psychische Gewalt und emotionaler Missbrauch
- Ökonomische oder materielle Gewalt
- Sexualisierte und reproduktive Gewalt

Anschließend an die Sammlung verteilen Sie das Handout „Fünf Felder der Gewalt“ (siehe Anhang zur Methode) an jede*n Teilnehmer*in. Präsentieren Sie die Inhalte des Handouts. Bitten Sie die Teilnehmer*innen, einige der Punkte, die sie irritieren, kurz zu kommentieren. Gehen Sie bei Bedarf auf Kommentare ein. Die Teilnehmer*innen sollen das Handout mit nach Hause nehmen.

2. Folgen von Gewalt (ca. 30 Minuten):

Bitten Sie die Teilnehmer*innen, sich darüber auszutauschen und zu notieren, was ihrer Meinung nach Folgen für Opfer und Täter*innen von Gewalt in der Familie sind? Welche Auswirkungen können sich für Kinder und Jugendliche daraus ergeben?

Machen Sie sich Notizen zu diesen Antworten und zeigen Sie der Gruppe, nachdem die Teilnehmer*innen ihre Gedanken mitgeteilt haben, das vorbereitete Flipchart mit dem Titel „Folgen von Gewalt in der Familie“ mit fünf Feldern: Körperliche Gesundheit, Psychische Gesundheit, Verhalten, Soziales, Finanzielles, und fassen Sie die Beiträge zusammen.

Verteilen Sie als nächstes das Handout „Folgen von Gewalt“ und bitten Sie die Teilnehmer*innen, einige der Punkte, die sie irritieren, kurz zu kommentieren. Gehen Sie bei Bedarf auf Kommentare ein. Die Teilnehmer*innen sollen das Handout mit nach Hause nehmen.

3. Abschluss:

Bitten sie die Teilnehmer*innen darum, zu erzählen, was sie heute Neues über Gewalt gelernt haben. Empfehlung: Abschließend empfiehlt es sich aus dem Thema „Gewalt“ mit der Gruppe symbolisch auszusteigen, z.B. indem man das Thema im übertragenen Sinn abschüttelt, indem man den eigenen Körper schüttelt.

Benötigtes Material für die Methode:

- Handout für jede*n Teilnehmer*in zu „Fünf Felder der Gewalt“ (siehe Anhang zur Methode)
- Handout für jede*n Teilnehmer*in zu „Folgen von Gewalt“ (siehe Anhang zur Methode)

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Dadurch, dass die Teilnehmer*innen mehr über Gewalt durch die Methode lernen, können sie diesem belastenden Thema auch souveräner begegnen, da die Handouts etwas „zum Anhalten“ bieten.

Vorgeschlagene Adaptionen- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Vor einer Adaption dieser Übung wird eher abgeraten, ansonsten ist dabei mit einer gewissen Vorsicht vorzugehen.

Diese Methode kann online durchgeführt werden, in Präsenz wird jedoch bevorzugt. Die Gruppendynamik ist in einem Online-Workshop stark eingeschränkt, was das voneinander Lernen der Teilnehmer*innen einschränkt.

Quellenangabe zur Methode:

SPA-Handbuch für die psychosoziale Behandlung von Tätern mit familiärer Gewalt, In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensibel und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibel-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

Anhang zur Methode



Handout „Fünf Felder der Gewalt“:

Was ist Gewalt?

Gewalt bedeutet Herrschaft – das „Walten“ über andere. In allen möglichen Verwendungen des Begriffs „Gewalt“ geht es um einen Vorgang mit kraftvoller und unterdrückender oder zerstörender Wirkung (z.B. Naturgewalt). Bei Menschen geht es darum, dass die Interessen der einen mit Gewalt gegenüber anderen durchgesetzt werden. Bei Gewalt gibt es immer zwei Seiten: jene, die Gewalt ausüben und jene, die Gewalt erfahren. Für Dan Olweus (schwedisch-norwegischer Psychologe und Professor für Persönlichkeitspsychologie an der Universität Bergen) liegt bei „Gewalt“ ein Ungleichgewicht der Kräfte vor – ein asymmetrisches Kräfteverhältnis (vgl. Olweus, D., „Gewalt in der Schule“, 2006). Was als Gewalt gilt und was nicht unterliegt gesellschaftlichen Normen; diese haben Einfluss darauf, ob ein Verhalten als rechtmäßiges Sanktionieren gilt mit behördlichen Anzeigen und gesetzlichen Strafen.

Die Fünf Felder der Gewalt?

- Strukturelle Gewalt
- Körperliche oder physische Gewalt
- Psychische Gewalt und emotionaler Missbrauch
- Ökonomische oder materielle Gewalt
- Sexualisierte und reproduktive Gewalt

Strukturelle Gewalt

Strukturelle Gewalt ist in das Gesellschaftssystem eingebaut. Sie äußert sich in ungleichen Machtverhältnissen und folglich ungleichen Lebenschancen von Frauen und Männern, jungen und alten Menschen, Menschen mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund oder unterschiedlichen Lebensformen. Durch strukturelle Gewalt werden Menschen diskriminiert und in ihren Entwicklungs- und Lebenschancen behindert. In Fällen von Diskriminierung unterstützt beispielsweise die Gleichbehandlungsanwaltschaft, die Anti-Diskriminierungsstelle oder die Arbeiterkammer. (Zur Vertiefung von Formen der Gewalt siehe dazu auch <https://www.gewaltinfo.at/fachwissen/formen/>)

Strukturelle Gewalt beinhaltet:

- Ungleicher Zugang zu Mitteln und Dienstleistungen (Bildung, Arbeit, Gesundheit, Sozialleistungen)
- Ungleiche und abwertende Behandlung
- Diskriminierung
- Ungleiche Bezahlung für die gleiche Arbeit, geringere Aufstiegsmöglichkeiten
- Soziale Ablehnung und Isolation
- Beschimpfungen und Beleidigungen
- Etc.

Psychische Gewalt und emotionaler Missbrauch

Psychische Gewalt bedeutet, wenn man andere steuern oder kontrollieren will und dies tut, indem man droht, beschimpft, kränkt, abweisend ist oder jemanden absichtlich übersieht oder einsperrt. Beispiele: Isolation und soziale Gewalt die darauf abzielen, Menschen zu isolieren; Drohungen, Nötigungen und Angstmachen; Liebesentzug; Beschimpfungen, Abwertungen; Belästigung und Terror. (Zur Vertiefung von Formen der Gewalt siehe dazu auch <https://www.gewaltinfo.at/fachwissen/formen/>)

Diese Gewalt beinhaltet:

- Bedrohungen, Verängstigung
- Beleidigung, Abwertung, Beschimpfung, Erniedrigung
- Belästigung, Nötigung
- Ignorieren
- Erpressung
- Soziale Isolation
- Stalking, Kontrolle
- Lesen der persönlichen Nachrichten, Kontrollieren des Handys
- Den Partner für das eigene gewalttätige Verhalten beschuldigen
- Mit Selbstmord drohen
- Zerstörung von Gegenständen, die für andere Menschen wichtig oder wertvoll sind

Körperliche oder physische Gewalt

Physische Gewalt kommt als erstes in den Sinn, wenn man von Gewalt spricht. Dies beinhaltet z.B. halten, schupfen, zwicken, an den Haaren ziehen, schlagen, treten oder Waffen auf andere zu richten. Vernachlässigung von Menschen hat auch eine physische Komponente, wenn z.B. Ernährung, Pflege, medizinische Hilfe nicht ausreichend gegeben sind. Es gibt leichte und schwere Formen physischer Gewalt. (Zur Vertiefung von Formen der Gewalt siehe dazu auch <https://www.gewaltinfo.at/fachwissen/formen/>)

Diese Gewalt beinhaltet:

- Schubsen, Schlagen, Ohrfeigen
- Würgen, Strangulieren
- Zwicken, Kratzen
- An den Haaren ziehen
- Beißen
- Schütteln
- Zigaretten ausdrücken
- Eine Person körperlich einschränken oder fesseln
- Mit einer Waffe zielen und bedrohen
- Stechen, Schneiden
- Die Kleidung von einer Person herunterreißen
- Eine Person in einem Raum oder einer Wohnung einschließen
- Eine Person aus einer Wohnung rauswerfen
- Eine Person mit Gegenständen bewerfen
- Einschränkung oder Verweigerung von Nahrung, Pflege, medizinischer Hilfe
- Etc.

Ökonomische oder materielle Gewalt

Materielle Gewalt bedeutet jemanden zu schrecken oder steuern, indem man physische Gewalt gegen Gegenstände gebraucht, die für den oder die andere wertvoll sind oder indem ungenügend materielle Mittel zur Verfügung gestellt werden. Beispiele: Gegenstände zerstören, Dinge werfen, materielle Güter vorenthalten. (Zur Vertiefung von Formen der Gewalt siehe dazu auch <https://www.gewaltinfo.at/fachwissen/formen/>)

Diese Gewalt beinhaltet:

- Verweigerung von materiellen Gütern
- Zugriff auf einen sehr begrenzten Geldbetrag ermöglichen
- Strikte Kontrolle über die Geldausgabe

- Eine Person zwingen, um Geld betteln zu müssen
- Eine Person an einer Arbeitsmöglichkeit zu hindern
- Verweigerung des Zugriffs auf das Geld, das eine Person verdient
- Verhinderung einer Person, eine Ausbildung zu machen
- Schulden auf den Namen einer Person machen

Sexualisierte und reproduktive Gewalt

Sexualisierte Gewalt bedeutet jemanden auf sexualisierte Weise zu kränken, jemanden zu sexuellen Handlungen zu zwingen, jemanden zu vergewaltigen oder jemanden sexuell zu nötigen. Dies kann auch bedeuten, jemanden sexualisiert anzusprechen oder in sexualisierter Weise zu fotografieren. (Zur Vertiefung von Formen der Gewalt siehe dazu auch <https://www.gewaltinfo.at/fachwissen/formen/>)

Diese Gewalt beinhaltet:

- Unerwünschte sexualisierte Äußerungen machen
- Erniedrigende Bemerkungen über die Sexualität einer Person
- Sexueller Übergriff
- Gewaltanwendung zur Erlangung von Sex, Vergewaltigung, sexueller Missbrauch
- Zwang zu unerwünschten sexuellen Handlungen
- Sexueller Kontakt, während die Person schläft oder nicht fähig ist eine Einwilligung zu erteilen
- Absichtlich eine Geschlechtskrankheit übertragen oder die Person nicht über dieses Risiko vor dem Geschlechtsverkehr informieren
- Jemanden zum Anschauen von Pornografie zwingen
- Jemanden zum sexualisierten Fotografieren zwingen
- Frauen die Kontrolle über ihre reproduktive Autonomie verweigern, gegen ihren Willen schwängern, Geburtenkontrolle zu sabotieren, eine Frau zu einer Abtreibung zu zwingen oder ihr diese zu verweigern

Handout „Folgen von Gewalt“:

Körperliche Gesundheit

- Gesichtsverletzungen
- Verletzungen am Brustkorb
- Blutergüsse und Kratzer am Körper
- Verstauchungen, Belastungsschmerzen oder Knochenbrüche
- Verbrennungen unterschiedlichen Grades
- Verletzungen mit einem Messer oder anderen Gegenständen
- Würgemale am Hals
- Gebrochene Zähne
- Trommelfellverletzungen
- Verletzungen im Genitalbereich
- Magenverstimmung
- Muskelschmerzen
- Blutmangel
- Kopfschmerzen
- Durchfall
- Atemprobleme
- Unfähigkeit, den Urin zurückzuhalten
- Frühgeburt
- Behinderung
- Ermüdung
- Etc.

Psychische Gesundheit

- Anspannung, Unruhe, Schwächegefühl
- Angst (um sich selbst / geliebte Menschen)
- Scham, Schuld
- Wut, Bitterkeit
- Verunsicherung
- Depression, Angstzustände
- Konzentrationsschwierigkeiten
- Reizbarkeit
- Schlaflosigkeit, Alpträume
- Verlust des sexuellen Verlangens
- Etc.

Verhaltensänderungen

- Dysfunktionale Beziehungen zu anderen
- Verwahrloster Haushalt
- Vernachlässigte Selbstfürsorge
- Übermäßige Nahrungsaufnahme oder Verhungern
- Übermäßiger Alkohol- und Kaffeekonsum, übermäßiges Rauchen
- Aggression gegen sich selbst und andere Familienmitglieder
- Selbstmordversuche
- Etc.

Sozial

- Eingeschränkte Entscheidungs- und Bewegungsfreiheit auferlegen
- Verarmtes Familienleben
- Reduzierter Kontakt mit anderen Menschen
- Rückzug von geliebten Menschen
- Häufige und langfristige Krankmeldungen
- Gestörte Beziehungen zu Kindern und Familienmitgliedern
- Verlegenheit am Arbeitsplatz
- Familie verlassen, Lebensunterhalt verweigern
- Verlust von Einkommen, finanzieller Sicherheit
- Etc.

Ampelmethode zu Gewalt – Trainer*innen

Zielgruppe		Trainer*innen
Einheiten		1 Einheit
Durchführungsort		Präsenz
Setting		Gruppensetting
Material		Schreibzeug & Flipchart
Vorwissen		Vorwissen wird angeboten
Sprachschwelle		Mittelschwellig
Sensibilität		Nicht sensibel
Medien		Aufstellungsarbeit

Alternativ kann die Übung auch online mit Breakout-Rooms oder Ähnlichem durchgeführt werden.

Dafür benötigt ihr eine digitale Präsentation und technischen Equipment (Handy, Laptop oder Ähnliches).

Dauer der Methode:

Ca. 120 Minuten

Themen der Methode:

Kennenlernen und Verstehen von Gewalt
Individuelle Zugänge und Haltungen beim Thema Gewalt hinterfragen

Bildungsziel der Methode:

Teilnehmer*innen anregen, darüber nachzudenken, dass Gewalt in verschiedenen Formen vorkommt, die oft nicht sehr einfach zu erkennen sind.
Eigene Erfahrungen und Bewertungsmechanismen sollen hinterfragt werden.
Erhöhen der Sensibilität bei Gewaltprävention.

Ablauf der Methode:

1. Bevor Sie mit der Übung starten, ist es wichtig eine allgemeine Definition von Gewalt zu präsentieren (Definition zu Gewalt siehe Glossar). Betonen Sie auch, dass in der Praxis sowie Theorie zwischen verschiedenen Formen unterschieden wird: physisch, psychisch, sexualisiert, materiell, ökonomisch, strukturell etc. (Definitionen siehe Glossar).
2. Verteilen Sie drei Ampelfarben (rot/gelb/grün) im Raum.
Erklären Sie, dass Sie bei der folgenden Übung Fallvignetten vorlesen werden und die Teilnehmer*innen nach jeder Aussage eingeladen werden sich entsprechend ihrer Meinung zu einer Farbe zu stellen.
 - **Rot** bedeutet, diese Form der Gewalt/des Verhaltens ist in jedem Fall abzulehnen.
 - **Gelb** bedeutet, dass es unterschiedliche Situationen geben kann, wo es okay sein kann.
 - **Grün** heißt, dass diese Form der Gewalt/des Verhaltens in Ordnung und vertretbar ist.
3. Die Fallvignetten können auf einer Tafel/Flipchart/in einer PowerPoint präsentiert werden. Machen Sie nach jeder dargestellten Szene eine kurze Pause und geben den Teilnehmer*innen genug Zeit sich zu positionieren. Wichtig dabei ist, dass sie sich so gut wie möglich nicht vom Rest der Gruppe beeinflussen lassen sollen.
4. Nach jeder beschriebenen Szene findet ein Dialog darüber statt, ob die dargestellte Gewalt abzulehnen oder vertretbar ist. Dazu können Sie folgende Frage stellen: „Warum handelt es sich deiner/Ihrer Meinung nach um Gewalt, die abzulehnen ist, manchmal abzulehnen sowie manchmal vertretbar ist, vertretbar ist?“

Die Teilnehmer*innen haben die Möglichkeit, ihre Haltung und ihre Position im Dialog zu verändern. Wenn es aus der Gruppensituation passend ist, können die Situationen auch um persönliche Erfahrungen oder aktuelle Begebenheiten ergänzt werden. Je nachdem mit welcher Zielgruppe diese Methode durchgeführt wird, sollten Sie auf jeden Fall darauf achten, dass Sie den Teilnehmer*innen stets die Möglichkeit geben ein- und auszusteigen, wenn es z.B. zu viel für sie wird. Einige Beispiele können Erinnerungen und Gefühle auslösen, da ihnen die beschriebenen Situationen bekannt sind bzw. sie selbst davon betroffen waren. Die Durchführung dieser Methode benötigt daher eine besonders sensibel und achtsame Moderation. Es müssen nicht alle Beispiele durchbesprochen werden – wählen Sie jene aus, die für den Kontext und die Gruppe geeignet sind.

Es empfiehlt sich, zur Einübung mit weniger komplexen Situationen zu beginnen (z.B. Boxkampf). Mehr als zehn Szenen sollen nicht verwendet werden. Auf das Ampelmodell kann in der Folge als Methode für reale Vorfälle immer wieder Bezug genommen werden.

Fallvignetten:

Ein Familienvater spart auf die Erweiterung seines Restaurants. Die Familienbeihilfe wird auf sein Bankkonto überwiesen. Seine Frau hat kein eigenes Erwerbseinkommen. Sie muss ihn fragen, wenn sie Geld für den Haushalt benötigt.

Mögliche Dialogthemen: Ökonomische Gewalt, Abhängigkeit, wieviel Gewalt ist sonst möglich durch die Abhängigkeit.

Zwei junge Männer kämpfen im öffentlichen Park gegeneinander.

Mögliche Dialogthemen: Spaß oder ernst?

TAUSCH: Zwei nicht-weiße, junge Männer kämpfen im öffentlichen Park. Gibt es einen Unterschied in der Bewertung der Herkunft? Wann wird körperliche Gewalt zu Gewalt?

Eine Mutter macht das Smartphone der Tochter kaputt, weil sie während des Essens mit Freundinnen schreibt.

Mögliche Dialogthemen: Gewalt in der Familie; Gewalttätigkeit der Mutter gegen die Kinder; haben Eltern das Recht, wertvolle Gegenstände der Kinder zu zerstören? angemessene Sanktionen; Materielle Gewalt – Sachen kaputt machen; Psychische Gewalt. Wie anders Grenzen setzen?

Im Rahmen einer Familienfeier reden zwei Cousins miteinander über die Ehefrau des Einen – der eine sagt über seine Frau: „Ich bringe sie um, wenn sie mich verlässt.“

Mögliche Dialogthemen: Legaler Strafbestand der Gefährlichen Drohung; Familiendynamiken; Gewalt im Namen der Ehre.

Frau und Mann sind in der Trennungsphase. Er sagt zu ihr: „Ohne mich wirst du es alleine nicht mit den Kindern schaffen“.

Mögliche Dialogthemen: Selbstwert schädigen; Kontrolle; Machterhalt als mögliche Intention; Gaslighting (Form von psychischer Gewalt – siehe auch Glossar); psychische Gewalt; Desorientierung; Manipulation; Abhängigkeit; angewiesen auf Unterstützung; Care-Arbeit Verantwortung.

In einer gemischtgeschlechtlichen Arbeitsgruppe von 8 Personen sagt ein Mann zu einem anderen Mann halbleise während einer Diskussion: „so eine willst du nicht daheim haben.“

Mögliche Dialogthemen: Frau wird aus ihrer professionellen Umgebung herausgenommen und wird reduziert auf das Rollenbild, von einer idealen Partnerin; Vermischung Persönliches und Professionelles; Sexismus; Gewalt?

Unbekannte haben einen abgetrennten Schweinekopf vor einer Moschee abgelegt.

Mögliche Dialogthemen: Islamfeindlichkeit und Radikalisierung; Rechtsextremismus; Freiheit zur Ausübung der Religion

Auf einer Demonstration gegen Coronamaßnahmen tragen mehrere Menschen Armbinden mit Davidsternen.

Mögliche Dialogthemen: Antisemitismus, Radikalisierung in einer Demokratie, Diskursverschiebung, Toleranz und Meinungsfreiheit vs. Gewalt, Shoa-Verharmlosung

Zusätzliche Vignetten aus der Methode für die Arbeit mit Jugendlichen:

Zwei Boxer kämpfen im Ring.

Mögliche Dialogthemen: Einhalten von Regeln repräsentiert durch Schiedsrichter*in; Freiwilligkeit des Settings; Kampfsportart als sozial akzeptierte Norm; Professionalität der Boxer; Ablehnung von Gewaltsportarten als Verrohung; traditionelle Männerbilder von Härte und Stärke werden dargestellt.

Ein Mann droht seiner Ehefrau an, sie zu verletzen, wenn sie ihn verlässt.

Mögliche Dialogthemen: Gewalt in der Familie; Drohungen als Straftatbestand; Selbstbestimmung von Frauen in Beziehungen.

Zwei Schulkollegen treffen sich im Gang, der eine gibt dem anderen eine „Gnackwatschen“.

Mögliche Dialogthemen: Guter Spaß, schlechter Spaß; möglicher Gewaltkreislauf; Mobbing; wie ist die Situation – was war früher, was war danach; was ist körperliche Gewalt; wie sehen die beiden Perspektiven aus?

Ein Mann droht zornig einem anderen Mann ‚ich hau dir eine rein‘, wenn dieser nicht aufhört, ihn zu beleidigen.

Mögliche Dialogthemen: Gewaltkreislauf – von wem geht was aus? Mobbingkreislauf; Gewalt und Emotionen; Androhung von Gewalt als legaler Straftatbestand; Macht der Gruppe, Schwächere zur Weißglut zu bringen.

Eine Mutter ohrfeigt ihren 12jährigen Sohn, weil er eine schlechte Schulnote nach Hause gebracht hat.

Mögliche Dialogthemen: Gewalt in der Familie; Gewalttätigkeit der Mutter gegen die Kinder eventuell aus Angst vor dem Mann; haben Eltern das Recht die Kinder zu schlagen?

Eine Frau wird von ihrem Ehepartner zur Sexualität gedrängt.

Mögliche Dialogthemen: sexualisierte Gewalt; Vergewaltigung in der Ehe; diskutieren, dass es auch sexualisierte Gewalt sein kann jemanden zu drängen, auch wenn es sich nicht um eine Vergewaltigung nach Strafgesetz handelt.

Vergewaltigung in der Ehe näher erläutern; große Lücke zw. Praxis und Wahrnehmung der Männer

Ein junger Mann (eine junge Frau) macht auf einer Party ein Foto von einer Freundin (von einem Freund), die auf der Couch schläft; dafür hebt er ihr Kleid über ihre Hüfte (dafür zieht sie ihm sein Shirt hoch, so dass sein Bauch frei liegt).

Mögliche Dialogthemen: Sexualisierte Gewalt; Verletzung der Intimsphäre; Ausnutzen von Schwächen; guter Spaß/schlechter Spaß; Geschlechterperspektive – Wechsel: Was wäre anders, wenn eine Frau das Foto von einem Mann macht?

Ein Bruder nimmt seiner jüngeren Schwester das Telefon weg, als er sieht, dass sie mit einem Jungen schreibt.

Mögliche Dialogthemen: Gewalt zwischen Geschwistern, Selbstbestimmung, Rollenbilder, Brüder/ Männer als Beschützer

Ein Fußballtrainer sagt in der Kabine zu einem elfjährigen Spieler, dass er seinen Penis herzeigen soll, um zu überprüfen, ob er denn schon ein richtiger Mann sein.

Möglich Dialogthemen: Sexualisierte Gewalt gegen Minderjährige; Buben als Betroffene von Sex. Gewalt; sexueller Missbrauch

Unter einem Bild einer Frau auf Instagram befindet sich folgender Kommentar: „Du bist zu dick“.

Mögliche Dialogthemen: Sexismus, Body Shaming, psychische Gewalt, Cyber-Mobbing, Schönheitsideale und Rollenerwartungen bei Frauen

Zwei Männer gehen Händchen haltend miteinander durch die Stadt. Ein fremder Mann spuckt in ihre Richtung.

Mögliche Dialogthemen: Feindlichkeit/Gewalt gegen LGBTQI*, Freiheit bei Sexualität und Orientierung, Männlichkeitserwartungen (Können Freunde auch Händchen halten?)

Die Eltern einer vierzehnjährigen Tochter verbieten ihr sich impfen zu lassen.

Mögliche Dialogthemen: Mündigkeitsalter – mündige Minderjährige; nur Einverständnis bei „schweren medizinischen Eingriffen“; Verschwörungstheorien – Impfverweigerung; Selbstbestimmung und Unabhängigkeit; Beispiel auch bei Tattoos, Piercing, Geschlechtsverkehr.

Benötigtes Material für die Methode:

3 Ampelfarben (rot/gelb/grün)
Fallvignetten auf Tafel/Flipchart/in einer PowerPoint

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Einblick in die Indikatoren von Gewalt: Was macht Gewalt zu Gewalt? Woran kann ich Gewalt erkennen?
Dialog über verschiedene Formen von Gewalt, aber auch Betrachtungsweisen zum Thema Gewalt
Sensibilisierung in der gewaltpräventiven Haltung

Vorgeschlagene Adaptionen- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Die Möglichkeit einer Adaption ist für die Trainer*innen gegeben, so könnten sie etwa eigene Fallvignetten entwickeln oder anderswertig die Methode adaptieren.

Varianten sind ebenso gegeben: Diese Methode kann etwa auch online durchgeführt werden. Anstatt der Ampelfarben können die Teilnehmer*innen rote, gelbe oder grüne Gegenstände in die Kamera halten, um sich nach jeder Aussage zu positionieren. Auch als „Hausaufgabe“ für zu Hause wäre die Methode denkbar, entsprechende Handouts und/oder Arbeitsblätter, etc. müssten aber zu diesem Zweck entwickelt werden.

Je nachdem mit welcher Zielgruppe gearbeitet wird, sollte auf einen sensiblen Umgang mit der Sprache geachtet werden. Verwenden Sie bei Kindern und Jugendlichen eine einfache Sprache bei der Formulierung der Fallvignetten.

Quellenangabe zur Methode:

Stadlbauer, J. & Scambor, E. 2019. Men Talk - Leitfaden für Dialogreihen mit männlichen Asylberechtigten, subsidiär Schutzberechtigten & Drittstaatsangehörigen in der Steiermark. Graz: VMG (nicht publiziert). In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensibel und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibel-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

Module für die Arbeit mit Jugendlichen

Sechs der in Summe acht Module richten sich an die Arbeit der Trainer*innen und Coaches mit Jugendlichen in ihren Angeboten. Die Titel dieser acht Module lauten:

- Modul C „Selbstbewusstsein“,
- Modul D „Perspektive & Orientierung“,
- Modul E „Umgang mit negativen Gefühlen“,
- Modul F „Kritisches Denken & Medienkompetenz“,
- Modul G „Demokratieverständnis, Soziale Beziehungen & Zusammenhalt“ und
- Modul H „Empathie, Toleranz & Akzeptanz“



Modul C „Selbstbewusstsein“

Im Synthesebericht heißt es dazu: „Die Jugendlichen in ihrem Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen zu stärken, ist einer der zentralen Resilienzfaktoren. Viele der in weiterer Folge behandelten Themenfelder können dabei zu einer Stärkung des Selbstvertrauens der Jugendlichen beitragen. In Hinblick auf die Tool-Entwicklung sind vor allem Methoden und Ansätze zur Sichtbarmachung von Stärken und vorhandenen Ressourcen und der Ermöglichung von Selbstwirksamkeitserfahrungen und positiven Erlebnissen wesentlich. In den untersuchten Angeboten gibt es bereits eine Vielzahl an Maßnahmen, die auf eine Steigerung des Selbstbewusstseins zielen (z.B. erlebnispädagogische Angebote). Mit Blick auf die Radikalisierungsprävention besteht aber der Wunsch, diese Maßnahmen noch weiter auszubauen.“ (Lankmayer, Riegler 2021: 22)

Das Modul C „Selbstbewusstsein“ im Katalog zu ResilienceWorks umfasst zwei Methoden:

- Methode 10: „Klavier der Selbstfürsorge“
- Methode 11: „Sichtbar/Unsichtbar“



Klavier der Selbstfürsorge

Zielgruppe		Jugendliche
Einheiten		1 Einheit
Durchführungsort		Präsenz
Setting		Gruppensetting
Material		Schreibzeug, Flipchart & Handout
Privatsphäre		Privatsphäre
Vorwissen		Kein Vorwissen notwendig
Sprachschwelle		Niedrigschwellig
Sensibilität		Sehr sensibel
Medien		Aufstellungsarbeit

Alternativ kann die Übung auch online mit Breakout-Rooms oder Ähnlichem durchgeführt werden.

Alternativ kann die Methode auch für ein Einzelsetting umgestaltet werden

Dauer der Methode:

Ca. 30 Minuten

Themen der Methode:

Selbstfürsorge
Bewältigungsstrategien
Psychische Gesundheit
Resilienz-/Ressourcenorientierung

Bildungsziel der Methode:

Die Methode zielt darauf ab, die Vielfalt der Bewältigungsstrategien zu verdeutlichen. Sie schärft das Bewusstsein für die Bedeutung der Selbstfürsorge und des guten Umgangs mit sich selbst. Die Teilnehmer*innen reflektieren ihr Wohlbefinden und ihre psychische Gesundheit und teilen ihre Strategien, diese zu erhalten.

Ablauf der Methode:

1. Stellen Sie den Teilnehmer*innen die folgenden Fragen:
 - Was tut ihr, um mit Stress und Hilflosigkeit (Ohnmacht) umzugehen?
 - Was hilft euch bei der Bewältigung von Rückschlägen beim Lernen?
 - Was hilft euch bei der Bewältigung von Rückschlägen in eurem Alltag?
 - Was gibt euch Energie?
 - Was hilft euch, sich besser zu fühlen?
2. Teilen Sie schwarz-weiße Klaviertasten aus, die auf einem Papier ausgedruckt sind.
3. Bitten Sie die Teilnehmer*innen, ihre Selbstfürsorgestrategien auf den weißen Klaviertasten zu notieren. Sobald alle Teilnehmer*innen die Tasten beschriftet haben, werden die Zettel aufgereiht und in Form eines langen Klaviers hingelegt. Anschließend werden alle Strategien besprochen (eventuell übersetzt) und auf einem Flipchart gesammelt.
Hier kann es noch wichtig sein zu betonen, dass es sich ausschließlich um gewaltfreie Strategien handeln soll – also Selbstfürsorge, die gut tut und keinen Schaden anrichtet.
4. In der Anleitung und der anschließenden Reflexion der Methode, sollten Sie auch nicht die genannten Strategien bewerten und schon gar nicht verurteilen. Es kann durchaus der Fall sein, dass Kinder und Jugendliche sich hier den Raum nehmen und sehr persönliche und intime Erfahrungen teilen. Achten Sie darauf wertschätzend zu reagieren, wenn Sie Nachfragen stellen.

Reflexionsfragen:

- Was fällt euch auf, wenn ihr euch das Klavier anseht?
- Habt ihr neue Strategien kennengelernt? Ist euch etwas bereits bekannt?
- Wie könnt ihr euch als Kolleg*innen gegenseitig unterstützen, wenn ihr euch hilflos traurig fühlt oder schlechte Laune habt?

Wann immer sich die Teilnehmer*innen erschöpft oder kraftlos fühlen, können sie auf ihrem Klavier „ein anderes Lied spielen“. Dabei müssen sie nicht immer die gleichen Tasten drücken, sondern lernen von ihren Kolleg*innen neue Selbstfürsorgestrategien kennen oder erfahren für sich selbst neue.

Benötigtes Material für die Methode:

Drucken Sie die Klaviertasten aus (siehe unter der beschriebenen Methode unter „Vorlage/n“) und teilen Sie diese an die Gruppe aus. Stellen Sie Stifte und ein Flipchart bereit.

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Die Methode fordert die Teilnehmer*innen auf, sich ihren Gefühlen und Emotionen zu öffnen und ihre Bewältigungsstrategien mitzuteilen. Sie lernen, wie wichtig es ist, für sich selbst zu sorgen und welche Ressourcen sie haben, wenn sie mit herausfordernden Situationen oder sogar persönlichen Krisen umgehen.

Die Teilnehmer*innen lernen ihre Techniken und Stärken in Bezug auf die Selbstfürsorge kennen. Sie können von anderen Teilnehmer*innen lernen, welche Strategien hilfreich und förderlich sind. Indem sie ihre Erfahrungen mit schwierigen Situationen teilen, können sie auch Gespräche und Zuhören als unterstützende Interventionen an ihrem Arbeitsplatz/Ausbildungsplatz einordnen. Außerdem lernen die Teilnehmer*innen, warum Selbstfürsorge und die Sensibilisierung für psychische Gesundheitsfragen wichtige Maßnahmen für ein gesünderes Leben sind.

Vorgeschlagene Adaptionen- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Die Möglichkeit einer Adaption ist für die Trainer*innen gegeben, so könnten Alternativen zum Klavier angedacht werden. Einer Adaption spricht soweit nichts entgegen.

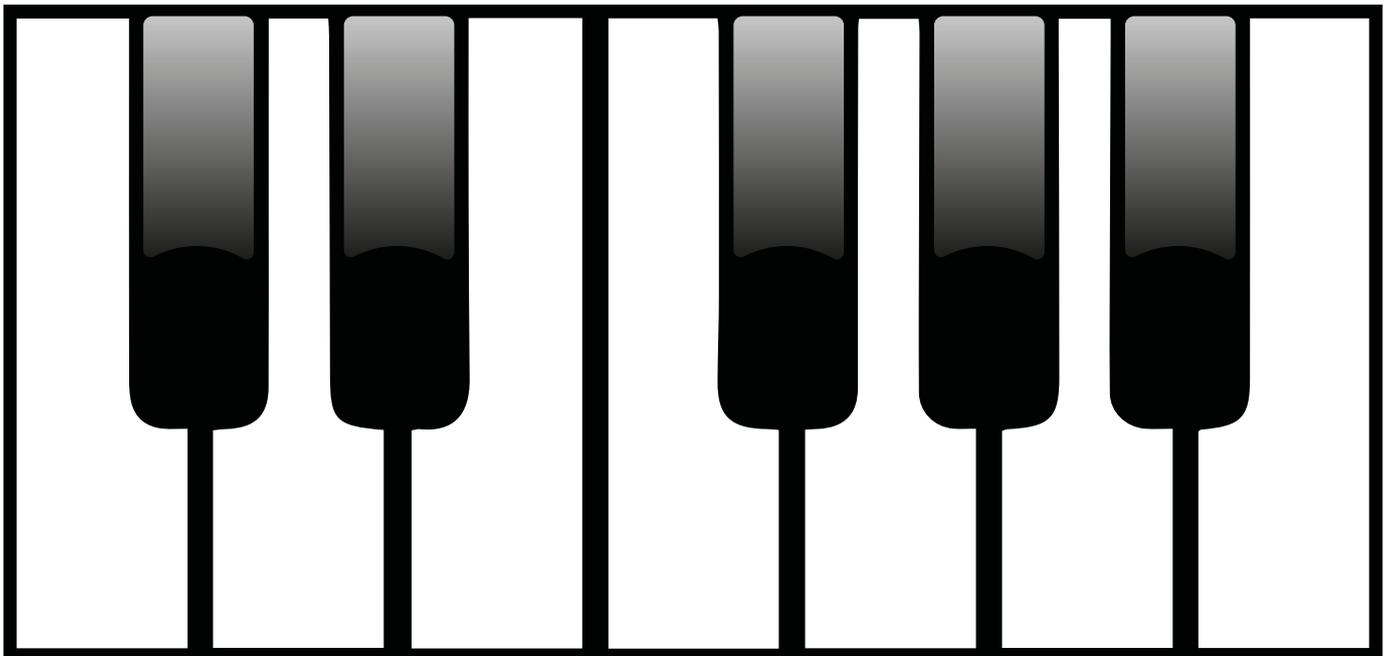
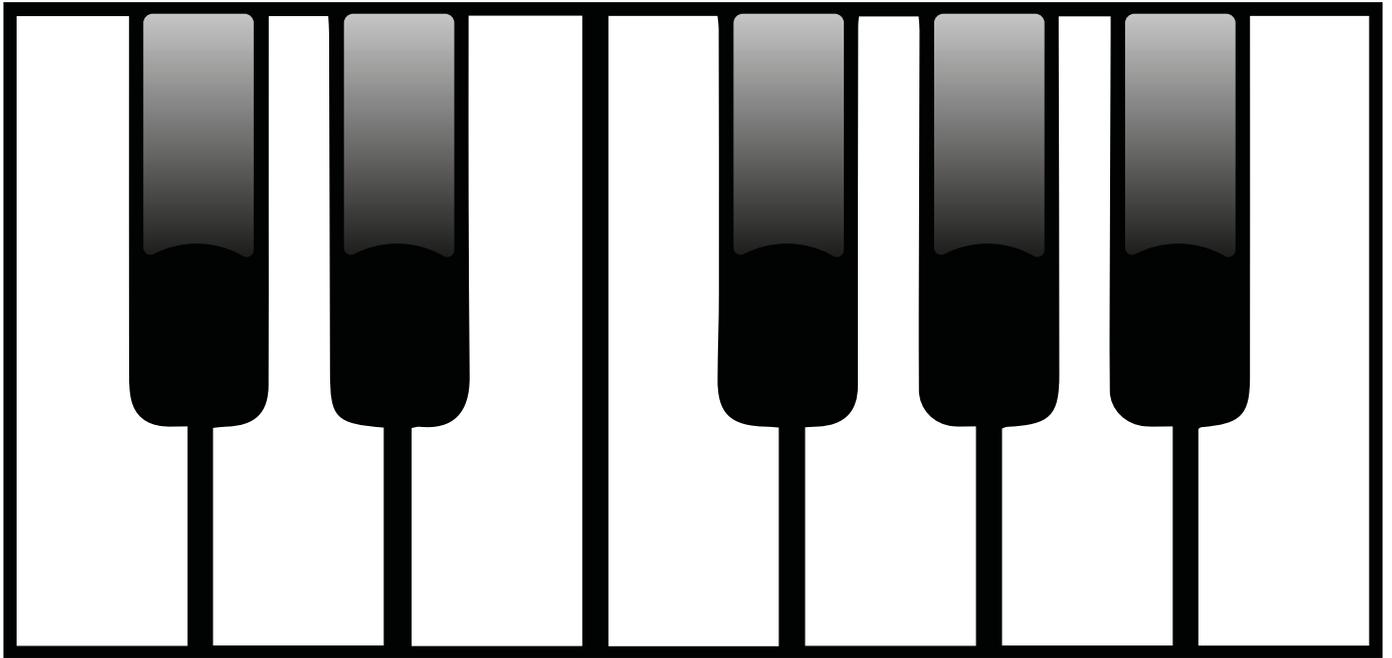
Varianten sind ebenso gegeben: Bei einer online Durchführung der Methode: Anstatt die Zettel alle auf dem Boden aufzureihen, können Sie die Beiträge auf einem virtuellen Whiteboard sammeln (wenn möglich mit einer Abbildung von Klaviertasten) und an die Teilnehmer*innen verteilen.

Anstatt die Fragen laut vorzulesen, können Sie auch eine Fantasiegeschichte verwenden, um die Gruppe an schwierige Erfahrungen zu erinnern (z. B. Rückschläge in der Arbeit/Ausbildung, Enttäuschungen in Beziehungen). Dann wird die Gruppe gebeten, ihre Strategien aufzuschreiben, wie sie es schaffen, den Kopf freizubekommen, wieder Energie zu gewinnen und mit solchen Situationen im Nachhinein umzugehen.

Auch als „Hausaufgabe“ für zu Hause wäre die Methode denkbar, entsprechende Handouts und/oder Arbeitsblätter, etc. müssten aber zu diesem Zweck entwickelt werden.

Quellenangabe zur Methode:

Stadlbauer, J. & Scambor, E. 2019. Men Talk - Leitfaden für Dialogreihen mit männlichen Asylberechtigten, subsidiär Schutzberechtigten & Drittstaatsangehörigen in der Steiermark. Graz: VMG (nicht publiziert). In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensibel und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibel-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).



Sichtbar/ Unsichtbar

Zielgruppe		Jugendliche
Einheiten		3 Einheiten
Durchführungsort		Präsenz
Betreuer*innen-Schlüssel		2er Schlüssel
Setting		Gruppensetting
Material		Schreibzeug & Flipchart
Privatsphäre		Privatsphäre
Vorwissen		Benötigt Vorwissen (siehe Methode 1)
Sprachschwelle		Niedrigschwellig
Sensibilität		Nicht sensibel

Alternativ kann die Übung auch online mit Breakout-Rooms oder Ähnlichem durchgeführt werden.

Dafür benötigt ihr eine digitale Präsentation und technischen Equipment (Handy, Laptop oder Ähnliches).



Dauer der Methode:

Ca. 120 bis 180 Minuten (es wird empfohlen die Methode in 2-3 Einheiten durchzuführen)

Themen der Methode:

Erlernen von Wissen über Resilienzfaktoren
Eigene Resilienzfaktoren und Ressourcen erkennen
Erfahrung von Empathie, Toleranz und Akzeptanz

Bildungsziel der Methode:

Steigerung der Resilienzfaktoren zur Prävention von Gewalt und Radikalisierung

Ablauf der Methode:

1. Kleingruppenarbeit „Merkmale sammeln“ (ca. 15 Minuten):

Die Teilnehmer*innen sammeln zuerst zu zweit oder in der Kleingruppe alle möglichen menschlichen Eigenschaften, Verhaltensweisen oder Merkmale von Menschen (z.B. nett, hilfsbereit, gemein, etc.) und schreiben diese nieder.

2. Großgruppenarbeit „Eisberg“ (ca. 30 Minuten):

Auf der Tafel oder dem Flipchart wird ein Eisberg gezeichnet. Eine Linie, die den Eisberg horizontal durchteilt, deutet die Wasseroberfläche an.

Danach werden die Teilnehmer*innen gebeten, per Zuruf menschliche Eigenschaften, Verhaltensweisen und Merkmale von Menschen aufzuzählen, die entweder:

- a. auf den ersten Blick und ohne die Person gut zu kennen sichtbar sind, oder
- b. auf den ersten Blick und ohne die Person gut zu kennen nicht sichtbar sind.

Alle sichtbaren Merkmale werden über, alle unsichtbaren unter der Linie des Eisbergs niedergeschrieben. Die anleitende Person sollte durch Nachfragen darauf achten, dass möglichst vielfältige Antworten kommen.

3. Kleingruppenarbeit „Reflexion“ (ca. 30 Minuten):

Sobald das Bild des Eisbergs vervollständigt ist, wird zu zweit oder in der Kleingruppe über folgende Fragen (festgehalten auf der Tafel oder Flipchart und erst jetzt präsentiert) reflektiert:

- Welche Eigenschaften könnt ihr an euch entdecken?
- Welche Eigenschaften kennt ihr von Menschen, die euch nahestehen?
- Welche Eigenschaften mögt ihr gerne?
- Welche Eigenschaften findet ihr unangenehm?
- Welche Eigenschaften mögt ihr an euch?
- Welche Eigenschaften helfen euch, wenn es euch nicht gut geht?
- Welche Eigenschaften helfen euch, wenn ihr Stress habt?
- Welche Eigenschaften könnten helfen, mit herausfordernden Situationen umzugehen?

4. Großgruppenarbeit „Radikalisierung“ (ca. 45 Minuten):

Im Plenum werden nun auf einem Flipchart oder an der Tafel die Namen von verschiedenen Extremistengruppen, d.h. Rechtsradikalismus, Islamismus, Linksradikalismus, etc., gesammelt und aufgelistet (wichtig ist, dass es sich dabei um das gesamte Spektrum von Radikalismus aufgelistet wird und nicht bloß einzelne Gruppierungen). Man könnte alternativ auch die Teilnehmer*innen danach fragen welche Gruppierungen ihnen im Hinblick auf das Wort radikale Gruppierungen einfallen.

Anschließend wird gefragt:

- Welche Eigenschaften haben radikale Menschen?
- Welche Eigenschaften könnten Radikalisierung vorantreiben?

- Welche Eigenschaften könnten helfen, um Menschen, die sich radikalieren wertschätzend, aber kritisch zu begegnen?

Am Ende werden in der Großgruppe die Ergebnisse besprochen und diskutiert. Die Ergebnisse sollten protokolliert werden.

Benötigtes Material für die Methode:

Papier und Stifte.
Tafel oder Flipchart, Tafelkreide oder Stifte.

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Die Teilnehmer*innen befassen sich intensiv mit Eigenschaften und Resilienzfaktoren, welche sich an der eigenen Lebenswelt orientieren.

Vorgeschlagene Adaptions- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Diese Methode ist online anwendbar und für diverse Fragen adaptierbar.

Quellenangabe zur Methode:

Pates, R. et al. (Hrsg.). 2010. Antidiskriminierungspädagogik. Wiesbaden: VS Verlag. S. 163.

Modul D „Perspektive & Orientierung“

Im Synthesebericht heißt es dazu: „Eine fehlende Ziel- und Perspektivenlosigkeit ist ein zentraler Faktor, der Radikalisierungstendenzen begünstigen kann. Die Erarbeitung konkreter beruflicher Zukunftsperspektiven ist ein fixer Bestandteil der Angebote der Ausbildung bis 18. Zur Förderung der Radikalisierungsresilienz ist im Zusammenhang mit einer Orientierungslosigkeit neben der Frage nach der beruflichen Perspektive, vor allem eine Auseinandersetzung mit der eigenen Identität, wie z.B. der eigenen Geschlechtsidentität, die Auseinandersetzung mit der eigenen Herkunft, Religion oder Sexualität, ein wichtiges Themenfeld. Denn gerade im Zuge der Identitätsfindung bzw. in der Pubertät sind Jugendliche auf der Suche nach Orientierung und daher oftmals leicht beeinflussbar. Auf der Suche nach Akzeptanz, Zugehörigkeit und Anerkennung können extremistische Gruppierungen dabei einfache Anschlussmöglichkeiten bieten. Radikalisierung kann dabei oftmals als „Ventil“, für die bereits erlebten negativen Erfahrungen und mangelnden Perspektiven verstanden werden, wie es ein*e Trainer*in ausdrückt.“ (Lankmayer, Riegler 2021: 22)

Das Modul D „Perspektive & Orientierung“ im Katalog zu ResilienceWorks umfasst zwei Methoden:

- Methode 12: „Real Men? Echte Kerle?“
- Methode 13: „Gender Walk“



Real Men? Echte Kerle?

Zielgruppe		Jugendliche	Die Übung kann auch mit Trainer*inner gemacht werden. 
Einheiten		1 Einheit	
Durchführungsort		Präsenz	Alternativ kann die Übung auch online mit Breakout-Rooms oder Ähnlichem durchgeführt werden. 
Betreuer*innen-Schlüssel		1er Schlüssel	
Setting		Gruppensetting	Alternativ kann die Methode auch für ein Einzelsetting umgestaltet werden 
Material		Schreibzeug & Flipchart	
Privatsphäre		Privatsphäre	
Vorwissen		Kein Vorwissen notwendig	
Sprachschwelle		Niedrigschwellig	
Sensibilität		Sehr sensibel	
Medien		Text & analoges Spiel	

Dauer der Methode:

Ca. 45 Minuten

Themen der Methode:

Vielfalt der Männlichkeiten* erkennen im Gegensatz zu den einseitigen Vorstellungen von stereotypen Bildern von Männern*.
Realitätsnahe Vorstellungen von Männlichkeiten* (beziehungsorientiert) entwickeln.

Bildungsziel der Methode:

- Thematisieren von Erwartungshaltungen die an „richtige Männer*“ gestellt werden
- Reflektieren worin sich diese Leitbilder von realen Männern* unterscheiden
- Die Teilnehmer*innen erhalten ein Verständnis für die Vielfalt von Männlichkeiten
- Die Teilnehmer*innen reflektieren die Anforderungen, die erforderlich sind, um Geschlechterstereotype zu performen und zu verkörpern

Ablauf der Methode:

1. Ankündigung:

„Wir wollen uns heute mit dem Thema „richtige Männer*“ beschäftigen, denn es gibt eine Menge an Erwartungshaltungen, die an Männer* gestellt werden.“

2. Jede*r Teilnehmer*innen bekommt ein A4-Blatt und einen Stift und wird gebeten eine ,1' rechts oben auf das Blatt Papier zu schreiben. An die Teilnehmer*innen heißt es weiter: „Ich bitte euch nun ein paar Minuten still zu überlegen, welche Eigenschaften ihr kennt, wie ein „richtiger Mann*“ zu sein hat. Anschließend schreibt ihr so viele dieser Eigenschaften wie möglich auf die Seite des Blattes mit der ,1'. Ich bitte euch für gute Lesbarkeit in Blockbuchstaben zu schreiben.“

3. Wenn dieser Teil erfolgt ist, folgt eine zweite Phase, in etwa so moderiert: „Nun bitte ich Euch, das Blatt umzudrehen und eine ,2' auf den rechten oberen Rand zu schreiben. Denkt nun an einen Mann* oder Jungen*, den ihr persönlich kennt und mögt. Überlegt wieder ein paar Minuten welche Eigenschaften dieser hat. Was mögt ihr an ihm? Anschließend schreibt bitte auf diese Seite des Blattes wieder in Blockbuchstaben diese Eigenschaften auf – und auch wieder so viele wie möglich.“

4. Anschließend werden die Teilnehmer*innen gebeten, die Blätter zu einem Papierball zusammenzuknüllen und in einen Korb in der Mitte zu werfen.

5. Nach ein paar Minuten stoppt die Moderation das Herumwerfen und bittet nun jede*n Teilnehmer*in, einen Papierball auseinander zu falten. Nun werden die Teilnehmer*innen gebeten, sich die Blätter auf Seite ,1' und ,2' anzusehen und die beiden Seiten zu lesen. In einer ersten Auswertung werden die Teilnehmer*innen gebeten, die Worte auf den Seiten ,1' und ,2' laut vorzusagen und die Gruppenleitung notiert diese auf einem Flipchart.

Häufig ist es so, dass deutliche Unterschiede zwischen den Kategorien auf Seite 1 und 2 bestehen.

6. Hinterher kann mit einer vertiefenden Auswertung begonnen werden. Explizit oder implizit können dabei etwa folgende Diskussionsfragen erkenntnisleitend sein:

- Wie kommt es zu diesem Unterschied zwischen erwarteten Eigenschaften und realen Eigenschaften?
- Wem nützen und wem schaden diese erwarteten Bilder?
- Gibt es einen Zusammenhang zwischen dem Bild der „richtigen Männer*“ und der geringen Anzahl von Männern* in Care-Berufen (Krankenpfleger, Kindergärtner, etc.)?

- Welche Rolle spielt Beziehung bei den Themen Geschlechter Vorbilder und -erwartungen?

Während der Diskussion könnten Sie darüber reden:

- Typische vs. reale Männlichkeit (Verkörperung gesellschaftlicher Konzepte, Kosten für Männer*, die versuchen, sich strikt an die vorherrschenden Erwartungen der männlichen Ideologie zu halten)
- Veränderte Vorstellungen von Männlichkeit im Laufe der Zeit und Unterschiede in verschiedenen Gesellschaften
- Hegemoniale Männlichkeit (Männlichkeit, die zu einem bestimmten Zeitpunkt dominierend ist, nur wenige Männer* können dem „Ideal“ gerecht werden) vs. abgewertete Formen der Männlichkeit
- Diversität innerhalb der Männlichkeiten (z.B. in Bezug auf soziale Klasse, Alter, Familienstand, ethnische Identität, Einwanderungsstatus)
- Fürsorgeorientierte Männlichkeiten (Selbstkonzepte & gesellschaftliche Strukturen, die es Männern* ermöglichen, Care-Arbeit in ihrem Privat- und Berufsleben anzunehmen und umzusetzen)
- Männlichkeit und Verletzlichkeit

Benötigtes Material für die Methode:

Pro Teilnehmer*in ein A4-Blatt und Stift, Flipchart

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Die Teilnehmer*innen reflektieren die Eigenschaften einer hegemonialen Form der Männlichkeit und wie sie sich verändern kann. Aspekte einer beziehungsorientierten Männlichkeit werden deutlich; die Teilnehmer*innen reflektieren über Eigenschaften, die sie an Männern* mögen, die sie kennen (Seite 2) – in der Regel sind dies relational, emotional und persönlich. Durch das Gegenüberstellen der Unterschiede zwischen „ideal“ und „real“ schwächt/thematisiert diese Übung auch den Druck, der bei Jungen* und Männern* entsteht, diese idealen Anforderungen erfüllen zu müssen. Somit vermittelt sie auch eine gewaltpräventive Haltung, indem die Geschlechtererwartungen reflektiert werden.

Vorgeschlagene Adaptions- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Die Möglichkeit einer Adaption steht für die Trainer*innen offen, hier werden von Seiten der Autor*innen keine Einschränkungen gesehen. Gegebenenfalls könnte man die Übung auch mit dem Thema „Weiblichkeit“ ausprobieren, wobei hier besonders auf Sexismen, etc. zu achten ist und die Übung womöglich dementsprechende Gefahren birgt.

Varianten sind ebenso gegeben: Die Teilnehmer*innen können auch Paare bilden und die Unterschiede zwischen Seite „1“ und „2“ zu zweit besprechen. Im Plenum können dann die Ergebnisse aus dem Austausch/aus der Reflexion besprochen werden.

Die Übung kann eventuell auch als Onlinevariante adaptiert werden.

Quellenangabe zur Methode:

Bissuti, R./Wölfl, G. 2013. Stark aber wie? Methodensammlung und Arbeitsunterlagen zur Jungenarbeit mit dem Schwerpunkt Gewaltprävention. URL: <http://www.give.or.at/material/stark-aber-wie-methodensammlung-und-arbeitsunterlagen-zur-jungenarbeit-mit-dem-schwerpunkt-gewaltpraevention/> In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensibel und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibel-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

Gender Walk

Zielgruppe		Jugendliche	Die Übung kann auch mit Trainer*inner gemacht werden 
Einheiten		1 Einheit	Alternativ kann die Übung auch online mit Breakout-Rooms oder Ähnlichem durchgeführt werden. 
Durchführungsort		Präsenz	
Betreuer*innen-Schlüssel		1er Schlüssel	Dafür benötigt ihr eine digitale Präsentation und technischen Equipment (Handy, Laptop oder Ähnliches).
Setting		Gruppensetting	
Material		Keine Materialien notwendig	
Privatsphäre		Privatsphäre	
Vorwissen		Kein Vorwissen notwendig	
Sprachschwelle		Sehr niedrigschwellig	
Sensibilität		Sensibel	

Dauer der Methode:

Ca. 120-180 Minuten

Themen der Methode:

Genderstereotype
soziale Konstruktion von Gender

Bildungsziel der Methode:

Das Ziel dieser Methode ist es, soziale Verhaltensregeln von Geschlecht und Stereotypen zu besprechen, ausgehend von persönlichen Vorlieben in Bezug auf alltägliche Dinge, die die Teilnehmer*innen gerne tun oder nicht tun. Diese Überlegungen ermöglichen es, darüber zu sprechen, wie das Geschlecht persönliche Entscheidungen, Geschmäcker, Erfahrungen, etc. einschränken und bestimmen kann. Die Diskussion kann auch in die Richtung der Konsequenzen gehen, die es für Menschen geben kann, die diese Verhaltensregeln verletzen und die deshalb als sozial unangemessen angesehen werden.

Ablauf der Methode:

1. Stopp-Übung:

Erklären Sie den Teilnehmer*innen, dass sie, wenn Sie das Wort „Gehen“ sagen, so schnell wie möglich durch den Raum gehen sollen, ohne dabei ineinander zu laufen. Wenn Sie „Stopp“ sagen, sollen die Teilnehmer*innen sich in Paaren voreinander aufstellen.

Erklären Sie, dass Sie eine Aussage in den Raum stellen, die jedes Paar insgesamt zwei Minuten lang besprechen kann. Am Ende der zwei Minuten sagen Sie wieder „Gehen“ und die Teilnehmer*innen sollen wieder durch den Raum gehen, bis Sie „Stopp“ rufen, die nächste Aussage mitteilen und so weiter.

Aussagen, die Sie verwenden können:

- Etwas, das typisch ist für mein Geschlecht, das ich gerne mache.
- Etwas, das typisch ist für mein Geschlecht, das ich nicht gerne mache.
- Etwas, das nicht typisch für mein Geschlecht ist, das ich gerne mache.
- Etwas, das nicht typisch für mein Geschlecht ist, das ich gerne ohne Verurteilung machen würde.
- Etwas, von dem ich hoffe, dass es während der Workshop-Reihe zur Sprache kommt (wahlweise).

2. Switchero:

Nachdem alle Aussagen besprochen wurden, gehen Sie mit allen Teilnehmer*innen zurück in einen großen Kreis. Leiten Sie eine Diskussion, die sich auf die Aussagen und auf die Unterschiede konzentriert, die die Teilnehmer*innen mögen oder nicht mögen, wenn sie dem anderen Geschlecht angehören würden. Dokumentieren sie die Ergebnisse auf dem Flipchart oder der Tafel.

Achtung: Mögliche Risiken:

- Es kann sein, dass die Teilnehmer*innen sehr persönliche und schmerzhaft Themen vortragen. Achten Sie als Gruppenleitung darauf, dass Sie der Gruppe den Raum geben, den sie benötigen. Verweisen Sie bei Bedarf auf die Gruppenregeln.
- Es kann sein, dass die Teilnehmer*innen einander in ihrer Geschlechterrolle bestärken und dass sie soziale Normen als natürlich betrachten. Nehmen Sie sich Zeit diese Normen und Stereotype zu dekonstruieren, indem Sie Fragen stellen und auf die Privilegien, Nachteile und Vielfalt der Männlichkeiten und Weiblichkeiten hinweisen.

Benötigtes Material für die Methode:

Flipchart oder Tafel zum Aufschreiben von Fragen

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Die Gruppe reflektiert, wie das Geschlecht sozial konstruiert wird. Die Methode sensibilisiert für die Bedeutung von Geschlecht im alltäglichen Leben, welche Möglichkeiten in der vergeschlechtlichten Gesellschaft uns zur Verfügung stehen oder auch genommen werden. Die Teilnehmer*innen lernen somit die Privilegien und Nachteile ihrer Männlichkeit bzw. Weiblichkeit kennen.

Vorgeschlagene Adaptionen- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Auch Adaptionen dieser Methode sind denkbar. Diese Methode erfordert keine persönliche Anwesenheit, es kann auch über Online-Workshops durchgeführt werden. Sie können kleinere Gruppen erstellen und sich als Gruppenleitung aufteilen und jeweils eine Gruppe bei der Diskussion begleiten. Nach der Kleingruppenarbeit kehren alle wieder ins Plenum zurück, um die Ergebnisse zu besprechen und zu reflektieren. Die Schlüsselfragen dienen als Leitfaden für die Diskussion.

Quellenangabe zur Methode:

Amnesty International. O.D. Gender Awareness Workshops. URL: <https://www.amnesty.org/download/Documents/ACT770352004ENGLISH.PDF> In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensibel und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibel-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

Modul E „Umgang mit negativen Gefühlen“

Im Synthesebericht heißt es dazu: „Erfahrungen mit erlebten gruppenbezogenen Abwertungen, Diskriminierungen oder sogenannten Life-Events (z.B. Migration, Verlusterfahrungen oder familiäre Konflikte) sind zentrale Faktoren, welche das Entstehen von Radikalisierungstendenzen begünstigen können (...). In den Fokusgruppen mit Jugendlichen wurde sichtbar, dass viele von ihnen Erfahrungen mit erlebter gruppenbezogener Abwertung gemacht haben, aber auch über Übergriffe im öffentlichen Raum, über konkrete Diskriminierungserfahrungen oder über Mobbing berichten. Die Aufarbeitung und der Umgang mit solchen erlebten negativen Erfahrungen ist ein weiteres wichtiges Themenfeld bei der Förderung der Radikalisierungsresilienz. Dazu zählen u.a. der Umgang mit Misserfolgen, Abbrucherfahrungen sowie Ärger und Wut. Wesentlich ist es, die Jugendlichen in ihrer Bewältigungskompetenz zu befähigen und dabei konstruktive Lösungsstrategien zu entwickeln. Zur Aufarbeitung von Diskriminierungserfahrungen und Mobbing eignen sich die bereits oben beschriebenen Brave Spaces (vgl. Ali 2017), die auf gemischte Gruppen ausgerichtet sind und von Trainer*innen so gestaltet werden müssen, dass sich Jugendliche in diesen Räumen auch mit unangenehmen und berührenden Erfahrungen auseinandersetzen und voneinander lernen können.“ (Lankmayer, Riegler 2021: 23)

Das Modul E „Umgang mit negativen Gefühlen“ im Katalog zu ResilienceWorks umfasst drei Methoden:

- Methode 14: „Beruhigende Rhythmusatmung“
- Methode 15: „Colaflaschen-Übung“
- Methode 16: „Schimpfen, Fluchen – Was ist eine Beleidigung und warum?“
- Methode 17: „Ampelmethode zu Gewalt – Jugendliche“



Beruhigende Rhythmusatmung

Zielgruppe		Jugendliche	<div style="background-color: #d9c88e; padding: 5px; border-radius: 10px; display: inline-block;"> Die Übung kann auch mit Trainer*inner gemacht werden  </div>
Einheiten		1 Einheit	
Durchführungsort		Präsenz	
Betreuer*innen-Schlüssel		1er Schlüssel	
Setting		Gruppensetting	
Material		Keine Materialien notwendig	
Privatsphäre		Privatsphäre	
Vorwissen		Kein Vorwissen notwendig	
Sprachschwelle		Sehr niedrigschwellig	
Sensibilität		Sehr sensibel	

Dauer der Methode:

Ca. 20 Minuten

Themen der Methode:

Beruhigung von Körper und Geist durch wohltuende Atmung
Verlangsamung des Erlebens
Verbindung mit der Körpererfahrung
Entspannung
Reduzierung des Bedrohungssystems
Erweiterung des Ruhesystems
Soziale Verbindung

Bildungsziel der Methode:

Erlernen von Techniken, um Körper und Geist zu beruhigen, das Bewusstsein zu erweitern und das Reaktionsvermögen zu reduzieren

Ablauf der Methode:

1. Die Teilnehmer*innen werden darüber informiert, dass sie eine beruhigende Atemübung durchführen. Erklären Sie, dass sie in dieser Übung die Fähigkeit trainieren, die Aufmerksamkeit auf eine sanfte Weise auf die Atmung zu richten.
Um diese Übung zu erleichtern, sollten alle Teilnehmer*innen eine bequeme Haltung auf einem Stuhl einnehmen, die Fußsohlen auf den Boden stellen und die Hände auf den Beinen ruhen lassen, die Wirbelsäule strecken und den Brustkorb erweitern.

2. **Anleitungen:** (Führen Sie diese Aktivität mit einer beruhigenden, aber klaren Stimme aus):
„Ich möchte Euch jetzt eine Übung vorstellen, die sich Beruhigende Rhythmusatmung nennt. Diese Übung beinhaltet die Verlangsamung unseres Körpers und Geistes durch die Arbeit mit unserem Atem. Konkret werden wir den Atem verlangsamen und unseren Geist auf die Empfindungen der Verlangsamung des Atmens konzentrieren.

Beginnen wir mit einer aufrechten Sitzhaltung, bei der beide Füße flach auf dem Boden stehen und die Hände im Schoß gefaltet werden. Der Kopf wird in einer aufrechten, angenehmen, entspannten Position gehalten. Mit zunehmender Erfahrung werdet Ihr die Übung in allen möglichen Situationen und Körperhaltungen anwenden können, aber wir beginnen zuerst bei einer schönen, bequemen, aufrechten Körperhaltung.

Wenn Ihr möchtet, schließt die Augen und lenkt Eure Aufmerksamkeit auf die Empfindung des Atems, der in Eure Körper eintritt und ihn wieder verlässt. Nehmt die Empfindung des Atems wahr.“ (Zehn bis zwanzig Sekunden innehalten).

„Jetzt verlangsamen wir den Atem. Lasst Eure Atemgeschwindigkeit langsamer werden, indem Ihr vier bis fünf Sekunden einatmet, einen Moment innehaltet und dann vier bis fünf Sekunden ausatmet. Atmet tief ein, 1-2-3-4.“
(Einen Moment innehalten). „Atmet jetzt langsam aus, 1-2-3-4.“

„Nehmen wir uns ein paar Minuten Zeit, um auf diese Weise zu atmen. Richten wir dabei unsere Aufmerksamkeit auf das Gefühl der Verlangsamung – den Körper zu verlangsamen, den Geist zu verlangsamen. Wenn euch diese Atemgeschwindigkeit zu langsam ist, versucht, eine Geschwindigkeit zu finden, die für euch angenehm und beruhigend ist. Die Idee ist, auf eine Art und Weise zu atmen, die verlangsamt und sich beruhigend auf uns auswirkt.“

(Zwei Minuten oder so lange warten, wie Sie die Übung durchführen möchten. Die Länge dieser Übung sollte sich daran orientieren, dass es für die Teilnehmer*innen eine erfolgreiche Lernerfahrung wird – nicht eine unangenehme Erfahrung, bei der sie sich Gedanken darüber machen, wie sehr sie die Übung hassen!)

„Wenn Ihr bereit seid, lasst Euren Atem zu seiner normalen Geschwindigkeit zurückkehren und erlaubt Euren Augen, sich sanft zu öffnen.“ (Warten Sie, bis die Augen aller Teilnehmer*innen offen sind.) „Lasst uns kurz erforschen, wie sich das angefühlt hat.“

Sie können die Erfahrungen der Teilnehmer*innen kommentieren, was dieses ruhige Atmen für sie bedeutete, wie sie ihren Körper wahrnehmen konnten und wie es für sie war, die Übung auszuführen (leicht, schwierig, usw.).

Bitten Sie die Teilnehmer*innen, diese Übung täglich zu wiederholen, und erklären Sie ihnen, dass dies eines der Instrumente sein wird, die sie für ihr Wohlbefinden und ihre Gesundheit nutzen können. Weisen Sie die Teilnehmer*innen darauf hin, dass die Übung vor allem in oder nach Situationen praktiziert werden soll, nachdem oder wenn man gestresst, nervös, aufgeregt, wütend, etc. ist.

Benötigtes Material für die Methode:

Stühle oder Matten

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Die Teilnehmer*innen entwickeln und integrieren eine Technik, um ihren Körper und Geist zu beruhigen, die sie in Momenten von Stress oder Ärger nutzen können, um gewalttätige Verhaltensweisen zu vermeiden. Durch die Aktivierung des Ruhesystems erleichtert die Übung auch ein mentales und körperliches Wohlbefinden, das eine Reihe von prosozialen Verhaltensweisen ermöglicht, wie Fürsorge und Einfühlsamkeit. So können die Teilnehmenden eine Ethik der Fürsorge für andere und für sich selbst entwickeln.

Vorgeschlagene Adaptionen- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Auf Adaptionen sollte man bei dieser Übung weitgehend verzichten.

Die Übung „Beruhigende Rhythmusatmung“ kann online durchgeführt werden, obwohl es eine Herausforderung sein könnte, zu überprüfen, ob die Teilnehmer sich auf die Übung einlassen und sich dabei wohl fühlen.

Quellenangabe zur Methode:

Gilbert, P. 2009. The Compassion Mind. Mind Robinson. U.K. In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensibel und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibel-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

Kolts, R. (2016). CFT Made simple. A Clinician's Guide to Practicing Compassion-Focused Therapy. New Harbinger Publications. EEUU. In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensibel und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibel-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

Colaflaschen-Übung

Zielgruppe		Jugendliche
Einheiten		2 Einheiten
Durchführungsort		Präsenz
Betreuer*innen-Schlüssel		2er Schlüssel
Setting		Gruppensetting
Material		Schreibzeug, Flipchart, Handout, Limonade & Gläser
Privatsphäre		Privatsphäre
Vorwissen		Kein Vorwissen notwendig
Sprachschwelle		Niedrigschwellig
Sensibilität		Sensibel
Medien		Illustration

Alternativ kann die Übung auch online mit Breakout-Rooms oder Ähnlichem durchgeführt werden.



Dafür benötigt ihr eine digitale Präsentation und technischen Equipment (Handy, Laptop oder Ähnliches).

Dauer der Methode:

Ca. 120 Minuten

Themen der Methode:

Die Unterscheidung der Emotion Ärger von Gewalt als Handlung, die wir wählen, um Ärger auszudrücken.

Erkundung von Möglichkeiten, die Anwendung von Gewalt zu vermeiden, selbst wenn wir wütend sind, indem wir unseren Geist und Körper beruhigen und wenn nötig eine „Auszeit“ nehmen.

Bildungsziel der Methode:

- Konflikte, Ärger und Gewalt auf anschauliche und metaphorische Weise erforschen.
- Betonen, dass Gewalt eine Wahl ist.
- Möglichkeiten erforschen und sammeln, Wut zu vermeiden, indem wir unseren Körper und Geist beruhigen und wenn nötig eine „Auszeit“ nehmen.
- Förderung des Bewusstseins und der Äußerung von Emotionen und Bedürfnissen, die dem Ärger zugrunde liegen.

Ablauf der Methode:

1. Der Sprudel (15 Minuten):

Nehmen Sie eine Flasche Cola und schütteln Sie sie. Geben Sie sie einem*r der Teilnehmer*innen bzw. zeigen Sie sie der Gruppe und bitten Sie sie, die Flasche zu öffnen. Die Teilnehmer*innen werden höchstwahrscheinlich ablehnen und nein sagen. Fragen Sie die Teilnehmer*innen dann, warum sie die Flasche nicht öffnen wollen. Die Teilnehmer*innen werden höchstwahrscheinlich sagen, dass sie nicht möchten, dass die Cola überall herumgespritzt wird oder über sie verschüttet wird.

Erklären Sie nun folgende Metapher, die Metapher der geschüttelten Colaflasche: Der Sprudel steht für Ärger, das Öffnen des Deckels für die Anwendung von Gewalt, die ein Chaos für die Menschen um Sie herum verursacht, welches diese dann „aufräumen“ müssen. Erklären Sie, dass es nicht nur physische Gewalt gibt, sondern auch andere Formen (siehe Glossar bzw. Methode „Ampelmethode zu Gewalt – Trainer*innen“).

Diese Metapher versucht zu verdeutlichen, dass Ärger zwar eine menschliche und (aus evolutionärer Sicht) notwendige Emotion ist, sie auszuleben und in Form von Gewalt oder Missbrauch „auslaufen“ zu lassen, jedoch immer eine Wahl ist, die vermieden werden kann und sollte.

Erklären Sie, dass Ärger den Sprudel oben in der Flasche symbolisiert, der herausspritzt, wenn die Flasche geöffnet wird, dass aber die schwarze Flüssigkeit darunter oft mit anderen Emotionen gefüllt ist, die vielleicht schwieriger zu identifizieren und auszudrücken sind.

2. Stärkung des Deckels und den Sprudel zur Ruhe kommen lassen (45 Min.):

Sagen Sie anschließend an ihre Erläuterungen zur Metapher, ungefähr Folgendes: „Wir werden nun versuchen, den Deckel zu stärken und herausfinden, wie wir uns beruhigen können, wenn wir verärgert sind (damit wir nicht gewalttätig werden und uns selbst, unseren Geist und unseren Körper beruhigen).“

Bitten Sie die Teilnehmer*innen, sich an ähnliche Situationen zu erinnern, in denen sie sehr verärgert waren, es jedoch geschafft haben, nicht gewalttätig oder missbräuchlich zu handeln und in der Lage waren, ihren Geist und Körper zu beruhigen und ihren Ärger zu besänftigen und/oder konstruktiv auszudrücken und den möglichen Konflikt vielleicht zu lösen.

Folgende Fragen können dabei helfen:

- Was habt ihr getan, um nicht gewalttätig zu werden und/oder euren Ärger zu besänftigen?

- Wie habt ihr eure Aufmerksamkeit auf etwas anderes gelenkt, eure Gedanken gesteuert oder eure Vorstellung angepasst, euren Körper beruhigt, eure Anregung beeinflusst und dann gewaltfrei gehandelt?
- Wie hat dies den Ausgang der Situation und die Folgen für andere und die Beziehung zu ihnen verändert?

Bitte Sie die Teilnehmer*innen, nun Paare oder Kleingruppen zu formen und gemeinsam alle möglichen Strategien zu sammeln, um gewalttätiges oder missbräuchliches Verhalten in „ihrer“ Situation zu vermeiden. Fragen Sie (auch auf der Tafel oder Flipchart festhalten):

- Wie habt ihr euch schnell über euren Ärger bewusst werden können? Wie habt ihr euren Körper beruhigen können?
- Wie habt ihr euren inneren Dialog oder ihre Gedanken verändern und eure Aufmerksamkeit und Phantasien auf etwas anderes lenken können?
- Wie hättet ihr euch anders verhalten können?

Geben Sie den Gruppen 15 Minuten Zeit, um daran zu arbeiten, und bitten Sie daraufhin, um eine*n Sprecher*in pro Gruppe bzw. Paar, der*die die wichtigsten Strategien später mit der ganzen Gruppe teilt.

Sammeln Sie alle Strategien aus den verschiedenen Gruppen auf dem Flipchart/Whiteboard, sortiert in die Kategorien „meinen Körper beruhigen“, „meine Psyche beruhigen“ und „anders/alternativ handeln“. Achten Sie darauf, dass alle wichtigen Strategien vertreten sind und ergänzen Sie diese gegebenenfalls. Erinnern Sie die Teilnehmer*innen an die Methode „Beruhigende Rhythmusatmung“. Weisen Sie auf die „Auszeit“ als letzten Ausweg zur Vermeidung von Gewalt hin, wenn wir uns mit anderen Strategien nicht beruhigen können.

3. Eine „Auszeit“-Cola nehmen (20 Min.):

Wenn Sie die „Auszeit“ als letzten Ausweg besprechen, um gewalttätiges Verhalten zu vermeiden, verwenden Sie das Bild der Colaflasche (schütteln Sie die Flasche erneut, um Sprudel zu erzeugen, und stellen Sie sie beiseite, damit sich der Sprudel wieder legt), um zu erklären, wie man die „aufgeschüttelte“ Situation ruhen lässt, bis wir wieder ruhig sind (kein Sprudel, kein Ärger), ohne den Ärger ausdrücken und dabei jemandem Schaden zuzufügen (überall Cola verschütten).

Erklären Sie auch die Bedeutung des zweiten Teils der Auszeit: Sobald wir wieder ruhig sind (kein Sprudel – kein Ärger), kehren wir zu der Situation und Person zurück und teilen unsere schwarze Flüssigkeit mit – erklären Sie, was uns und warum uns was wütend gemacht hat und die zugrunde liegenden Emotionen und Bedürfnisse. Wir sollten nachfragen und versuchen, die Gefühle und Bedürfnisse der anderen Person zu verstehen und eine Lösung für den möglichen Konflikt zu finden. Nehmen Sie die Flasche wieder in die Hand, dieses Mal ohne Sprudel, und gießen Sie etwas Cola in zwei oder mehr Gläser, um sie mit (einigen) der Teilnehmer*innen zu teilen, um diesen Teil der Auszeit genauer zu symbolisieren.

Machen Sie deutlich, dass die „Auszeit“ nicht zur Konfliktvermeidung im Allgemeinen dient, sondern nur zur Vermeidung von Gewalt.

4. Botschaft in einer Flasche Cola (20 Min.):

Verwenden Sie das Blatt mit der Colaflasche (Anhang), damit die Teilnehmenden die wichtigsten Inhalte der Methode zusammenfassen: Was „schüttelt“ sie auf (macht sie wütend), wie können sie Ärger „sofort“ bemerken und sich bewusstwerden, dass sie Ärger empfinden? Wie können sie den Deckel geschlossen halten und vermeiden, gewalttätig zu handeln, wenn sie wütend sind, und was ist in ihrer schwarzen Flüssigkeit (welche anderen Emotionen könnten beteiligt sein, welche davon sind schwieriger auszudrücken und warum, und mit welchen Bedürfnissen stehen sie in Verbindung)?

Wenn die Zeit reicht (10 Minuten), bitten Sie die Teilnehmer*innen, das Arbeitsblatt während der Sitzung auszufüllen. Wenn nicht, kann dies eine Hausaufgabe bis zum nächsten Mal sein.

Benötigtes Material für die Methode:

- Eine (volle, geschlossene) Flasche Coca-Cola, ein paar Gläser
- Arbeitsblatt „Meine Colaflasche“ für jede*n Teilnehmer*in (siehe Anhang zur Methode)
- Flipchart/Whiteboard mit einer Zeichnung einer Colaflasche (wie im Arbeitsblatt)

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Den Teilnehmer*innen werden Aspekte Ärger und der Verwendung von Gewalt sowie die Schwierigkeit, andere Emotionen, die dem Ärger zugrunde liegen oder gleichzeitig auftreten, zu erkennen und auszudrücken, deutlich gemacht.

Vorgeschlagene Adaptionen- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Vor Adaptionen wird zu dieser Methode eher abgeraten, wenn sollte man bei der Entwicklung behutsam vorgehen.

Die Colaflaschen-Übung kann im Online-Workshop durchgeführt werden. Ohne die (geschüttelte) Colaflasche mit Sprudel und ohne Cola, die schließlich in Ruhe ausgeteilt werden kann, verliert die Übung etwas an Wirkung.

Quellenangabe zur Methode:

König, A. 2017. Engaging men's responses to family violence. Australia: Groupwork Solutions. In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensibel und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibe-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

Respect Phonline. O.D. „Take a time-out!“ URL: <https://respectphonline.org.uk/wp-content/uploads/2020/02/Respect-Phonline-Take-a-time-out-leaflet-2020.pdf> In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensibel und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibe-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

	<p>Der Deckel: Wie kann ich den Deckel geschlossen halten und vermeiden, gewalttätig zu werden, wenn ich verärgert bin?</p> <p>Wie kann ich meinen Körper und meine Psyche beruhigen?</p>	
	<p>Der Sprudel: Was schüttelt mich auf und macht mich sprudelnd (wütend)?</p> <p>Wie kann ich Ärger so schnell wie möglich in meinem Körper und in meiner Psyche bemerken und mich dessen bewusst werden?</p>	
	<p>Die schwarze Flüssigkeit: Welche anderen Emotionen gibt es neben oder unter dem Ärger?</p> <p>Sind einige von ihnen schwieriger auszudrücken? Warum?</p>	
	<p>Die schwarze Flüssigkeit: Mit welchen Bedürfnissen sind diese Emotionen verbunden?</p> <p>Wie kann ich diese Bedürfnisse gut ausdrücken oder wahrnehmen?</p>	

Schimpfen, Fluchen – Was ist eine Beleidigung und warum?

Zielgruppe		Jugendliche	
Einheiten		2 Einheiten	 <p>Alternativ kann die Übung auch online mit Breakout-Rooms oder Ähnlichem durchgeführt werden.</p>
Durchführungsort		Präsenz	
Betreuer*innen-Schlüssel		2er Schlüssel	 <p>Alternativ kann die Methode auch für ein Einzelsetting umgestaltet werden</p>
Setting		Gruppensetting	
Material		Schreibzeug & Flipchart	
Privatsphäre		Privatsphäre	
Vorwissen		Kein Vorwissen notwendig	
Sprachschwelle		Niedrigschwellig	
Sensibilität		Nicht sensibel	 <p>Eine vorgeschlagene Variante sieht eine szenische Umsetzung vor!</p>
Medien		Aufstellungsarbeit	

Dauer der Methode:

Ca. 120 Minuten (Variante: Ca. 180 Minuten)

Themen der Methode:

Gefühle und Reaktionen in Bezug auf Schimpfworte

Bildungsziel der Methode:

Die Teilnehmer*innen sammeln von ihnen genutzte Schimpfworte und ordnen diese auf einer Skala von „witzig“ bis „verletzend“ ein. Sie besprechen, warum sie diese Einschätzung getroffen haben. Sie sprechen darüber, was die Basis von verschiedenen Schimpfworten ist und warum sie jeweils verletzend wirken.

Ablauf der Methode:

1. Erarbeitung (ca. 60 Minuten):

In der Mitte des Raumes klebt ein Klebebandstrahl, an dessen Ende Moderationskarten mit den Begriffen „witzig“ und „verletzend“ angebracht sind. Die*der Moderator*in legt Moderationskarten und Stifte in die Mitte und fordert die Teilnehmer*innen auf, jeweils fünf Schimpfworte auf Moderationskarten zu schreiben, die ihnen gerade einfallen (ein Wort pro Karte). Anschließend werden alle Karten mit dem Text nach unten in die Mitte des Kreises auf den Boden gelegt. Nun werden die Karten eine nach der anderen von den Teilnehmer*innen umgedreht, vorgelesen und gemeinsam entschieden, wo auf dem Strahl zwischen „witzig“ und „verletzend“ sie platziert werden sollen. Bei Bedarf werden die Jugendlichen aufgefordert, die Schimpfworte zu erklären (30 Min.).

Wenn alle Karten platziert sind, geht der*die Trainer*in zu einer Diskussionsrunde über und greift sich zu diesem Zweck Schimpfworte heraus, die kontrovers waren, häufig genannt wurden, besonders problematisch erscheinen oder aus anderen Gründen diskussionswürdig sind (30 Min.). Folgende Fragen können als Einstieg dienen:

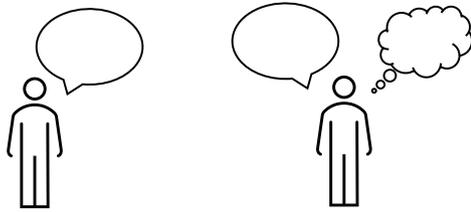
- Gibt es Schimpfworte, bei denen es euch überrascht, an welcher Stelle des Strahls sie liegen?
- Warum ist dieses Wort verletzend?
- Empfindet ihr das Wort persönlich als verletzend?
- Warum wirkt ein Schimpfwort auf die*den eine*n verletzend, auf die*den andere*n aber nicht?
- Wer könnte dieses Schimpfwort nicht „witzig“ finden?
- Was werdet ihr mit der Information, dass das Wort besonders verletzend ist, jetzt anfangen?
- Wer hat Vorteile, wenn man dieses Schimpfwort einsetzt, wer hat Nachteile und warum?
- Verletzt das Schimpfwort eine einzelne Person oder ganze Gruppen?
- Würdet ihr es zugeben, wenn euch ein Schimpfwort verletzt?
- Kann es „witzige“ Schimpfworte geben? Unter welchen Umständen?

Wichtige Aufgabe der Moderator*innen ist, dass das Gespräch zu den Hintergründen unterschiedlicher Schimpfworte vordringt und in der Diskussion klar wird, dass verschiedene Schimpfworte ihre Wirkung aus komplexeren Denkmustern mit zum Beispiel rassistischen oder frauenverachtenden Motiven beziehen.

2. Reflexion (ca. 45 Minuten):

Moderationskarten, mit den Worten „in der Schule“ (oder: „in Ausbildungsfit“ bzw. „ÜBA“), „zuhause“, „im Bus“, „im Park“ werden für alle gut sichtbar in die Mitte gelegt. Zwei sich gegenüberstehende Figuren werden mit Sprechblasen (die rechte Figur hat ebenso eine Denkblase) an die Tafel oder Flipchart gemalt.

Z.B.:



Eines der als verletzend eingestuftes Schimpfworte wird wie eine Sprechblase an die linke Figur geklebt. Die rechte Figur bekommt eine leere Karte angeheftet. Nun werden die Teilnehmer*innen aufgefordert, immer zu zweit eine Karte auszufüllen, die diese Karte ersetzen soll. Es darf Gedanken der Figur oder eine Antwort enthalten. Es wird noch einmal auf die Einstiegsübung hingewiesen und darauf, dass man nicht alles über eine Person wissen kann und daher auch die verletzende Wirkung von Schimpfworten nicht gut abschätzen kann.

Nun werden die Antworten vorgestellt und anschließend diskutiert. Der*die Trainer*in sammelt die verschiedenen Arten zu reagieren ein und klebt sie neben die rechte Figur. Anschließend klebt der*die Trainer*in die Moderationskarten, mit den Worten „in der Schule“ (oder: „in Ausbildungsfit“ bzw. „ÜBA“), „zu Hause“, „im Bus“, „im Park“ über die zwei Figuren und fragt: „Wie wirkt sich die jeweilige Situation, in der Schule, zu Hause, im Bus, im Park, auf die Situation aus. Gibt es Schimpfworte, die in der Schule, im Park ok sind, aber zu Hause nicht? Wenn ja, warum ist das so? Warum sollen diese Situationen unterschiedlich bewertet werden? Darf man Freund*innen, Fremde beleidigen, Eltern aber nicht? Warum ist das so?“

Mit verschiedenen Schimpfworten wird dieses Szenario wiederholt, d.h. Antworten darauf werden gesammelt und nach den Auswirkungen des Kontextes wird gefragt.

Abschließend (die letzten 10 Minuten) gibt es eine kurze Feedbackrunde mit der Frage: „Was wirst du nach diesem Workshop anders machen?“

3. Aufgabe

Im Anschluss an die Übung sollen die Teilnehmer*innen sich je eins der besprochenen Wörter aussuchen und den Ursprung des jeweiligen Schimpfwortes recherchieren: wo kommt dieses her, was bedeutet es (Z.B. „Lump“).

Benötigtes Material für die Methode:

- Moderationskarten
- Stifte, Tesafilm, Kreppklebeband
- Tafel, Flipchart oder Beamer

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Welche Schimpfworte wir verwenden, hängt maßgeblich davon ab, in welchem Kontext wir uns bewegen und welche Beleidigungen in diesem Kontext üblich sind. Die Schimpfworte von gestern werden ständig durch neue ersetzt. Aber Schimpfworte unterscheiden sich; nicht nur darin, wer sie benutzt und wo sie gerade in Mode sind, sondern auch darin, aus welcher Grundannahme sie ihr beleidigendes Potential ziehen. Viele Schimpfworte greifen dabei ex- oder implizit bestehende gesellschaftliche Machtstrukturen auf, verfestigen diese und tragen zur Marginalisierung von Minderheiten bei.

Schimpfworte und Beleidigungen in einer Gruppe sind daher sowohl Ausdruck des Miteinanders als auch präsen-ter und wirksamer gesellschaftlicher Strukturen und Ausgrenzungsmechanismen. Verschiedene gruppenbezogene und menschenverachtende Ideologien sind in Form von Beleidigungen in Klassenräumen präsent, ohne dass den Jugendlichen der Hintergrund bewusst ist. In dieser Übung bekommen Jugendliche Gelegenheit, in der Gruppe ihren Umgang mit Schimpfworten zu reflektieren.

Vorgeschlagene Adaptionen- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Adaptionen durch die Trainer*innen sind erlaubt.

Auch Online sollte die Übung mit entsprechenden Hilfsmitteln (Whiteboard, etc.) umsetzbar sein.

Szenische Variante:

Wenn mehr Zeit zur Verfügung steht, kann eine szenische Auseinandersetzung inszeniert werden. So können die Figuren und Szenarien auch von zwei Teilnehmer*innen nachgespielt werden. Danach sollte die „beleidigte“ Person gefragt werden, wie sich das angefühlt hat, so bezeichnet zu werden.

Quellenangabe zur Methode:

Bartsch, N. Schimpfen, Fluchen – Was ist eine Beleidigung und warum? In: Jantschek, Ole/ Rosenow, Jakob. 2019. Alles Glaubenssache? Illustrationen und Methoden zum Zusammenleben in Diversität. URL: https://www.evangelische-akademien.de/wp-content/uploads/2020/12/et_AllesGlaubenssache_Handreichung_Web.pdf [20.02.2021]. S. 29-31.

Ampelmethode zu Gewalt - Jugendliche

Zielgruppe		Jugendliche
Einheiten		1 Einheit
Durchführungsort		Präsenz
Betreuer*innen-Schlüssel		2er Schlüssel (z.B. männliche & weibliche Trainer*innen)
Setting		Gruppensetting
Material		Schreibzeug & Flipchart
Privatsphäre		Privatsphäre
Vorwissen		Vorwissen wird angeboten
Sprachschwelle		Mittelschwellig
Sensibilität		Nicht sensibel
Medien		Aufstellungsarbeit

Alternativ kann die Übung auch online mit Breakout-Rooms oder Ähnlichem durchgeführt werden.

Dafür benötigt ihr eine digitale Präsentation und technischen Equipment (Handy, Laptop oder Ähnliches).

Dauer der Methode:

Ganztägig

Themen der Methode:

Kennenlernen und Verstehen von Gewalt
Individuelle Zugänge und Haltungen beim Thema Gewalt hinterfragen

Bildungsziel der Methode:

Teilnehmer*innen anregen, darüber nachzudenken, dass Gewalt in verschiedenen Formen vorkommt, die oft nicht sehr einfach zu erkennen sind.
Eigene Erfahrungen und Bewertungsmechanismen sollen hinterfragt werden.
Erhöhen der Sensibilität bei Gewaltprävention.

Ablauf der Methode:

1. Bevor Sie mit der Übung starten, ist es wichtig eine allgemeine Definition von Gewalt zu präsentieren (Definition zu Gewalt siehe Glossar). Betonen Sie auch, dass in der Praxis sowie Theorie zwischen verschiedenen Formen unterschieden wird: physisch, psychisch, sexualisiert, materiell, ökonomisch, strukturell etc. (Definitionen siehe Glossar). Abschließend sollen gemeinsam mit den Teilnehmer*innen konkrete Regeln, wie z.B. „was in der Gruppe besprochen wird bleibt dort“ festgelegt werden.
2. Verteilen Sie drei Ampelfarben (rot/gelb/grün) im Raum.
Erklären Sie, dass Sie bei der folgenden Übung Fallvignetten vorlesen werden und die Teilnehmer*innen nach jeder Aussage eingeladen werden sich entsprechend ihrer Meinung zu einer Farbe zu stellen.
 - **Rot** bedeutet, diese Form der Gewalt/des Verhaltens ist in jedem Fall abzulehnen.
 - **Gelb** bedeutet, dass es unterschiedliche Situationen geben kann, wo es okay sein kann.
 - **Grün** heißt, dass diese Form der Gewalt/des Verhaltens in Ordnung und vertretbar ist.
3. Die Fallvignetten können auf einer Tafel/Flipchart/in einer PowerPoint präsentiert werden. Machen Sie nach jeder dargestellten Szene eine kurze Pause und geben den Teilnehmer*innen genug Zeit sich zu positionieren. Wichtig dabei ist, dass sie sich so gut wie möglich nicht vom Rest der Gruppe beeinflussen lassen sollen.
4. Nach jeder beschriebenen Szene findet ein Dialog darüber statt, ob die dargestellte Gewalt abzulehnen oder vertretbar ist. Dazu können Sie folgende Frage stellen: „Warum handelt es sich deiner/Ihrer Meinung nach um Gewalt, die abzulehnen ist, manchmal abzulehnen sowie manchmal vertretbar ist, vertretbar ist?“

Die Teilnehmer*innen haben die Möglichkeit, ihre Haltung und ihre Position im Dialog zu verändern. Wenn es aus der Gruppensituation passend ist, können die Situationen auch um persönliche Erfahrungen oder aktuelle Begebenheiten ergänzt werden. Je nachdem mit welcher Zielgruppe diese Methode durchgeführt wird, sollten Sie auf jeden Fall darauf achten, dass Sie den Teilnehmer*innen stets die Möglichkeit geben ein- und auszusteigen, wenn es z.B. zu viel für sie wird. Einige Beispiele können Erinnerungen und Gefühle auslösen, da ihnen die beschriebenen Situationen bekannt sind bzw. sie selbst davon betroffen waren. Die Durchführung dieser Methode benötigt daher eine besonders sensibel und achtsame Moderation. Es müssen nicht alle Beispiele durchbesprochen werden – wählen Sie jene aus, die für den Kontext und die Gruppe geeignet sind.

Es empfiehlt sich, zur Einübung mit weniger komplexen Situationen zu beginnen (z.B. Boxkampf). Mehr als zehn Szenen sollen nicht verwendet werden. Auf das Ampelmodell kann in der Folge als Methode für reale Vorfälle immer wieder Bezug genommen werden.

Fallvignetten:

Zwei Boxer kämpfen im Ring. Mögliche Dialogthemen: Einhalten von Regeln repräsentiert durch Schiedsrichter*in; Freiwilligkeit des Settings; Kampfsportart als sozial akzeptierte Norm; Professionalität der Boxer; Ablehnung von Gewaltsportarten als Verrohung; traditionelle Männerbilder von Härte und Stärke werden dargestellt;

Ein Mann droht seiner Ehefrau an, sie zu verletzen, wenn sie ihn verlässt. Mögliche Dialogthemen: Gewalt in der Familie; Drohungen als Straftatbestand; Selbstbestimmung von Frauen in Beziehungen.

Zwei Schulkollegen treffen sich im Gang, der eine gibt dem anderen eine „Gnackwatschen“. Mögliche Dialogthemen: Guter Spaß, schlechter Spaß; möglicher Gewaltkreislauf; Mobbing; wie ist die Situation – was war früher, was war danach; was ist körperliche Gewalt; wie sehen die beiden Perspektiven aus?

Ein Mann droht zornig einem anderen Mann ‚ich hau dir eine rein‘, wenn dieser nicht aufhört, ihn zu beleidigen. Mögliche Dialogthemen: Gewaltkreislauf – von wem geht was aus? Mobbingkreislauf; Gewalt und Emotionen; Androhung von Gewalt als legaler Straftatbestand; Macht der Gruppe, Schwächere zur Weißglut zu bringen.

Eine Mutter ohrfeigt ihren 12jährigen Sohn, weil er eine schlechte Schulnote nach Hause gebracht hat. Mögliche Dialogthemen: Gewalt in der Familie; Gewalttätigkeit der Mutter gegen die Kinder eventuell aus Angst vor dem Mann; haben Eltern das Recht die Kinder zu schlagen?

Eine Frau wird von ihrem Ehepartner zur Sexualität gedrängt. Mögliche Dialogthemen: sexualisierte Gewalt; Vergewaltigung in der Ehe; diskutieren, dass es auch sexualisierte Gewalt sein kann jemanden zu drängen, auch wenn es sich nicht um eine Vergewaltigung nach Strafgesetz handelt. Vergewaltigung in der Ehe näher erläutern; große Lücke zw. Praxis und Wahrnehmung der Männer

Ein junger Mann (eine junge Frau) macht auf einer Party ein Foto von einer Freundin (von einem Freund), die auf der Couch schläft; dafür hebt er ihr Kleid über ihre Hüfte (dafür zieht sie ihm sein Shirt hoch, so dass sein Bauch frei liegt). Mögliche Dialogthemen: Sexualisierte Gewalt; Verletzung der Intimsphäre; Ausnützen von Schwächen; guter Spaß/schlechter Spaß; Geschlechterperspektive – Wechsel: Was wäre anders, wenn eine Frau das Foto von einem Mann macht?

Ein Bruder nimmt seiner jüngeren Schwester das Telefon weg, als er sieht, dass sie mit einem anderen Jungen schreibt. Möglich Dialogthemen: Gewalt zwischen Geschwistern, Selbstbestimmung, Rollenbilder, Brüder/Männer als Beschützer

Ein Fußballtrainer sagt in der Kabine zu einem elfjährigen Spieler, dass er seinen Penis herzeigen soll, um zu überprüfen, ob er denn schon ein richtiger Mann sein. Möglich Dialogthemen: Sexualisierte Gewalt gegen Minderjährige; Buben als Betroffene von sex. Gewalt; sexueller Missbrauch

Unter einem Bild einer Frau auf Instagram befindet sich folgender Kommentar: „Du bist zu dick“. Mögliche Dialogthemen: Sexismus, Body Shaming, psychische Gewalt, Cyber-Mobbing, Schönheitsideale und Rollenerwartungen bei Frauen

Zwei Männer gehen Händchen haltend miteinander durch die Stadt. Ein fremder Mann spuckt in ihre Richtung. Mögliche Dialogthemen: Feindlichkeit/Gewalt gegen LGBTQI*, Freiheit bei Sexualität und Orientierung, Männlichkeitserwartungen (Können Freunde auch Händchen halten?)

Die Eltern einer vierzehnjährigen Tochter verbieten ihr sich impfen zu lassen. Mögliche Dialogthemen: Mündigkeitsalter – mündige Minderjährige; nur Einverständnis bei „schweren medizinischen Eingriffen“; Verschwörungstheorien – Impfverweigerung; Selbstbestimmung und Unabhängigkeit; Beispiel auch bei Tattoos, Piercing, Geschlechtsverkehr.

Benötigtes Material für die Methode:

3 Ampelfarben (rot/gelb/grün)
Fallvignetten auf Tafel/Flipchart/in einer PowerPoint

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Einblick in die Indikatoren von Gewalt: Was macht Gewalt zu Gewalt? Woran kann ich Gewalt erkennen?
Dialog über verschiedene Formen von Gewalt, aber auch Betrachtungsweisen zum Thema Gewalt
Sensibilisierung in der gewaltpräventiven Haltung.

Vorgeschlagene Adaptions- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Die Möglichkeit einer Adaption ist für die Trainer*innen gegeben, so könnten sie etwa eigene Fallvignetten entwickeln oder anderswertig die Methode adaptieren.

Varianten sind ebenso gegeben: Diese Methode kann etwa auch online durchgeführt werden. Anstatt der Ampelfarben können die Teilnehmer*innen rote, gelbe oder grüne Gegenstände in die Kamera halten, um sich nach jeder Aussage zu positionieren. Auch als „Hausaufgabe“ für zu Hause wäre die Methode denkbar, entsprechende Handouts und/oder Arbeitsblätter, etc. müssten aber zu diesem Zweck entwickelt werden.

Je nachdem mit welcher Zielgruppe gearbeitet wird, sollte auf einen sensiblen Umgang mit der Sprache geachtet werden. Verwenden Sie bei Kindern und Jugendlichen eine einfache Sprache bei der Formulierung der Fallvignetten.

Quellenangabe zur Methode:

Stadlbauer, J. & Scambor, E. (2019): Men Talk - Leitfaden für Dialogreihen mit männlichen Asylberechtigten, subsidiär Schutzberechtigten & Drittstaatsangehörigen in der Steiermark. Graz: VMG (nicht publiziert). In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensibel und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibel-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

Modul F „Kritisches Denken & Medienkompetenz“

Im Synthesebericht heißt es dazu: „Das Fördern von kritischem Denken und der Reflexionsfähigkeit sollte gerade in Anbetracht von Verschwörungsmentalitäten und „Fake-News“ einen Stellenwert in der Arbeit mit den Jugendlichen erhalten. Angesichts der großen Rolle, die das Internet und die Sozialen Medien in den Lebensrealitäten der Jugendlichen einnehmen – wie aus den Fokusgruppen deutlich hervorging – ist in diesem Zusammenhang speziell eine kritische Auseinandersetzung mit den Medien bzw. der Medienkompetenz der Jugendlichen wesentlich. Im Vordergrund sollte dabei nicht primär die Vermittlung von technischem Knowhow stehen, sondern eine kritische Bewertung von Informationen auf deren Glaubwürdigkeit, die Wissensvermittlung über das Funktionieren von Algorithmen von Suchmaschinen und Social Media Plattformen sowie eine Aufklärung über einen sensiblen Umgang mit dem Preisgeben von Informationen im Internet udgl. Der Umgang mit Kritik und Kritikfähigkeit kann in diesem Zusammenhang ebenfalls behandelt werden.“ (Lankmayer, Riegler 2021: 23)

Das Modul F „Kritisches Denken & Medienkompetenz“ umfasst fünf Methoden:

- Methode 18: „On What a World“
- Methode 19: „Calm Down Chameleon“
- Methode 20: „Fake News Erkennen“
- Methode 21: „Was sind diese Algorithmen?“
- Methode 22: „Influencer*innen Marathon“



On What a World

Zielgruppe		Jugendliche	Die Übung kann auch von Trainer*innen und Coaches zur Weiterbildung durchgeführt werden 
Einheiten		2 Einheiten	
Durchführungsort		Präsenz	
Betreuer*innen-Schlüssel		2er Schlüssel	
Setting		Gruppensetting	
Material		Schreibzeug & Flipchart	
Privatsphäre		Privatsphäre	
Vorwissen		Vorwissen wird angeboten	
Sprachschwelle		Mittelschwellig	
Sensibilität		Sensibel	Eine vorgeschlagene Variante sieht ein Rollenspiel vor! 
Medien		Selbst gestalten	

Dauer der Methode:

Ca. 120 Minuten

Themen der Methode:

Verschwörungserzählungen
Einstieg in das Thema

Bildungsziel der Methode:

Die Teilnehmer*innen werden dafür sensibilisiert, dass die Welt komplex und schwer überschaubar ist. Sie wissen anschließend an die Methode, dass Gefühle wie Ohnmacht, Verwirrung, Unverständnis oder Unsicherheit aus den Schwierigkeiten entstehen können, sich in einer unübersichtlichen, vernetzten und komplexen Welt zu orientieren. Die Teilnehmer*innen erhalten einen ersten Einblick in die Muster und Dynamiken verschwörungstheoretischer Argumentation.

Ablauf der Methode:

1. Einleitung:

Die Trainer*innen stellen kurz die Idee der heutigen Methode, in der es um einen ersten Einstieg in die Beschäftigung mit Verschwörungserzählungen geht, vor.

2. Stumme Diskussion:

Die Teilnehmer*innen führen an 3 Plakaten eine stumme Diskussion durch. Die 3 Plakate werden vor der Einheit bereits mit folgenden drei Fragen beschrieben:

1. „Wie würde ich die Welt, in der wir leben, beschreiben?“
2. „Wie fühle ich mich wenn ich mit Themen oder Ereignissen konfrontiert werde, die ich nicht verstehe oder die ich nicht kenne.“
3. „Wie informiere ich mich, wenn ich etwas nicht verstehe?“

Das Ziel ist, dass die Teilnehmer*innen einfach drauf losschreiben, auf die Plakate schreiben was ihnen gerade zu der jeweiligen Frage einfällt. Zum Beispiel könnten erste assoziative Antworten auf Plakat 1 sein: Groß, Weit, Unfair, ‚Abgefickt‘ oder auch Sätze wie „Ich weiß es gar nicht“. Trainer*innen können auch zu Beginn einige mögliche Antworten geben. Es muss aber klargestellt werden, dass es hier keine falschen Antworten gibt (Ausgenommen von diskriminierender Sprache!). Wie unten in der Methodenbeschreibung erklärt, können die Teilnehmer*innen auch auf Antworten anderer eingehen (in respektvoller und wertschätzender Weise!). Zum Beispiel könnte auf den möglichen Satz von Plakat 1 „Ich weiß es gar nicht“ erwidert werden „Ich auch nicht“. So kann sich hier eine kleine Diskussion entwickeln.

Methode Stumme Diskussion:

Bei einer stummen Diskussion bewegen sich die Teilnehmer*innen durch den Raum und sprechen nicht miteinander. Sie kommunizieren über die Plakate, die im Raum verteilt sind, auf den Plakaten können nicht nur antworten auf die Fragen oben geschrieben werden, sondern auch Kommentare zu anderen Antworten. Beleidigungen und Beschimpfungen sowie alle Art von abwertendem Verhalten sind nicht erlaubt.

3. Zusammenführung I:

Die bearbeiteten Plakate werden gemeinsam besprochen, die gesamte Gruppe geht dabei von Plakat zu Plakat.

1. Plakat „Wie würde ich die Welt, in der wir leben, beschreiben?“

Die Trainer*innen deuten beim Plakat „Welt-Beschreibung“ besonders auf Antworten hin, die auf die Komplexität der Welt und der Gesellschaft hindeuten. (Antworten wie „kompliziert“,

„unübersichtlich“, „Groß“, „Ich weiß es gar nicht“ können auf solche Gefühle hinweisen.) Antworten wie „ungerecht“ oder „rücksichtslos“ können auf negative Folgen gesellschaftlicher und sozialer Verhältnisse zurückzuführen sein. Dies soll den Teilnehmer*innen zeigen, dass viele Menschen sich unsicher fühlen. Vor allem Gemeinsamkeiten in den Antworten sollen hervorgehoben werden. Es sollte auch so gut wie möglich auf alle Antworten eingegangen werden, um niemandem das Gefühl zu geben übergangen zu werden. Auch hier ist wieder wichtig das Gefühl zu vermitteln, dass es keine falschen Antworten gibt.

2. Plakat „Wie fühle ich mich in Bezug auf Themen oder Zusammenhänge, die ich nicht verstehe?“
Beim Plakat „Wie fühle ich...“ deuten die Trainer*innen an, dass Unverstandenes, Nicht-Nachvollziehbares oder uns schleierhaft Erscheinendes unweigerlich auch Gefühle von Desorientierung, Verunsicherung oder Hilflosigkeit hervorrufen kann (z.B. „unwissend“, „überfordert“, „ohnmächtig“).

3. Plakat „Wie informiere ich mich, wenn ich etwas nicht verstehe?“
Beim Plakat zum „Wissenserwerb“ heben die Trainer*innen die Verschiedenartigkeit möglicher Informationsbeschaffung hervor. Dabei sollten sie zugleich für die Notwendigkeit einer kritischen Prüfung von Quellen sensibilisieren. Gerade das vermutlich häufig genannte Beispiel Internet eignet sich dazu, auch die Verbreitungsmöglichkeiten von böswilligen Gerüchten in den Blick zu nehmen.

Im Ergebnis ist es einerseits wichtig zu zeigen, dass komplexe gesellschaftliche Zusammenhänge die Orientierung erschweren oder sogar Gefühle der Ohnmacht und Hilflosigkeit hervorrufen können. Aber: Weder kann man alles wissen, noch muss man sich von solcher Komplexität einschüchtern lassen!

Andererseits ist es wichtig zu zeigen, dass uns vielfältige Möglichkeiten zur Verfügung stehen, um uns die Orientierung zu erleichtern und Informationen zu überprüfen. In der Gruppe ist bestimmt ein großer Pool an Wissen vorhanden, mit dem sich die Teilnehmer*innen informieren können. Aber: Man sollte nicht leichtfertig alles glauben, sondern die Seriosität einer Quelle hinterfragen und mit gesundem Menschenverstand prüfen! Das wird sowohl in dem Modul „Social Media“ als auch in der nächsten Methode „calm down chameleon“ geübt.

4. Rollenspiel (optional, je nach Zeit und Gruppe):

Freiwillige werden nun gebeten sich eine absurde Verschwörungserzählung auszudenken, oder eines der Beispiele aus dem Anhang (siehe unten) zu verwenden. Der Rest der Gruppe wird dann mit dieser Erzählung konfrontiert und wird gebeten die Erzählung zu hinterfragen und dagegen zu argumentieren.

Dazu bekommen die Freiwilligen und die Gruppe 10 Minuten Zeit, um sich vorzubereiten, am besten in zwei voneinander getrennten Räumen. Die Freiwilligen sollten mit viel Inbrunst und Überzeugung ihre Verschwörungserzählung vortragen und versuchen mit möglichst kreativen Argumenten und Beweisführungen ihre Theorie zu verteidigen. Im Anhang finden sich einige Hilfestellungen für die Freiwilligen.

Die Gruppe, die danach „gegen“ die Verschwörungserzählung argumentieren wird, sollte sich vorbereiten und überlegen mit welchen Arten von Argumenten die „Verschwörungserzähler*innen“ überzeugt werden können. Es können auch verschiedene Strategien ausprobiert werden (Aggressiv (wichtig: kein abwertendes Verhalten und sowieso keine körperliche Aggressivität), faktenbasiert, emotional, distanziert, ...)

Während des Rollenspiels sollten die Trainer*innen auf ein gutes Gesprächsklima achten und dafür sorgen, dass alle zu Wort kommen.

Methode Rollenspiel:

Beim Rollenspiel schlüpfen Menschen in die Rolle einer anderen, fiktiven Person. Wichtig ist allen Teilnehmer*innen klarzumachen, dass die Rolle, die gespielt wird, nichts mit der realen Teilnehmer*in zu tun hat. Es bietet sich an, zu Beginn Zeit zu geben und in die Rolle „einzutauchen“, weiters ist es vor allem am Ende wichtig, dass alle aus ihrer Rolle wieder „auftauchen“. Dies kann körperlich

mit einem „in die Mitte werfen“ der Rolle, dargestellt werden, in dem die Rollenspieler*innen ihre Notizen und ihre Rolle in die Mitte des Raumes legen. Auch im Nachhinein ist darauf zu achten, dass niemand anderen etwas vorwirft, was in den Rollen gesagt und getan wurde.

5. Zusammenführung II:

Anhand von Fragen wird das Rollenspiel und die Diskussion ausgewertet. Die Trainer*innen unterstützen hier vor allem mit Hinblick auf die Struktur der Diskussion und der Argumentationsmuster.

Zu Beginn werden alle gebeten in einer kurzen Runde ihre ersten Eindrücke und Emotionen zu schildern. In einer Auswertung anhand von Fragen wird dann das Spiel genauer verarbeitet.

Die Trainer*innen unterstützen die Teilnehmer*innen gegebenenfalls dabei, typische Strukturmerkmale zu identifizieren (z.B. stures Beharren, häufiges Wiederholen, Behauptungen als Tatsachen darstellen, Unzugänglichkeit für Argumente, Umdeutung von Gegenargumenten).

Bei Bedarf können die Trainer*innen ebenso bei der Analyse und Sammlung möglicher Gegenstrategien nachhelfen (z.B. skeptisches Nachfragen, Quellen und Beweise fordern, alternative Deutungen erwägen, Ironie).

Die Antworten der Teilnehmer*innen auf die dritte Frage werden an der Tafel oder am Flipchart gesammelt. Dorthin hängen sie abschließend auch ein schriftliches Fazit.

Fragen:

- Was ist hier gerade passiert? Was konntet ihr beobachten?
- Mit welchen (Gesprächs-)Techniken hat die kleine Gruppe versucht, die übrigen von ihrer Verschwörungstheorie zu überzeugen?
- Welche Argumente oder Mittel haben gut funktioniert, um gegen die Verschwörungstheorie vorzugehen? Wo gab es Erfolge, wo andere Alternativen?

Benötigtes Material für die Methode:

Material Download von anders-denken.info unter: <https://www.anders-denken.info/agieren/%E2%80%9Eoh-what-world%E2%80%9C-%E2%80%93-zum-einstieg-das-verschw%C3%B6rungsdenken-0> [11.12. 2021]

Sowie leere Plakate und Marker

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Siehe Bildungsziel der Methode:

Vorgeschlagene Adaptions- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Wenn das Rollenspiel am Ende weggelassen wird, kann die Dauer um eine Einheit verkürzt werden. Optional können auch, wenn es möglich ist, Trainer*innen in die Rolle der Verschwörungserzähler*innen schlüpfen. Es sollte aber immer mindestens eine Person als Trainer*in außerhalb des Spiel stehen, um zu moderieren und zu intervenieren.

Quellenangabe zur Methode:

KlgA e.V. (Hg.). 2017. Widerspruchstoleranz 2. Ein Methodenhandbuch zu antisemitismuskritischer Bildungsarbeit. URL: <https://www.anders-denken.info/agieren/%E2%80%9Eoh-what-world%E2%80%9C-%E2%80%93-zum-einstieg-das-verschw%C3%B6rungsdenken-0> (24.01.2022).

Anhang zur Methode "On What a World":

Rollenspiel: Vertretet vor der Gruppe eine der folgenden, frei erfundenen Verschwörungstheorien, ihr könnte jede dieser Verschwörungserzählungen auch gerne abändern. Tipps zur Durchführung:

- Spielt euch als wissend und erleuchtet auf. Zeigt euch bemüht, die „Verblendeten“ zu überzeugen.
- Äußert beliebige Verdächtigungen und streut Gerüchte, die ihr dann als Wahrheit hinstellt („Man sagt/weiß doch, dass ...“).
- Zieht, was immer euch einfällt, als vermeintlichen Beweis für eure Theorie heran. Wiederholt eure Argumente vielfach und bleibt stur.
- Begegnet kritischen Nachfragen mit Gegenfragen. Dreht Gegenargumente einfach um, bis diese eure Theorie scheinbar stützen.
- Bezieht euch auf zweifelhafte Quellen (z. B. angebliche „Geheimstatistiken der Geheimdienste“).

Verschwörungserzählung Vignette 1: Die Öffis

„Der öffentliche Personennahverkehr ist ein geheimes Instrument der Autoindustrie!“
Verspätungen und Ausfälle bei Bussen und Bahnen sind absichtlich geschaffen, um der Kundschaft den Alltag zu erschweren. Die künstlich geschaffene Mühsal soll die Menschen zum Kauf und zur Nutzung von Autos animieren.

Mögliche Argumente:

- „Die kommen ganz gezielt ständig zu spät, um mehr Menschen dazu zu treiben, sich ein Auto zuzulegen!“
- „Die Preise sind auch nicht umsonst so teuer! Alles Taktik!“
- „Nicht umsonst sind alle Busse immer von denselben Autoherstellern!“
- „Gesteuert wird das Ganze durch die Automobilindustrie, die im Geheimen Pläne schmiedet, Absatzmärkte dort zu installieren, wo es auf den ersten Blick sinnlos erscheint.“
- „Ganz gezielt werden die öffentlichen Verkehrsmittel so ungemütlich wie möglich gestaltet: Entweder ist es zu kalt, zu heiß oder zu stickig – und immer ist angeblich die Heizung oder das Fenster kaputt.“
- „Berichte und Quellen, die etwas anderes behaupten, sind alle gefälscht, um die wahren Hintergründe zu verschleiern!“

Verschwörungserzählung Vignette 2: Die Tafel (Oder ein anderes Objekt im Raum)

Die Tafel im Raum (oder ein anders Objekt: Tisch, Stuhl, Rauchmelder...) ist eigentlich nur dafür da, um uns beim Lernen zu stören. Die Nachhilfesschulen stellen eine Tafel in alle Schulklassen, damit dann möglichst viele Leute bei ihnen Nachhilfe nehmen müssen, weil uns die Tafel beim Lernen ablenkt und stört.

Mögliche Argumente:

- „Hast du schon einmal eine Schulkasse ohne Tafel gesehen?“
- „Die Tafeln sehen doch auch überall gleich aus, woran könnte das liegen?“
- „Wenn die Lehrperson dort schreibt, dann kann man sich gar nicht auf das eigene Heft konzentrieren.“
- „Ich habe gehört, dass die Farbe Konzentrationsschwächen und Lernprobleme verursacht.“
- „Die Tafel war schon da, bevor ich hergekommen bin, ich habe nicht gesehen, dass die Nachhilfesschulen die Tafel nicht aufgestellt haben.“
- „Ja klar glaubst du, dass uns die Tafeln helfen sollen, du bist doch selbst Teil der Nachhilfeschule.“
- „Ich habe eine Studie gelesen, dass das Geräusch von Kreide auf der Tafel dumm machen soll“

Calm Down Chameleon

Zielgruppe		Jugendliche	Die Übung kann auch von Trainer*innen und Coaches zur Weiterbildung durchgeführt werden 
Einheiten		1 Einheit	
Durchführungsort		Online	Die Übung kann auch vor Ort mit entsprechendem Equipment durchgeführt werden. 
Betreuer*innen-Schlüssel		1er Schlüssel	
Setting		Einzel, - Gruppen, - oder Homeworksetting	
Material		Computer & Handy	
Privatsphäre		Privatsphäre	
Vorwissen		Vorwissen wird angeboten	
Sprachschwelle		Mittelschwer	
Sensibilität		Sensibel	Eine vorgeschlagene Variante sieht ein Rollenspiel vor! 
Medien		Digitales Spiel	

Dauer der Methode:

Ca. 60 Minuten

Themen der Methode:

Verschwörungserzählungen bei Freund*innen

Bildungsziel der Methode:

Die Teilnehmer*innen lernen erste mögliche Umgangsformen für den Fall, dass sich Freund*innen radikalieren bzw. vermehrt in verschwörungsideologisches Denken fallen.

Ablauf der Methode:

1. Anbahnung:

Die Trainer*innen erklären die Grundidee des Spiels. Es geht darum einer nahestehenden Person, die mit Verschwörungserzählungen auf sich aufmerksam macht, zu begegnen und mit den richtigen Antworten dieser aus ihrer Verschwörungstendenz herauszuhelfen. Wenn die Teilnehmer*innen in den Gesprächsoptionen die falsche Option anklicken, müssen sie von vorne beginnen.

2. Durchführung:

Die Teilnehmer*innen spielen das Spiel durch, sie können sich im Rahmen der Einheiten so viel Zeit nehmen, wie sie möchten. Die Trainer*innen muntern die Teilnehmer*innen auch dazu auf, bewusst falsche antworten anzuklicken und sich durch die Möglichkeiten durchzuprobieren.

3. Nachbesprechung:

Gemeinsam wird gesammelt, welche Strategien funktioniert haben. Im Spiel kommt heraus, dass sich folgende Strategien bewähren:

- Nicht mit Aggressivität reagieren
- auf die Person eingehen
- gemeinsam die Quellen zu checken
- nicht die Freund*innenschaft aufkündigen oder in Zweifel stellen
- die Person als wertvolle und mündige Person wahrzunehmen.

Was zeigen uns die Ergebnisse des Spiels?

Die erste intuitive Reaktion, wenn man auf Verschwörungserzählungen trifft, ist meist die Person nicht ernst zu nehmen, aggressiv zu reagieren oder gar nicht auf die Person einzugehen. Dabei ist das oft der falsche Weg. Wichtiger ist es aber jetzt, nahe an der Person zu bleiben, der Freund*in trotzdem zu einem gewissen Grad zu Seite zu stehen, da die Gefahr groß ist, dass sie sich sonst neue Freund*innen sucht, die genauso denken. Aber gerade enge Bezugspersonen, also Freund*innen, Eltern, vertraute Erwachsene, etc. haben die besten Chancen Menschen aus einer Verschwörungstendenz herauszuholen. Im Idealfall nimmt man sich noch professionelle Hilfe hinzu. Wenn die Gespräche über Verschwörungserzählungen aber zu weit gehen, diskriminierend werden oder sind oder wenn man es auch nicht mehr aushält, dann ist es auch immer wichtig eine klare Linie zu ziehen und zu sagen, das geht aber nicht mehr, hier kann ich das was du gesagt hast nicht mehr ernst nehmen, dem nicht mehr zuhören. Achtet auf die eigene emotionale und körperliche Gesundheit.

Benötigtes Material für die Methode:

<https://www.digitalerkompass.at/calm-down-chameleon/>

<https://www.digitalerkompass.at/digitaler-kompass-startet-videoserie-debunk-the-virus/>

Unter office@digitalerkompass.at kann weiteres Material zum Spiel und zu Verschwörungserzählungen kostenfrei bestellt werden bzw. man die Zugangsdaten zu weiteren Methoden erhalten.

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Die Teilnehmer*innen erfahren spielerisch, wie es ist, wenn sich jemand in Verschwörungserzählungen verliert. Sie können ausprobieren welche Reaktionen funktionieren, welche nicht.

Vorgeschlagene Adaptions- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Je nach Gruppe könnte das Spiel auch nicht als Computerspiel, sondern als Rollenspiel versucht werden. Dabei ist es wichtig, dass die Person die die Verschwörungserzähler*in spielt sich vorher gut vorbereitet und weiß, wie sie auf die verschiedensten Antwortmöglichkeiten reagieren könnte. Ein*e Trainer*in könnte in diese Rolle schlüpfen.

Quellenangabe zur Methode:

Digitaler Kompass. O.D. Calm Down Cameleon. URL: <https://www.digitalerkompass.at/calm-down-chameleon/> (24.01.2021).

Fake News Erkennen

Zielgruppe		Jugendliche	Die Übung kann auch von Trainer*innen und Coaches zur Weiterbildung durchgeführt werden! 
Einheiten		2 Einheiten	
Durchführungsort		Präsenz	Die Übung kann auch Online im Distance Learning durchgeführt werden. 
Betreuer*innen-Schlüssel		2er Schlüssel	
Setting		Gruppensetting	
Material		Computer, Handy & Beamer	
Privatsphäre		Privatsphäre	
Vorwissen		Vorwissen wird angeboten	
Sprachschwelle		Hochschwellig	
Sensibilität		Sensibel	Auch ein Video zur Einführung wird vorgeschlagen!
Medien		Text	

Dauer der Methode:

Ca. 60 bis 120 Minuten

Themen der Methode:

Bei der ersten Methode zu „Social Media“ geht es darum, auf ganz grundlegende Art Fake News zu erkennen, den Hintergrund zu recherchieren und zu debunken (das heißt zu entlarven – siehe dafür auch Glossar).

Bildungsziel der Methode:

Sensibilisierung für Fake News, Stärkung der Recherchekompetenz.

Ablauf der Methode:

1. Anbahnung:

Die Workshopleitung sucht bereits im Vorhinein ein Beispiel für Fake News heraus. Im Idealfall hat dieses ein Bild mit dem gearbeitet werden kann.

Die Teilnehmer*innen werden gefragt was sie sehen und lesen können und ob sie schon einmal über das Thema/die Falschmeldung gestolpert sind.

Zur Anbahnung kann auch dieses Video (<https://www.br.de/sogehmediens/sogehmediens-luegen-erkennen-102.html>) gezeigt werden, das gleich mal eine Recherche zeigt. Die Teilnehmer*innen lernen die Website Hoaxmap kennen und bekommen auch eine beispielhafte Reverse Bildsuche zu sehen.

2. Umsetzung:

Die Jugendlichen werden in Kleingruppen eingeteilt (oder teilen sich selbst ein, je nach Gruppe) und werden gebeten, den Hintergrund der Nachricht zu recherchieren. Wer/Was steckt hinter dieser Meldung? Was ist falsch an der Meldung?

Die Workshopleitung gibt Hilfestellungen in dem Sie hilfreiche Tools vorzeigt, wie zum Beispiel die [saferinternet.at](https://www.saferinternet.at) website, oder auch auf „debunking“ von Webseiten, wie weiter unten angegeben, hinweist.

3. Diskussion:

In den Kleingruppen sollen die folgenden Fragen diskutiert werden, vor allem bezogen auf die Übung: Woran ist erkennbar, dass es sich um Fake News handelt?

- Was sind Fake News überhaupt?
- Mit welchen Techniken können die Fake News entlarvt werden?
- Wieso erstellen und verbreiten Menschen Fake News?
- Was für ‚Vorurteile‘ werden hier verbreitet?

4. Nachbereitung:

Gemeinsam wird gesammelt, wie sich die vorherigen Fragen beantworten lassen könnten.

Die Workshopleitung stellt eine Checkliste zur Erkennung von Fake News dar (siehe Materialien).

Benötigtes Material für die Methode:

Für Leitung:

- Eine Falschmeldung, im Idealfall bereits falsifiziert/„debunked“. Zur Inspiration bzw. als Quelle finden sich auf <https://www.hoaxmap.org/> und <https://www.mimikama.at/> eine Vielzahl an Fake News, die dort auch in einen Kontext gestellt werden.
- Checkliste zur Erkennung von Fake News: <https://www.belltower.news/fake-news-erkennen-so-geht-das-43384/>
- Digitale Ausstattung: PC/Laptop, Beamer

Für Teilnehmer*innen:

Ein Gerät zur Recherche: Laptop, Smartphone, Tablet

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Die Teilnehmer*innen lernen wichtige Webseiten kennen, die regelmäßig über Fake News berichten. Weiters lernen sie, wie sie nach gesicherten Informationen zu einem Thema suchen/recherchieren können. Die Teilnehmer*innen eignen sich eine kritische Medienkompetenz an, sie lernen, dass nicht alles, was im Internet steht, stimmt.

Vorgeschlagene Adaptions- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

- Die jeweilige Falschmeldung kann auf die Gruppe angepasst werden. Je nach Gruppe kann es schwieriger oder leichter sein, die Meldung einzuordnen.
- Je nach Lust der Teilnehmer*innen an Spielen, kann man den Teilnehmer*innen auch verschiedene Fake News geben und diese dann entkräften zu lassen. Die Teilnehmer*innen können sich darin messen, wer am schnellsten bzw. am effektivsten eine Falschmeldung falsifizieren kann.

Quellenangabe zur Methode:

ufuq.de. 2019. Mit Memes gegen Islamismus? Materialien für die politische Medienbildung mit Jugendlichen. URL: https://www.bildmachen.net/wp-content/uploads/2019/11/bildmachen_Mit-Memes-gegen-Islamismus_Materialien-f%C3%BCr-die-politische-Medienbildung-mit-Jugendlichen.pdf (24.01.2022).

Anhang zur Methode



Anhang zur Methode „Fake News Erkennen“:



Bildquelle: MIMIKAMA <https://www.mimikama.at/aktuelles/wahllokal-nur-2g-fake/> [20.09.2021]

Schritt 1:

Was können die Teilnehmer*innen erkennen?

Ein Schild, auf dem steht „...“, der Hintergrund ist schlecht erkennbar, könnte jede beliebige Stadt sein.

Um was könnte es sich hier handeln?

Nachdem „Wahllokal“ draufsteht, wird es um eine Wahl gehen. Es könnte eine Gemeinderatswahl sein, eine Präsident*innenschaftswahl, ...

Da „Geimpfte“ und „Genesene“ definitiv Wörter sind, die wir erst seit COVID-19 kennen, bzw. die im Sprachgebrauch zu finden sind, muss es aus dem Jahr 2020, 2021 sein. Wenn wir etwas nach oben schauen, sehen wir auch welche Wahl es ist: die Bundestagswahl. Das Bild wurde am 11. August auf Twitter veröffentlicht.

Schritt 2:

Eine Google Suche zeigt uns, dass von der Bundesregierung offiziell bestätigt wurde, dass Wahlen im Wahllokal ohne Corona-Impfung oder Test erlaubt sind (Verschiedenste, seriöse Zeitungen berichteten über die Falschmeldung).

Die reverse Bildersuche führt uns leider nicht zum

Original, sondern zur Seite von Mimikama, in der die Falschmeldung entlarvt wurde.

Über die Website der Bundesregierung finden wir einen Artikel zu „Wahlen in der Pandemie“ auf der der rechtlich bindende Ablauf der Wahl erklärt wird. Auf der Website steht explizit: „Damit gelte die 3G-Regel nicht nach gegenwärtigem Stand in Wahllokalen“

Auch nochmal ein genaueres Betrachten des Bildes lohnt sich hier:



- Der Abstand zwischen der Schrift und dem Ende des Zettels ist nicht gleich, das wäre für eine Bundestagswahl doch schon sehr dilettantisch, oder?
- Nirgendwo wird angegeben WO das Schild steht.
- Auf dem Schild findet sich keine Angabe die sonst für behördliche Dokumente/Ankündigungen üblich ist.
- Die Farben der Schrift sind zu stark verglichen mit dem restlichen Foto
- Die Wahl hat ja am 11. August noch gar nicht stattgefunden, wieso sollte es schon ein Bild geben?
- Die Person im Hintergrund rechts ist für 11. August doch etwas zu warm angezogen findet ihr nicht auch?
- Könnte das Bild etwa bearbeitet sein?

Schritt 3:

Jetzt kann alles gesammelt werden, was die verschiedenen Gruppen so beisammenhaben. Die Fragen:

- **Woran ist erkennbar, dass es sich um Fake News handelt?** An unserer Recherche, am wahrscheinlich manipulierten Bild, an fehlenden Nachweisen.
- **Was sind Fake News überhaupt?** Als „Fake News“ werden umgangssprachlich bewusst fabrizierte Falschmeldungen bezeichnet, bei deren Verbreitung Sozialen Medien eine zentrale Rolle zukommt.

(Schmid et al. 2018, 75 f., Zitiert nach: „Mit Memes gegen Islamismus? Materialien für die politische Medienbildung mit Jugendlichen“ S.25 [https://www.bildmachen.net/wp-content/uploads/2019/11/bildmachen_Mit-Memes-gegen-Islamismus_Materialien-f%C3%BCr-die-politische-Medienbildung-mit-Jugendlichen.pdf])

- **Mit welchen Techniken können die Fake News entlarvt werden?**

Siehe oben genannte Techniken

- **Wieso erstellen und verbreiten Menschen Fake News?**

Um gezielt Stimmung und Hetze gegen eine politische Gegner*innen oder gegen Minderheiten und Gruppen unserer Gesellschaft zu machen. Um die Deutungshoheit von etablierten Institutionen zu verringern.

- **Was für ‚Vorurteile‘ werden hier verbreitet?**

In unserem Beispiel um zu „beweisen“ dass die Bundesregierung nur mehr Menschen wählen lassen möchte, die auch geimpft sind. Dies würde die Gruppe von ungeimpften Menschen gezielt aus demokratischen Entscheidungs- und Wahlprozessen ausschließen. Damit soll suggeriert werden, dass es eine Zwei-Klassengesellschaft bestehend aus Geimpften und Ungeimpften gäbe.

Was sind diese Algorithmen?

Zielgruppe		Jugendliche	Die Übung kann auch von Trainer*innen und Coaches zur Weiterbildung durchgeführt werden 
Einheiten		2 Einheiten	Zu dieser Übung braucht es einen Nachbesprechungstermin, um die Ergebnisse des „Experiments“ zu besprechen! 
Durchführungsort		Präsenz	Die Übung kann auch Online im Distance Learning durchgeführt werden. 
Betreuer*innen-Schlüssel		1er Schlüssel	
Setting		Gruppensetting	
Material		Computer & Handy	
Privatsphäre		Privatsphäre	
Vorwissen		Vorwissen wird angeboten	
Sprachschwelle		Mittelschwerlich	
Sensibilität		Sensibel	
Medien		Selbst gestalten	

Dauer der Methode:

Ca. 120 Minuten

Themen der Methode:

Social Media, Algorithmen, Echokammern (siehe Glossar)

Bildungsziel der Methode:

Die Teilnehmer*innen lernen, wie Algorithmen ihre Suchergebnisse, ihre Werbung und ihre Social Media Vorschläge verändern.

Ablauf der Methode:

1. Einleitung:

Die Workshopleitung erklärt in wenigen Sätzen, dass die Vorschläge, die uns im Internet begegnen - wenn wir z.B. auf YouTube etwas eingeben, aber auch die Werbung, die Freundschaftsvorschläge und die Gruppen auf Social Media - nicht zufällig sind, sondern von Algorithmen gesteuert werden. Wichtig ist hier zu erwähnen, dass Algorithmen auch ihre Vorteile haben, ohne diese wäre es für uns fast unmöglich Informationen zu finden die wir suchen.

2. Vorbereitung Methode:

Die Teilnehmer*innen werden gebeten sich ein Thema zu überlegen, mit dem sie bisher noch nie wirklich in Berührung waren. Die Workshopleitung kann ein Beispiel bringen und den Teilnehmer*innen durch gezielte Fragen bei der Themenfindung helfen.

3. Methode:

Die Teilnehmer*innen werden gebeten, sich in der restlichen Zeit der Einheit auf ihren Smartphones mit diesem Thema zu beschäftigen. Dies kann und sollte einige YouTube Videos umfassen, Google Suchen sowie Suchen nach Schlagwörtern auf Social Media.

4. Mindestens eine Woche Beobachtung:

Bis zum nächsten Treffen der Gruppe werden die Teilnehmer*innen gebeten, aufmerksam darauf zu achten, ob sich die Videovorschläge verändern, die sie bei YouTube bekommen, ob sie Werbung zum Thema, dass sie sich ausgesucht haben, bekommen. Ideal wäre es, wenn die Teilnehmer*innen sich dies dann immer notieren oder einen Screenshot machen.

5. Nachbearbeitung:

In der nächsten gemeinsamen Einheit wird verglichen, was die Teilnehmer*innen über die Zeit hinweg beobachten konnten. An dieser Stelle kann auch darüber informiert werden das man diesem Tracking auch entgehen kann, indem man Cookies bzw. den Verlauf löscht oder z.B. bei Youtube bei den Videos „kein Interesse“ regelmäßig anklickt. Hierzu kann auch im Internet gemeinsam recherchiert werden.

Benötigtes Material für die Methode:

Internetzugang

Gerät zur Durchführung der Methode (Smartphone, Tablet, Laptop/PC)

Mögliche triviale Themen für das Experiment:

Holzfällen, Kochvideos (auch für spezielle Kuchen, also z.B. Pizzabacken, Sushi-Zubereitung, ...)

Lampen, Fahrradreparatur, Flyer design, Fensterreinigung, ...

Wichtig ist, wenn möglich, dass die Workshopleitung mit den Teilnehmer*innen die Themen vorher durchbespricht, der Fantasie sollte zwar bei der Themenwahl wenig Grenzen gesetzt werden, es ist aber darauf zu achten, dass sich die Jugendlichen nicht mit Themen beschäftigen, die sie zu pornografischen, gewalttätigen oder extremistischen Inhalten führen könnten.

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Siehe Bildungsziel der Methode:

Vorgeschlagene Adaptions- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Um sicherzustellen, dass die Themen auch tatsächlich bearbeitet werden, könnten sich auch mehrere Teilnehmer*innen in Gruppen mit einem Thema beschäftigen und am Ende dann auch zusammenführen welche Werbungen und Suchvorschläge sie bekommen haben.

Quellenangabe zur Methode:

Keine.

Anmerkung des Autors*: Erfahrungsbericht zu Suche nach dem Thema „Holzfällen“

Im Rahmen des Entwickelns der Methode, wurde diese von mir selbst ausprobiert, zum besseren Verständnis, wie sich die Algorithmen so verändern können habe ich hier den Erfahrungsbericht angefügt:

Ich habe mich dabei dann etwa eine halbe Stunde mit dem Thema „Holzfällen“ beschäftigt. Dabei habe ich mir einige YouTube Videos angesehen, bin auf Facebook in 2 Gruppen eingestiegen, die sich mit dem Thema beschäftigen und habe auch bei Amazon und Google ein bisschen danach gesucht

(Also nach Dingen wie Ausrüstung, Ausbildung gesucht oder einfach bei Google Fragen wie „Wie fälle ich einen Baum?“ eingegeben). In der Zeit danach konnte ich dann einige spannende Werbungen beobachten. So wurden mir auf YouTube Rezensionen zu Äxten und Motorsägen vorgeschlagen, neben Videos von den Kanälen, die ich bereits angesehen habe. Außerdem habe ich plötzlich Werbung für Barbershops und karierte Hemden bekommen, also Themen, die in ihrer Anrufung an Männlichkeiten an das Thema in gewisser Weise anschließbar sind.

Influencer*innen Marathon

Zielgruppe		Jugendliche	Die Übung kann auch von Trainer*innen und Coaches zur Weiterbildung durchgeführt werden! 
Einheiten		2 Einheiten	
Durchführungsort		Präsenz	Die Übung kann auch Online im Distance Learning durchgeführt werden. 
Betreuer*innen-Schlüssel		1er Schlüssel	
Setting		Gruppensetting	Alternativ kann die Methode auch für ein Einzelsetting umgestaltet werden 
Material		Computer & Handy	
Privatsphäre		Privatsphäre	
Vorwissen		Kein Vorwissen notwendig	
Sprachschwelle		Niedrigschwellig	
Sensibilität		Sehr sensibel	

Dauer der Methode:

Ca. 60 Minuten

Themen der Methode:

Die Teilnehmer*innen lernen, wie sie auf YouTube oder auf Instagram durch Algorithmen Themen vorgegeben bekommen, hier vor allem mit Bezug auf Influencer*innen. Die Teilnehmer*innen werden merken, dass ihnen Influencer*innen mit ähnlicher Ausrichtung oder Thematik vorgeschlagen werden. Die Methode ist ähnlich zur Methode „Was sind eigentlich Algorithmen?“, allerdings auf Influencer*innen zugeschnitten.

Bildungsziel der Methode:

Digitale Medienkompetenzen fördern
Resilienzsteigerung gegenüber Echokammern

Ablauf der Methode:

1. Einleitung:

Die Teilnehmer*innen werden gefragt, welche Personen (sogenannten Influencer*innen) Sie sich auf YouTube oder anderen sozialen Netzwerken ansehen oder folgen, und mit welchen Themen diese sich beschäftigen. Je nachdem welche Themen hier von den Teilnehmer*innen kommen, wird erklärt, dass Influencer*innen sich auch mit politischen Themen beschäftigen. Manche beschäftigen sich ausschließlich mit politischen Themen, andere hin und wieder mal (z.B. der deutsche YouTuber Rezo). Weiters soll erklärt werden, dass Social Media uns gezielt ähnliche Influencer*innen vorschlägt, die ähnliche Themen bearbeiten. Hier kann darauf hingewiesen werden, dass dadurch sogenannte Echokammern entstehen können (Erklärung im Glossar).

2. Methode:

Die Teilnehmer*innen werden nun gebeten, sich Influencer*innen zu suchen, die ihnen unbekannt sind. Die Aufgabe lautet dann, sich einige Videos oder auf Instagram einige Seiten und Stories anzusehen. Anschließend soll beobachtet werden, welche Vorschläge man bei YouTube oder Instagram bekommt, vor allem soll darauf geachtet werden, welche anderen Influencer*innen vorgeschlagen werden. Dabei soll geschaut werden, ob diese zu einer ähnlichen Thematik berichten.

WICHTIG: Das wird nicht auf Anhieb nach zwei Videos passieren, sondern braucht einige Zeit, unter Umständen könnte es sich lohnen, bis zur nächsten gemeinsamen Einheit damit weiterzumachen oder die direkt nächste Einheit zu nützen.

4. Nachbesprechung:

Die Teilnehmer*innen werden nun gebeten, vorzustellen was ihnen aufgefallen ist. Zuerst wäre es schön, wenn jede*r (oder einige je nach Gruppengröße) vorstellt mit welcher Persönlichkeit sie sich beschäftigt haben, vor allem mit Fokus auf grobe Themengebiete. Danach werden die Teilnehmer*innen gebeten, kurz zu erzählen auf wen sie noch gestoßen sind.

So soll am Ende zusammengefasst werden, wie sich eine Echokammer bilden kann, in der man plötzlich nur noch Informationen von Menschen mit sehr ähnlicher Ausrichtung oder Agenda erhält.

Benötigtes Material für die Methode:

Internetzugang
Gerät zur Durchführung der Methode (Smartphone, Tablet, Laptop/PC)

Mögliche Influencer*innen:

- **Simple Living Alaska [Youtube]:** Ein Pärchen, das in Alaska lebt und regelmäßig Videos dreht, die Tipps zum „Überleben“ in der Wildnis geben und einfache Kochvideos machen. Ist bestimmt nicht das Spannendste, aber auf jeden Fall harmlos und die Gefahr ist gering, dass Jugendliche auf problematische Videovorschläge stoßen.
Link: <https://www.youtube.com/c/SimpleLivingAlaska/videos>
- **Alex [Youtube]:** Ein Youtube Koch, der regelmäßig versucht verschiedenste Rezepte „zu meistern“. Da er hauptsächlich kocht, ist dieser Youtuber für Jugendliche auf jeden Fall geeignet und es dürfte keine Probleme geben.
Link: <https://www.youtube.com/user/FrenchGuyCooking>
- **@louisadellert [Instagram]:** Eine Influencerin auf Instagram, die sich viel mit Themen wie Nachhaltigkeit, Selfcare oder Politik. Auch hier dürfte für Jugendliche nichts Problematisches zu finden sein.
Link: <https://www.instagram.com/louisadellert/?hl=de>

Wichtig ist, wenn möglich, dass die Workshopleitung mit den Teilnehmer*innen die Personen vorher durchbespricht, es sollte verhindert werden, dass die Teilnehmer*innen durch die Methode in eine Echokammer reingeraten.

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Siehe Bildungsziel der Methode:

Vorgeschlagene Adaptionen- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Es könnten sich auch mehrere Teilnehmer*innen in Gruppen mit einer Person beschäftigen und am Ende dann auch zusammenführen welchen Influencer*innen Marathon sie gelaufen sind.

Quellenangabe zur Methode:

Zu Influencer*innen:

Toyka-Seid, C. 2022. Influencer/in. URL: www.hanisauland.de/wissen/lexikon/grosses-lexikon/i/influencer (24.01.2022).

Pointer.de. 2021. Politische Influencer: Dafür nutzen diese Vlogger ihre Reichweite. URL: www.pointer.de/entertain/netzwelt/16800/politische-influencer.htm (24.01.2022).

Resch, B.C. 2019. Folgen, Liken, Posten: Was Kinder und Jugendliche an Influencern und sozialen Netzwerken fasziniert. URL: www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/281526/folgen-likens-posten-was-kinder-und-jugendliche-an-influencern-und-sozialen-netzwerken-fasziniert (24.01.2022).

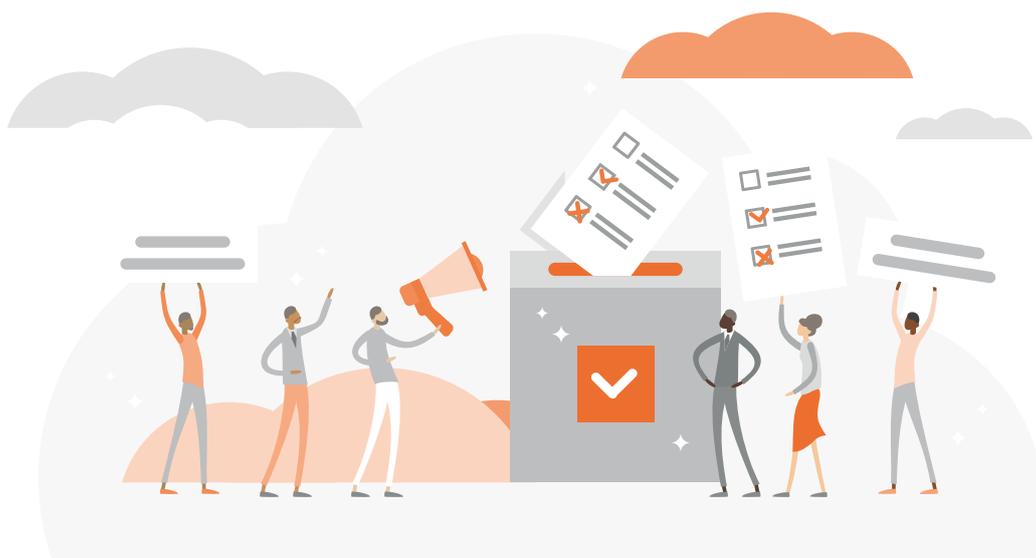
Modul G „Demokratieverständnis, Soziale Beziehungen und Zusammenhalt“

Im Synthesebericht heißt es zum Thema Demokratieverständnis: *„Die Auseinandersetzung mit dem demokratischen System soll den Jugendlichen ein Grundverständnis für die österreichische Demokratie vermitteln, wobei weniger das politische System an sich im Fokus stehen sollte, als vielmehr darauf, was das Funktionieren eines demokratischen Systems für die Lebensrealität der Jugendlichen bedeutet. Speziell das Sichtbarmachen der Vorteile einer Demokratie, wie z.B. Meinungsfreiheit oder die Teilhabechancen aller Menschen ungeachtet deren Herkunft, Religion oder sexueller Orientierung, kann sich dabei als ein wichtiger Resilienzfaktor erweisen.“* (Lankmayer, Riegler 2021: 23)

Zu Soziale Beziehungen und Zusammenhalt heißt es ebenda: *„Das soziale Umfeld und die erlebten Alltagserfahrungen können sowohl Radikalisierungstendenzen begünstigen gleichzeitig aber eine wichtige Ressourcen darstellen, um die Radikalisierungsresilienz der Jugendlichen zu stärken. Oftmals überwiegt bei den Jugendlichen das Gefühl des „sich in Stich gelassen zu fühlen“. Durch die Auseinandersetzung damit, welche Netzwerke und Bezugspersonen die Jugendlichen wirklich haben, kann dazu beitragen werden, den Jugendlichen zu verdeutlichen, dass sie oftmals über mehr sozialer Ressourcen verfügen, als sie empfinden. Die Gruppe in den Jugendangeboten kann ebenso eine wesentliche soziale Ressource für die Jugendliche darstellen. Angebote zur Förderung des Gruppenzusammenhalts wie z.B. erlebnis-pädagogische Angebote oder Ausflüge sowie ein wertschätzender Umgang können dabei hilfreich sein, eine gute Gruppendynamik fördern. Darüber hinaus erscheint es wesentlich die Anbindung an soziale Netzwerke oder das Knüpfen von sozialen Kontakten zu fördern, beispielsweise durch die Anbindung an Freizeit- oder Sportvereine. Gerade die Beziehung zum/zur Trainer*in/Coach kann einen besonders wichtigen Resilienzfaktor darstellen, da diese*r die Jugendlichen bestärkt und an ihre*seine Fähigkeiten glaubt.“* (Ebd. 23f.)

Das Modul G „Demokratieverständnis, Soziale Beziehungen und Zusammenhalt“ im Katalog zu ResilienceWorks umfasst zwei Methoden:

- Methode 23: „Welche Regeln wollen wir?“
- Methode 24: „Ich/Ich Nicht“



Welche Regeln wollen wir?

Zielgruppe		Jugendliche
Einheiten		3 Einheiten
Durchführungsort		Präsenz
Betreuer*innen-Schlüssel		1er Schlüssel
Setting		Gruppensetting
Material		Schreibzeug, Flipchart & Arbeitsblatt
Privatsphäre		Privatsphäre
Vorwissen		Kein Vorwissen notwendig
Sprachschwelle		Niedrigschwellig
Sensibilität		Sehr sensibel

Dauer der Methode:

Ca. 180 Minuten

Themen der Methode:

Vielfalt und Regeln in unserer Gesellschaft
Öffentlicher Raum

Das Bild stellt einen öffentlichen Park und die vielfältigen Aktivitäten dar, denen die Menschen dort nachgehen. Das Modul bietet einen Anlass, um zu diskutieren, welche Aktivitäten und Symbole in der Öffentlichkeit welchen Raum haben und haben sollten. Welche Regeln sind einzuhalten? Welchen Platz haben religiöse Symbole und Praktiken? Welche Regeln brauchen wir, damit ein friedliches Nebeneinander oder vielleicht sogar ein Miteinander funktioniert? Und schließlich: *Wer kann und soll diese Regeln festlegen?*

Bildungsziel der Methode:

Die Jugendlichen diskutieren miteinander, was in der Öffentlichkeit akzeptiert werden soll und was nicht. Sie besprechen, was sie für richtig erachten, und verhandeln miteinander, auf welche Regeln sie sich in der Gruppe einigen können. Dadurch wird ihnen bewusst, dass Regeln ausgehandelt werden und sie sich an Aushandlungsprozessen beteiligen können.

Ablauf der Methode:

1. Einstieg (ca. 15 Minuten):

Die Teilnehmer*innen werden in Gruppen mit ca. vier bis fünf Personen eingeteilt. Sie erhalten die Illustration „Im Park“ und das Arbeitsblatt 2.1. Sie haben nun Zeit, sich darüber auszutauschen, was sie auf dem Bild interessant oder bemerkenswert finden, und sollen sich dazu Notizen machen.

2. Erarbeitung (ca. 30 Minuten):

Die Trainer*innen halten Rücksprache mit den einzelnen Gruppen und geben die nächsten Arbeitsanweisungen: Die Teilnehmer*innen erhalten die Arbeitsblätter 2.2 und 2.3. Sie sollen sich zunächst individuell das Arbeitsblatt 2.2 anschauen, auf dem eine Reihe von Regeln vorgegeben ist. Jede*r entscheidet zunächst individuell, ob er*sie der Regel zustimmt oder nicht. Anschließend sollen die Teilnehmer*innen ihre Antworten vergleichen und sich gemeinsam auf Regeln einigen, die im Park gelten sollten (30 Min.).

3. Reflexion (ca. 45 Minuten):

Bei dieser Übung spielt die Reflexion eine große Rolle. Wichtig ist, dass sowohl eine Reflexion zum erzielten Ergebnis als auch zum Entscheidungsprozess in der Gruppe stattfindet. Die Teilnehmer*innen kommen ins Plenum zurück und sitzen in einem Stuhlkreis. Die Moderator*innen gehen schrittweise vor, um die folgenden Fragen mit den Teilnehmer*innen zu reflektieren:

- Welche Regeln habt ihr erlassen?
- Wie ging es euch damit?
- Bei welchen Regeln fiel es euch schwer, zu einer gemeinsamen Entscheidung zu kommen?
- Wo gab es unterschiedliche Meinungen?
- Wie zufrieden seid ihr mit euren Regeln?
- Wie seid ihr zu einer Entscheidung gekommen und wie habt ihr Meinungsverschiedenheiten beigelegt?

Dabei sollten die Moderator*innen aktiv nachfragen, Themen herausarbeiten und damit verbundene Fragen zuspitzen. Unter anderem können dabei folgende Themen und mit ihnen verbundene Dilemmata zur Sprache kommen:

- Wie gehen wir miteinander respektvoll um?
- Warum braucht es (keine) Regeln in einem Park? Wer profitiert davon, dass es (keine) Regeln gibt?

- Wer sollte darüber entscheiden, welche Regeln in diesem Park gelten?
- Über welche Regeln sollte eine Mehrheit für alle entscheiden dürfen?
- Wer sollte darüber entscheiden, was in der Öffentlichkeit akzeptiert ist und was nicht?

5. Ergebnissicherung (ca. 30 Minuten):

In der Diskussion wird sich herausstellen, dass die Frage, welche Regeln in einem geteilten, öffentlichen Raum gelten sollen, nicht einfach zu entscheiden ist. Die Trainer*innen sollten zum Abschluss solche Dilemmata noch einmal sichtbar machen und herausarbeiten. So werden die Teilnehmer*innen zum Beispiel feststellen, dass sich jede*r im Park frei entfalten können sollte, dass sie aber bestimmte Verhaltensweisen auch ablehnen. Während eine Person gerne laut Musik im Freien hört, ist die nächste vielleicht gekommen, um den Vögeln zu lauschen. Regeln können dabei ein Mittel sein, das es einigen erst ermöglicht, sich frei zu entfalten, beschränken aber die Freiheit anderer. Es muss also zwischen der Lösung von Interessenskonflikten und dem Wunsch nach persönlicher Freiheit abgewogen werden. Außerdem können Regeln Auswirkungen haben, derer sich die Teilnehmer*innen zunächst nicht bewusst sind und die für andere sogar diskriminierend wirken. Darüber hinaus stellt sich die Frage, wie über Regeln entschieden werden sollte. Sollte eine Mehrheit entscheiden? Wie wird mit den Ansprüchen einer Minderheit umgegangen?

Und wer ist überhaupt die Gruppe, die man fragen muss, wenn man Regeln für einen Park erlassen will? Gibt es zum Beispiel ein Recht der Anwohner*innen darauf, die Parkregeln zu bestimmen?

6. Abschluss (ca. 15 Minuten):

Zum Abschluss gibt es ein kurzes Blitzlicht, bei dem die Teilnehmer*innen Dinge teilen, die sie in der Übung neu, überraschend oder merkwürdig fanden. Diese Eindrücke sollen nicht kommentiert werden.

Benötigtes Material für die Methode:

Großer Ausdruck der Illustration 1 „Im Park“, alternativ per Beamer

Pro Kleingruppe:

- 1x Illustration 1 „Im Park“
- 1x Arbeitsblatt 2.1 und 2.3
- 1x Plakat oder Flipchart-Bogen
- Stifte
- Für jeden Teilnehmer*innen 1x Arbeitsblatt 2.2 (nicht für die Variante)

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Das Bild bietet einen Anlass zu diskutieren, welche Aktivitäten und Symbole in der Öffentlichkeit welchen Raum haben und haben sollten. Welche Regeln sind einzuhalten? Welchen Platz haben religiöse Symbole und Praktiken? Welche Regeln brauchen wir, damit ein friedliches Nebeneinander oder vielleicht sogar ein Miteinander funktioniert? Und schließlich die Frage, wer kann und soll diese Regeln festlegen?

Die Illustration dient auch dazu, mit Jugendlichen darüber zu sprechen, wo Konflikte entstehen können, wo unterschiedliche legitime Ansprüche aufeinanderprallen, und schließlich darüber, welche Vorschriften, Einschränkungen und Verbote ihrer Meinung nach gelten sollen. Darauf aufbauend lässt sich diskutieren, wer solche Regeln eigentlich aufstellt und wie sie in einem demokratischen Prozess entstehen können.

Vorgeschlagene Adaptions- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Adaptionen sind möglich. Eine Variante wäre, dass die Teilnehmer*innen nur das Arbeitsblatt 2.3 erhalten. Sie tauschen sich in der Gruppe darüber aus, welche Regeln aus ihrer Sicht im Park gelten sollen (30 Min.).

Die Methode ist auch online umsetzbar (z.B. mit Break-Out-Rooms).

Quellenangabe zur Methode:

Jantschek, Ole/ Rosenow, Jakob. 2019. Alles Glaubenssache? Illustrationen und Methoden zum Zusammenleben in Diversität. URL: https://www.evangelische-akademien.de/wp-content/uploads/2020/12/et_AllesGlaubenssache_Handreichung_Web.pdf (20.02.2021). S. 11-15.

Anhang zur Methode „Welche Regeln wollen wir?“:

Illustration zur Methode „Welche Regeln wollen wir?“:



Arbeitsblatt 2.1 zur Methode „Welche Regeln wollen wir?“:

ARBEITSBLATT 2.1 WAS PASSIERT IM PARK?

Arbeitsauftrag:

Betrachtet das Wimmelbild „Im Park“. Was findet ihr interessant oder bemerkenswert? Tauscht euch darüber aus und macht euch Notizen.:



ARBEITSBLATT 2.2

PARKREGELN

Ganz rechts im Bild seht ihr ein Schild mit „Parkregeln“. Darauf stehen die nachfolgenden Regeln. Entscheidet zuerst allein, welche der Regeln ihr sinnvoll findet. Dann vergleicht im Team, ob ihr dieselben Regeln ausgewählt habt.

Dies ist eine öffentliche Parkanlage. Es gelten die Regeln des Landes-Grünanlagen-Gesetzes. Regelverstöße können zu Platzverweisen oder einem Ordnungsgeld führen.

	Stimme zu	Stimme nicht zu
Dieser Park ist nur für Anwohner.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Rasen darf nicht beschädigt werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das Aufbauen von Zelten ist untersagt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nacktheit ist verboten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tragen Sie angemessene Kleidung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es ist untersagt, religiöse Symbole zur Schau zu tragen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fahrzeuge müssen draußen bleiben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spielende Kinder haben Vorrang.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das Mitführen und der Konsum von Drogen sind untersagt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Teilnehmerzahl bei Feiern ist auf ... Personen beschränkt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gefährliche Sportarten sind verboten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verhalten Sie sich so, dass sich andere nicht gestört fühlen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ARBEITSBLATT 2.3

PARKREGELN


Arbeitsauftrag:

Welche Regeln sollten eurer Meinung nach in einem öffentlichen Park gelten?
Schreibt gemeinsam als Team eure eigene Parkordnung!



Ich/Ich Nicht

Zielgruppe		Jugendliche	Die Übung kann auch von Trainer*innen und Coaches zur Weiterbildung durchgeführt werden 
Einheiten		1 Einheit	Alternativ kann die Übung auch online mit Breakout-Rooms oder Ähnlichem durchgeführt werden.
Durchführungsort		Präsenz	
Betreuer*innen-Schlüssel		1er Schlüssel	
Setting		Gruppensetting	
Material		Flipchart	
Privatsphäre		Privatsphäre	
Vorwissen		Kein Vorwissen notwendig	
Sprachschwelle		Niedrigschwellig	
Sensibilität		Sensibel	
Medien		Aufstellungsarbeit	

Dauer der Methode:

Ca. 20 Minuten

Themen der Methode:

Kennenlernen
Diversität – Vielfalt/Zugehörigkeiten innerhalb der Gruppe
Intersektionalität

Bildungsziel der Methode:

- Kennenlernen der Teilnehmer*innen untereinander
- Fokus auf Vielfalt unter den Teilnehmer*innen
- Sensibilität für die Auswirkungen von Bewertung oder Marginalisierung
- Akzeptieren von mehrfachen Gruppenzugehörigkeiten
- Verstehen der Hintergründe von Menschen, sich verschiedenen Gruppen zugehörig zu fühlen

Ablauf der Methode:

„Ich/Ich Nicht“ arbeitet mit persönlichen Fragen, so dass es schwierig sein kann, sie zu beantworten. Betonen Sie, dass es bei dieser Methode ausdrücklich erlaubt ist, zu „lügen“. Es ist vor allem wichtig, dass die Gruppe vorher eine positive Atmosphäre geschaffen hat.

1. Stellen Sie als Trainer*in diese Methode als eine Übung vor, mit der es möglich ist, die anderen besser kennenzulernen und mit der die unterschiedlichen Hintergründe und Erfahrungen sichtbar werden. Markieren Sie den Raum mit „Ich“ auf der einen Seite und mit „Ich Nicht“ auf der anderen Seite. Die Teilnehmer*innen sollen sich entsprechend ihrer Antworten auf Fragen auf eine der beiden Seiten stellen. Weisen Sie darauf hin, dass es bei dieser Übung kein Dazwischen gibt, wohl aber die Möglichkeit zu lügen.
2. Dann beginnen sie mit der ersten Frage (siehe Fragen für „Ich/Ich Nicht“). Nach jeder Frage ist es wichtig, einen Moment in der Konstellation zu verharren. Beobachten Sie, wer zu der „Ich“- und wer zu der „Ich Nicht“-Gruppe gehört. Leiten Sie die Teilnehmer*innen an, sich auf die wechselnden Zusammensetzungen zu konzentrieren. Fragen Sie die Teilnehmer*innen, wie sich das Gefühl je nach Frage und Konstellation verändert. Unterschiedliche Zugehörigkeiten zu verschiedenen Gruppen werden deutlich.
3. Wenn Sie mit Ihren Fragen fertig sind, haben die Teilnehmer*innen die Möglichkeit, eigene Fragen zu stellen. Betonen Sie, dass die Fragen von der Gruppe akzeptiert werden müssen und daher angemessen sein sollten.
4. Danach folgt eine Fragerunde zur Reflexion des Geschehenen mit „Fragen für die Reflexion danach“. Insgesamt sollten nicht zu viele Fragen gestellt werden, um die Aufmerksamkeit bis zum Ende zu halten. Fragen für „Ich/Ich Nicht“
 - Wer lernte in der Kindheit ein Musikinstrument zu spielen?
 - Wer hatte mehr als 50 Bücher in dem Haushalt, in dem er*sie aufgewachsen ist?
 - Wer hat mehr als zwei Geschwister?
 - Wer fährt jedes Jahr in den Urlaub?
 - Wer spricht mehr als 3 Sprachen?
 - Wer ist Staatsbürger*in des Landes, in dem er*sie lebt?
 - Wer war mindestens einmal auf Übersetzungs-/Dolmetschdienste zur gegenseitigen Verständigung angewiesen?

- Wer singt gerne?
 - Wer tanzt gerne?
 - Wer hat jemals illegale Drogen konsumiert?
 - Wer verbringt jeden Tag Zeit in sozialen Medien?
 - Wer war schon einmal beim Maibaum aufstellen beteiligt?
 - Wer besucht regelmäßig ein Gebetshaus?
-
- Wer arbeitet in dem Beruf, den er*sie gelernt hat?
 - Wer kann seine*ihre berufliche und finanzielle Zukunft für die nächsten fünf Jahre sicher planen?
-
- Wer hat schon einmal sexistischen Parolen gehört? Follow-Up: Wer hat schon einmal eine Diskussion danach geführt?
 - Wer fühlt sich zu einer gesellschaftlich diskriminierten Gruppe zugehörig?
 - Wer hat mindestens einmal die Polizei gerufen, weil er*sie Zeuge von häuslicher Gewalt (in der Nachbarschaft) war?

Diese Fragen können je nach Kontext neu formuliert werden.

Fragen für die Reflexion danach:

- Wie war es, alleine auf einer Seite zu stehen?
- Wie war es, in einer großen Gruppe auf einer Seite zu stehen?
- Was ist dabei besonders aufgefallen?
- Was hat überrascht?
- Was war die Motivation, sich am Ende Fragen zu stellen?
- Hatten alle Fragen die gleiche Bedeutung für jede Person?
- Gibt es andere Erfahrungshintergründe, die in den Fragen nicht thematisiert wurden, die aber eine besondere Bedeutung manche haben?
- Warum sind manche Merkmale bedeutsam? Welche Merkmale zum Beispiel?
- Gibt es Unterschiede in der individuellen und gesellschaftlichen Bewertung der verschiedenen Merkmale und Hintergründe?

Benötigtes Material für die Methode:

Zur Markierung der zwei Seiten im Raum können Sie ein Flipchart oder eine beliebiges Kärtchen oder ein Blatt Papier verwenden, das mit „Ich“ und „Ich Nicht“ beschriftet ist.

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Diese Methode vermittelt einen intersektionalen Ansatz in der Arbeit mit Gruppen. Mit dieser Methode kann die „gleichzeitige Verortung“ der einzelnen Teilnehmer*innen angesprochen werden; unterschiedliche Zugehörigkeiten werden mit Fragen nach Mehrheits- und Minderheitsgruppen verknüpft. Gleichzeitig geht die Methode auf die Frage ein, wann sich Mehrheits- und Minderheitsgruppenzugehörigkeiten eigentlich positiv oder weniger positiv anfühlen. Subjektive Fähigkeiten im Umgang mit (multiplen) Zugehörigkeiten werden sichtbar. Indem die Methode einen intersektionalen Ansatz verfolgt und individuelle Hintergründe und Dimensionen von Ausgrenzung und Diskriminierung reflektiert, lädt sie die Teilnehmer*innen dazu ein, sich für eine allgemeine Sensibilität in Bezug auf persönliche Lebenserfahrungen aufgrund seines*ihres Geschlechts, Nationalität, Sozialisation, Bildung, Kultur, Religion, Alter etc. zu öffnen. Das Reflektieren der eigenen Fähigkeiten und Grenzen und darüber hinaus das Teilen mit der Gruppe folgt einem gewaltpräventiven Ansatz.

Wissen

Intersektionalität
Diversitätsorientierung
Sensibilisierung für Vielfalt und Diskriminierungen

Vorgeschlagene Adaptionen- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Die Möglichkeit einer Adaption ist für die Trainer*innen gegeben, so könnten sie etwa eigene Fragen entwickeln oder anderswertig die Methode adaptieren.

Varianten sind ebenso gegeben: Diese Methode erfordert nicht unbedingt eine physische Anwesenheit, sie könnte auch bei Online-Workshops durchgeführt werden. Anstatt sich in einem Raum aufzustellen, könnten die Teilnehmer*innen die Kameras einschalten und eine Hand für die Antwort „Ich“ heben. So oder so ist es wichtig, nach jeder Frage kurz innezuhalten und einen Blick auf die Konstellation bzw. die erhobenen oder nicht erhobenen Hände zu werfen.

Eine weitere Variation dieser Methode wäre noch, statt sich zu positionieren, einen Wollknäuel der Gruppe, die in einem Kreis steht, zu geben. Jedes Mal, wenn ein „Ich“ zutrifft, nimmt die Person den Wollknäuel und verlängert den Faden. Somit entsteht ein Netz, in dem alle Personen miteinander zusammenhängen.

Quellenangabe zur Methode:

Anti-Bias-Werkstatt e.V. 2021. Focus on Men. In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensibel und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibel-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

Portal Intersektionalität. O.D. Portal Intersektionalität. URL: www.portal-intersektionalitaet.de (24.01.2022)

Diakonie Württemberg. 2015. Woher komme ich? Reflexive und methodische Anregungen für eine rassismuskritische Bildungsarbeit. URL: https://www.diakonie-wuerttemberg.de/fileadmin/Diakonie/Arbeitsbereiche_Ab/Migranten_Mg/Mg_Rassismuskritische_Broschuere_vollstaendig.pdf (24.01.2022) In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensibel und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibel-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

Modul H „Empathie, Toleranz & Akzeptanz“

Im Synthesebericht heißt es dazu: „In den Fokusgruppen mit Jugendlichen wurde die Empathie gegenüber marginalisierten Gruppen als ein wichtiges Motiv identifiziert, um sich gegen gruppenbezogene Abwertungen auszusprechen. Darstellungen eines solchen Einfühlungsvermögens werden in den Aussagen der Jugendlichen oft im Zusammenhang mit Schilderungen eines persönlichen Bezugs zu entsprechenden Personengruppen verknüpft. Wichtig erscheint es, eine Aufklärungsarbeit über marginalisierte Gruppen (z.B. Menschen mit Behinderung, LGBTIQ+, Menschen anderer Herkunft/Religion) zu betreiben, wobei hier der Fokus auf die Förderung der Empathie für diese Gruppen gelegt werden sollte. Möglichkeiten zur Adressierung dieses Resilienzfaktors bestehen einerseits im Rahmen des Gruppensettings, da häufig eine sehr heterogene Zusammensetzung der Teilnehmer*innen gegeben ist. Im Vordergrund soll ein wertschätzendes und empathisches Diskussionsklima stehen. Methodisch könnten etwa „Empathie-Spiele“ angewendet werden, in denen es um einen Perspektivenwechsel geht. Andererseits können Ausflüge zu speziellen Einrichtungen wie z.B. eine Behindertenwerkstätte, Flüchtlingsheim sowie das gemeinsame Anschauen von Videos oder Erfahrungsberichte von Personen mit erlebten Abwertungen in diesem Zusammenhang angedacht werden.“ (Lankmayer, Riegler 2021: 23f.)

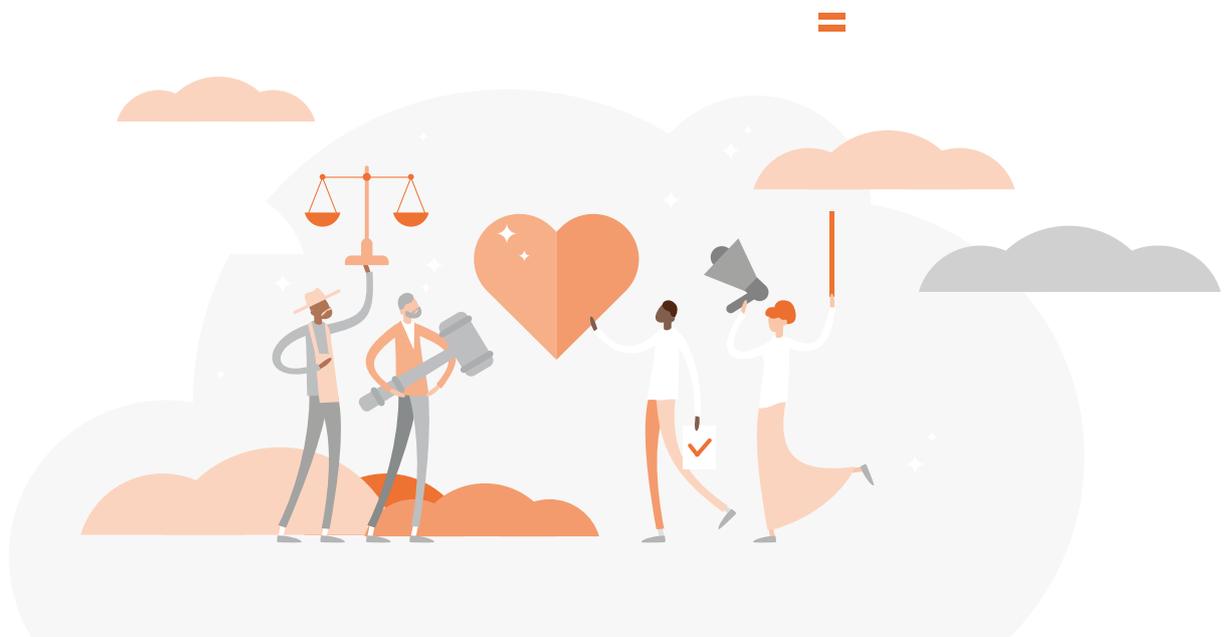
Das Modul G „Demokratieverständnis, Soziale Beziehungen und Zusammenhalt“ im Katalog zu ResilienceWorks umfasst zwei Methoden:

- Methode 25: „Der Park nebenan“
- Methode 26: „Perspektivenwechsel – Wie sehen andere die Welt?“



Weitere passende Methoden zum Modul „Empathie, Toleranz & Akzeptanz“ finden sich auch unter:

- Methode „**Ich/Ich Nicht**“ zum Modul „Soziale Beziehungen & Zusammenhalt“
- Methode „**Calm Down Cameleon**“ zum Modul „Kritisches Denken & Medienkompetenz“



Der Park nebenan

Zielgruppe		Jugendliche	Die Übung kann auch von Trainer*innen und Coaches zur Weiterbildung durchgeführt werden 
Einheiten		2 Einheiten	Die hierzu vorgeschlagenen Varianten dauern drei bzw sogar 4 Einheiten! 
Durchführungsort		Präsenz	Alternativ kann die Übung auch online mit Breakout-Rooms oder Ähnlichem durchgeführt werden. 
Betreuer*innen-Schlüssel		2er Schlüssel	
Setting		Gruppensetting	
Material		Schreibzeug & Arbeitsblatt	
Privatsphäre		Privatsphäre	
Vorwissen		Kein Vorwissen notwendig	
Sprachschwelle		Niedrigschwellig	
Sensibilität		Sehr sensibel	Bei den Varianten wird geschauspiel! 
Medien		Illustration & selbst gestalten	

Dauer der Methode:

Ca. 120 Minuten (Originalvariante),
Ca. 180 Minuten (Variante 1)
Ca. 240 Minuten (Variante 2)

Themen der Methode:

Öffentlicher Raum
Perspektivwechsel
Pluralismus

Die Methode möchte Raum bieten, um über das unmittelbare Umfeld der Teilnehmer*innen ins Gespräch zu kommen. Sie möchte Fragen nachgehen, wie z.B.: Was passiert eigentlich in unserer unmittelbaren Umgebung? Welchen Menschen begegnen wir täglich und wie nutzen diese den öffentlichen Raum? Welche Situationen nehmen wir wahr und wer bleibt unsichtbar? Der öffentliche Raum wird durch die Menschen geprägt, die ihn nutzen. Dabei entstehen Normen, Erwartungen und Normalitäten, denen sich die Menschen anpassen oder widersetzen.

Bildungsziel der Methode:

Die Jugendlichen sollen in der Gruppe über einen öffentlichen Raum sprechen und beschreiben, was sie im öffentlichen Raum in ihrem Alltag wahrnehmen. Dadurch soll ihnen bewusster werden, wie der öffentliche Raum durch die Menschen, die ihn nutzen, geprägt wird. Sie werden im Austausch mit anderen auch erfahren, wie ihre eigene Perspektive dazu führt, dass ihnen bestimmte Dinge auffallen und sie andere gar nicht wahrnehmen.

Ablauf der Methode:

1. Einstieg (ca. 15 Minuten):

Die Teilnehmer*innen werden in Kleingruppen geteilt. Jede Gruppe erhält einen Ausdruck der Illustration „Im Park“ (siehe Anhang zur Methode „Im Park“). Nun arbeiten die Teilnehmer*innen in den Kleingruppen und erhalten dazu das Arbeitsblatt 1 (siehe Anhang zur Methode „Arbeitsblatt 1“). Zunächst sollen sie sich anhand der Fragen auf dem Arbeitsblatt austauschen.

2. „Eigener Park gestalten“ (ca. 45 Minuten):

Dann erhalten alle Gruppen ein Plakat, Stifte, andere Bastelutensilien und den Auftrag: „Malt, zeichnet und gestaltet euren eigenen Park. Wie würde euer Park aussehen?“ Dazu dürfen auch Elemente aus der Illustration, Magazine, etc. ausgeschnitten und verwendet werden (30–40 Min.).

3. „Reflexionsrunde“ (ca. 30 Minuten):

Die Gruppe kommt wieder zusammen und alle Plakate werden für alle gut sichtbar aufgehängt. Jede Gruppe bekommt Gelegenheit, ihre Ergebnisse vorzustellen.

Mit den Fragen „Was habt ihr ähnlich, wie andere Gruppe, gestaltet? Warum habt ihr euch dafür entschieden?“ werden auf einem Flipchart oder einer Tafel „Ähnlichkeiten“ dokumentiert. Anschließend werden mit den Fragen „Was habt ihr anders gestaltet als die andere Gruppe? Warum habt ihr euch dafür entschieden?“ Unterschiede dokumentiert. Anschließend soll in der Großgruppe über Ähnlichkeiten und Unterschiede diskutiert werden.

Benötigtes Material für die Methode:

Pro Kleingruppe:

- Illustration „Im Park“
- Arbeitsblatt 1
- Stifte, Papier, Scheren
- Eventuell alte Zeitschriften

Zusätzlich für Variante 1: Zusätzlich Karten mit einzelnen Personen aus der Illustration 1 „Im Park“

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Wir leben in einer zunehmend von Diversität geprägten Gesellschaft. Immer mehr Menschen und Gruppen erheben Anspruch auf gleichberechtigte Teilhabe. Doch viele der im öffentlichen Leben geltenden Regeln sind über eine lange Zeit entstanden und spiegeln nicht unbedingt wider, wie sich die unterschiedlichen Menschen in unserer heutigen Gesellschaft ein gelungenes Zusammenleben vorstellen. Etablierte Regeln und als stabil wahrgenommene Abmachungen müssen neu thematisiert werden und damit einhergehende Aushandlungsprozesse sind komplexer geworden. Eine zentrale Rolle für Entscheidungsprozesse, die dieser wachsenden Diversität gerecht werden wollen, haben daher die Wahrnehmung, Anerkennung und Einbeziehung von diversen Erfahrungen, Perspektiven und Bedürfnissen.

Mit der Illustration „Im Park“ möchten wir für Jugendliche einen Raum öffnen, in dem sie ihre Erfahrungen mit Vielfalt sowie ihre eigenen Ansprüche und Erwartungen einbringen können.

Das Bild stellt einen öffentlichen Park und die vielfältigen Aktivitäten dar, denen die Menschen dort nachgehen. Dadurch werden verschiedene Aspekte einer Gesellschaft der Diversität sichtbar. Ein besonderer Fokus ist auf das Nebeneinander von Menschen gelegt, die sich in verschiedener Art als religiös oder nicht-religiös begreifen.

Vorgeschlagene Adaptionen- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Adaptionen durch die Trainer*innen sind möglich.

Folgende Varianten werden vorgeschlagen:

Variante 1: Kurzbiografien

Die Teilnehmer*innen ziehen von einem Stapel jede*r eine Din-A4-Karte. Auf jeder Karte ist eine der Personen zu sehen, die sich in der Parkszenen finden. Die Teilnehmer*innen werden aufgefordert: „Entwickelt in Einzelarbeit eine Kurzbiografie zur abgebildeten Person!“ (15 Min.). Anschließend stellen die Teilnehmer*innen ihre Kurzbiografien vor (15 Min.).

In der Gruppe wird gemeinsam anhand folgender Fragen reflektiert:

- Fiel es dir leicht, dir eine Biografie auszudenken?
- Woher kommen deine Informationen über die Person?
- Wie fühlt es sich an, sich über eine Person, von der du kaum etwas weißt, eine Biografie auszudenken?

Anhand der Fragen wird reflektiert, dass wir uns häufig aufgrund von Äußerlichkeiten ein Bild von anderen Menschen machen und dass wir über manche Gruppen von Menschen mehr wissen (oder zu wissen meinen) als über andere (20 Min.).

Variante 2: Rollenspiel

Die Teilnehmer*innen schlüpfen in die Rolle der zuvor von ihnen entwickelten Biografie. Zwei von ihnen gehen nach vorne und spielen eine Begegnung nach: Sie begrüßen sich und unterhalten sich kurz über ein Thema ihrer Wahl. Eine*r der beiden verlässt die Bühne und eine andere Person

kommt nach vorne. Wieder finden Begrüßung und ein kurzes Gespräch statt. So geht es weiter, bis jede*r einmal vorne war. Danach stehen alle im Kreis und schütteln ihre Rollen wieder ab (20 Min.).

Anschließend findet ein Reflexionsgespräch statt (20 Min.):

- Wie fühlt es sich an, in eine andere Rolle zu schlüpfen? Ist es schwer, leichtgefallen?
- Was denkst du: Sprechen Leute im Park miteinander, die sich nicht kennen? Warum? Warum nicht?

Quellenangabe zur Methode:

KlgA. 2019. Der Park nebenan. In: Jantschek, Ole/ Rosenow, Jakob. 2019. Alles Glaubenssache? Illustrationen und Methoden zum Zusammenleben in Diversität. URL: https://www.evangelische-akademien.de/wp-content/uploads/2020/12/et_AllesGlaubenssache_Handreichung_Web.pdf (20.02.2021).

Anhang zur Methode „Welche Regeln wollen wir?“:

Illustration „Im Park“:



ARBEITSBLATT 1 IM PARK

Arbeitsauftrag:

Guckt euch gemeinsam das Bild „Im Park“ an und beantwortet in der Gruppe folgende Fragen:

- Wo ist das?
- Was seht ihr?
- Habt ihr so etwas schon einmal gesehen?
- Was ist neu für euch?
- Was habt ihr noch nie gesehen?

Perspektivenwechsel: Wie sehen andere die Welt?

Zielgruppe		Jugendliche	
Einheiten		2 Einheiten	Die hierzu vorgeschlagenen dauert 3 Einheiten! 
Durchführungsort		Präsenz	Alternativ kann die Übung auch online mit Breakout-Rooms oder Ähnlichem durchgeführt werden. 
Betreuer*innen-Schlüssel		2er Schlüssel	
Setting		Gruppensetting	
Material		Schreibzeug, Flipchart & Arbeitsblatt	
Privatsphäre		Privatsphäre	
Vorwissen		Kein Vorwissen notwendig	
Sprachschwelle		Niedrigschwellig	
Sensibilität		Sehr sensibel	Bei den Varianten wird geschauspiel! 
Medien		Illustration	

Dauer der Methode:

Ca. 90 Minuten (Originalvariante)
Ca. 60 Minuten (Variante 1)
Ca. 120 Minuten (Variante 2)

Themen der Methode:

Perspektivwechsel
Steigerung der Empathiefähigkeit
Identität, Orientierung, Selbstbewusstsein

Bildungsziel der Methode:

Die Jugendlichen setzen sich in andere Personen hinein und formulieren ihre Annahmen über diese Personen. Sie lernen im Gespräch miteinander unterschiedliche Annahmen in der Gruppe kennen und reflektieren dadurch eigene Vorannahmen.

Ablauf der Methode:

1. Einstieg (ca. 30 Minuten):

Die Teilnehmer*innen werden eingeladen, die Portraits (siehe Anhang zur Methode) zu betrachten mit dem Hinweis: „Stellt euch mal vor, diese Menschen wohnen in einem Haus und schauen jeweils aus ihrem Fenster.“ Alle Teilnehmer*innen werden aufgefordert, sich eine der Personen auszusuchen und sich Gedanken zu ihr zu machen (15 Min.):

- Wie heißt die Person?
- Was ist ihr Beruf/ihre Tätigkeit?
- Was hat diese Person heute schon erlebt?
- Was macht die Person am liebsten?

Die Teilnehmer*innen stellen reihum die Person vor, die sie sich ausgedacht haben (15 Min.).

2. Erarbeitung (ca. 30 Minuten):

Das Bild von einem gut besuchten Park (siehe Anhang) wird für alle sichtbar aufgehängt oder projiziert. Die Teilnehmer*innen tauschen immer zu zweit kurz ihre Gedanken zu der Frage aus: „Was würden die Personen bei dem Blick auf diese Szene denken und fühlen?“ (15 Min.). Als Unterstützung können auch die folgenden Fragen dienen:

- Welche Szene bringt die jeweilige Rolle als Person im Fenster zum Lächeln?
- Was erstaunt/irritiert sie?
- Was ärgert sie/macht sie wütend?
- Wäre die Person wohl gern im Park dabei und an welchem Platz auf dem Bild würde sie sich wohl fühlen?

Die Ergebnisse werden anschließend in der Großgruppe vorgestellt (15 Min.).

Reflexion (ca. 30 Minuten):

Anschließend folgt eine Reflexionsrunde mit den folgenden Fragen (30 Min.):

- Was fällt euch auf, wenn ihr die einzelnen Aussagen vergleicht?
- Wie stellt ihr euch ein Gespräch zwischen den einzelnen Parteien des Hauses vor?
- Was sind eure eigenen Gedanken, wenn ihr auf die Szene(n) schaut?
- Wie fühlt ihr euch, wenn jemand eine Meinung vertritt, die von eurer Meinung (stark) abweicht?

Benötigtes Material für die Methode:

- Großer Ausdruck der Illustration 1 „Im Park“, alternativ per Beamer
- Illustrationen „Portraits“ als Ausdruck (alternativ können auch Personen aus Zeitschriften, etc. entnommen werden)

Vermitteltes Wissen durch die Methode:

Bereits auf kleinem Raum (in einem Mehrfamilienhaus, einer Schulklasse, ...) treffen Menschen mit verschiedenen Anliegen und Meinungen aufeinander. Sie alle sind durch ihr Aufwachsen und ihre Lebenserfahrungen in ihrem Denken und ihrer Wahrnehmung geprägt, haben unterschiedliche Glaubenssätze und Meinungen. Perspektivwechsel sollen dafür sensibilisieren, dass die eigene Position nicht als selbstverständliche Basis für Gesprächssituationen genommen werden kann. Zugleich bieten Perspektivwechsel den Jugendlichen die Chance, den Umgang mit verschiedenen Positionen zu üben und die Sicht von verschiedenen Personen nachzuvollziehen.

Anhand von Abbildungen, die Personen und Szenen zeigen, ist die Gruppe aufgefordert, sich in unterschiedliche Rollen hineinzuversetzen. Im Kern steht die Frage, wie die eingenommene Perspektive den Blick auf eine Situation verändern kann. Durch das Hineinversetzen in andere Personen mit den dieser zugeschriebenen Meinungen und Einstellungen kann die eigene Position reflektiert werden. Zugleich werden bei solchen Rollenübernahmen auch verschiedene Annahmen und Zuschreibungen der Teilnehmer*innen erkennbar und damit thematisierbar.

Vorgeschlagene Adaptionen- und Variationsmöglichkeiten der Methode:

Adaptionen durch die Trainer*innen sind möglich.

Mittels Break-Out-Rooms kann die Methode auch online umgesetzt werden.

Kürzere Variante:

Bei wenig Zeit kann die Methode auch die Portraits ins Zentrum stellen und das Bild „Im Park“ weglassen. Dafür kann es hilfreich sein, den Personen einen Kontext zu geben. Zum Beispiel: „Stellt euch vor, euch begegnet diese Person in einem Supermarkt. Welche Eigenschaften erwartet ihr bei ihr?“ Um ihre Verschiedenheit zu verdeutlichen, kann vertiefend nach politischer Ausrichtung, Religion und Hobbys der Person gefragt werden. Zusätzlich kann überlegt werden, welche Gemeinsamkeiten die Personen trotz vieler Unterschiedlichkeiten auch haben können.

Längere Variante:

Für eine vertiefende Reflexion können die Teilnehmer*innen aufgefordert werden: „Stellt euch vor, dass ihr durch den Park lauft und mit den Personen in den Szenen ins Gespräch kommt. Was würdet ihr sagen/tun? Wie könnte die Situation verlaufen?“ Diese Variante kann auch szenisch dargestellt werden.

Quellenangabe zur Methode:

Jantschek, Ole/ Rosenow, Jakob. 2019. Alles Glaubenssache? Illustrationen und Methoden zum Zusammenleben in Diversität. URL: https://www.evangelische-akademien.de/wp-content/uploads/2020/12/et_AllesGlaubenssache_Handreichung_Web.pdf (20.02.2021). S. 18f.

Anhang zur Methode



Anhang zur Methode „Perspektivenwechsel“:

Illustration „Portraits“ zur Methode „Perspektivenwechsel“:



Illustration „Im Park“:



Quellen

Amadeu Antonio Stiftung. O.D. Was ist Rassismus? URL: Was ist Rassismus? – Amadeu Antonio Stiftung (amadeu-antonio-stiftung.de) <https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/rassismus/was-ist-rassismus/#:~:text=Was%20ist%20Rassismus%3F%20Rassismus%20ist%20eine%20Ideologie%2C%20die,nicht-deutsch%2C%20also%20vermeintlich%20nicht%20wirklich%20zugeh%C3%B6rig%20angesehen%20werden> (24.01.2022).

Amesberger, H./ Halbmayr, B. 2002. Rechtsextremismus - Begriffsdiskussion, Erklärungsmodelle und Parteienauswahl. In: Helga Amesberger (Hg.): Rechtsextreme Parteien - eine mögliche Heimat für Frauen? Opladen: Leske + Budrich, S. 27-60.

Amnesty International. O.D. Gender Awareness Workshops. URL: <https://www.amnesty.org/download/Documents/ACT770352004ENGLISH.PDF> In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensible und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibile-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

Anti-Bias-Werkstatt e.V. 2021. Focus on Men. In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensibel und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibile-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

Antidiskriminierungsstelle Steiermark. 2019. Leitfaden Extremismus online und offline. Rechtsgrundlagen und entscheidende Gerichtsfälle. URL: https://www.next.steiermark.at/cms/dokumente/12706023_148818855/5cd815d4/exleit.pdf (24.01.2022).

Antidiskriminierungsstelle Steiermark (o.D.). Diskriminierungsgründe. URL: <https://www.antidiskriminierungsstelle.steiermark.at/cms/beitrag/11665664/74204238> (11.12.2021).

ARD. O.D. Die Sache mit den Juden. URL: <https://www.ardmediathek.de/sendung/die-sache-mit-den-juden/staffel-1/Y3JpZDovL2JyLmRIL2Jyb2FkY2FzdFNlcmlcy84OTc2NTM0OC04MjVklTRkMTgtYjE1YS00ZDRhODYwYmYzZGI/1/> (24.01.2022).

Bailer-Galanda, B. O.D. Zum Begriff des Rechtsextremismus. URL: <https://www.doew.at/erkennen/rechtsextremismus/rechtsextreme-organisationen/zum-begriff-des-rechtsextremismus> (24.01.2022).

Bartsch, N. Schimpfen, Fluchen – Was ist eine Beleidigung und warum? In: Jantschek, Ole/ Rosenow, Jakob. 2019. Alles Glaubenssache? Illustrationen und Methoden zum Zusammenleben in Diversität. URL: https://www.evangelische-akademien.de/wp-content/uploads/2020/12/et_AllesGlaubenssache_Handreicherung_Web.pdf [20.02.2021]. S. 29-31.

Bildungsteam Berlin-Brandenburg e.V. O.D. Antimuslimischem Rassismus entgegenzutreten. URL: <https://bausteine-antimuslimischer-rassismus.de/> (24.01.2022).

Bildungsteam Berlin-Brandenburg e.V. O.D. Einmischen oder nicht? URL: <https://bausteine-antimuslimischer-rassismus.de/methoden-zur-vertiefung/> (20.09.2021).

Bissuti, R./Wölfl, G. 2013. Stark aber wie? Methodensammlung und Arbeitsunterlagen zur Jungenarbeit mit dem Schwerpunkt Gewaltprävention. URL: <http://www.give.or.at/material/stark-aber-wie-methodensammlung-und-arbeitsunterlagen-zur-jungenarbeit-mit-dem-schwerpunkt-gewaltpraevention/> In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensible und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibile-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

BMI, Bundesamt für Verfassungsschutz und Terrorismusbekämpfung, 2020. Verfassungsschutzbericht

2019. URL: https://dsn.gv.at/501/files/VS/VSB_2019_Webversion_20201120.pdf (31.01.2022).
- BNED. 2019. Österreichische Strategie Extremismusprävention und Deradikalisierung. URL: https://www.dsn.gv.at/501/files/Praevention/767_Strategie_Extremismuspraevention_und_Deradikalisierung_publication_210x297mm_DE_WEB_20190115.pdf (28.01.2022).
- Bundeszentrale für politische Bildung. 2006. Was heißt Antisemitismus? URL: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/antisemitismus/37945/was-heisst-antisemitismus> (24.01.2022).
- Bundeszentrale für politische Bildung. 2011. Islamismus - Was ist das überhaupt? URL: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/islamismus/36339/islamismus-was-ist-das-ueberhaupt> (24.01.2022).
- Bundeszentrale für politische Bildung. 2019. Fünf Folgen über Extremismus - Folge 3: Islamismus. URL: <https://www.bpb.de/mediathek/314092/fuenf-folgen-ueber-extremismus-folge-3-islamismus> (24.01.2022).
- Busche, M. & Scambor, E. 2011. STAMINA Gewaltresilienz bei Jugendlichen Qualitative Analyse. Forschungsbericht. EU-DAPHNE Projekt STAMINA. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/stamina-gewaltresilienz-bei-jugendlichen-qualitative-analyse> (01.02.2022).
- Debus, K. 2014. Rechtsextremismus als Suche nach Handlungsfähigkeit? Subjektive Funktionalität von Verhalten als Ausgangspunkt von Rechtsextremismusprävention. In: Debus, Katharina/Laumann, Vivien (Hrsg.): Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht. Vielfalt_Macht_Pädagogik. Hans-Böckler-Stiftung: Düsseldorf. S. 57-95.
- Diakonie Württemberg. 2015. Woher komme ich? Reflexive und methodische Anregungen für eine rassismuskritische Bildungsarbeit. URL: https://www.diakonie-wuerttemberg.de/fileadmin/Diakonie/Arbeitsbereiche_Ab/Migranten_Mg/Mg_Rassismuskritische_Broschuere_vollstaendig.pdf (24.01.2022)
- In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensible und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibile-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).
- Digitaler Kompass. O.D. Calm Down Cameleon. URL: <https://www.digitalerkompass.at/calm-down-chameleon/> (24.01.2021).
- DÖW. O.D. Andreas Peham. URL: <https://www.doew.at/mitarbeiterinnen/andreas-peham> (24.01.2022).
- Ewert, F. 2020. Trans. Frau. Sein. Münster: Edition Assemblage. S. 10-22.
- Eco, U. 1998. Vier moralische Schriften. München: Hanser.
- Gilbert, P. 2009. The Compassion Mind. Mind Robinson. U.K. In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensible und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibile-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).
- Hamade, H. 2022. Die verachtete Unterschicht. URL: <https://www.deutschlandfunkkultur.de/klassismus-die-verachtete-unterschicht-100.html> (24.01.2022).
- Hillmann, K.H. 2007. Wörterbuch der Soziologie. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag.
- Holzer, W. 1993. Rechtsextremismus – Konturen, Definitionsmerkmale und Erklärungsansätze. In: DÖW (Hg.): Handbuch des österreichischen Rechtsextremismus. 2. Aufl. Wien: Deuticke, S. 27.
- International Holocaust Remembrance Alliance. 2016. IHRA Definition of Antisemitism. URL: <https://combatantisemitism.org/ihra-definition/> (24.01.2022).
- Jantschek, Ole/ Rosenow, Jakob. 2019. Alles Glaubenssache? Illustrationen und Methoden zum Zusammenleben in Diversität. URL: https://www.evangelische-akademien.de/wp-content/uploads/2020/12/et_AllesGlaubenssache_Handreicherung_Web.pdf (20.02.2021). S. 11-15.

Kassis, W. / Bohne, S./ Scambor, E./ Scambor, Ch./ Mittischeck, L. / Busche, M. /Puchert, R. / Romero, A, / Abril, P. / Hrženjak, M. / Humer, Z. 2011. STAMINA - Entwicklung von gewaltfreiem Verhalten in Schule und Freizeit bei Jugendlichen aus gewaltbelasteten Familien 2009 - 2011. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/burschenarbeit/publikation/stamina-entwicklung-von-gewaltfreiem-verhalten-schule-und-freizeit-bei> (01.02.2022).

KlGA e.V. (Hg.). 2017. Widerspruchstoleranz 2. Ein Methodenhandbuch zu antisemitismuskritischer Bildungsarbeit. URL: <https://www.anders-denken.info/agieren/%E2%80%9Eoh-what-world%E2%80%9C-%E2%80%93-zum-einstieg-das-verschw%C3%B6rungsdenken-0> (24.01.2022).

KlGA. 2019. Der Park nebenan. In: Jantschek, Ole/ Rosenow, Jakob. 2019. Alles Glaubenssache? Illustrationen und Methoden zum Zusammenleben in Diversität. URL: https://www.evangelische-akademien.de/wp-content/uploads/2020/12/et_AllesGlaubenssache_Handreichung_Web.pdf (20.02.2021).

Kolts, R. (2016). CFT Made simple. A Clinician's Guide to Practicing Compassion-Focused Therapy. New Harbinger Publications. EEUU. In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensible und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibile-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

König, A. 2017. Engaging men's responses to family violence. Australia: Groupwork Solutions. In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensible und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibile-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

Kraitt, M./ Fabris, V. 2016. Jugend und Extremismus. Hilfe in Krisensituationen. URL: https://www.beratungsstelleextremismus.at/wp-content/uploads/2016/10/jugend_u_extremismus_kraitt_fabris.pdf (24.01.2022).

Meier, C. 2021. Über politischer Islam. URL: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/326260/was-ist-eigentlich-unter-politischem-islam-zu-verstehen> (24.01.2022). Olweus, D. 2006. Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten - und tun können. Bern: Huber.

ORF Menschen & Mächte. 2013. Trotz Verbot nicht tot - Rechtsextremismus in Österreich. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=w7izZkYASdU> (24.01.2022).

Panagiotopoulou J.A. O.D. Inklusion und Norm – Inklusion als Norm? URL: <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/528/383> (11.12.2021).

Pates, R. et al. (Hrsg.). 2010. Antidiskriminierungspädagogik. Wiesbaden: VS Verlag. S. 163.

Peham, A. 2016. Rechtsextremismus als politische und pädagogische Herausforderung. URL: https://www.doew.at/cms/download/5gm50/peham_rechtsextremismus_paedagogik.pdf (24.01.2022).

Pfahl-Traugber, A. 2014. Linksextremismus in Deutschland. Wiesbaden: Springer VS.

Pointer.de. 2021. Politische Influencer: Dafür nutzen diese Vlogger ihre Reichweite. URL: www.pointer.de/entertain/netzwelt/16800/politische-influencer.htm (24.01.2022).

Portal Intersektionalität. O.D. Portal Intersektionalität. URL: www.portal-intersektionalitaet.de (24.01.2022).

Pretterhofer, N., Bergmann, N. 2021. Maßnahmen zur Radikalisierungsprävention & Resilienzsteigerung von Jugendlichen in Angeboten zur Arbeitsmarktintegration. Deliverable D2.1 Analyse-Bericht zu

relevanten Studien und Präventionsprojekten. URL: O.A. (unveröffentlichter Bericht).

Resch, B.C. 2019. Folgen, Liken, Posten: Was Kinder und Jugendliche an Influencern und sozialen Netzwerken fasziniert. URL: www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/281526/folgen-likens-posten-was-kinder-und-jugendliche-an-influencern-und-sozialen-netzwerken-fasziniert (24.01.2022).

Respect Phonline. O.D. „Take a time-out!“ URL: <https://respectphonline.org.uk/wp-content/uploads/2020/02/Respect-Phonline-Take-a-time-out-leaflet-2020.pdf> In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensibel und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibel-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

Sapere Aude. 2019. Q&A: Extremismus (mit Andreas Peham) - Politische Bildung to go! URL: <https://www.youtube.com/watch?v=JFYn5y2vcpA> (24.01.2022).

Sauer, B. 2019. Anti-feministische Mobilisierung in Europa. Kampf um eine neue politische Hegemonie? URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12286-019-00430-8> (24.01.2022).

Scambor, C., Scambor, E. & Mittischek, L. 2010. Fragebogenerhebung an Steirischen Schulen im Rahmen des EU-Daphne-Projekts „Stamina“. Auswahl wichtiger Ergebnisse [Bericht]. Graz. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/burschenarbeit-forschung/publikation/fragebogenerhebung-steirischen-schulen-im-rahmen-des-eu-daphne> (01.02.2022).

Scherr, A. 2017. Handbuch Diskriminierung. Wiesbaden: VS Springer. S. 593-612.

Schule ohne Rassismus, Schule mit Courage. O.D. Klassismus. URL: <https://www.schule-ohne-rassismus.org/themen/klassismus/> (24.01.2022).

SPA-Handbuch für die psychosoziale Behandlung von Tätern mit familiärer Gewalt, In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensibel und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibel-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

Stadlbauer, J. & Scambor, E. 2019. Men Talk - Leitfaden für Dialogreihen mit männlichen Asylberechtigten, subsidiär Schutzberechtigten & Drittstaatsangehörigen in der Steiermark. Graz: VMG (nicht publiziert). In: Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensibel und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibel-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).

Tamás, M. 2020. Zivilgesellschaftlicher Aktionsplan zur Prävention von gewaltbereitem Extremismus in Österreich. URL: https://www.suedwind.at/fileadmin/user_upload/suedwind/Bilden/Schulen/Projekte/Aktionsplan_Extremismuspraevention.pdf (24.01.2022).

Theuretzbacher, M. & E. Scambor. 2021. FOMEN - FOCUS ON MEN. Geschlechtersensibel und gewaltpräventive Zugänge in der Arbeit mit Männern* mit internationalen Familiengeschichten. Ein Handbuch. Mit Beiträgen von Dean Ajduković, Silvia Amazzoni, Martina Čarija, Marc Gärtner, Heinrich Geldschläger, Marianne Hester, Petra Kremenjaš, Nicoleta Petalidou, Álvaro Ponce, Despina Syrri, Daliah Vakili and Emma Williamson. URL: <https://www.vmg-steiermark.at/de/forschung/publikation/fomen-focus-men-geschlechtersensibel-und-gewaltpraeventive-zugaenge-der-arbeit> (01.02.2022).³

Toyka-Seid, C. 2022. Influencer/in. URL: www.hanisauland.de/wissen/lexikon/grosses-lexikon/i/influencer (24.01.2022).

ufuq.de. 2019. Mit Memes gegen Islamismus? Materialien für die politische Medienbildung mit Jugendlichen. URL: https://www.bildmachen.net/wp-content/uploads/2019/11/bildmachen_Mit-Memes-gegen-Islamismus_Materialien-f%C3%BCr-die-politische-Medienbildung-mit-Jugendlichen.

³ Das Manual zu FOMEN – FOCUS ON MEN steht unter <https://www.focus-on-men.eu/resources> in deutscher, englischer, spanischer, italienischer, kroatischer und griechischer Sprache als Download zur Verfügung.

[pdf](#) (24.01.2022).

Virchow, F. 2016. Rechtsextremismus: Begriffe - Forschungsfelder - Kontroversen. In: ders, Martin Langebach und Alexander Häusler (Hg.): Handbuch Rechtsextremismus. Wiesbaden: Springer VS (Edition Rechtsextremismus). S. 14.

Weidinger, B. 2014. Zwischen Kritik und konservativer Agenda. In: Forschungsgruppe Ideologien und Politiken der Ungleichheit (Hg.): Entwicklung und Analysen. Wien: Mandelbaum (Kritik & Utopie, Band 1). S. 69–87.

Weidinger, B. 2015. Im nationalen Abwehrkampf der Grenzlanddeutschen. Akademische Burschenschaften und Politik in Österreich nach 1945. Böhlau Verlag: Köln, Weimar.

Wörsching, M. 2020. Faschismustheorien. Überblick und Einführung. Stuttgart: Schmetterling.

ZARA. 2022. Zara – Zivilcourage & Anti-Rassismus-Arbeit. URL: [ZARA - Zivilcourage & Anti-Rassismus-Arbeit](#) (24.01.2022).

ZDF. 2020. Was ist Antisemitismus. URL: <https://www.zdf.de/kinder/logo/logo-erklaert-was-ist-antisemitismus-100.html> (24.01.2022).

ZDF Logo. 2020. Islamismus. Islamismus ist keine Religion, sondern eine extreme politische Bewegung. URL: <https://www.zdf.de/kinder/logo/islamismus-100.html> (24.01.2022).

Glossar

Algorithmen: In diesem Kontext werden unter Algorithmen grundsätzlich die technischen Möglichkeiten verstanden, mit denen Computer bzw. Programme aber auch Internetseiten, Suchmaschinen, etc. gesteuert und optimiert werden. Algorithmen können sehr komplex sein und reichen von der Rechtschreibkontrolle bis zur Analyse deiner Daten.

Debunken: Zu Deutsch: Entlarven. Dies bezeichnet das Vorgehen, wenn Falschmeldungen entlarvt werden, daher als falsch erkannt und bewiesen werden.

Echokammern: Als Echokammer wird das Phänomen bezeichnet, dass unsere eigenen Meinungen verfestigt und verhärtet werden. Die Metapher einer Echokammer funktioniert so, dass ich etwas (in dem Fall meine Meinung) in einen Raum rufe und es kommt nur ein Echo (die gleiche oder ähnliche Meinung) zurück. Das bedeutet, dass wir in Echokammern keinen oder nur mehr wenig Austausch mit anderen Positionen finden. Jemand glaubt also an B und wird hauptsächlich mit Meinungen die auch B sind konfrontiert, so fällt es dieser Person schwer Meinungen A, C und D zu hören, zu verstehen und unter Umständen die eigene Position zu ändern oder nachzuschärfen.

Fake News: Zu Deutsch: Falschmeldungen. Als Fake News werden umgangssprachlich Falschmeldungen, Lügen oder fälschlich dargestellte Sachverhalte bezeichnet. Dies wird zum einen als Begriff verwendet, um Falschmeldungen zu benennen, zum anderen auch als politischer Kampfbegriff gegen andere Meinungen verwendet. So wird gerne die Meinung der politischen Gegner*innen als Fake News bezeichnet, um sich nicht weiter damit auseinandersetzen zu müssen.

Gaslighting: Beim Gaslighting wird das Opfer gezielt desorientiert und verunsichert, um ihr*sein Realitäts- und Selbstbewusstsein zu deformieren und letztlich zu zerstören, um so die*den Betroffenen manipulieren zu können. Es handelt sich dabei um eine Form von psychischer Gewalt.

Gewalt bedeutet Herrschaft – das „Walten“ über andere. In allen möglichen Verwendungen des Begriffs „Gewalt“ geht es um einen Vorgang mit kraftvoller und unterdrückender oder zerstörender Wirkung (z.B. Naturgewalt). Bei Menschen geht es darum, dass die Interessen der einen mit Gewalt gegenüber anderen durchgesetzt werden. Bei Gewalt gibt es immer zwei Seiten: jene, die Gewalt ausüben und jene, die Gewalt erfahren. Für Dan Olweus (schwedisch-norwegischer Psychologe und Professor für Persönlichkeitspsychologie an der Universität Bergen) liegt bei „Gewalt“ ein Ungleichgewicht der Kräfte vor – ein asymmetrisches Kräfteverhältnis (vgl. Olweus, D., „Gewalt in der Schule“, 2006). Was als Gewalt gilt und was nicht unterliegt gesellschaftlichen Normen; diese haben Einfluss darauf, ob ein Verhalten als rechtmäßiges Sanktionieren gilt mit behördlichen Anzeigen und gesetzlichen Strafen.

Materielle Gewalt (eine **Form von Gewalt**) bedeutet jemanden zu schrecken oder steuern, indem man physische Gewalt gegen Gegenstände gebraucht, die für den oder die andere wertvoll sind oder indem ungenügend materielle Mittel zur Verfügung gestellt werden. Beispiele: Gegenstände zerstören, Dinge werfen, materielle Güter vorenthalten. (Zur Vertiefung von Formen der Gewalt siehe dazu auch <https://www.gewaltinfo.at/fachwissen/formen/>)

Physische Gewalt (eine **Form von Gewalt**) kommt als erstes in den Sinn, wenn man von Gewalt spricht. Dies beinhaltet z.B. halten, schupfen, zwicken, an den Haaren ziehen, schlagen, treten oder Waffen auf andere zu richten. Vernachlässigung von Menschen hat auch eine physische Komponente, wenn z.B. Ernährung, Pflege, medizinische Hilfe nicht ausreichend gegeben sind. Es gibt leichte und schwere Formen physischer Gewalt. (Zur Vertiefung von Formen der Gewalt siehe dazu auch <https://www.gewaltinfo.at/fachwissen/formen/>)

Psychische Gewalt (eine **Form von Gewalt**) bedeutet, wenn man andere steuern oder kontrollieren will und dies tut, indem man droht, beschimpft, kränkt, abweisend ist oder jemanden absichtlich übersieht oder einsperrt. Beispiele: Isolation und soziale Gewalt die darauf abzielen, Menschen zu isolieren; Drohungen, Nötigungen und Angstmachen; Liebesentzug; Beschimpfungen, Abwertungen; Belästigung und Terror. (Zur Vertiefung von Formen der Gewalt siehe dazu auch <https://www.gewaltinfo.at/fachwissen/formen/>)

Sexualisierte Gewalt (eine **Form von Gewalt**) bedeutet jemanden auf sexualisierte Weise zu kränken, jemanden zu sexuellen Handlungen zu zwingen, jemanden zu vergewaltigen oder jemanden sexuell zu nötigen. Dies kann auch bedeuten, jemanden sexualisiert anzusprechen oder in sexualisierter Weise zu fotografieren. (Zur Vertiefung von Formen der Gewalt siehe dazu auch <https://www.gewaltinfo.at/fachwissen/formen/>)

Social Media: Zu Deutsch: Soziale Medien. Unter Social Media versteht man Medien, Webseiten oder Plattformen, die darauf basieren, dass die Nutzer*innen miteinander interagieren und in einen gewissen Austausch miteinander gehen. Bekannte Beispiele sind etwa Facebook, Instagram, Tiktok, udgl.

Strukturelle Gewalt (eine **Form von Gewalt**) ist in das Gesellschaftssystem eingebaut. Sie äußert sich in ungleichen Machtverhältnissen und folglich ungleichen Lebenschancen von Frauen und Männern, jungen und alten Menschen, Menschen mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund oder unterschiedlichen Lebensformen. Durch strukturelle Gewalt werden Menschen diskriminiert und in ihren Entwicklungs- und Lebenschancen behindert. In Fällen von Diskriminierung unterstützt beispielsweise die Gleichbehandlungsanwaltschaft, die Anti-Diskriminierungsstelle oder die Arbeiterkammer. (Zur Vertiefung von Formen der Gewalt siehe dazu auch <https://www.gewaltinfo.at/fachwissen/formen/>)

Anhang



Video zu Verschwörungserzählungen:

- <https://www.br.de/sogehmedien/stimmt-das/wilde-theorien/index.html>

Methoden zur Antisemitismusprävention:

- Planspiel Welt am Abgrund [Amadeo Antonio Stiftung]
<https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/publikationen/die-welt-am-abgrund-planspiel-zu-antisemitischen-verschwörungstheorien/>
- Widerspruchstoleranz. Ein Theorie-Praxis-Handbuch zu antisemitismuskritischer Bildungsarbeit (Bd. 1-3)
<https://www.anders-denken.info/orientieren/widerspruchstoleranz-ein-theorie-praxis-handbuch-zu-antisemitismuskritischer>
- MALMAD: Virtueller Methodenkoffer gegen Antisemitismus
<https://www.malmaid.de/themen/antisemitismus>
- Bundeszentrale für Politische Bildung: Themenblätter im Unterricht 93 „Antisemitismus“
<https://www.bpb.de/shop/lernen/themenblaetter/126535/antisemitismus>

Verschwörungserzählungen

- Wie viel Geschlecht steckt in Verschwörungsideologien?
<https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/publikationen/entschwoerung-konkret/>
- Down the rabbit hole: Verschwörungsideologien: Basiswissen und Handlungsstrategien
<https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/publikationen/down-the-rabbit-hole/>
- Zum Kritischen Umgang mit Verschwörungstheorien: Erkenntnisse für die pädagogische Praxis
<https://www.vrschwrg.de/publikationen/>
- Umgang mit Verschwörungsideologien im Unterricht und in der Schule
<https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/publikationen/umgang-mit-verschwörungsideologien-im-unterricht-und-in-der-schule/>
- FAQ Verschwörungsideologien
<https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/publikationen/faq-verschwörungsideologien/>
- Weitere Unterrichtsmaterialien:
<https://www.lmz-bw.de/medien-und-bildung/jugendmedienschutz/verschwörungstheorien/verschwörungstheorien-als-unterrichtsthema/>



ResilienceWorks