

Einblicke in das  
Netzwerk für Diversität  
in der politischen Bildung

# DIS CO DIVER SIT VER IVER Y



# **DISCOVER DIVERSITY**

**Einblicke in das  
Netzwerk für Diversität  
in der politischen Bildung**

# Inhalt

- 7 Grußwort**  
Derviş Hızarcı
- 8 Einleitung**  
KlgA e.V.
- 10 Für mehr Bottom-up in der politischen Bildung**  
Orkide Ezgimen (KlgA e.V.) und Amer Katbeh (KlgA e.V.)  
im Interview mit Christoph David Piorkowski
- 14 Politische Bildung –  
eine Positionsbestimmung**  
Alexandra Korn (Hiwarat e.V.)
- 17 Politische Bildung für Geflüchtete –  
(k)ein Kessel Buntes**  
Autor:innenkollektiv Multikulturelles Zentrum
- 24 Die politische Bildung und die Pandemie –  
Einblicke in den aktuellen politischen Diskurs**  
Sam Esmail (Hiwarat e.V.)
- 28 Rassismuskritik in der politischen Bildung.  
Wer kann, darf und sollte Bildungsarbeit  
zum Thema Rassismus machen?**  
Michelle Chávez (EJBW e.V.)
- 30 Einblicke in die Praxis**  
Samer Fahed (KlgA e.V.), Gifty Nyame Tabiri (EJBW e.V.)  
und Saeed Moradi (Jugendbildungsstätte Kaubstraße) im  
Interview mit Christoph David Piorkowski
- 34 Was bedeutet Empowerment? Drei Perspektiven.**  
Gifty Nyame Tabiri, Lina Hadid und Autor:innenkollektiv  
Multikulturelles Zentrum
- 37 Making Lemonade – Mach das Beste draus!**  
Edward Mulenga (EJBW e.V.)
- 39 Bildungsstätten – rassismusfreie Räume?**  
Eric Wrasse und Siwan Alkerdi (EJBW e.V.)
- 43 Wie diversifiziert man die politische Bildung  
in Deutschland?**  
Dorit Machell (EJBW e.V.)
- 50 Wie könnte die politische Bildung im Kontext  
von Erwachsenenbildung geflüchteter Männer in  
Gemeinschaftsunterkünften funktionieren?**  
Amer Katbeh, Hassan Hussein und Mohammad Dalla  
(Hiwarat e.V.)

- 55 „Bildung in Buchenwald: Gemeinsam gestalten“ – ein Projektbericht**  
Lisa Schank (ehemals bei der Gedenkstätte Buchenwald tätig)
- 58 Herausforderungen für Träger politischer Jugendbildung im transkulturellen Kontext in Sachsen**  
Charlotte Ünver (djo-Sachsen e. V.)
- 62 Politische Bildung: ein Ländervergleich**  
Amer Katbeh (KlgA e.V.)
- 68 „Verknüpfte Erinnerungen“: Annäherung an einen inklusiven Ansatz der historisch-politischen Bildung anhand des Peer-Ansatzes mit Menschen mit Flucht- und Migrationsgeschichte bei „Discover Diversity“**  
Orkide Ezgimen (KlgA e.V.)
- 75 Memorandum of Understanding**  
Netzwerk Discover Diversity
- 78 Netzwerkkarte, Schwerpunkte und Kontakte der Netzwerkpartner:innen**
- 82 Impressum**

**Der einzig richtige Ansatz war einer, der auf eine umfassende Teilhabe setzte: ein Angebot für politische Bildung von und mit Geflüchteten. „Nicht über sie, nicht ohne sie“ – so lässt sich das Konzept auf den Begriff bringen.**

# Nicht über sie – nicht ohne sie!

EIN GRUSSWORT VON DERVIŞ HIZARCI

„Wir schaffen das!“ Mit diesem Satz stimmte die scheidende Kanzlerin Angela Merkel die Bevölkerung in Deutschland im Herbst 2015 auf jene Herausforderungen ein, die mit der gleichzeitigen Ankunft einer beträchtlichen Anzahl an Geflüchteten zu erwarten waren. Das historische Ereignis, das mit dem unglücklichen Titel „Flüchtlingskrise“ gelabelt wurde, avancierte schnell zu einer gesellschaftlichen Belastungsprobe.

Bis heute ist dabei unklar, was diese drei Worte genau bedeuten sollen. Wer ist dieses adressierte „Wir“ – und was genau soll hier „geschafft“ werden? In politischen Debatten und den deutschsprachigen Feuilletons wurde vielfach die Sorge formuliert, dass durch die Aufnahme von Menschen, die aus autoritären, kriegsgebeutelten und antidemokratischen Ländern stammen, das gesellschaftliche Gefüge und die Demokratie als solche bedroht sein könnten. Insofern lag es nahe, dass sich eine NGO wie die Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIgA e.V.), die Deutschland als ein Einwanderungsland mit einer multidiversen Migrationsgesellschaft versteht, darum bemühen würde, dem abstrakten Diktum der Kanzlerin Leben einzuhauchen.

Zunächst einmal schien es geboten, die Neuankömmlinge besser kennenzulernen. Wer sind diese Menschen? Was beschäftigt sie? Was sind ihre Ängste und Erwartungen? Was brauchen sie dringend und was bringen sie mit? Die Aufgabe der KIgA war sodann, die sich ergebenden Bedarfe an politischer Bildung zu eruieren. Der einzig richtige Ansatz war einer, der auf eine umfassende Teilhabe setzte: ein Angebot für politische Bildung von und mit Geflüchteten. „Nicht über sie, nicht ohne sie“ – so lässt sich das Konzept auf den Begriff bringen.

Mit dem Projekt „Discover Diversity“ ist es uns gelungen, in die Lebenswelten von Menschen mit Fluchtgeschichte einzutauchen, Erfahrungen zu teilen, zu vermitteln und zu lernen. Mittels eines einbeziehenden und selbstreflexiven Ansatzes gelang es, Teamer:innen mit Fluchterfahrung für die politische Bildungsarbeit zu gewinnen und für das Arbeitsfeld wichtige Netzwerke zu spinnen. Diese Broschüre soll Expert:innen und Lai:innen gleichermaßen über politische Bildung in der Migrationsgesellschaft und das gelebte Empowerment rassifizierter und diskriminierter Personen informieren.

Viel Freude und Anregung beim Lesen!

## ➤ ZUM AUTOR



DERVIŞ HIZARCI ist Vorstandsvorsitzender der KIgA. Er ist u. a. Mitglied im Beraterkreis Antisemitismus des Beauftragten der Bundesregierung für jüdisches Leben und den Kampf gegen Antisemitismus Dr. Felix Klein. Als Vorstandsvorsitzender hat er bei der

Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus – KIgA e.V. maßgeblich den Aufbau der internationalen Ausrichtung und den jüdisch-muslimischen Dialog geprägt. Der studierte Lehrer für Politik und Geschichte ist gefragter Experte in den Bereichen Antisemitismus, antimuslimischer Rassismus und vergleichende Religionswissenschaften und berät regelmäßig Ministerien und verschiedene Organisationen.

# Einleitung

VON KIGA E.V.

Das Netzwerk Discover Diversity hat sich im Jahr 2019 gegründet, um einen Austausch über Chancen und Herausforderungen der politischen Bildung in der Migrationsgesellschaft anzuregen und die einschlägigen Expertisen verschiedener Träger der politischen Bildung zusammenzuführen. Eine wesentliche Motivation für die Gründung war es also, von jeweils anderen Akteur:innen zu lernen und die Bildungsarbeit gegen Tendenzen zur Routine allgemein offen und beweglich zu halten.

Die vorliegende Publikation vereint verschiedene Perspektiven zum Thema von im Netzwerk aktiven Trägern und Personen. Sie richtet sich nicht nur an Expert:innen, sondern auch an interessierte Lai:innen. Auch jene, die außerhalb des Kosmos der politischen Bildung stehen, sollen einen Einblick in praktische Arbeit, theoretische Überlegungen und persönliche Erfahrungen mit politischer Bildungsarbeit in und aus der Migrationsgesellschaft erhalten.

In einem einleitenden Interview berichten ORKIDE EZGIMEN und AMER KATBEH von der Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIGA e.V.) dem Journalisten Christoph David Piorkowski, wie es zur Gründung von Discover Diversity kam und was die Idee hinter dem Netzwerk ist. Außerdem geben sie erste Antworten auf die Grundsatzfrage, vor welchen Chancen und Herausforderungen die politische Bildung in der Migrationsgesellschaft allgemein steht.

Im anschließenden Beitrag erklärt ALEXANDRA KORN vom Hiwarat e.V., was unter politischer Bildung überhaupt zu verstehen ist und an welchen Axiomen sich das Konzept und seine Umsetzung in der Gegenwart messen lassen müssen.

DAS AUTOR:INNENKOLLEKTIV des Vereins Multikulturelles Zentrum Dessau e.V. wirft einen kritischen Blick auf die politische Bildungsarbeit in Deutschland und erörtert, welche Voraussetzungen erfüllt sein müssen, damit politische Bildung Teilhabe ermöglichen, gesellschaftspolitisches Wissen vermitteln, Räume für Auseinandersetzungen schaffen und Ambiguitätstoleranz stärken kann.

SAM ESMAIEL vom Hiwarat e.V. sprach mit verschiedenen politischen Bildner:innen und Mitgliedern des Netzwerks indes über die negativen und positiven Folgen, die die globale Corona-Pandemie für die politische Bildungsarbeit mit sich brachte. Die Erkenntnisse aus den Gesprächen bündelt er in seinem Beitrag in einer SWOT-Analyse (Strengths [Stärken], Weaknesses [Schwächen], Opportunities [Chancen] und Threats [Risiken]).

MICHELLE CHÁVEZ von der Europäischen Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar (EJBW) erörtert, wer zum Thema Rassismus arbeiten kann, soll und darf und plädiert dafür, nicht über Menschen mit Rassismus-Erfahrungen zu sprechen, sondern diese als aktive Subjekte anzuerkennen.

Außerdem berichten SAMER FAHED von der KIGA, SAEED MORADI von der Jugendbildungsstätte Kaubstraße sowie GIFTY NYAME TABIRI von der EJBW in Interviews mit Christoph David Piorkowski von ihren Erfahrungen als Teamer:innen mit Flucht- und Migrationsgeschichte in unterschiedlichen Bereichen der politischen Bildung in Deutschland.

Es folgen drei Statements, in denen zwei Teamerinnen der EJBW (GIFTY NYAME TABIRI sowie LINA HADID) und das Autor:innenkollektiv des Vereins Multikulturelles Zentrum ihre Perspektiven zu Empowerment darstellen.

Die Praxiserfahrungen werden erweitert durch den autobiografischen Text von EDWARD MULENGA, ebenfalls bei der EJBW tätig, der der Frage nachgeht, welchen Unterschied es macht, über Rassismus Bescheid zu wissen oder mit ihm umgehen zu können.

Seine Kolleg:innen ERIC WRASSE und SIWAN ALKERDI reflektieren in ihrem Artikel daraufhin, inwieweit die EJBW – exemplarisch für deutsche Bildungsstätten – dem theoretischen Anspruch, ein von Rassismus befreiter und für Menschen mit Diskriminierungserfahrung sicherer Ort zu sein und dabei selbst ein diverses Team darzustellen, in der Realität auch gerecht wird.

Daran schließt der Beitrag ihrer pädagogischen Mitarbeiterin DORIT MACHELL an, die schildert, wie in einem Modellprojekt versucht wurde, einen Diversifizierungsprozess in der politischen Bildung in Deutschland praktisch umzusetzen.

Den Balanceakt, den politische Bildung leisten muss, um die Vorstellungen von Behörden, die Bedürfnisse der Zielgruppe sowie die realen Möglichkeiten der Akteur:innen in Einklang zu bringen, schildern auch AMER KATBEH, HASSAN HUSSEIN und MOHAMMAD DALLA. Sie berichten aus ihrem Projekt „Teltow Talk“, wie die Erwachsenenbildung mit geflüchteten Männern in Gemeinschaftsunterkünften funktionierte.

LISA SCHANK zeigt in ihrem Bericht, wie die Gedenkstätte Buchenwald mit einem partizipativen Ansatz ihre Gedenkstättenpädagogik neu auszuloten sucht, um die Themen Flucht, Rassismus, Migration und Antisemitismus sowohl in historischer als auch in gesellschaftspolitischer Perspektive in einen Dialog zu bringen und ihre Arbeit gegenwartsrelevant zu gestalten.

Die strukturellen und gesellschaftlichen Hindernisse, die im transkulturellen Kontext in der Jugendbildung in Sachsen auftreten, nimmt CHARLOTTE ÜNVER von der djo-Sachsen in den Blick.

Um über den berühmt-berüchtigten Tellerrand zu schauen und von Erfahrungen außerhalb Deutschlands zu lernen, berichtet AMER KATBEH mit seinem auf Interviews basierenden Artikel von Teamer:innen, die politische Bildungsarbeit in Syrien, Irak, Belarus, Kenia und Nigeria machen oder gemacht haben.

ORKIDE EZGIMEN schließt den Erfahrungsbereich der Publikation mit einem Beitrag zur Entstehungsgeschichte und zur Entwicklung des Projekts „Discover Diversity“. Dabei berichtet sie auch von ihren Erfahrungen mit dem Peer-Ansatz, der unter anderem eine produktive Verknüpfung verschiedener Erinnerungen und teils konkurrierender Erzählungen zum Ziel hat.

Um den Lesenden die Ziele, Werte und Motivationen des Netzwerks offenzulegen, schließt die Publikation mit einem Auszug aus dem gemeinsam verfassten *Memorandum of Understanding*.

# Für mehr Bottom-up in der politischen Bildung

Orkide Ezgimen und Amer Katbeh von der Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus – KIgA e.V. erzählen im Interview, wie es zur Gründung von Discover Diversity kam, was die Idee hinter dem Netzwerk ist und vor welchen Chancen und Herausforderungen die politische Bildung in der Migrationsgesellschaft steht.

INTERVIEW VON CHRISTOPH DAVID PIORKOWSKI



ORKIDE EZGIMEN



AMER KATBEH

**Hallo Orkide und Amer, ihr seid im bundesweiten Netzwerk Discover Diversity aktiv. Wollt ihr euch kurz vorstellen?**

**ORKIDE:** Ich bin Mitarbeiterin der Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIgA) und als Mitinitiatorin seit 2016 am Aufbau und an der Durchführung des Projekts „Discover Diversity“ beteiligt. Im August 2020 habe ich die Projektleitung übernommen. Ich habe an der FU mein Magiststudium in Islamwissenschaften, Arabistik und Teilgebiete der Rechtswissenschaften im Jahr 2014 abgeschlossen. Bereits während des Studiums und danach habe ich in gesellschaftspolitischen Organisationen und im Kulturbereich gearbeitet. Dort nahm ich unter anderem auch an einem Projekt mit geflüchteten Mädchen einer Gemeindeunterkunft teil. Geboren bin ich in Berlin, wo ich als Tochter türkischer Eltern aufgewachsen bin.

**AMER:** Ich bin seit August 2020 bei der KIgA angestellt und ebenfalls Mitarbeiter des Projekts, dabei kümmere ich mich vor allem um die Koordination der Aufgaben. Vorher habe ich als Sozialarbeiter, Berater für Geflüchtete und freiberuflicher Trainer gearbeitet. Ich bin in Syrien aufgewachsen. In Damaskus habe ich Humanwissenschaften und Englische Literatur studiert und beim Syrischen Roten Halbmond und bei der Flüchtlingskommission der

Vereinten Nationen gearbeitet. Im Jahr 2011 bin ich nach Deutschland gekommen, habe Friedens- und Konfliktforschung in Magdeburg studiert und schreibe jetzt meine Doktorarbeit.

### **Wie kam es zur Gründung von Discover Diversity? Was ist die Idee hinter dem Netzwerk?**

**ORKIDE:** Das Netzwerk Discover Diversity entstand aus einem seit 2017 laufenden Projekt, das in verschiedene Phasen untergliedert war. Zur eigentlichen Gründung des Netzwerkes kam es im Jahr 2019. Dem ging allerdings eine Modellphase voraus, die bereits 2016 mit dem Modellprojekt „Vorurteile abbauen, Vielfalt schätzen“ begann – und zwar mit einer Analyse in Bezug auf Bedarfe der politischen Bildung von und mit Geflüchteten. Wir haben uns dann vor allem auf die Qualifizierung junger Erwachsener mit Fluchterfahrung fokussiert und Workshops für geflüchtete Jugendliche in Willkommensklassen geplant.

Im Rahmen dieser Arbeit haben wir viele Erkenntnisse gewonnen, Erfahrungen gesammelt und gemerkt, dass es in diesem Bereich einen enormen Bedarf an Austausch gibt. Andere Organisationen, Akteur:innen, Partner:innen, sowohl in Deutschland als auch international, sind auf das Projekt aufmerksam geworden und an die KIGa herangetreten. Einige haben uns auch in Berlin besucht. Wir sahen die Gründung des Netzwerkes als notwendig an, um Expertise, die vielerorts in aktuellen und ausgelaufenen Projekten entstanden war, mit unseren eigenen Erfahrungen zusammenzuführen. Hierin liegt eigentlich unsere Grundmotivation: Synergien herzustellen, Erfahrungen zu bündeln, eine Plattform zu schaffen und einen Austausch anzuregen, bei dem verschiedene Träger der politischen Bildung voneinander lernen können.

### **Vor welchen Chancen und Herausforderungen steht die politische Bildung in der Migrationsgesellschaft allgemein?**

**AMER:** Das ist eine Frage, die uns im Netzwerk natürlich ständig umtreibt. Dabei ist es eben auch ein Ziel, solche Fragen zuallererst gemeinsam zu erörtern, um anhand verschiedener Erfahrungen und Perspektiven zu erkennen, welche Herausforderungen es eigentlich gibt.

### **Es geht also auch darum, diese Chancen und Herausforderungen erst einmal zu benennen?**

**AMER:** Genau, denn derer gibt es viele. Das beginnt schon bei der Finanzierung von Projekten. Aber auch die etablierten Strukturen in vielen Bildungsinstitutionen stellen eine große Herausforderung dar. Wenn man sich anschaut, wer in der politischen Bildung arbeitet, stellt man zum Beispiel fest, dass die Gesellschaft hier, auf institutioneller Ebene, nicht wiedergespiegelt wird. Die Gesellschaft ist divers, was ihre Hintergrundbiografien anbelangt, und somit auch was die Themen betrifft, die für sie wichtig sind. Eine große Herausforderung ist es zu ergründen, wie politische Bildung die Gesellschaft und ihre Bedürfnisse angemessen repräsentieren kann. Eine Chance sehe ich darin, dass mit der Zeit die Erkenntnis durchsickert, dass die Gesellschaft eben vielfältig ist. Die Frage, die sich stellt, ist, wie man Menschen, die von der bisherigen Norm

abweichende Biografien und Hintergründe haben, integrieren und ihnen Zugänge schaffen kann, damit sie die politische Bildung diversifizieren.

### **Sind Diversität und Teilhabe von Menschen mit Flucht- und Migrationserfahrung im Bereich der politischen Bildung also aktuell eher ein Ziel als ein Zustand?**

**ORKIDE:** Häufig leider ja. Schaut man sich aktuelle Diskurse über Migration und Bildung an, muss man feststellen, dass oft über und leider nur selten mit Migrant:innen und Geflüchteten gesprochen wird. Auch „Discover Diversity“ ist aus einem Kontext entstanden, in dem viel über die Ankunft von Menschen vor allem aus Krisenregionen gesprochen wurde. Seinerzeit tauchte auch die Frage auf, ob durch die Migration ein vermeintlich „neuer“ Antisemitismus ins Land käme. Die politische Bildung steht damit vor vielfältigen Herausforderungen. Es muss zum einen etwa darum gehen, stigmatisierenden und stereotypisierenden Diskursen etwas entgegenzusetzen. Gleichzeitig müssen die Probleme, die es gibt, auch dezidiert benannt werden, jedoch ohne besagte Stereotypisierungen zu reproduzieren. Zugleich müssen die von solchen Diskursen betroffenen Menschen selbst eine Stimme erhalten. Hier gibt es noch sehr viel zu tun.

### **Was muss sich ändern?**

**ORKIDE:** Es braucht mehr Räume, in denen diese Personen die Möglichkeit haben, ihre eigenen Erfahrungen zu thematisieren und zu verarbeiten, also in ihren Anliegen ernst genommen zu werden. In aktuellen Bildungssettings ist das in dieser Form oft nicht gegeben. Das hat verschiedene Gründe. Wenn man an den schulischen Kontext denkt, dann gibt es dort ein festes Programm, ein Curriculum, das manchen Themen mehr Aufmerksamkeit widmet als anderen und noch dazu in einer begrenzten Zeit abgearbeitet sein muss. Zudem erleben wir häufig, dass Lehrer:innen selbst in bestimmten Themenfeldern mehr Unterstützung bräuchten. Dass Diversität nicht den Raum erhält, der ihr eigentlich zukommen müsste, hat also nicht nur mit Absicht, individuellem Rassismus oder Diskriminierung zu tun, sondern ist stark strukturell bedingt. Langfristig ist es der Anspruch, in der politischen Bildung auch andere Geschichten zu erzählen, auch andere Narrative geltend zu machen und die hierfür bislang fehlenden Räume zu schaffen. Wenn etwa im Geschichtsunterricht bestimmte Themen zu kurz

**Eine große Herausforderung ist es zu ergründen, wie politische Bildung die Gesellschaft und ihre Bedürfnisse angemessen repräsentieren kann.**

oder nur ethnisch-national verengte Perspektiven zu Wort kommen, dann kann und muss die politische Bildung da etwas auffangen. In einer diversen Gesellschaft haben wir es eben auch mit verschiedenen Familienbiografien und unterschiedlichen Erinnerungskulturen zu tun. Diese miteinzubeziehen kann für alle bereichernd sein. Durch das Einbeziehen verschiedener Erinnerungskulturen kann erreicht werden, dass man sich gegenseitig besser versteht und alle sich gleichermaßen eingebunden fühlen. Ein Gefühl der Ausgrenzung sowohl aufseiten der Mehrheit als auch der Minderheit kann so vermieden werden.

### **Was kann Menschen mit Flucht- und Migrationserfahrung dabei helfen, sich in der politischen Bildung zu empowern?**

**AMER:** Schritt Nummer eins ist Qualifizierung. Es bräuchte mehr Qualifizierungsprogramme in der politischen Bildung. Außerdem wäre es wichtig, Menschen mit Flucht- und Migrationserfahrungen mehr Teilhabechancen zu eröffnen. Viele Organisationen bemühen sich inzwischen um mehr Diversität, doch dringt dieses Bemühen oft noch nicht bis in die Tiefe der Strukturen durch. Zwar werden Menschen beschäftigt, die ein bisschen andere Biografien haben als der Mainstream, auf struktureller Ebene merkt man bei vielen Vereinen aber, dass die maßgeblichen Sprecher:innen immer noch „weißdeutsch“ sind. Man spricht häufig von Diversität, aber in der Praxis, wenn es um die Umsetzung geht, möchte man letztlich gerne „deutsch“ bleiben. Inwieweit wird eigentlich über strukturellen Rassismus reflektiert, auch innerhalb von Organisationen, die politische Bildung machen? Mit dieser Frage beschäftigt sich auch der ein oder andere Beitrag dieser Publikation. Hier ein Problembewusstsein zu etablieren und migrantisierten Personen – jenseits von Diversität als bloßem Keyword – echte Teilhabechancen zu eröffnen, wäre ein wichtiger Schritt.

Gleichzeitig muss man von der Idee wegkommen, bloß Zugänge zu schaffen, um Menschen auszubilden, damit sie am Ende wie die Mehrheitsdeutschen werden. Natürlich sind Zugänge und Qualifizierung essenziell, zugleich aber sollte man auch offen dafür sein, im Austausch voneinander zu lernen.

Politische Bildung und auch die Art und Weise, wie sie betrieben wird, hat eine lange Geschichte in Deutschland. Um diese Prozesse zu ändern, braucht es Zeit, Offenheit und einen Willen zum Strukturwandel, der zum Glück in immer mehr Organisationen vorhanden ist. Diesen zu beschleunigen ist auch die Aufgabe von Discover Diversity.

**Man spricht häufig von Diversität, aber in der Praxis, wenn es um die Umsetzung geht, möchte man letztlich gerne „deutsch“ bleiben.**

### **Wie kann man verhindern, dass politische Bildung zu paternalistischer Beschulung gerinnt?**

**ORKIDE:** Ein Hauptproblem ist die unterschiedliche Besetzung von Begriffen in verschiedenen Sprachen. Selbst wenn wir uns auf im Deutschen definierte Begriffe als gemeinsame Kommunikationsbasis einigen, sind dennoch bestimmte Begriffe unterschiedlich besetzt – Bildung, Demokratie, Nationalismus etc. Die Erfahrungen, die mit diesen Begriffen verbunden sind, sind so verschieden, dass wir oft erst mal klären müssen, was das für die jeweiligen Teilnehmer:innen bedeutet. Beispielsweise kann der Demokratiebegriff in manchen Ländern durchaus als inhaltslose Phrase wahrgenommen werden. Der Begriff „Nationalismus“ hingegen wird in Deutschland allgemein mit radikalen politischen Ideologien assoziiert, während er in anderen Regionen positiv als gemeinschaftsbildender Faktor ohne radikale Assoziationen verstanden werden kann. Es geht in der politischen Bildung also immer auch um Selbstreflexion und Machtkritik; die eigenen Positionierungen zu hinterfragen; zu akzeptieren, dass Begriffe unterschiedlich konnotiert sind. Multiperspektivität führt natürlich immer auch zu Kontroversen, die man zulassen und aushalten muss. Wenn es um Teilhabe und Anerkennung geht, müssen wir zunächst eine begriffliche Basis aushandeln, auf der wir gemeinsam arbeiten können, damit die Bildungsarbeit nicht Top-down sondern Peer-to-Peer abläuft. Mit einem wechselseitigen Respekt für die Erfahrungen, Lebensrealitäten, Erzählungen und Gesellschaftsverständnisse der anderen.

**AMER:** Politische Bildung ist meist noch immer ein Top-down-Prozess. Es ist schwer, das zu ändern und es geht auch nicht darum, alles Etablierte über Bord zu werfen. Als in der politischen Bildung Aktive ist es aber unsere Aufgabe, mehr Bottom-up-Ansätze zu implementieren. Wir haben eine Art Mittler-Funktion. Es geht darum, Mischansätze zwischen Top-down und Bottom-up zu erproben. In den Räumen, die wir bereitstellen, versuchen wir, die Bedürfnisse und Standpunkte von Teilnehmer:innen zu erörtern. Wir lassen nicht völlige Beliebigkeit walten. Wenn wir die Leute aber mitnehmen wollen, dürfen wir sie auch nicht einfach nur beschulen. Nicht einfach „unsere“ Werte vermitteln, sondern gemeinsam über Werte diskutieren. Politische Bildung zu demokratisieren heißt auch zu besprechen, wie wir als Menschen zusammenleben wollen.

### **Also lassen sich Konzepte der politischen Bildung nicht am Reißbrett entwerfen, sondern müssen in der Praxis immer neu erprobt und an sich verändernde Rahmenbedingungen angepasst werden.**

**AMER:** Ganz genau, politische Bildung bleibt ein offener Prozess.

### **Wie sorgt ihr konkret dafür, dass eure Arbeit „beweglich“ bleibt und nicht in Routinen erstarrt?**

**ORKIDE:** Die Arbeit muss ständig kritisch reflektiert werden. Auf jeden Fall braucht es eine gesunde Feedbackkultur. Wir lassen uns im Anschluss an Workshops auch von den Teilnehmer:innen kritisieren, nehmen Anregungen auf und versuchen sie in unsere Arbeit zu integrieren. Wir sehen die Teilnehmenden nicht nur als Schüler:innen an, sondern auch als Expert:innen für ihre eigenen Themen.

### Discover Diversity tritt an, eine nachhaltige politische Bildung zu gestalten. Was bedeutet das genau?

**AMER:** Hier geht es vor allem um Finanzierungsfragen. Wenn wir die politische Bildung im Sinne eines fortlaufenden Austauschprozesses demokratisieren wollen, ist es nicht damit getan, dass wir in einer Gruppe zusammenkommen, einen halben Tag lang einen Workshop machen und dann geht jede:r seiner:ihrer Wege. Wir müssen uns um die Finanzierung von längerfristigen Projekten bemühen. In der politischen Bildung geht es also auch darum, einen langen Atem zu haben, Rückschläge zu verkraften und nicht aufzugeben, wenn es einmal schwieriger wird. Nachhaltig zu arbeiten bedeutet dranzubleiben, weiterzumachen mit dem, was man angefangen hat.

**ORKIDE:** Ich möchte noch mal auf eine Nachhaltigkeit jenseits der Finanzierungsfrage pochen und dabei auf Methoden und Inhalte schauen. Es geht ja darum, ob und wie die Angebote, die es gibt, angenommen werden. Wenn wir die Menschen nicht erreichen, ist die politische Bildung nicht nachhaltig. Auch wenn wir schwierige, vorurteilsbeladene Themen bearbeiten, muss die Bildungsarbeit auf einer Basis der Gleichwertigkeit stattfinden. Auch das trägt zur Nachhaltigkeit bei: Wie sich die Konzepte bewähren, wie glaubwürdig wir sind, wie wir als Teamer:innen ein Gespräch initiieren und ob wir bei den Menschen, mit denen wir arbeiten, einen langfristigen Denkprozess anstoßen können. Abschließend möchte ich noch darauf hinweisen, wie wichtig es ist, dass die Kontinuität der aufgebauten Netzwerke gesichert wird.

#### ➤ ZUM AUTOR



CHRISTOPH DAVID PIORKOWSKI, MA, geboren und aufgewachsen in Berlin, studierte Philosophie, Europäische Ethnologie und Religionswissenschaft in Marburg und Berlin. Seit 2013 ist er als freier Journalist und Autor tätig, aktuell vornehmlich für den *Tagesspiegel*.

Weitere Auftraggeber: *Deutschlandfunk*, die *taz*, die *Süddeutsche Zeitung*, *Das Parlament*, die Stadtmagazine *Tip* und *Zitty*, die Einstein- und die Max-Weber-Stiftung. Er schreibt vor allem über Philosophie und Geisteswissenschaften, Gesellschaft, politisches Zeitgeschehen, Filme und Literatur. Schwerpunkte seiner Arbeit sind die Themenfelder NS- und Holocaustforschung, Antisemitismus, Rassismus, Rechtspopulismus und Demokratiekrise.

**Multiperspektivität führt natürlich immer auch zu Kontroversen, die man zulassen und aushalten muss.**

# Politische Bildung – eine Positionsbestimmung



Wer verstehen möchte, wie politische Bildung den Bedürfnissen einer freiheitlich-demokratischen Migrationsgesellschaft gerecht werden kann, tut gut daran, diesen schillernden Begriff zunächst einmal genau unter die Lupe zu nehmen. Denn was auf den ersten Blick selbstverständlich scheint, lässt sich bei näherer Betrachtung schwer fassen: Was ist denn überhaupt „politisch“? Und was verstehen wir konkret unter „Bildung“?

Der Duden erklärt den Begriff Politik als ein „auf die Durchsetzung bestimmter Ziele, besonders im staatlichen Bereich und auf die Gestaltung des öffentlichen Lebens gerichtetes Handeln von Regierungen, Parlamenten, Parteien, Organisationen o. Ä.“ (DUDEN 2021). So weit, so klar. Ein Versuch, sich dem Bildungsbegriff zu nähern, eröffnet hingegen eine große Vielzahl unterschiedlicher Perspektiven, Ansätze und Theorien, die es schwer machen, eine einheitliche Definition zu finden. Allgemein soll Bildung Menschen dazu befähigen, die Welt zu verstehen und sich in ihr zurechtzufinden. Konkreter hat der Sprachforscher Noam Chomsky ein Verständnis von Bildung geprägt, das sich auf das Werk Wilhelm von Humboldts stützt. Demnach bedeute Bildung vor allem zu lernen, wie wir selbstständig Antworten auf die eigenen Fragen finden können und wo wir nach diesen Antworten suchen müssen. Weiter gehört für Chomsky dazu, dass wir lernen, mit anderen auszukommen, um die Gesellschaft, in der wir leben, gemeinsam und mit Ausrichtung auf das größtmögliche Gemeinwohl zu gestalten und zu verändern. Aufgabe eines Bildungssystems sei es dementsprechend auch, Individuen auf die Welt vorzubereiten und die Zusammenarbeit und Solidarität mit anderen zu fördern. (OPEN CULTURE 2016)

## Umfassende Teilhabe

Als politische Bildung können wir „alle Prozesse [begreifen], die auf jeden Menschen als Mitglied einer sozialen und politischen Ordnung über unterschiedliche Gruppen, Organisationen, Institutionen und Medien politisch prägend einwirken“ (BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG 2021A). So formuliert es die Bundeszentrale für politische Bildung (BpB), die gemeinsam mit den sechzehn Landeszentralen zu den einflussreichsten Institutionen der politischen Bildungsarbeit in Deutschland gezählt werden kann.<sup>1</sup> Die Funktion solcher Institutionen ist es grundsätzlich, „Gruppen in Fragen der Partizipationsmöglichkeiten in der Herrschafts- beziehungsweise

<sup>1</sup> Zwar finden Prozesse, die auf Mitglieder der Gesellschaft politisch prägend einwirken, auch außerhalb institutionalisierter politischer Bildung statt, wie z. B. in den Medien, insbesondere auch und vor allem in den sozialen Netzwerken wie TikTok, Instagram, Twitter oder YouTube, aber auch durch Kulturangebote, in der Familie, im Freund:innen- und Bekanntenkreis oder im Vereinswesen. Dieser Beitrag fokussiert sich jedoch auf die institutionalisierte politische Bildung aufgrund deren besonderer Verantwortung für den gesellschaftlichen Zusammenhalt.

**Es ist diese Befähigung zur Teilhabe  
und Mitgestaltung aller Gruppen aus und  
an einer pluralistischen Gesellschaft,  
an der sich die Qualität politischer Bildung  
messen lassen muss.**

Regierungsstruktur zu unterweisen“ (CARUSO & SCHATZ 2018) und nachkommende Generationen politisch in die bestehende Regierungs- und Gesellschaftsstruktur zu integrieren. In einer freiheitlich-demokratischen Gesellschaft muss dies nicht nur bedeuten, ein „Verständnis für politische Sachverhalte zu fördern, das demokratische Bewusstsein zu festigen und die Bereitschaft zur politischen Mitarbeit zu stärken“ (BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG 2021B), sondern auch und vor allem zu einer solchen Mitarbeit überhaupt erst zu befähigen, bestehende Hürden, die Partizipation erschweren oder gar verhindern, zu erkennen und nach Möglichkeit abzubauen.

Es ist diese Befähigung zur Teilhabe und Mitgestaltung aller Gruppen aus und an einer pluralistischen Gesellschaft, an der sich die Qualität politischer Bildung messen lassen muss. Doch für die Teilhabe marginalisierter Gruppen ist es dabei nicht nur erforderlich, dass diese entsprechend befähigt werden, sondern auch, dass die Mehrheitsgesellschaft deren Teilhabe zulässt. Denn in einer ungleichen und zunehmend ungleicher werdenden Gesellschaft, mit bestehenden Bruchlinien entlang von Bildungszugängen, Einkommen und Vermögen, Herkunft, Geschlecht und sexueller Orientierung, ist gesellschaftliche und politische Teilhabe keine Selbstverständlichkeit. Entsprechend müssen (un)bewusste Ausgrenzungen, die die Teilhabe bestimmter gesellschaftlicher Gruppen verhindern, reflektiert und thematisiert werden.

### **Kritische Reflexion**

Immer wieder aufs Neue braucht es eine kritische Reflexion der Gesellschaftsstrukturen, aus der aktuelle Angebote an politischer Bildung hervorgehen. Doch wer überprüft, ob die institutionalisierte politische Bildung ihrer programmatischen Verantwortung, den gesellschaftlichen Zusammenhalt und die Teilhabe aller in Deutschland lebenden Menschen zu fördern, auch gerecht wird?

Die bekanntesten Qualitätskriterien der politischen Bildungsarbeit, ursprünglich und nach wie vor insbesondere des Politikunterrichts in Schulen, sind drei 1976 entstandene, unter dem Namen *Beutelsbacher Konsens* zusammengefasste Leitlinien: Das Überwältigungs- oder Indoktrinationsverbot, das besagt, dass Lehrende den Lernenden keine Meinung aufzwingen dürfen; das Kontroversitätsgebot, laut dem wissenschaftliche und gesellschaftliche Kontroversen auch als solche abgebildet werden müssen; sowie die Orientierung an der Person, die befähigt werden soll, die Gesellschaft und die eigene Position darin zu verstehen und sich auf dieser Grundlage aktiv beteiligen zu können bzw. im Sinne der eigenen Position politisch zu agieren.

### **Diversität als Querschnittsaufgabe**

Die *Frankfurter Erklärung*, eine Schrift des „Forums Kritische Politische Bildung“ aus dem Jahr 2015, in der zentrale Positionen einer kritisch-emanzipatorischen politischen Bildung herausgearbeitet wurden, buchstabiert diese Leitlinien im Sinne einer diversen demokratischen Gesellschaft aus. Das Überwältigungsverbot wird dann zur Selbstverständlichkeit, wenn politische Bildung selbst als Teil des politischen Prozesses verstanden wird und Menschen, die politische Bildung betreiben, eine kritische und reflektierte Haltung gegenüber ihrer eigenen gesellschaftlichen Position einnehmen und thematisieren. Kontroversität entsteht überhaupt erst dadurch, dass gegensätzliche Interessen, Denkweisen und Praxen, Herrschaftsverhältnisse und ausgeschlossene sowie benachteiligte Positionen sichtbar gemacht werden. Das Eingehen auf die persönlichen Erfahrungen, die konkreten Lebensbedingungen und die gesellschaftliche Eingliederung der Lernenden sowie das gemeinsame Reflektieren über die Lerninhalte, befähigt zur Selbstverortung und zur Entwicklung einer eigenen Haltung. (FRANKFURTER ERKLÄRUNG 2015)

Im *Memorandum of Understanding* des Netzwerks Discover Diversity wird deshalb gefordert, dass die Sichtbarmachung unterschiedlichster Perspektiven als Querschnittsaufgabe einer politischen Bildung verstanden werden muss, die gesamtgesellschaftliche Probleme weder externalisiert noch eine defizitorientierte Adressierung der Zielgruppen verfolgt.

Nur so kann einer Reproduktion stigmatisierender Diskurse sowie von Diskriminierungen entgegengewirkt und allen die Teilhabe ermöglicht werden. Hierfür müssen, auf zunehmend selbstverständliche Weise, unterschiedlichste gesellschaftliche Erfahrungen und Identitäten anerkannt werden und bereits in die Entwicklung von Angeboten politischer Bildung einfließen. An diesen Qualitätskriterien muss sich die institutionalisierte politische Bildungsarbeit in einer diversen Gesellschaft messen lassen.

## LITERATUR

**Bundeszentrale für politische Bildung (2021a):** Politische Bildung. <https://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/handwoerterbuch-politisches-system/202092/politische-bildung> letzter Zugriff 21.09.2021.

**Bundeszentrale für politische Bildung (2021b):** Bundeszentrale für politische Bildung. <https://www.bpb.de/veranstaltungen/dokumentation/173248/bundeszentrale-fuer-politische-bildung> letzter Zugriff 21.09.2021.

**Caruso & Schatz (2018):** Politisch und bildend? Entstehung und Institutionalisierung politischer Bildung in Deutschland. <https://www.bpb.de/apuz/266575/entstehung-und-institutionalisierung-politischer-bildung-in-deutschland> letzter Zugriff 01.11.2021.

**Duden (2021):** Politik. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Politik> letzter Zugriff 21.09.2021.

**Frankfurter Erklärung (2015):** Für eine kritisch-emanzipatorische politische Bildung. [https://akg-online.org/sites/default/files/frankfurter\\_erklaerung.pdf](https://akg-online.org/sites/default/files/frankfurter_erklaerung.pdf) letzter Zugriff 09.12.2021.

**Open Culture (2016):** Noam Chomsky Defines What It Means to Be a Truly Educated Person. <https://www.openculture.com/2016/04/noam-chomsky-defines-what-it-means-to-be-a-truly-educated-person.html> letzter Zugriff 01.11.2021.

## ➤ ZUR AUTORIN

---

ALEXANDRA KORN wuchs in Bremen auf, studierte Europawissenschaften in Maastricht und machte ihren Master der Verwaltungswissenschaften mit dem Schwerpunkt geschlechterreflektierte Rechtsextremismusprävention in Potsdam. Sie arbeitete für ein europäisches Nachrichtenmagazin und einen Brüsseler Think Tank sowie im Projekt „Augenhöhe“ des Brandenburgischen Instituts für Gesellschaft und Sicherheit (BIGS). Derzeit ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin der Nichtregierungsorganisation Violence Prevention Network und engagiert sich im Verein Hiwarat e. V. (dt.: Dialoge e. V.) im Themenfeld Partizipation.

# Politische Bildung für Geflüchtete – (k)ein Kessel Buntes



Politische Bildung ist ein Begriff für die „bewusst geplanten und organisierten, kontinuierlichen und zielgerichteten Maßnahmen von Bildungseinrichtungen, um Jugendliche und Erwachsene mit denen zur Teilnahme am politischen und gesellschaftlichen Leben notwendigen Voraussetzungen auszustatten“ (MASSING 2003, S. 501). Sie zielt also auf das politische Bewusstsein. Das *Münchener Manifest* der Zentrale für politische Bildung fokussiert auf die persönliche und gesellschaftliche Orientierung und die „Entwicklung und Festigung demokratischer Einstellungen und Verhaltensweisen“ (BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG U. A. 1997, S. 37 F.). Historisch-politische Bildung soll dabei nicht nur „agency“ aufbauen, d. h. „nachhaltige historische Diskursfähigkeit“ (YILDIRIM 2021). Im Kontext der Auseinandersetzung mit Herrschafts-, Ausgrenzungs- und Gewaltgeschichte soll sie eben auch – durchaus normativ – wertebildend wirken, insbesondere in Deutschland. Ein wichtiger Aspekt politischer Bildung ist zudem die Entwicklung von Kritik- und Konflikttoleranz im Sinne des Konzeptes der Ambiguitätstoleranz und die Befähigung zum Durch-Schauen und Be-Greifen der eigenen Lebensumstände und politischen Situation (SANDER 2005; WESTPHAL 2018).

Als die Bundeszentrale für politische Bildung Ende 2015 Mittel für Maßnahmen politischer Bildung mit Geflüchteten bereitstellte, war das Interesse unterschiedlichster Träger und Institutionen „überwältigend“. Mehr als 650 Anträge wurden gestellt, viele riefen bei der Bundeszentrale an und sagten, „sie würden gerne etwas anbieten, wüssten aber nicht richtig, wie sie das angehen sollten: Was können sie anbieten? Wie können sie die Geflüchteten erreichen?“ (BIELENBERG 2017, S. 80). Je länger man über diesen Vorgang nachdenkt, desto mehr irritiert er. Woher dieser Drang, Geflüchteten Angebote zu machen, wenn man weder zu deren Bedarfen noch zu möglichen Zugängen zur Zielgruppe eine Vorstellung hatte? Wie wurden Angebote für diese Zielgruppe gestaltet, und warum? Gerade vor dem Hintergrund der von Akteur:innen politischer Bildung ausgegebenen Zielrichtung, wonach „in der Fläche mit

**Hier schlagen auch Logiken einer Angebots- und Förderlandschaft durch, die seit Langem von Konkurrenzen und Fördermittelabhängigkeiten geprägt ist, in denen teilweise weniger Angebote für die Bedarfe spezifischer Zielgruppen entwickelt werden können, als Zielgruppen für die Bedarfe spezifischer Angebote gesucht werden müssen.**

passgenauen Angeboten die individuellen Voraussetzungen für die politische Teilhabe junger Geflüchteter zu stärken“ seien und politische Bildung „gesellschaftspolitisches Strukturwissen vermitteln und Räume für die Auseinandersetzung“ schaffen solle (LORENZEN U. A. 2018, S. 5), müssen in den letzten Jahren umgesetzte Maßnahmen genauer in den Blick genommen werden.

Eine Analyse des Bundesausschusses Politische Bildung (bap) zur außerschulischen politischen Bildung mit jungen Geflüchteten in den Jahren 2015 bis 2017 auf Basis der Befragung von 46 Jugendbildungspraktiker:innen und fünfzehn Tiefeninterviews mit politischen Bildner:innen aus Bildungseinrichtungen der GEMINI-Träger kommt zu überraschenden Ergebnissen. Zunächst hätte es oft an Sprachkenntnissen gemangelt, es sei auf „kultur- und erlebnispädagogische Methoden“ zurückgegriffen worden, teilweise, „um weitgehend nonverbal (!) kommunizieren zu können“. Auf Basis niedrigschwelliger Konzeptionen sei es in anderen Angeboten dann darum gegangen, „gemeinsam eine gute Zeit zu verbringen, sich bei Musik, gemeinsamem Kochen und Tanzen näher zu kommen“ oder sich handwerklich oder kreativ zu betätigen. (TOYKA-SEID 2018, S. 15)

Als weitere Beispiele genannt werden „Sprayen, Taggen, Street-Art, unter anderem mit dem Ziel, ein eigenes Produkt präsentieren zu können“. Es ist unklar, inwiefern solche Angebote, die teils dem Bereich der Offenen Jugendarbeit, teils dem der kulturellen Bildung zugerechnet werden könnten, gesellschaftspolitisches Strukturwissen vermitteln, Räume für gesellschaftspolitische Auseinandersetzungen eröffnen oder politische Teilhabe ermöglichen. Dies gilt auch für in der Auswertung erwähnte „Schulungen von jungen Geflüchteten im Umgang mit Ressourcen, Mülltrennung und Energiesparen, mit dem Ziel, dass sie dann in ihren Unterkünften für diese Bereiche Verantwortung übernehmen können“, die paternalistisch und ordnungspolitisch anmuten. Auch „Besuche bei städtischen

Einrichtungen, zum Beispiel im Rathaus, bei der Polizei, bei der Ausländerbehörde“, wirken angesichts der massiven Auswirkungen des Asylregimes auf geflüchtete Menschen und der hier herrschenden Machtverhältnisse – die politische Bildung eigentlich in den Blick zu nehmen hätte – gleichzeitig zynisch und naiv. Träger berichteten zudem von grundsätzlichen Schwierigkeiten – in der Erreichung der Zielgruppe sowie der Motivation von Teilnehmenden zu einer kontinuierlichen Teilnahme. Oft seien „die jungen Geflüchteten nicht wegen des Themas einer Veranstaltung“ gekommen, „sondern weil Freunde oder Ehrenamtliche, denen sie vertrauten, sie auf die Veranstaltungen aufmerksam gemacht hatten“. (TOYKA-SEID 2018, S.7/S. 12/S. 15 F.)

Dass die genannten Angebote überwiegend keine der politischen Bildung waren bzw. sind, wäre kritisch zu reflektieren. Denn gemeinsames Kochen, Tanzen, Basteln oder Begegnungen mit non-verbaler Kommunikation können wunderbare Elemente individueller Begegnungen sein, fehlende Möglichkeiten der Freizeitgestaltung ausgleichen und auch eine positive psycho-soziale Funktion haben. Den eigentlichen „Auftrag, einen Beitrag zur Befähigung gesellschaftlicher und politischer Partizipation und Selbstermächtigung zu leisten“ (TOYKA-SEID 2018, S. 6), tangieren sie jedoch höchstens peripher. Gleichzeitig können sie ein Hinweis darauf sein, dass man zum Beispiel, abgesehen von Vorstellungen über traditionelle Küche oder Musik, nur wenig vom Gegenüber weiß – was an und für sich noch kein Problem darstellt. Wenn dieser Umstand in Konzeption und Umsetzung jedoch nicht reflektiert wird und es keine Bemühungen gibt, sich mit den Herkunfts- und Sozialisationskontexten der Zielgruppen zu beschäftigen, kann das Gegenüber schnell zum Zerrbild und auf ein Set von Stereotypen reduziert werden. Die Ignoranz der für das Gegenüber wichtigen individuellen und kollektiven geschichtlichen, politischen, sozialen oder kulturellen Bezüge verunmöglicht einen wie auch immer gearteten Bildungsprozess, in dessen Konzeption und Umsetzung diese gerade eine Rolle spielen müssten. Angebote um des Angebots willen oder eine Routine, in der Geflüchtete noch für jede Veranstaltung zu haben sind, haben nicht nur einen Beigeschmack der Objektifizierung – wer kommt zu welchem Angebot, weil er sich wem gegenüber in der Schuld oder abhängig fühlt – und Infantilisierung. Hier schlagen auch Logiken einer Angebots- und Förderlandschaft durch, die seit Langem von Konkurrenzen und Fördermittelabhängigkeiten geprägt ist, in denen teilweise weniger Angebote für die Bedarfe spezifischer Zielgruppen entwickelt werden können, als Zielgruppen für die Bedarfe spezifischer Angebote gesucht werden müssen. Diesen Zwängen können Akteur:innen sicher nicht entkommen, sie sollten aber bewusst sein und kritisch reflektiert werden.

Das gilt auch für „Beratungsangebote zu Fragen des Asyl- und Aufenthaltsrechts“ oder „im Hinblick auf die Integration in den Arbeitsmarkt“ (TOYKA-SEID 2018, S. 12), die von einigen Trägern angeboten wurden. Besagte Angebote reagieren zwar auf reale und drängende Bedarfe, da etwa fehlende Aufenthalts- und Arbeitsper-

spektiven einer gesellschaftlichen Partizipation deutlich mehr im Weg stehen als ein Mangel an Bildungsangeboten. Zugleich aber überkreuzen sie sich mit den für diesen Bereich zuständigen Angeboten wie den Migrationsberatungsstellen (MBE) und Jugendmigrationsdiensten (JMD), Rechtsberatungen oder spezialisierten Beratungsstellen für Qualifikation und Arbeitsmarktintegration. Das wäre insbesondere dann problematisch, wenn entsprechende Angebote von Akteur:innen der politischen Bildung selbst und damit wie in manchen Ehrenamtskontexten von Lai:innen bzw. fachfremden Personen umgesetzt würden, was Betroffenen einen „Bären-dienst“ erweisen kann.

Es stellt sich die Frage, inwiefern Geflüchtete – auch wenn allen Ansätzen und Maßnahmen in jeder Hinsicht guter Wille zuzusprechen ist – als Subjekte, insbesondere als politische Subjekte tatsächlich wahrgenommen und als solche behandelt werden. Also auf der oft bemühten „Augenhöhe“. Was steckt für die verschiedenen Akteur:innen in der Container-Kategorie „Geflüchtete“, die auch wir mangels Alternativen hier verwenden? Resultiert das schlechte Erreichen von Geflüchteten für originäre Angebote politischer Bildung aus einem Desinteresse für die angebotenen Inhalte politischer Bildung? Oder aus der Distanz der politischen Bildner:innen zu den Lebenswelten und historischen, politischen und kulturellen Bezügen von vielen Geflüchteten? Beides scheint einen Einfluss darauf zu haben, dass manche Akteur:innen in ihren Maßnahmen von den eigentlichen Ansätzen, Inhalten und Methoden der politischen Bildung abrückten.

Vielleicht ist es möglich, sich dem Grundproblem weiter anzunähern, indem man auf spezifische Angebote, etwa solche der historisch-politischen Bildung zur Geschichte des Nationalsozialismus, schaut. Immer wieder hörten wir in den letzten Jahren von geflüchteten Menschen insbesondere aus Ländern des Mittleren und Nahen Ostens, dass sie kaum Bezüge zu entsprechenden Workshops oder Vorträgen herstellen konnten, teilweise auch, dass sie die große und auch emotionale Bedeutung, die dem Thema von deutschen Teamer:innen und Referent:innen beigemessen wurde, nicht nachvollziehen können. Dabei wurde oft auf Konflikte und Gewaltgeschichten jüngerer Zeit etwa im Mittleren und Nahen Osten verwiesen, die bei den Bildungsangeboten „der Deutschen“ keine Rolle spielen würden. Andere fühlten sich wie in der Schule oder unter Generalverdacht gestellt. Insbesondere im Zusammenhang mit der Thematisierung von Juden, jüdischem Leben oder Israel und beim Reden über Antisemitismus sei ihnen von Referent:innen mit einer Mischung aus Verunsicherung und Vorverurteilung begegnet worden. Ähnliche Eindrücke gewannen wir in Gesprächen mit Kolleg:innen aus der politischen Bildung. Diese berichteten etwa von Teilnehmenden, die nach hitzigen Diskussionen um Israel und Palästina im Kontext tagespolitischer Ereignisse Workshops zu jüdischem Leben, Stolpersteinen oder Antisemitismus verließen, oder von eigenen Unsicherheiten in Bezug auf den Umgang etwa mit muslimischen oder mit arabischen Teilnehmenden im Kontext dieser Themenbereiche.

Oft wurde in Gesprächen auch deutlich, dass die Kolleg:innen nur äußerst rudimentäres Wissen über Geschichte und Gegenwart der Gesellschaften und politischen Systeme der Herkunftsländer geflüchteter Teilnehmender hatten. Oft schienen auch Zuschreibungen durch, die in den letzten Jahren in der medialen und politischen Debatte in Deutschland immer wieder auftauchten. Eine wirkliche „historische Diskursfähigkeit“ mit dem Gegenüber ist also letztlich auf beiden Seiten nicht gegeben, Vermittlung und Reflexion und damit politische Bildung können nur eingeschränkt funktionieren bzw. auch scheitern. Gleichzeitig hat sich gezeigt, dass gerade Angebote migrantischer Träger bzw. Angebote, die auf Teamer:innen und Referent:innen setzten, die sowohl sprachlich als auch erfahrungs- und lebensweltlich enge Bezüge zur Zielgruppe hatten – insbesondere solche mit sogenanntem Migrationshintergrund bzw. eigener Fluchtgeschichte – im Gegensatz dazu sehr erfolgreich waren. Das gilt auch und gerade für Angebote mit komplexer und herausfordernder (geschichts-)politischer Ausrichtung. (EZGIMEN 2017; SCHLEIERMACHER 2017; MULTIKULTURELLES ZENTRUM DESSAU 2018; VGL. AUCH BUNDESAUSSCHUSS POLITISCHE BILDUNG 2018)

Gerade im Kontext der in Deutschland politisch und emotional stark aufgeladenen Frage des Antisemitismus und mit Blick auf Geschichtskultur und Geschichtsbewusstsein in der Bundesrepublik wird das Grundproblem besonders deutlich. „Geschichtskultur läßt sich definieren als praktisch wirksame Artikulation von Geschichtsbewußtsein im Leben einer Gesellschaft“ (RÜSEN 1995, S. 513). Geschichtsbewusstsein wiederum ist der „Inbegriff der mentalen Operation“, „mit denen Menschen ihre Erfahrung vom zeitlichen Wandel ihrer Welt und ihrer selbst so deuten, daß sie ihre Lebenspraxis in der Zeit absichtsvoll orientieren können“ (RÜSEN 1983, S. 46). Akteur:innen politischer Bildung in Deutschland sind im

**Gleichzeitig hat sich gezeigt, dass gerade Angebote migrantischer Träger bzw. Angebote, die auf Teamer:innen und Referent:innen setzten, die sowohl sprachlich als auch erfahrungs- und lebensweltlich enge Bezüge zur Zielgruppe hatten – insbesondere solche mit sogenanntem Migrationshintergrund bzw. eigener Fluchtgeschichte – im Gegensatz dazu sehr erfolgreich waren.**

Vergleich mit der Mehrheit der Bevölkerung überdurchschnittlich historisch gebildet, gerade die Epoche des Nationalsozialismus und der Shoah nehmen dabei eine besonders herausragende Stellung in ihrem Geschichtsbewusstsein ein, auch in Bezug auf die eigenen moralischen Emotionen. Sie sind gleichzeitig ein Teil derjenigen Akteur:innen und Institutionen, die die Geschichtskultur prägen. Ausrichtung, Konzepte und Methoden der historisch-politischen Bildung haben dabei oft eine gewisse Vertrautheit mit „unserer“ Geschichtskultur zur Voraussetzung und gehen letztlich direkt oder indirekt vom Ziel einer Erinnerungsgemeinschaft aus. Doch über die Geschichte des Zweiten Weltkriegs, des Nationalsozialismus und der Shoah existiert gerade bei Geflüchteten oft nur sehr wenig Wissen, „und das ist fragmentarisch und teilweise historisch falsch“ (ARNOLD U.A. 2017, S. 57). Das Geschichtsbewusstsein von vielen Geflüchteten etwa aus dem Nahen und Mittleren Osten ist zunächst geprägt von „eigenem historischen Wissen“, und dieses ist stark schulisch und damit staatlich geprägt. In Bezug auf den Nationalsozialismus und die Shoah ist dieses Wissen außerdem besonders stark ideologisch verzerrt oder schlicht nicht vorhanden. Wichtige Einflüsse auf Geschichtskultur und individuelles Geschichtsbewusstsein sind überall zudem „generelles Alltagswissen und -gespräche in den Herkunftsländern sowie historische Romane, Bücher und Zeitungen“ (EBD.). Die Folge ist das Aufeinandertreffen von Subjekten mit stark abweichendem Geschichtsbewusstsein aus Gesellschaften mit fast diametral entgegengesetzten Geschichtskulturen.

Verschärft wird das Problem durch ein nur selten verbalisiertes, meist stillschweigendes „Bewusstsein über die Grenzen des Sagbaren“ in Deutschland (ARNOLD U.A. 2017, S. 58). Dies gilt insbesondere für geflüchtete Menschen, die Angst vor handfesten staatlichen, etwa ausländerrechtlichen, oder aber auch sozialen Folgen haben, wenn sie „das Falsche“ sagen, was sie über eine Frage eigentlich denken. Es gilt jedoch auch für deutsche Teamer:innen und Referent:innen ohne Migrationshintergrund, die wir in Gesprächen teilweise gehemmt erleben und die oft Angst haben, aufgrund von Konfrontationen oder Eskalationen als „kulturell unsensibel“

oder rassistisch zu gelten. Hierbei würde es darum gehen, auch die Beschäftigung mit und das Aneignen von Wissen über die Zielgruppe bzw. relevante Sozialisationskontexte zum zentralen Qualitätsstandard und Gelingensfaktor politischer Bildung zu machen, ohne die auch die sonst meist im Mittelpunkt stehende thematische Sach- und allgemeine Methodenkompetenz nicht weiterhilft.

Diese Perspektive steht etwa in der Sozialen Arbeit im Mittelpunkt, in der Auseinandersetzung mit den Lebenslagen eines Subjekts und seiner Sinnstiftung bzw. seinem von beidem bestimmten Agieren, der Lebensweltorientierung. So wie die Gegenstände und Fallkonstellationen der Sozialen Arbeit „den Fachkräften [...] prinzipiell fremd“ sind, während auch die Klient:innen selbst „ihre Problemlagen kaum oder gar nicht durchschauen“ (SCHÜTZE 1994, S. 189), sind auch das Geschichtsbewusstsein der Teilnehmenden und die diese prägenden Geschichtskulturen den deutschen Teamer:innen und Referent:innen in der Arbeit mit Geflüchteten überwiegend unbekannt. Bevor sich hier mit angenommenen und tatsächlichen Bildungslücken oder zu bearbeitenden Wissens- und Einstellungsbeständen der Zielgruppen beschäftigt wird, müsste aber zunächst eine Auseinandersetzung mit dem fehlenden Wissen – und den von diesen Wissenslücken beeinflussten Einstellungen der Bildner:innen – erfolgen. Diese müssten womöglich in einen intensiven Lernprozess einsteigen. Dabei sollten sie von einer „methodischen Fremdheitshaltung“ geleitet werden, „die gleichwohl auf Verstehen abzielt“ (EBD.). Denn „eine verlässliche Analyse der Interaktion, Lebensmilieu, Biographie und kollektive Geschichte inkorporierenden Situationstiefe“ in der bildnerischen Interaktion ist nicht unmittelbar möglich und kann besser gelingen, je weniger ich annehme, dass mein Gegenüber meine Erfahrungen, Wissensbestände und Perspektiven teilt, und je mehr ich darüber lerne, welche Perspektiven es aufgrund welcher Erfahrungen und Wissensbestände haben könnte. Sicherheit in der Arbeit mit neuen Zielgruppen gewinne ich als politische:r Bildner:in dann, wenn ich mich durch das Aneignen und Reflektieren von Sach- und Erfahrungswissen der „Lebensperspektive und Weltsicht“ des Gegenübers annähere. Und zwar deshalb, weil ich so die „Stilistik ihrer Haltungen zu anderen, zur

**Denn „eine verlässliche Analyse der Interaktion, Lebensmilieu, Biographie und kollektive Geschichte inkorporierenden Situationstiefe“ in der bildnerischen Interaktion ist nicht unmittelbar möglich und kann besser gelingen, je weniger ich annehme, dass mein Gegenüber meine Erfahrungen, Wissensbestände und Perspektiven teilt, und je mehr ich darüber lerne, welche Perspektiven es aufgrund welcher Erfahrungen und Wissensbestände haben könnte.**

Gemeinschaft, zu Außengruppen und zur Welt sowie das Inventar der ihnen zur Verfügung stehenden Modularisierungsalternativen bezüglich der Gestaltung dieser Haltungen und der rhetorisch-argumentativen Mittel zu ihrer Legitimation und Krisenbearbeitung“ besser greifen und verstehen kann. (SCHÜTZE 1994, S. 194)

Diese Voraussetzungen werden in der politischen Bildung jedoch nicht immer explizit gemacht, insbesondere dann nicht, wenn Bildende und Zielgruppen sich sozialisatorisch und lebensweltlich sehr nah sind und die Voraussetzungen einer gelingenden Interaktion unbewusst bleiben. In der Bildungsarbeit mit Geflüchteten stach dieses Problem deshalb umso deutlicher hervor. Die Unfähigkeit, gelingende Kommunikation und gegenseitiges Verständnis herzustellen, ist dabei manchmal eine dreifache – auch class und gender spielen hier immer wieder eine Rolle. Hier gibt es interessanterweise offensichtliche Parallelen zu Erkenntnissen in Bezug auf nicht gelingende Bildungsarbeit mit sozial marginalisierten und bildungsfernen Menschen, bei denen politische Beteiligung und das Interesse an Angeboten politischer Bildung traditionell gering ausgeprägt sind. (DETJEN 2007; NEUGEBAUER 2007) Für Jugendliche und junge Erwachsene aus diesen Milieus geht es bei politischer Bildung um abstrakte und formale, inhaltsleere Begriffe, die Desinteresse hervorrufen, für sie ist „Politik ein sich selbst genügendes System, das keinerlei Bezugspunkte zum eigenen Leben aufweist und auch nicht mit konkreten Themen verbunden ist“ (BORGSTEDT 2012, S. 62). Ähnliches gilt für Geschichtswissen, das ohne Bezug bleibt.

Dieses Grundproblem lässt sich mit den Herausforderungen in der politischen Bildungsarbeit mit Geflüchteten parallelisieren. Auch hier gilt, dass es sich um ein strukturell marginalisiertes Zielpublikum handelt. Erstens, weil Ressourcen wie Sprache und Begriffswissen und damit Sprach- und Diskursmächtigkeit zunächst grundsätzlich fehlen. Zweitens, weil die eigene psycho-soziale, ausländerrechtliche, sozio-ökonomische, individuelle oder familiäre Situation einen Raum, in dem Zeit und Interesse für entsprechende Angebote zusammenkommen können, selten entstehen lassen. Drittens, weil inhaltliche Angebote oft „keinerlei Bezugspunkte zu ihrem Leben“ aufweisen, was daran liegt, dass viele Bildner:innen solche Bezugspunkte schlicht nicht kennen und/oder ihre individuellen oder milieuspezifischen Wissens- und Einstellungsbestände grundsätzlich und in ihrer Differenz zur Zielgruppe nicht ausreichend reflektieren. Zudem kann es zu Irritationen und Distanz, aber auch zu Abwehrreaktionen oder Konfrontationen kommen, wenn „Doppelbotschaften gesendet werden: Wenn zum Beispiel Freiheit und Selbstbestimmung als westliche Grundwerte öffentlich gepriesen werden, sie selbst aber faktisch ohne einsehbaren Grund über lange Zeit mit Einschränkungen oder Restriktionen ihrer Freiheit und Selbstbestimmung kämpfen müssen“. (HUTFLÖTZ 2018, S. 34 f.) Vor diesen Hintergründen kann schnell auf die notwendigen Härten inhaltlicher Auseinandersetzung verzichtet werden.

Im Alltag der Bildungsarbeit mit Geflüchteten in deutschen Klein-, Mittel- und Großstädten geht es noch lange nicht um eine Debatte um „Heterogenität“ oder „Diversity“ in der politischen Bildung (BONFIG U. A. 2021; GEORGI 2020; GOLL 2008), um Überlegungen zu einem Trend zu transnationalen, transkulturellen und transdisziplinären Geschichtskulturen oder einen „Markt der Erinnerungen“ (YILDIRIM 2021) und die Forderung, „den Grund für eine Erzählgemeinschaft zu legen, die gemeinsame Erinnerungsbestände und Geschichten teilt“ (BARRICELLI 2018, S. 52).

Es geht um politische Bildungsarbeit, die tatsächlich Teilhabe ermöglicht, gesellschaftspolitisches Wissen vermittelt, Räume für Auseinandersetzungen schafft, Wissensbestände erweitert, Ambiguitätstoleranz stärkt und Reflexivität anregt. Eine solche hat einige grundlegende Voraussetzungen (VGL. AUCH DEMIREL 2017):

1. Die Verwischung der Grenzen zwischen „Geflüchtetenhilfe“, Begegnungsarbeit, Beratung und politischer oder historisch-politischer Bildung ist problematisch und kritisch aufzuarbeiten.
2. Bei Angebotskonzeption und -planung sollte immer die Frage mitgedacht werden, ob und wenn ja, warum die Inhalte für eine Zielgruppe Relevanz haben, haben könnten oder haben sollten. Dass das eigene Tätigkeitsfeld für manche Menschen in ihren aktuellen Lebenskontexten schlicht irrelevant oder uninteressant sein kann, ist eine vollkommen unproblematische Erkenntnis.
3. Die Voraussetzung einer gelingenden bildnerischen Interaktion ist eine Auseinandersetzung mit dem Gegenüber, das erreicht werden soll. Wenn keine Kenntnisse über die historischen und politischen Wissensbestände und Perspektiven, über die Erfahrungen und Sinnstiftungen einer Zielgruppe existieren, deren Herkunftskontext sich von dem der Bildner:innen stark unterscheidet, müssen auch diese noch einmal zu Lernenden werden. Das Aneignen von Sachwissen über Geschichte und Gesellschaft der Herkunftsländer und ein offener und interessierter Austausch mit Einzelnen über ihre Erfahrungen und Positionen schaffen erst eine Ebene, auf der ein Zugang, ein Austausch und ein bildnerischer Erfolg erreicht werden können. Hier sollten verstärkt auch einfach Bildner:innen mit sogenanntem Migrationshintergrund oder eigener Fluchterfahrung mit ihren Expertisen wahrgenommen, ausgebildet bzw. eingesetzt werden.
4. Auch die spezifische lebensweltliche Situation in Deutschland muss in den Blick genommen und reflektiert werden, abstrakte Inhalte sollten sich auf diese beziehen bzw. Bezüge herstellbar sein.
5. Strukturelle Hierarchien müssen auch in der unmittelbaren sprachlichen Kommunikation ausgeglichen werden. Soll es um inhaltliche Themen gehen, muss der Austausch durch den Einsatz von Trainer:innen und Referent:innen in den Teilnehmendensprachen oder von Sprachmittler:innen gewährleistet sein.

6. Zielgruppenspezifisch heißt, dass kein Angebot für die konstruierte Zielgruppe „die Geflüchteten“ konzipiert werden sollte. Wie man auch bei Angeboten für die deutsche Mehrheitsgesellschaft enorm differenziert, sind auch hier Alter, Geschlecht, sozialer Status und Bildungshintergrund oder politische Positionierung zu beachten.
7. Belehrende Ansprachen, die Hierarchien, Machtverhältnisse oder Othring-Prozesse reproduzieren, sollten selbstkritisch erkannt und vermieden werden.

Geflüchtete aus Ländern mit sozialen Krisen und autoritären Gewaltherrschaften oder aus Bürgerkriegskontexten, die gerade zwischen Ausländerbehörde, Jobcenter und Sprach- und „Integrations“-Kursen changieren, interessieren sich vielleicht einfach nicht für die Stadtgeschichte der Frühen Neuzeit, Bürgerbegehren oder Mülltrennung. Auch wenn eine muslimische Frauenrechtler:in über Gleichberechtigung, Gender und „Moderne“ belehrt, vor Überlebenden des Massenmords in Syrien über den Genozid-Begriff doziert oder Migrant:innen aus ostafrikanischen Dürreregionen der Klimawandel erklärt wird, hat das Angebot versagt.

Politische Bildung kann aber auch gelingen: Wenn grundsätzliche Fragen der Identität, des Geschichts- und des politischen Bewusstseins aufs Tableau gebracht werden oder Fragen danach, wie wir alleine und auch gemeinschaftlich leben wollen. Wenn über Elemente des Rechtsstaats oder demokratischer Teilhabe informiert und diskutiert wird, und dabei vergleichend, kontrastierend und Bezüge herstellend auf Erfahrungen, Wissensbestände und Positionen von Teilnehmenden eingegangen wird. Und zugleich die Relevanz der jeweiligen Fragestellungen für diese unter Bezug auf ihre spezifischen aktuellen Lebensumstände, ihren ausländerrechtlichen Status u. a. in den Blick genommen wird. Wenn alle Beteiligten zumindest potenziell sprech- und diskursfähig sind und alle Beteiligten die Chance haben, etwas zu lernen.

## LITERATUR

**Arnold, Sina/König, Jana:** „Eine Million Antisemiten“? In: KlG e.V. (Hrsg.) (2017): Discover Diversity – Politische Bildung mit Geflüchteten. Berlin, S. 54–59.

**Barricelli, Michele:** Diversität und historisches Lernen. Eine besondere Zeitgeschichte. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ) 38–39 (2018), S. 48–54.

**Bielenberg, Ina:** Nicht alles neu erfinden, in: KlG e.V. (Hrsg.) (2017): Discover Diversity – Politische Bildung mit Geflüchteten. Berlin, S. 80–85.

**Bonfig, Anja/Scaramuzza, Elia:** Heterogenität, Heterogenitätsforschung und politische Bildung – eine theoretische Einordnung. In: dies. (Hrsg.) (2021): Heterogenität und politische Bildung. Frankfurt/M.

**Borgstedt, Silke/Calmbach, Marc:** „Unsichtbares“ Politikprogramm? Themenwelten und politisches Interesse von „bildungsfernen“ Jugendlichen. In: Kohl, Wiebke/Seibring, Anne (Hrsg.) (2012): „Unsichtbares“ Politikprogramm? Themenwelten und politisches Interesse von »bildungsfernen« Jugendlichen. Bonn, S. 43–80.

**Bundesausschuss Politische Bildung (Hrsg.) (2018):** Politische Jugendbildung und Teilhabechancen in der Migrationsgesellschaft gestalten. Berlin.

**Bundeszentrale für politische Bildung/Landeszentralen für politische Bildung:** „Demokratie braucht politische Bildung“. Zum Auftrag der Bundeszentrale und der Landeszentralen für politische Bildung. „Münchner Manifest“ vom 26. Mai 1997. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ) 32 (1997).

**Demirel, Aycan:** 13 Thesen zur politischen Bildung mit geflüchteten Jugendlichen. In: KlG e.V. (Hrsg.) (2017): Discover Diversity – Politische Bildung mit Geflüchteten. Berlin, S. 47–51.

**Detjen, Joachim:** Politische Bildung für bildungsferne Milieus. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ) 32–33 (2007), S. 3–7.

**Ezgimen, Orkide:** Das Projekt in der Praxis: Arbeit mit Jugendlichen. In: KlG e.V. (Hrsg.) (2017): Discover Diversity – Politische Bildung mit Geflüchteten. Berlin, S. 38–42.

**Gabriel, Oscar/Völkl, Kerstin:** Politische und soziale Partizipation. In: Gabriel, Oscar/Holtmann, Everhard (Hrsg.) (2005): Handbuch politisches System der Bundesrepublik Deutschland. München.

**Georgi, Viola (2020):** Diversity, Erinnerung und Geschichtslernen in der Migrationsgesellschaft. Einsichten, Ansichten und Aussichten. <https://www.ufuq.de/diversity-erinnerung-und-geschichtslernen-in-der-migrationsgesellschaft-einsichten-ansichten-und-aussichten> letzter Zugriff 11.10.2021.

**Goll, Thomas:** „Diversity“ in der politischen Bildung – Kontexte und Reichweite eines Konzeptes. In: GPJE (Hrsg.) (2008): Diversity Studies und politische Bildung. Schwalbach.

**Hutflötz, Karin:** „Jeder ernsthafte, emotionale Konflikt ist ein Wertekonflikt“. Interview. In: Bundesausschuss Politische Bildung (Hrsg.) (2018): Politische Jugendbildung und Teilhabechancen in der Migrationsgesellschaft gestalten. Berlin, S. 34–36.

**KlG e.V. (Hrsg.) (2017):** Discover Diversity – Politische Bildung mit Geflüchteten. Berlin.

**Lorenzen, Hanna/Menke, Barbara:** Vorwort. In: Toyka-Seid, Christiane: Außerschulische politische Bildung mit jungen Geflüchteten: Erfahrungen, Themen, Bedarfe. Hrsg. v. Bundesausschuss Politische Bildung (2018). Berlin.

**Massing, Peter:** Politische Bildung. In: Andersen, Uwe/Woyke, Wichard (Hrsg.) (2003): Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland. Opladen.

**Multikulturelles Zentrum Dessau (Hrsg.) (2018):** Erinnerungswerkstatt Dessau. Suchen, finden, verstehen und erzählen.

**Neugebauer, Gero (2007):** Politische Milieus in Deutschland. Die Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung. Bonn.

**Rüsen, Jörn:** Geschichtskultur. In: GWU 46 (1995), S. 513–521.

**Rüsen, Jörn (1983):** Historische Vernunft. Grundzüge einer Historik, Bd. I: Die Grundlagen der Geschichtswissenschaft. Göttingen.

**Sander, Wolfgang:** Anstiftung zur Freiheit. Aufgaben und Ziele politischer Bildung in einer Welt der Differenz. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik (ZEP) 28 (2) (2005), S. 8–13.

**Schleiermacher, Uta:** „Niemandem eine Meinung aufzwingen“. Ein Interview mit Sandy Albahri, Ramy Syriani, Riham Abed-Ali und Munieb Al-Said. In: KlGA e.V. (Hrsg.) (2017): Discover Diversity – Politische Bildung mit Geflüchteten. Berlin, S. 43–46.

**Schütze, Fritz:** Ethnographie und sozialwissenschaftliche Methoden der Feldforschung. Eine mögliche methodische Orientierung in der Ausbildung und Praxis der Sozialen Arbeit? In: Groddeck, Norbert/Schumann, Michael (Hrsg.) (1994): Modernisierung sozialer Arbeit durch Methodenentwicklung und -reflexion. Freiburg.

**Toyka-Seid, Christiane (2018):** Außerschulische politische Bildung mit jungen Geflüchteten: Erfahrungen, Themen, Bedarfe. Hrsg. v. Bundesausschuss Politische Bildung. Berlin.

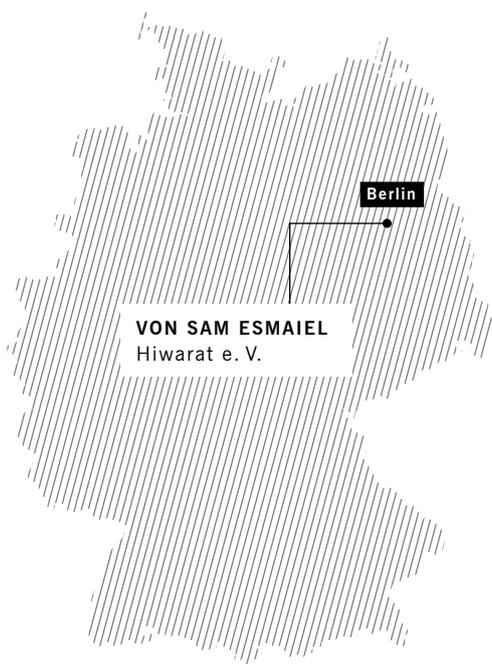
**Westphal, Manon:** Kritik- und Konfliktkompetenz. Eine demokratietheoretische Perspektive auf das Kontroversitätsgebot. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ) 13–14 (2018), S. 12–17.

**Yildirim, Lâle:** Historische Agency auf dem Markt der Erinnerungen der pluralen Gesellschaft: historische Diskursfähigkeit als Handlungsmächtigkeit. <http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/15084> letzter Zugriff 25.09.2021.

#### ➤ ZUM AUTOR:INNENKOLLEKTIV MULTIKULTURELLES ZENTRUM

Seit 1993 entwickelte sich das Multikulturelle Zentrum Dessau e. V. nicht nur zu einem wichtigen Anlaufpunkt für die umfassende Beratung und Betreuung von Migrant:innen in und um Dessau-Roßlau. Der Verein dient außerdem als Begegnungsstätte für Menschen unterschiedlichster Herkunft und Prägung, und er ist Träger vielfältiger Projekte im Bereich der Antidiskriminierungs- sowie interkulturellen Bildungsarbeit.

# Die politische Bildung und die Pandemie – Einblicke in den aktuellen politischen Diskurs



Die Corona-Pandemie hat unseren Lebensstil und unsere gesellschaftlichen Strukturen tiefgreifend verändert. Von heute auf morgen schienen zwischenmenschliche Begegnungen plötzlich gefährlich zu sein; es taten sich jede Menge Fragen auf und die Zukunft schien ungewisser denn je. Die Krise betraf die Gesellschaft im Ganzen, ein neuer „Sound“ in der Politik, Einschränkungen „normaler“ Aktivitäten, wie Sport, Reisen, Lernen und Arbeiten, sowie enorme wirtschaftliche Herausforderungen waren die Folge. In diesen unruhigen Zeiten ist die politische Bildung notwendiger denn je. Denn die durch die Pandemie bedingte Angst und Ungewissheit verleiten viele zu verkürzten und infantilen Beurteilungen politischer und gesellschaftlicher Zusammenhänge.

Die politische Bildung hat im Lauf der Geschichte verschiedene Formen angenommen. In Deutschland als einem Einwanderungsland sind Aufklärungsarbeit und Selbstreflexion über Werte und gesellschaftliche Teilhabe von großer Bedeutung. Letztere gilt es zu stärken. Angebote für politische Bildung sind z. B. Talkshows in öffentlich-rechtlichen Sendungen, Workshops von Vereinen und politischen Stiftungen und Kulturveranstaltungen, wie Ausstellungen und politisches Kabarett. Theater und Gedenkstätten dienen als Orte der Reflexion über vergangene und aktuelle Ereignisse. Durch diese Art der Reflexion kann die Gegenwart besser verstanden und die Zukunft nachhaltiger gestaltet werden. Die politischen Stiftungen und Vereine arbeiten gezielt daran, bestimmte Gruppen zur politischen Teilhabe an der deutschen Gesellschaft zu motivieren und die politische Mündigkeit von benachteiligten Gruppen zu fördern.

## **Die politische Bildung hat im Lauf der Geschichte verschiedene Formen angenommen. In Deutschland als einem Einwanderungsland sind Aufklärungsarbeit und Selbstreflexion über Werte und gesellschaftliche Teilhabe von großer Bedeutung. Letztere gilt es zu stärken.**

In diesem Beitrag möchte ich ausgewählte Bereiche reflektieren, die für die politische Bildung in Deutschland von Belang sind: Den Bildungsbereich im Allgemeinen, die Kulturbranche und den Themenkomplex Asyl und Migration. Anhand von Gesprächen mit Vertreter:innen politischer Einrichtungen habe ich eine SWOT Analyse [Strengths (Stärken), Weaknesses (Schwächen), Opportunities (Chancen) und Threats (Risiken)] durchgeführt. Der Beitrag schließt mit einem Ausblick auf die Zukunft der politischen Bildung im Ausgang der Pandemie.

### **Bildung**

Bildungsprozesse vollziehen sich nicht nur in der Schule, an der Uni oder in der Ausbildungsstätte, sondern auch über Begegnungen und Dialoge. Bildung kann auch durch Kulturreisen, Workshops, politische Diskurse und (digitale) Medien gefördert werden.

Notgedrungen haben Schulen, Universitäten und Bildungseinrichtungen während der letzten eineinhalb Jahre eine neue Form des Unterrichts anbieten müssen. Online-Prüfungen sind inzwischen üblich. Die Frankfurt School of Finance & Management wird in ihren Weiterbildungskursen sogar ausschließlich digitale Prüfungsformen anbieten. Ich selbst habe eine solche Online-Prüfung im Juli 2020 absolviert. Diese neue Form der Bildung wurde aus der Not heraus geboren – nun aber gestaltet sie eine neue Realität. Einige Bildungsträger bieten Kurse an und liefern die notwendige technische Ausstattung teils direkt nach Hause (z. B. Laptop). Damit können die Kurse live im virtuellen Zimmer durchgeführt werden. Stiftungen, wie die Heinrich-Böll-Stiftung, bieten gar digitale Debatten an. In Online-Workshops werden Vorträge gehalten, anschließend gliedern sich die Teilnehmenden in Arbeitsgruppen auf und kommunizieren ihre Diskussionsergebnisse dem Publikum. Eine neue Art des politischen Diskurses und der Begegnung entsteht!

Die dargestellten Beispiele sollen die Chancen einer breiteren und ortsunabhängigeren Bildung in Pandemiezeiten vermitteln. Sie bringen allerdings auch Risiken mit sich, die ich im Rahmen der SWOT-Analyse erörtern werde.

### **Kultur**

Im März 2020 mussten die Kulturrorte schließen, Events und Festivals wurden abgesagt und Studienarbeiten in Form von Theaterstücken auf unbestimmte Zeit verschoben. Kultur ist ein wichtiger Baustein in der Persönlichkeitsentwicklung und kann bei der Integration und politischen Bildung eine zentrale Rolle spielen. Kultur ermöglicht eine spielerische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Themen. Zum Beispiel kann das aktuelle politische Geschehen künstlerisch widergespiegelt und kommuniziert werden.

In Zeiten der Pandemie haben die Branche und viele Künstler:innen Existenzängste durchlitten. Einige versuchten sich an kreativen Lösungen, spielten online Theater und veranstalteten digitale Festivals. Im Januar 2021 habe ich ein Online-Theaterstück gesehen, in dem die Schauspieler:innen sämtlich von zu Hause aus agierten. Das Konzept und die Durchführung waren mit Sicherheit eine Herausforderung für alle Beteiligten. Das Ergebnis aber war hochinteressant und eine erfrischende Erfahrung! Auch viele Städte und Museen bieten inzwischen eine Online-Rundfahrt an. Hierfür braucht es nur einen Internetzugang und die passenden Gerätschaften!

### **Migration und Asyl**

Die durch die Pandemie bedingten Mobilitätsbeschränkungen hatten auch einen großen Einfluss auf Migrationsbewegungen. Die Zahlen der Zuwanderer nach Deutschland sind seit Beginn der Pandemie deutlich zurückgegangen.<sup>1</sup> Das hat auch mit Kurzarbeit und anderen Corona-Beschränkungen zu tun. Viele Firmen rekrutieren zwar weiterhin, stellen aber nur wenige Bewerber ein.

<sup>1</sup> Vgl. [https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/promoting-our-european-way-of-life/statistics-migration-europe\\_de](https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/promoting-our-european-way-of-life/statistics-migration-europe_de) letzter Zugriff 11.10.2021.

Auch Asylanträge sind im Jahr 2020 im Vergleich zum Vorjahr europaweit um 32 Prozent zurückgegangen. In Deutschland beträgt der Rückgang 28 Prozent.<sup>2</sup> Asylbewerber:innen in Unterkünften hatten im Lockdown noch weniger die Chance mitzubekommen, was draußen passiert, als ohnehin schon. Projekte wurden Pandemiebedingt gestoppt. Integrationsarbeit in Form von politischer Bildung nahm in seiner herkömmlichen Variante deutlich ab. Notgedrungen verließen sich viele Geflüchtete auf YouTube-Influencer, die die Nachrichten aus Deutschland zusammenfassten und übersetzten.

Initiativen wie WUS Germany in Wiesbaden, wo internationalen Studierenden vollfinanzierte politische Bildung in Form von Wochenendseminaren angeboten wird, mussten zeitweise auf Online-Workshops umstellen.

## Die politische Bildung in Corona-Zeiten

Im Kontext meiner Recherche habe ich mit mehreren politischen Einrichtungen über ihre Bildungsarbeit in Pandemiezeiten kommuniziert. Mein Ziel war es, Erfahrungen und Einschätzungen aus erster Hand vermittelt zu bekommen.

Im Rahmen der Kommunikation (Interviews) habe ich gemeinsam mit den Interviewpartner:innen eine SWOT-Analyse erarbeitet. Die SWOT-Analyse beschäftigt sich mit den Strengths (Stärken), Weaknesses (Schwächen), Opportunities (Chancen) und Threats (Risiken) der neuen Maßnahmen für die politische Bildung während der Pandemie.<sup>3</sup>

### Die SWOT-Analyse:

Alle Interviewpartner:innen haben bestätigt, dass politische Bildung vor der Pandemie immer persönlich und vor Ort stattgefunden hat. Während der Pandemie wurde notgedrungen auf digitale Formate umgestellt.

#### Strengths (Stärken)

- Kostengünstiger: Anders als bei einer persönlichen Teilnahme fallen Kosten für Transport, Übernachtung, Raum, Verpflegung u. a. beim Online-Format weg.
- Zeitsparend: Bildungsträgern, Referent:innen und Teilnehmer:innen bleiben logistische Maßnahmen wie Organisation, Fahren u. Ä. erspart.
- Innovationen wurden angeregt: Bildungsträger mussten kreativ werden, um die Aufmerksamkeit der Teilnehmer:innen zu gewinnen (vor und während der Workshops).

- Informationsaustausch kann simultan ohne Unterbrechung per Chat-Funktion geschehen.
- Logistisch ist es möglich geworden, mehr Teilnehmer:innen einzuladen und dabei Störfaktoren wegen hoher Teilnehmer:innenzahlen zu vermeiden.

#### Weaknesses (Schwächen)

- Teilnehmer:innen können sich schnell ablenken, wenn sie keine adäquate „Lernumgebung“ haben.
- Die technischen Voraussetzungen und Kenntnisse sind bei bestimmten Zielgruppen nicht vorhanden, z. B. stabiles Internet und Geräte wie Smartphone oder Laptop bei finanziell benachteiligten Gruppen.
- Das persönliche Networking wird schwieriger. Durch die fehlende körperliche Anwesenheit wird der beiläufige Austausch seltener.
- Der geschützte Raum bei sensiblen Themen wird (gefühl) vermisst. Bei Workshops über Themen mit sensiblen und persönlichen Informationen ist der Vertrauensaufbau erschwert.
- Die Gruppendynamik bei Online-Workshops wird geschwächt. Gruppenübungen und nonverbale Kommunikation sind beschränkt.

#### Opportunities (Chancen)

- Mehr geografische Reichweite für Referent:innen und Teilnehmer:innen. Überregionale bis internationale Teilnahme wird möglich (Global Denken).
- Der Umgang mit innovativer Technik kann gelernt und diese anschließend angewendet werden. Beispiele hierfür sind: Konferenz Eule (<https://owllabs.com/>), Miro, Hidden-Codes und Cryptopad.
- Neue kreative Formen der Workshop-Gestaltung werden entwickelt (neue Lern- und Vertrauensumgebung), z. B. dezentrale Veranstaltungsorte als geschützter Raum bei sensiblen Themen.
- Viele haben die persönliche Begegnung wertschätzen gelernt.
- Workshops können aufgenommen werden, sodass jene, die zeitlich verhindert waren, den Inhalt bei Bedarf asynchron anschauen können.

#### Threats (Risiken)

- Förderer könnten die Onlinevariante vorziehen, um Geld zu sparen.
- Zu viele Angebote gleichzeitig, was einen Kampf um Zielgruppen zur Folge haben könnte. Teilnehmer:innen werden durch eine Fülle von Angeboten überfordert und können zeitlich nicht alles wahrnehmen.
- Ungewollte Diskriminierung von technisch nicht adäquat ausgestatteten Teilnehmer:innen. Etwa Geflüchtete im Heim, die manchmal kein Endgerät besitzen, keinen Internetanschluss und vor allem keinen geschützten Raum haben, um aktiv an den Angeboten teilnehmen zu können.

<sup>2</sup> Vgl. [https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Statistik/AsylinZahlen/aktuelle-zahlen-dezember-2020.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=5](https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Statistik/AsylinZahlen/aktuelle-zahlen-dezember-2020.pdf?__blob=publicationFile&v=5) letzter Zugriff 11.10.2021.

<sup>3</sup> Vgl. <https://de.wikipedia.org/wiki/SWOT-Analyse> letzter Zugriff 11.10.2021.

**Die Pandemie, mit der wir zunächst leben müssen, ist für die politische Bildung Herausforderung und Chance zugleich. Zum einen werden Innovation und Kreativität angeregt, globale Formate und eine neue virtuelle Realität entwickelt. Andererseits sind die Auswirkungen auf das soziale Miteinander keineswegs zu unterschätzen.**

- Interaktivität und Feedback (nonverbale Kommunikation) werden eingeschränkt. Referent:innen können die Gruppendynamik nicht wie gewohnt wahrnehmen und darauf reagieren. Das ist für viele Menschen psychisch sehr belastend.
- Manchen Teilnehmer:innen ist es neu bzw. unangenehm, sich in der Kamera zu sehen und sich per Mikrofon sprechen zu hören (u. a. Lampenfieber). Einige entwickeln auch körperliche Probleme wie Augen-, Kopf-, Rücken- und Handgelenkschmerzen.

Zusammengefasst: Die Pandemie, mit der wir zunächst leben müssen, ist für die politische Bildung Herausforderung und Chance zugleich. Zum einen werden Innovation und Kreativität angeregt, globale Formate und eine neue virtuelle Realität entwickelt. Andererseits sind die Auswirkungen auf das soziale Miteinander keineswegs zu unterschätzen.

### **Zukunft der politischen Bildung (Ausblick)**

Die politische Bildung basierte vor der Pandemie auf der persönlichen Begegnung, während der Pandemie fand sie überwiegend digital statt. Wird sie nun in Zukunft hybrid stattfinden?

Interessant wäre zu erfahren, wie die Bildungsträger, die Bevölkerung und die Geldgeber hierüber denken! Wird es möglich sein, gleichzeitig analog und digital an Veranstaltungen der politischen Bildung teilzunehmen? Wohin führt uns die digitale Transformation? Was haben wir von der Pandemie gelernt und sind wir nun auf Ähnliches besser vorbereitet? Wenn Bildung ein Menschenrecht ist, dann ist es die digitale Bildung in Pandemiezeiten ebenso. Das könnte gar zu der Frage führen, ob der Zugang zum Internet als Menschenrecht deklariert werden sollte.

### INTERVIEWPARTNER:INNEN

- 1. Asem Alsayjare**, Referent in der Landeszentrale für politische Bildung Mecklenburg-Vorpommern.
- 2. Mohammad Dalla**, Assistenz der Geschäftsführung und Mitarbeiter im Projektförderungs-Management bei der Bundesstiftung Magnus Hirschfeld (BMH).
- 3. Siwan Alkerdi und Dorit Machell**, Projektmanagerinnen bei der Stiftung Europäische Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar/EJBW.
- 4. Orkide Ezgimen**, Projektleitung „Discover Diversity“, KlGA e.V.

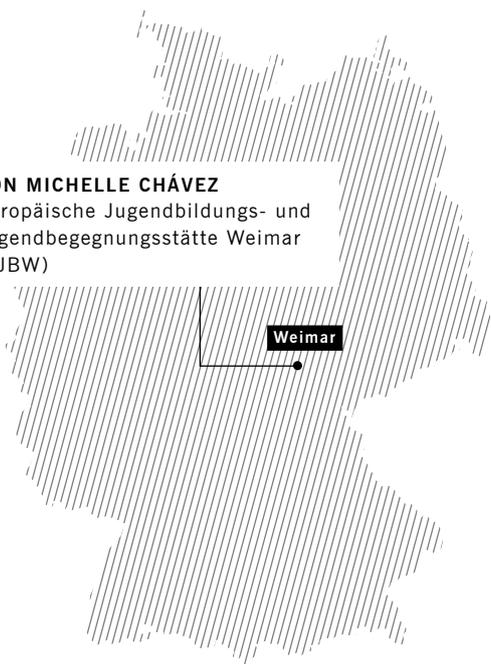
### ➤ ZUM AUTOR



SAM ESMAIEL ist Ökonom, hat in Damaskus Finanzwesen studiert und in Wuppertal ein MBA-Studium absolviert. Er ist Berater für energiepolitische Fragen, Coach für internationale Start-Ups und social business entrepreneur in Berlin. Er war Stipendiat der Heinrich-Böll-Stiftung, forscht über die Sozialverträglichkeit der Energiepolitik in der MENA-Region (Middle East and North Africa) und ist Beiratsmitglied von Hiwarat e. V. (dt.: Dialoge e. V.).

# Rassismuskritik in der politischen Bildung. Wer kann, darf und sollte Bildungsarbeit zum Thema Rassismus machen?

VON MICHELLE CHÁVEZ  
Europäische Jugendbildungs- und  
Jugendbegegnungsstätte Weimar  
(EJBW)



An Diskussionen, Debatten und Forschungen zum Thema Rassismus sollten Menschen beteiligt sein, die ihn erleben. In der Praxis allerdings ist diese selbstverständlich scheinende Maxime keineswegs hinreichend umgesetzt. Im Feld der akademischen und nicht-formalen Bildung, wo dieses Thema erforscht und diskutiert wird, sind Menschen, die rassifiziert werden, noch längst nicht ausreichend repräsentiert. Es sind derzeit verschiedene Begriffe in Gebrauch, mit denen Menschen, die Rassismuserfahrungen machen, bezeichnet werden. Wenn diese auch nur ansatzweise repräsentativ sein sollen, müssen sie von den Adressat:innen verschiedener rassistischer Zuschreibungen selbst definiert werden.

Zum einen gibt es einen eindeutigen Bedarf an Personen, die in diesem Bereich professionell und wissenschaftlich arbeiten. Zum anderen besteht auch vonseiten jener Menschen, die Rassismus erleben, die Forderung, eine aktive Rolle in der Diskussion zu spielen. Ansonsten wären Migrant:innen, Geflüchtete, Muslim:innen, Schwarze Menschen, indigene Menschen und People of Color eine Art Studienobjekt. Die Umstände aber sind dabei, sich zu ändern. Menschen mit Rassismuserfahrungen erzählen jetzt ihre eigenen Geschichten, sie melden sich hörbar zu Wort; versuchen, sich einen Platz in der Arbeits- und Hochschulwelt zu schaffen, in der sie lange Zeit höchstens als Objekte, nicht aber als handelnde Subjekte vorkamen.

## Begriffshoheit

Eine zentrale Aufgabe der Rassismusforschung stellt die Bezeichnung verschiedener Rassismen dar, der Kontexte, in denen sie auftreten, sowie der Zuschreibungen, mit denen sie verbunden sind. Ein Beispiel hierfür ist ein verhältnismäßig neuer Begriff, der sich auf Feindlichkeit gegenüber Muslim:innen bezieht: anti-muslimischer Rassismus. Der Terminus bezeichnet zunächst die Diskriminierung von muslimischen Menschen. Sodann aber wird er ebenfalls verwendet, um die Diskriminierung von Menschen zu beschreiben, die nicht dem muslimischen Glauben angehören, die aber dennoch als Muslim:innen gelesen werden – etwa aufgrund ihrer äußeren Merkmale, ihrer Namen oder der vermuteten Herkunft. Es sind in der Regel Akademiker:innen mit entsprechender Rassismuserfahrung, die sich für die Verwendung dieses Begriffs einsetzen.

Bei nicht-weißen Fachkräften, die in der politischen Bildung mit dem Schwerpunkt rassismuskritische Bildung arbeiten, wird oft davon ausgegangen, dass die Motivation in diesem Bereich zu arbeiten, schlicht darin besteht, dass die Personen selbst Rassismus erfahren. Diese Annahme ist insofern problematisch, als sie impliziert, dass die Rassifizierung nicht-weißer Fachkräfte einen gewichtigeren Motivationsgrund für die Arbeit darstellt als ihre Fähigkeiten, ihre Ausbildung, ihre Berufserfahrung und andere Merkmale personaler Identitäten. Nicht alle Menschen, die Rassismuserfahrungen machen, erleben diese auf die gleiche Art und Weise. Des Weiteren sind längst nicht alle Menschen, die von rassistischer Diskriminierung betroffen sind, auch bereit, über ihre Erfahrungen zu sprechen, geschweige denn in diesem Bereich zu arbeiten.

## Inklusive Räume

Paradoxerweise lässt sich oft beobachten, dass viele Institutionen und Einrichtungen, die schon lange im Bereich der rassismuskritischen Bildung tätig sind oder für sich in Anspruch nehmen, vielfältig und inklusiv zu sein, kein Team haben, das diese Grundwerte widerspiegelt. Es kann nicht darum gehen, Quoten aufzuerlegen und zwangsweise Chancengleichheit zu schaffen, sondern, Vorurteile gegenüber Menschen abzubauen, die aufgrund diskriminierender Strukturen und Praktiken benachteiligt sind. Dafür aber müssen zunächst einmal Räume geöffnet werden, sowohl an Ausbildungseinrichtungen und Universitäten als auch in allen Institutionen, die sich wissenschaftlich oder praktisch mit besagtem Thema auseinandersetzen.

Bildungsträger, die in diesem Bereich arbeiten wollen, müssen sich mit Haltung und Struktur ihrer eigenen Einrichtungen befassen. Bietet die Einrichtung inklusive Räume an und werden diese Räume zugänglich gemacht?

Trotz einiger Fortschritte ist der Zugang von Menschen mit Rassismus-Erfahrungen zu Räumen in der akademischen und nicht-for-

malen Bildung noch nicht ausreichend realisiert. Viel stärker als bislang müssen sie auch als Akteur:innen und nicht als Opfer wahrgenommen werden.

## Struktureller Rassismus

Rassismus ist ein strukturelles Problem der ganzen Gesellschaft. Das bedeutet, dass es jede und jeden in irgendeiner Weise betrifft. Schließlich bilden Menschen Werturteile auf der Grundlage der Vorstellungen aus, mit denen sie sozialisiert werden. Dies betrifft sowohl Personen, die als weiß, als auch solche, die als People of Color adressiert werden.

Aus diesem Grund ist es nicht nur wichtig, sondern notwendig, dass sich Menschen mit unterschiedlichen Lebensgeschichten und -erfahrungen an der Diskussion über rassismuskritische Bildung beteiligen. Alle, die sich für das Thema interessieren, unabhängig davon, ob sie direkt davon betroffen sind oder nicht, können und dürfen rassismuskritische Bildung durchführen. Dabei ist es wichtig, dass Personen sich ihrer Positionen und ihrer Rollen im gesellschaftlichen Gefüge bewusst sind. Ferner sollten sie, um kohärent über das Thema sprechen zu können, ihre jeweils eigenen Privilegien und/oder Benachteiligungen reflektieren.

Noch einmal: Alle Interessierten können sich beteiligen – was es braucht, sind mehr inklusive Räume.

„Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ, des BAFzA oder des TMBJS dar. Für inhaltliche Aussagen tragen die Autorinnen und Autoren die Verantwortung.“

Das Modellprojekt der EJBW wird im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und des Thüringer Landesprogramms „denkbunt – für Demokratie, Toleranz und Weltoffenheit“ des Thüringer Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport gefördert.

## ➤ ZUR AUTORIN



MICHELLE CHÁVEZ ist in Nicaragua geboren und aufgewachsen, wo sie Rechtswissenschaften studierte. Im Jahr 2017 absolvierte sie ihren Master in Politikwissenschaft an der Universität Duisburg-Essen (UDE). Im Frühjahr 2018 nahm sie am Weiterbildungs-Programm

der EJBW teil und ist dort seitdem als freiberufliche Trainerin tätig. Der Fokus ihrer Arbeit liegt auf der Förderung der Menschenrechte durch Antidiskriminierungs- und Empowerment-Workshops.

# Einblicke in die Praxis

Kurzinterviews mit den Teamer:innen  
Samer Fahed, Gifty Nyame Tabiri und  
Saeed Moradi

INTERVIEW VON  
CHRISTOPH DAVID PIORKOWSKI



SAMER FAHED

## Hallo Samer, du arbeitest für die KIgA. Kannst du dich kurz vorstellen und erzählen, wie du zur politischen Bildung gekommen bist?

Mein Name ist Samer Fahed und ich bin 2015 aus Syrien nach Berlin gekommen. Ich war schon in Syrien politisch aktiv. Dort war ich seit Beginn der Revolution in einer Oppositionsgruppe gegen das Assad-Regime tätig. Gleichzeitig habe ich meinen Bachelor in BWL absolviert. Als ich nach Berlin gekommen bin, habe ich dann an der Hochschule für Wirtschaft und Recht meinen Master in FACT (Finanzierung, Rechnungswesen und Steuern) gemacht. Als ich in Deutschland angekommen bin, wollte ich die gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse verstehen lernen. So bin ich in Kontakt mit politischer Bildung gekommen. Durch die Empfehlung eines Freundes bin ich auf die KIgA aufmerksam geworden. Da habe ich dann an mehreren Workshops über Migrationsgeschichte, Migrationsrecht, Rassismus, den Zweiten Weltkrieg und Antisemitismus teilgenommen und schließlich auch eine Weiterbildung zum Teamer gemacht. Im Anschluss an die Weiterbildung habe ich dann direkt im Schulkontext als Trainer in Willkommensklassen gearbeitet.

## Was machst du als Teamer, wie arbeitest du konkret?

Wir arbeiten mit niedrighschwelligem Zugängen, auf spielerische Weise, zum Beispiel mit Theater- und Museumsbesuchen. Wir versuchen mit einfachen Methoden, die Vielfalt in Deutschland, das Zusammenleben unterschiedlicher Gruppen mit verschiedenen Lebensmodellen und das demokratische System zu erklären. Die klassischen Workshops dauern dabei zwischen drei Tagen und einer Woche.

## Wer gehört alles zur Zielgruppe deiner politischen Bildungsarbeit?

Die Zielgruppe ist zwischen zwölf und zwanzig Jahre alt. Vor allem sind das Menschen mit Flucht- und Migrationsgeschichte, die noch nicht so lange in Deutschland sind. Hier kann ich auch meine eigenen Erfahrungen und meine eigene Geschichte einbringen, um junge Leute besser zu erreichen.

## Wie muss politische Bildung in der Migrationsgesellschaft organisiert sein – und welche Fehler gilt es zu vermeiden?

Es geht darum, den Menschen die Chancen und Möglichkeiten aufzuzeigen, die sich aus ihrer aktiven Teilhabe an der Gesellschaft ergeben. Viele Migrant:innen fühlen sich nicht zugehörig, sehen Deutschland als einen Ort, an dem sie arbeiten und wohnen, nicht aber als ein Zuhause, als eine Gesellschaft, die sie mitgestalten können. Oft geben der Staat und die Mehrheitsgesellschaft den

**Die Gesellschaft muss zeigen, dass sie das Engagement und die Partizipation der Menschen auch möchte. Also: politische Bildung muss Zugehörigkeit vermitteln. Sie funktioniert nur auf Augenhöhe, nicht von oben herab.**

Menschen nicht wirklich das Gefühl, zu diesem Land dazuzugehören. Ich wohne seit fünf Jahren hier und habe keine politischen Gestaltungsrechte. Ich möchte wenigstens die Möglichkeit haben, an Kommunalwahlen teilzunehmen, die mein Leben ja direkt betreffen. Auch wäre es gut, im bürokratischen Kontext auch andere Sprachen als Deutsch anzubieten, um die Leute mehr reinzuholen. Die Gesellschaft muss zeigen, dass sie das Engagement und die Partizipation der Menschen auch möchte. Also: politische Bildung muss Zugehörigkeit vermitteln. Sie funktioniert nur auf Augenhöhe, nicht von oben herab.

**Wie vermittelst du als Teamer diese Zugehörigkeit? Kannst du noch ein paar Einblicke in die Praxis geben?**

Ich fokussiere auf Gemeinsamkeiten von Menschen unterschiedlicher Herkünfte und Prägungen. In den Willkommensklassen erzählen wir zum Beispiel, wie sich verfolgte Menschen in der Nazizeit gegenseitig geholfen haben, auch damit geflüchtete Menschen hier mit ihren eigenen Repressionserfahrungen andocken können. Dabei versuche ich aber, auch niemanden über Kriegsgeschichten zu retraumatisieren. Das sind ja meistens noch Kinder. Wir erzählen also nicht direkt von der Ermordung von Millionen von Jüd:innen, sondern zum Beispiel davon, dass diese gezwungen waren, in der Nazizeit einen gelben Stern zu tragen. Da können die Kinder anknüpfen. Auch versuche ich immer zu erklären, dass wir als Migrant:innen egal welcher Herkunft eine Minderheit darstellen und dass wir anderen Minderheiten mit Respekt und nicht mit Hass begegnen sollten. Weil du nach Zugehörigkeit gefragt hast: Ich erzähle Migrant:innen auch immer, dass sie in politische Parteien eintreten können, auch wenn sie keine Staatsbürger:innen sind. Mein Wunsch wäre, dass sich langfristig mehr Menschen mit Fluchtgeschichte in Deutschland politisch engagieren.



SAEED MORADI

**Hallo Saeed, du arbeitest für die Jugendbildungsstätte Kaubstraße. Kannst du dich kurz vorstellen und erzählen, wann du angefangen hast, politische Bildungsarbeit zu machen?**

Ich heiße Saeed Moradi und bin gerade zweiunddreißig geworden. Ich bin kurdischer Iraner und habe im Iran zunächst professionell Fußball gespielt. Der Traum war aber schnell geplatzt. Mit achtzehn habe ich angefangen zu studieren, um den Wehrdienst im Iran zu umgehen und in Kermānshāh einen Bachelor in Politikwissenschaft gemacht. Dann stand ich wieder vor der Entscheidung: Wehrdienst oder Master. Ich habe beschlossen, mein Glück woanders zu versuchen und bin mit fünfundzwanzig aus dem Iran geflohen. So bin ich nach Deutschland gekommen. Hier habe ich dann zunächst Islamwissenschaft studiert, das war mir aber zu trocken und theoretisch. Deshalb studiere ich jetzt Soziale Arbeit an der Alice-Salomon-Hochschule.

**Und was hat dich dazu bewegt, im Bereich politische Bildung zu arbeiten?**

Ich bin durch meine Ex-Freundin auf ein Projekt an der Jugendbildungsstätte Kaubstraße aufmerksam geworden. Da habe ich bei einem Workshop teilgenommen und mehrere Leute kennengelernt, die dort als Teamer:innen arbeiten. Anschließend habe ich eine Weiterbildung bei der EPIZ (Entwicklungspolitisches Bildungs- und Informationszentrum) zum Thema Globales Lernen gemacht. Die Bildungsstätte Kaubstraße hat mich anschließend gefragt, ob ich nicht bei ihnen weitermachen möchte. Dort habe ich zusätzliche Fortbildungen gemacht und bin zum Teamer geworden.

**Was macht ihr im Verein Kaubstraße?**

In der Kaubstraße bedienen wir ein breites Spektrum an Themen, von Freundschaft, Liebe, Sex und solidarischem Lernen bis zu Migration, Rassismus und Sexismus. Zu uns kommen vor allem Schüler:innen – die vor Corona auch dort übernachteten konnten. Wir machen unter anderem Erlebnispädagogik, etwa über Theaterinszenierungen und kleinere Spiele. Da können zum Beispiel Jugendliche ohne Rassismuserfahrung herausfinden, wie es sich anfühlt, rassistisch angegangen zu werden. Wir haben Workshops mit heterogener Zusammensetzung, bei denen Menschen mit unterschiedlichsten Hintergründen und Erfahrungen mitmachen, und auf Empowerment ausgerichtete Veranstaltungen, in denen nur Personen teilnehmen, die zum Beispiel selber Rassismus erleben. Ich selbst bin aber kein geeigneter Teamer für diese Empowerment-Workshops.

**Identitätspolitik zum Beispiel sollte meiner Auffassung nach nur kurzfristig verfolgt werden, langfristig sollten wir mehr auf Gemeinsamkeiten als auf Unterschiede schauen.**



GIFTY NYAME TABIRI

**Warum nicht? Und wie würdest du deinen Bereich definieren?**

Ich glaube, dafür habe ich einen zu positiven Blick, zu oft eine rosa Brille auf. Deshalb wirke ich in Sachen Empowerment nicht sehr authentisch. Ich weiß, dass Empowerment wichtig ist, mir selbst aber ist es lieber, auf Gemeinsamkeiten zu schauen, herauszufinden, wie wir als Menschen, die wir trotz unterschiedlicher Erfahrungen alle gleich sind, diese Erfahrungen zusammenführen können. Ich arbeite inklusiver, ziele also auf Verbindendes ab. Identitätspolitik zum Beispiel sollte meiner Auffassung nach nur kurzfristig verfolgt werden, langfristig sollten wir mehr auf Gemeinsamkeiten als auf Unterschiede schauen.

**Dann gibt es auch keine klar zu definierende Zielgruppe deiner Bildungsarbeit?**

Genau. Ich arbeite genauso gerne mit Menschen, die Rassismuserfahrungen gemacht haben, wie mit weißen Deutschen, die hier völlig unerfahren sind.

**Wie sollte politische Bildung in der Migrationsgesellschaft aussehen – und wie nicht? Was tust du zum Beispiel, um das Interesse von Teilnehmer:innen eines Workshops zu wecken?**

Natürlich ist der Top-down-Ansatz grundsätzlich der falsche. Manchmal passiert mir das aber trotzdem, dass ich ein bisschen wie ein Lehrer auftrete. Sofort, wenn ich das merke, entschuldige ich mich und versuche wieder auf Augenhöhe zu kommen. Ich reflektiere mich ständig, manchmal vielleicht sogar ein bisschen zu viel. Es ist meine große Ambition, irgendwann zu lernen, einen Raum zu schaffen, in dem sich jede und jeder wohlfühlt, sich also auch nackig und angreifbar macht. Und dann merkt, dass dieser Raum ganz sicher ist, dass ihn oder sie niemand angreift und wenn doch, dass das hier nicht böse gemeint ist. Ich selbst habe im Kontext meiner Ausbildung diese Erfahrung gemacht. Dass ich keine Angst haben musste und es einen wirklichen „safe space“ gab. Wie politische Bildung gemacht werden muss? Es ist wichtig, dass Leute Platz bekommen, um ihre Erfahrungen zu schildern. So muss politische Bildung langfristig auch diverser werden. Da ist noch Luft nach oben. Ich glaube aber, dass das insgesamt auf einem ganz guten Weg ist.

**Hallo Gifty, du arbeitest für die EJBW. Magst du dich kurz vorstellen?**

Ich bin Gifty Nyame Tabiri und komme aus Ghana. Dort habe ich an der Universität Ghana in Accra Psychologie und Soziologie studiert. Anschließend kam ich zum Masterstudium an die Willy Brandt School Erfurt. Für die Europäische Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar arbeite ich so richtig erst seit Kurzem. Vorher habe ich aber schon ein Praktikum beim EJBW-Programm „Migrant:innen als Fachkräfte der Jugendarbeit: Qualifikation, Empowerment, Bildungsangebote für den ländlichen Raum“ gemacht.

**Seit wann engagierst du dich in der politischen Bildung?**

Ich bin während meines Studiums auf die EJBW aufmerksam geworden und habe mich um das Praktikum beworben. Ich habe festgestellt, dass politische Bildung in Deutschland sich stark von politischer Bildung in meinem Heimatland unterscheidet. Das fand ich spannend, und ich wollte mehr darüber wissen. Wirklich in dem Bereich tätig bin ich also erst seit etwa einem Jahr.

**Wie bist du zur Teamerin geworden?**

Ich habe während meines Praktikums an dem Qualifizierungsprogramm teilgenommen und seitdem begonnen, Workshops zu konzipieren und zu leiten, sowohl allein als auch mit anderen Teilnehmer:innen des Programms.

**Beim Empowerment, wie ich es verstehe, geht es vor allem darum, bislang marginalisierten Personen einen gleichberechtigten Zugang zu gesellschaftlichen, politischen und rechtlichen Gütern zu eröffnen. Ihnen also ganz konkret die Integration in die neue Umgebung und in den deutschen Arbeitsmarkt zu erleichtern.**

**Wie arbeitest du und wer gehört alles zur Zielgruppe deiner Arbeit?**

Wie der Titel des EJBW-Programms nahelegt, sind die primäre Zielgruppe Migrant:innen, die selbst als Trainer:innen in der politischen Bildungs- und Jugendarbeit tätig werden wollen. Einige wenige sind auch dabei, die keine eigene Migrationsgeschichte haben. Ich bin Trainerin und Projektmanagerin. Ich plane Curricula und organisiere Qualifizierungsprogramme zu verschiedenen politischen Themen, um Menschen mit Flucht- oder Migrationsgeschichte zu Trainer:innen auszubilden, damit diese dann ihrerseits auf unterschiedliche Weise politische Bildungsarbeit, insbesondere mit Kindern und Jugendlichen, machen können. Ich versuche zu erreichen, dass sich die Menschen in den Angeboten wiederfinden können. Wir begleiten die Teilnehmenden dabei, eine Verbindung zu jenen politischen Themen aufzubauen, die für sie besonders von Belang sind, und ihre eigenen Bildungsangebote zu diesen Themen zu entwickeln. Mein Fokus, und eines der Hauptziele unseres Projekts, liegt ganz klar darauf, die Teilnehmenden zu empowern.

**Wie förderst du in deiner Arbeit das Empowerment von Menschen mit Migrationsgeschichte?**

Eine große Herausforderung für Menschen in einer neuen Umgebung besteht oft in der Frage, wie sie Zugang zu Strukturen erhalten können, die sie nicht kennen, wie sie zum Beispiel ihre Talente und Fähigkeiten bei der Jobsuche geltend machen können. Hier versuchen wir, auch ganz konkrete Hilfe zu leisten. Beim Empowerment, wie ich es verstehe, geht es vor allem darum, bislang marginalisierten Personen einen gleichberechtigten Zugang zu gesellschaftlichen, politischen und rechtlichen Gütern zu eröffnen. Ihnen also ganz konkret die Integration in die neue Umgebung und in den deutschen Arbeitsmarkt zu erleichtern. Gleichzeitig geht es auch darum zu zeigen, dass Menschen mit ihrer Situation nicht alleine sind, dass andere ähnliche Erfahrungen mit Marginalisierung, Diskriminierung und Rassismus gemacht haben wie sie und in der Gesellschaft dennoch Fortschritte machen. Hier Perspektiven und Erfahrungen auszutauschen kann auch schon ein gewisses Empowerment bewirken. Wir wollen denen, die diskriminiert werden, zeigen, wie sie gegen die Diskriminierung angehen können. Die Deutschen ohne Diskriminierungserfahrung können in den Qualifizierungsprogrammen lernen, wie sie sich als Allys solidarisch verhalten können, und wie sie Bildungsangebote zu diesen und anderen Themen entwickeln können.

**Wie muss politische Bildung in der Migrationsgesellschaft aussehen?**

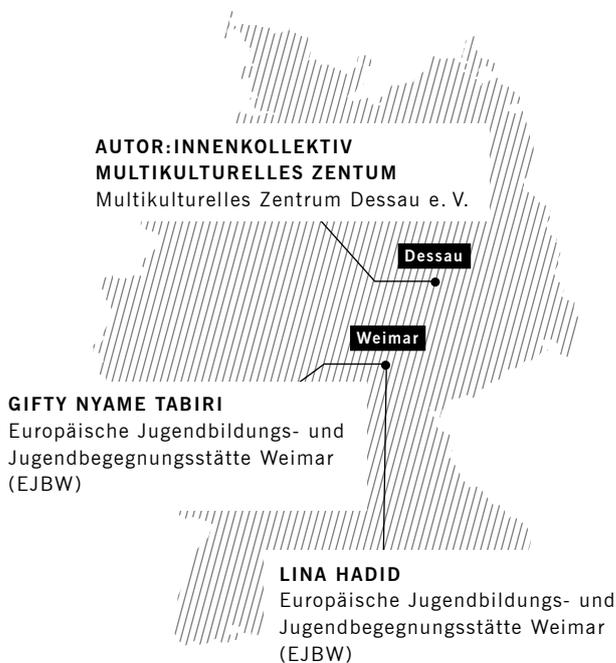
Es braucht einen Peer-to-Peer-Ansatz und muss um den Austausch von Ideen gehen. Nicht um deren bloße Vermittlung im Sinne eines Lehrer-Schüler-Verhältnisses. Eine gute politische Bildung ist eine, in der Menschen mit unterschiedlichen Hintergründen wechselseitig voneinander lernen können. Essenziell ist, dass politische Bildung nicht nur schulisch oder universitär, sondern auch abseits öffentlicher Institutionen organisiert wird – um auch die mitzunehmen, die sich jenseits des akademischen Systems befinden.

**ZUM AUTOR**

CHRISTOPH DAVID PIORKOWSKI, MA, geboren und aufgewachsen in Berlin, studierte Philosophie, Europäische Ethnologie und Religionswissenschaft in Marburg und Berlin. Seit 2013 ist er als freier Journalist und Autor tätig, aktuell vornehmlich für den *Tagesspiegel*.

Weitere Auftraggeber: *Deutschlandfunk*, die *taz*, die *Süddeutsche Zeitung*, *Das Parlament*, die Stadtmagazine *Tip* und *Zitty*, die Einstein- und die Max-Weber-Stiftung. Er schreibt vor allem über Philosophie und Geisteswissenschaften, Gesellschaft, politisches Zeitgeschehen, Filme und Literatur. Schwerpunkte seiner Arbeit sind die Themenfelder NS- und Holocaustforschung, Antisemitismus, Rassismus, Rechtspopulismus und Demokratiekrise.

# Was bedeutet Empowerment? Drei Perspektiven



## 1. Gleichberechtigte Zugänge schaffen (Gifty Nyame Tabiri)

Als Schwarze Migrantin, die in Deutschland lebt, bedeutet Empowerment für mich nicht notwendigerweise einen Übergang von einem Zustand der Macht- oder Hilflosigkeit zu einem Erwerb von Macht oder Kontrolle über mein Leben. Da ich bereits durch meine frühere Ausbildung und Berufserfahrungen „ermächtigt“ bin, geht Empowerment für mich darüber hinaus. Es bedeutet für mich, gleichberechtigten Zugang zu gesellschaftlichen, politischen, rechtlichen und organisatorischen Strukturen zu erhalten. Es bedeutet, meine Integration in eine neue Umgebung und in die Arbeitswelt in Deutschland leichter gestalten zu können. Nur so kann ich mein volles Potenzial und meine Fähigkeiten nutzen, mich persönlich weiterzuentwickeln und zur Entwicklung bestimmter Organisationen und der Gesellschaft als solcher beizutragen.

Es bestehen indes strukturelle, systemische, rechtliche und gesellschaftliche Hindernisse, die mir das Erreichen meiner Ziele erschweren. Beispiele sind Einwanderungsgesetze, die die Freiheiten von Migrant:innen begrenzen. Die meisten dieser Gesetze schränken die Möglichkeiten von Migrant:innen auch auf dem Arbeitsmarkt ein. Kulturelle Barrieren können ebenfalls eine große Herausforderung sein. Dazu gehören sowohl die gesellschaftliche

**Es bedeutet für mich, gleichberechtigten  
Zugang zu gesellschaftlichen, politischen,  
rechtlichen und organisatorischen  
Strukturen zu erhalten.**

Kultur als auch die Organisationskultur, in die ich als Migrantin möglicherweise nicht eingeweiht bin oder die ich nicht verstehe. Dazu kommen Rassismus und Diskriminierung, die in Institutionen auftreten und denen ich als Schwarze Person unweigerlich ausgesetzt bin. Die Sprache ist eine weitere Barriere. Deshalb ist der Spracherwerb ein wichtiges Instrument des Empowerments. Die extrem hohen Sprachanforderungen, die von bestimmten Arbeitgeber:innen gestellt werden, sind in berufsbiografischer Hinsicht oft abschreckend. Sie veranlassen hochqualifizierte Migrant:innen dazu, auf niedrigere Positionen mit geringeren Sprachanforderungen auszuweichen, um ihren Lebensunterhalt zu bestreiten. Darüber hinaus sind der fehlende Zugang zu Informationen, die nicht vorhandene Orientierung im Berufsfeld und die oft nicht vorhandenen Kontakte einschlägige Hindernisse.

Beim Empowerment geht es also um die Beseitigung von Barrieren, die mich daran hindern, meine Fähigkeiten, Fertigkeiten und mein Potenzial voll auszuschöpfen. Es geht mir um Unabhängigkeit, Autonomie und die Möglichkeit, mein Leben selbst zu gestalten, um das zu erreichen, was ich möchte.

## 2. Female Empowerment (Lina Hadid)

Empowerment bedeutet, Frauen zu stärken und ihnen zu zeigen, wie ein selbstbestimmtes Leben hier in Deutschland wieder möglich ist. Dafür müssen Frauen das Wort ergreifen und zur Teilhabe ermutigt werden. Zum Beispiel indem sie sich mit anderen Frauen austauschen und nicht in ihren Unterkünften isoliert bleiben. Beim „Female Empowerment“ wird sich gegen die Einkommensschere und gegen offene und versteckte Diskriminierung von Frauen im Alltag eingesetzt. Es geht auch darum, mit den weitverbreiteten, tief verankerten Vorurteilen und Geschlechterstereotypen zu brechen.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist das Überwinden von Grenzen, die sich viele Frauen aus Furcht und wegen gesellschaftlicher Normen selbst gesetzt haben. Durch mein bisheriges Leben in Deutschland ist mir klar geworden, dass wir uns als neu hinzugekommene Bürger:innen in einer für uns kulturell, intellektuell und religiös „anderen“ Gesellschaft zurechtfinden müssen. In diesem neuen Umfeld brauchen wir – egal ob wir Einwanderer oder Flüchtlinge sind – auf vielen Ebenen Empowerment. Auf der Ebene der Familienmitglieder brauchen Kinder Unterstützung, um ihren Bildungsweg mit einer neuen Sprache und einem neuen Denken fortsetzen zu können. Diese Unterstützung wird hauptsächlich von den Eltern, aber auch von der Schule geleistet. Hier gibt es einen großen Bedarf an Unterstützung etwa bei der Wahl der gewünschten Schulform. Eltern brauchen Hilfestellung, wenn es darum geht, die betreffenden Gesetze kennenzulernen, sowohl von Akteur:innen aus der Zivilgesellschaft, als auch von jenen, die für den Bildungsprozess verantwortlich sind. Die erforderliche Unterstützung wird in der Praxis nicht immer bereitgestellt. Familien brauchen Anleitung und Unterstützung, um sich an das institutionelle System der neuen Gesell-

## Beim „Female Empowerment“ wird sich gegen die Einkommensschere und gegen offene und versteckte Diskriminierung von Frauen im Alltag eingesetzt.

schaft anpassen und deren Anforderungen erfüllen zu können. Hier helfen einige Institutionen, Familien über die Art und Weise der Umsetzung der geltenden Gesetze und deren Folgen zu informieren, damit sie dem System nicht hilflos ausgeliefert sind.

In diesem Kontext stellt sich auch die Frage, wie etwa arabischen Einwandererfamilien geholfen werden kann, sich in die neue Gesellschaft zu integrieren, ohne sich assimilieren und ihre Traditionen aufgeben zu müssen. Hier können Veranstaltungen helfen, unsere Kultur, Traditionen und Bräuche der Mehrheitsgesellschaft näherzubringen. Auch arabische Sprachlernprogramme, sowohl für arabische Kinder als auch für interessierte deutsche Kinder, können dabei helfen, Brücken zu bauen. Als Trainerin möchte ich Workshops zur Rolle von Frauen in arabischen Gesellschaften geben, um Stereotype und falsche Wahrnehmungen abzubauen und diese Frauen so letztlich zu stärken. Ich möchte unterstreichen, dass arabische Frauen aktiv und produktiv sein können.

## 3. Am meisten empowert, wo Empowerment nicht draufsteht (Autor:innenkollektiv Multikulturelles Zentrum)

Viele Menschen fühlen sich aufgrund gesellschaftlicher Verhältnisse und Zustände immer wieder ohnmächtig. Seit einigen Jahren gibt es nun eine Konjunktur des „Empowerment“-Begriffs und insbesondere entsprechender Workshops, in denen sich etwa von Rassismus betroffene Menschen über ihre Erfahrungen austauschen und mit Definitionen von Rassismus oder mit der Kolonialgeschichte Deutschlands beschäftigen sollen. In manchen Workshops geht es um die Schaffung von „positiven Räumen“, in anderen um eine „kreative und künstlerische“ Auseinandersetzung.

Laut Wikipedia bezeichnet Empowerment „Strategien und Maßnahmen, die den Grad an Autonomie und Selbstbestimmung im Leben von Menschen oder Gemeinschaften erhöhen sollen und es ihnen ermöglichen, ihre Interessen (wieder) eigenmächtig, selbstverantwortlich und selbstbestimmt zu vertreten“. Empowernd ist, was ermächtigt, was also ein Handeln, ein Tun und Lassen ermöglicht, das sonst – aufgrund von subjektiven, aber auch von objektiven und strukturellen Hürden, von Ressourcen- und Machtfaktoren – nicht möglich wäre.

## Ein Workshop empowert nicht gegen Übergriffe auf der Straße.

Wissensvermittlung und Gesprächsräume können Sinn stiften und beim Einordnen helfen, und praktische Übungen Handlungssicherheit in übergriffigen und gefährlichen Situationen geben. Doch die Verengung von Empowerment-Angeboten auf diesen Fokus und die Verselbstständigung entsprechender Angebote, für die dann Teilnehmende „gefunden“ werden müssen, sind problematisch. Viele Menschen in geflüchteten Communities sind von diesen Angeboten ermüdet. Ein Workshop empowert nicht gegen Übergriffe auf der Straße. Die Sachinformation zu eigenen Rechten, zu Beratungs- oder Polizeiarbeit helfen weniger gegen Ohnmacht im Asylregime als die Vermittlung und bei Bedarf die Finanzierung kompetenter Aufenthaltsrechtler:innen. Wenn Frauen aufgrund von Care-Work an Deutschkursen nicht teilnehmen können, ist die Organisation einer Kinderbetreuung empowernd, und für Mädchen, die von rassistischen und sexistischen Belästigungen berichten, ein Selbstverteidigungskurs. Als befreiend, erlösend und sehr ermächtigend beschreiben alle, die wir kennen, die Aufnahme einer sozialversicherungspflichtigen Vollbeschäftigung und das Entkommen aus der Hartz-IV-Bürokratie. All das ist „agency“.

Gerade strukturelle Verhältnisse, Zustände und konkrete alltägliche Realitäten, die ohnmächtig machen, ebenso wie die Möglichkeiten, Menschen in diesen Realitäten konkret und erfahrungsbestimmend zu ermächtigen, sollten nicht aus dem Blick geraten. Die politische Bildung sollte hier selbstkritisch Begriff und Angebotslogiken reflektieren.

### ➤ ZU DEN AUTOR:INNEN



GIFTY NYAME TABIRI ist Studentin der Universität Erfurt im Bereich „Non-Profit-Management“ und Teilnehmerin des EJBW-Programms „Migrant:innen als Fachkräfte der Jugendarbeit: Qualifikation, Empowerment, Bildungsangebote für den ländlichen Raum“. An der Universität Ghana in Accra studierte sie Psychologie und Soziologie und kam anschließend zum Masterstudium an die Willy Brandt School Erfurt.

LINA HADID ist Architektin und in Syrien aufgewachsen. Seit 2020 ist sie im Qualifizierungsprogramm der EJBW.

Seit 1993 entwickelte sich das AUTOR:INNENKOLLEKTIV MULTIKULTURELLES ZENTRUM Dessau e. V. nicht nur zu einem wichtigen Anlaufpunkt für die umfassende Beratung und Betreuung von Migrant:innen in und um Dessau-Roßlau. Der Verein dient außerdem als Begegnungsstätte für Menschen unterschiedlichster Herkunft und Prägung, und er ist Träger vielfältiger Projekte im Bereich der Antidiskriminierungs- sowie interkulturellen Bildungsarbeit.

# Making Lemonade – Mach das Beste draus!



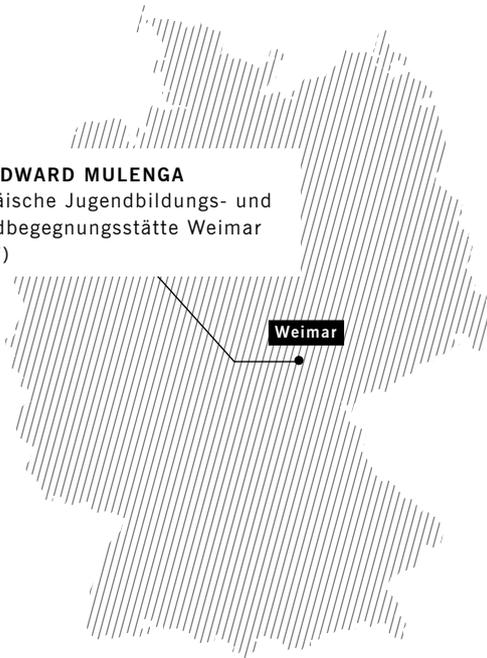
EDWARD MULENGA

Eine der unbequemsten Fragen, die mir häufig gestellt wird, lautet: Wirst du rassistisch diskriminiert? Natürlich verstehe ich, warum die Leute mich das fragen. Ich schätze, es liegt daran, dass ich eine Person of Color bin, die in Deutschland – genauer gesagt in Erfurt – lebt. Und um ehrlich zu sein, fragen mich das nicht nur meine Freunde europäischer Herkunft, sondern auch Freunde mit afrikanisch-karibischen Wurzeln, besonders wenn ich meine Eltern in meinem Heimatland Sambia besuche.

Man stellt mir diese Frage oft unter der Prämisse, dass bei mir als Person of Color zwangsläufig damit zu rechnen ist, dass ich irgendwann in meinem Leben rassistisch diskriminiert werde. Okay! Ja, manche Leute sind einfach nur neugierig und haben keine bösen Absichten. Aber die Tatsache bleibt die gleiche. Meine Erfahrungen mit Rassismus lassen sich in einem einfachen Satz zusammenfassen: „Wissen über Rassismus“ und „wissen, wie man mit Rassismus umgeht“ sind zwei verschiedene Dinge. Lassen Sie mich zunächst erklären, wie ich überhaupt erfahren habe, was Rassismus ist.

Vor langer Zeit begann mein Leben in Lusaka, der Hauptstadt Sambias. Einer Stadt, die den meisten Menschen im südlichen Afrika als Epizentrum des kolonialen Widerstandes in den 1960er-Jahren bekannt ist. Dies lag vor allem an der Rolle dieser Stadt zur Zeit der Unabhängigkeitsbewegungen in den meisten Ländern im Süden Afrikas, darunter Angola, Südafrika, Namibia, Tansania, Malawi und Simbabwe. Während dieser Zeit beherbergte Sambia mehr als eine Million Geflüchtete, die wegen der kolonialen Unterdrückung ihre Heimatländer verlassen hatten. Der erste Präsident der Republik Sambia, Dr. Kenneth Kaunda, war der Ansicht, dass Sambia zwar 1964 die Unabhängigkeit von Großbritannien errungen hatte, jedoch erst dann vollständig unabhängig sein würde, wenn auch die Nachbarländer ihre Unabhängigkeit erlangt hätten.

VON EDWARD MULENGA  
Europäische Jugendbildungs- und  
Jugendbegegnungsstätte Weimar  
(EJBW)



Aus dem Englischen übersetzt  
von Silvia Schreiber

**„Wissen über Rassismus“ und „wissen,  
wie man mit Rassismus umgeht“ sind  
zwei verschiedene Dinge.**

Ich bin in Lusaka aufgewachsen, in einer Gemeinschaft, in der People of Color praktisch die gesamte Bevölkerung ausmachten. Und so habe ich in der postkolonialen Ära eigentlich nie Rassismus erlebt, obwohl ich im späteren Verlauf meiner Kindheit eine internationale Schule in Gaborone, Botswana, besuchte. Rassismus war für mich kein Thema, bis dann Hollywood kam. Ja! Ich habe eine Menge amerikanischer Filme gesehen, und das tue ich immer noch. Das Fernsehen brachte mich unter den starken Einfluss des amerikanischen Kulturexports. Musik – hauptsächlich Rap – Tanz, Walt Disney, McDonald's, Apple. Anders als viele andere habe ich meine ersten Erfahrungen mit Rassismus beim Betrachten amerikanischer Filme gemacht. Nun mag manche:r einwenden, dies sei nicht vergleichbar mit jemandem, die:der in den USA aufgewachsen ist oder Rassismus am eigenen Leib erfahren hat. Ich zeige nicht mit dem Finger auf die USA. Im Gegenteil, ich bin sogar stolz darauf, dass die Menschen in den USA am lautesten gegen Rassismus auftreten. Wohlgemerkt, Rassismus kennt keine geografischen Grenzen. Ich glaube, ich sage das, weil ich nicht viel über Rassismus im akademischen Sinne weiß. Ich kenne zwar die Geschichte, aber im akademischen Umfeld gibt es so viele Menschen, die viel mehr wissen als ich. Hat das Konsequenzen? Ja, natürlich. Aufgrund meines mangelnden Wissens würde ich vielleicht nicht einmal erkennen, wenn sich jemand mir gegenüber rassistisch verhält. Ich weiß ehrlich gesagt nicht, was ich davon halten soll. Ob das gut ist oder nicht, weiß ich nicht. Auch hier gilt: Wissen über ein Phänomen ist die eine Sache – wissen, wie man damit umgeht, eine ganz andere.

Durch die Auseinandersetzung mit den Folgen der Sklaverei im 19. Jahrhundert und den daraus resultierenden rassistischen Kontinuitäten weiß ich, wie man mit Rassismus umgeht. Im September 2012 studierte ich Darstellende Kunst als Austauschstudent an der Centria University in Kokkola, Finnland. In meiner Klasse waren eine Studierende aus Deutschland, zwei aus Tansania, zwei aus Kenia und zwölf aus Finnland. Als Teil unseres Studiums sollten wir ein Theaterstück aufführen. Das Stück musste von uns geschrieben und vor einem finnischen Publikum aufgeführt werden, das kaum Englisch sprach. Falls Sie sich fragen, wie wir das gemacht haben: Wir haben interkulturelle Archetypen verwendet. Zum Beispiel Licht und Dunkelheit als Sinnbild für Hoffnung und Verzweiflung und den ständigen Kampf zwischen Gut und Böse. Wir haben auch festgestellt, dass sich der interkulturelle Dialog innerhalb unserer Theatergruppe besonders verstärkte, wenn es um einen der eigenen Kultur besonders nahestehenden Archetyp ging. Auf diese Weise entstand bei der Aufführung unserer künstlerischen Kreation ein stärkeres Gefühl der Inklusivität. Aufgrund der Archetypen verstand das finnische Publikum das Stück. Das war das „Wissen, wie man mit Dingen umgeht“, das ich gesucht hatte. Ich konnte die Kultur meines Gastlandes Finnland und die spezifische kulturelle Erfahrung in unserer Gruppe mit meiner eigenen vergleichen. Ich bemerkte aber auch, dass da Ähnlichkeiten waren – zum Beispiel die Assoziation von Licht und Dunkelheit mit Gut und Böse. Hat diese Erfahrung meine Wahrnehmung der Welt beeinflusst? Zu einem großen Teil, ja. Aus diesem Grund treffe ich in den meisten

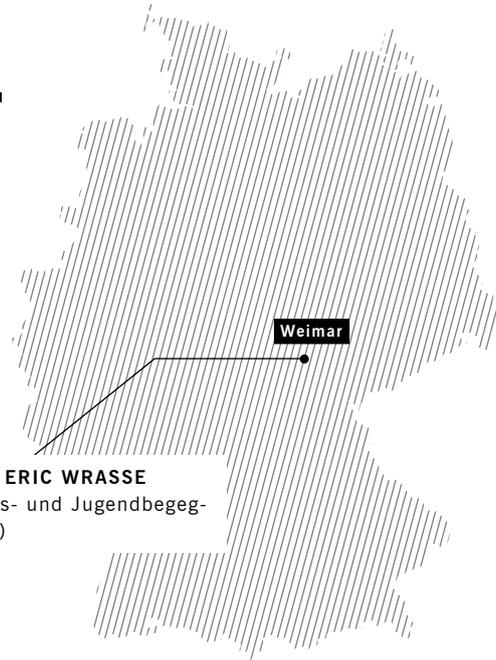
Situationen nicht sofort ein Urteil, sondern lasse mich gern auf eine interkulturelle Interaktion ein. Kurz gesagt, wenn sich jemand mir gegenüber rassistisch verhält, blicke ich schnell auf den kulturellen Hintergrund der betreffenden Person. Dann versuche ich mich auf die Gemeinsamkeiten zwischen uns zu konzentrieren anstatt auf die Unterschiede. Was ich dabei feststelle, bringt mich in der Regel zum Schmunzeln, denn die Ähnlichkeiten sind so zahlreich, dass ich zu dem Schluss komme, dass die Person sich mir gegenüber so verhält wie zu einem Abbild ihrer selbst. Das ist meine Art, mit Rassismus umzugehen.

Mein Fazit lautet: Meine Freund:innen und Kolleg:innen sollen wissen, dass es in Ordnung ist, mich zu fragen, ob ich jemals rassistisch diskriminiert worden bin. Ich sehe die aufrichtige Sorge in ihren Augen und weiß, dass wir einen guten Kampf führen.

Diese Herangehensweise (das „Wissen über“ und das „Wissen wie“) hat mir bei meiner jetzigen Tätigkeit als PR & Marketing Manager bei der Europäischen Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar (EJBW) geholfen.

Seit ich nach Erfurt gezogen bin, den Ort, den ich jetzt mein Zuhause nenne, habe ich gesehen, wie eine Gemeinschaft hohe Ansprüche an sich selbst zu ihrem Maßstab macht. Ich habe gesehen, wie die Gemeinschaft zusammenhält und Widerstandskraft und Entschlossenheit im Kampf gegen Rassismus in all seinen Formen zeigt. Natürlich hatten wir auch mit einigen Hindernissen zu kämpfen: von Protesten gegen einen unbeliebten Ministerpräsidenten bis hin zu Black Lives Matter. Das hat in mir die Frage ausgelöst, warum? Wie und für wen und mit wem haben die Menschen protestiert? Dann wurde mir klar, was ich zu tun hatte. Ich bin Mitarbeiter der EJBW geworden, weil ich an das glaube, wofür die Organisation steht. Vielfalt ist eine wichtige Grundlage für die Leistung und den Erfolg der EJBW im Bereich der Jugendarbeit und der politischen Bildung. Interne und externe Beziehungen zu stärken sowie Vertrauen zu Betroffenen und marginalisierten Mitgliedern der Gemeinschaft aufzubauen stärkt den Einsatz der Organisation für Vielfalt. Die Führungskultur und die politischen Vorgaben haben es ermöglicht, dass Menschen mit unterschiedlichem Werdegang und unabhängig von ihrer Hautfarbe bei der EJBW arbeiten können (mich eingeschlossen). Es geht der EJBW nicht einfach darum, eine Person of Color um der Vielfalt willen einzustellen. Es geht darum, jedem eine faire Chance zu geben. Die EJBW bietet einen sicheren Raum für People of Color, LGBTQ und andere Minderheitengruppen.

# Bildungsstätten – rassismussfreie Räume?



VON SIWAN ALKERDI UND ERIC WRASSE  
Europäische Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar (EJBW)

Seit 2016 bildet die Europäische Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar (EJBW) Menschen mit Migrationsgeschichte und Fluchterfahrung zu Trainer:innen der politischen Bildung aus. Sie will damit Nachwuchs für die politische Bildung begeistern, empowern und ihr eigenes pädagogisches Team diverser aufstellen. Der pädagogische Leiter Eric Wrasse und die Projektmitarbeiterin Siwan Alkerdi schildern, welche Erfahrungen sie dabei machen.

Eine Bildungsstätte ist ein diskriminierungsfreier Raum, in dem jede Person, ob Gast oder Mitarbeiter:in, Seminarteilnehmer:in oder Honorarkraft einen „safe space“ vorfindet, einen Ort, an dem sich alle frei und ohne Angst entfalten können. So der Anspruch.

Die Realität ist: Bildungsstätten sind ein Teil dieser Gesellschaft, ihre Mitarbeitenden genauso mit Vorurteilen belastet wie alle anderen auch. Ihre Strukturen sind oft hierarchisch und weniger demokratisch als in der Theorie. Weder Teilnehmende noch Mitarbeitende finden durchweg ideale Bedingungen für ihre Entfaltung vor.

## Wie ist die Europäische Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar aufgestellt?

Seit Jahrzehnten bietet die Europäische Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar (EJBW) „anti-bias“-Trainings an und wirbt mit dem Slogan „Diskriminierung verlernen“. Mitarbeitende geben Fortbildungen zum Thema „Diversität“, z. B. für Polizist:innen und Verwaltungsangestellte. In den internationalen Seminaren arbeiten wir „diversitätssensibel“; Multiplikator:innen schulen wir zu diesen Themen. Die EJBW unterstützt das Anti-Rassismuszweck Weimar und die Kampagnen des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ der EU und des Europarates zu Antidiskriminierungsthemen.

Gleichzeitig ist unser Team seit Langem komplett weiß, wenn man den Begriff – wie von Rassismuskritiker:innen eingeführt – mit „nicht von Rassismus betroffen/privilegiert“ übersetzt.<sup>1</sup> Gleichzeitig aber werden die Hintergründe der Seminarteilnehmenden, die aus dem ganzen Bundesgebiet zu uns kommen, zunehmend diverser. Auch unsere Kooperationspartner:innen und Honorarkräfte sind ganz überwiegend weiß. Beim Lesen von Tupoka Ogettes *exit RACISM* (OGETTE 2020) stellen wir darüber hinaus fest, dass wir Vorurteile haben.

1 Zur begrifflichen Verwendung von Schwarz und weiß vgl. z. B. Sow (2018), S. 24 ff.

## Schwarze Mitarbeitende und Gäste

Es ist seit Längerem Ziel der EJBW, ihr Team diverser aufzustellen. 2016 haben wir mit Multiplikator:innenschulungen für Menschen mit Fluchterfahrung und anderer Migrationsgeschichte begonnen. Es ging darum, das Berufsfeld vorzustellen und Menschen mit ganz unterschiedlichen Hintergründen für eine Trainer:innenrolle in der politischen Bildung zu begeistern.

Dadurch kamen mehr und mehr Schwarze Menschen, also solche mit Rassismuserfahrung, in Kontakt mit der EJBW. Als Seminarteilnehmende, als Übernachtungsgäste, als Hospitant:innen, Praktikant:innen und seit 2020 auch als pädagogische Mitarbeitende. Welche Erfahrungen haben sie dabei gemacht?

## Als PoC in einer weißen Organisation

Siwan Alkerdi ist seit 2020 pädagogische Mitarbeiterin an der EJBW im Projekt „Migrant:innen als Fachkräfte der Jugendarbeit: Qualifikation, Empowerment und Bildungsangebote für den ländlichen Raum“. Sie berichtet über ihren Kontakt mit und ihre Erfahrungen an der EJBW:

„Die Seminarleiter:innenausbildung an der EJBW war ein großer Wendepunkt für mich, da sie auf Englisch war – etwas, von dem ich nie dachte, dass ich es in Thüringen finden würde. Zu der Zeit sprach ich nicht so viel Deutsch, was eine starke Barriere für mich war, um in den Bereich der politischen Bildung einzusteigen. Ich war auch von der Vielfalt des Programms beeindruckt, da es Menschen mit unterschiedlichen Hintergründen zusammenbrachte. Das war eine Erleichterung für mich, denn während meiner Zeit in Weimar habe ich viel Rassismus erlebt. Die Seminarleiter:innenausbildung an der EJBW war eine Art sicheres Netz für mich. Sie hatte eine wunderbar vielfältige Atmosphäre, ich traf verschiedenste junge Menschen. Ich hatte das Gefühl, dass meine religiösen

**Meine große Hoffnung ist es, diese Einrichtung zu einem offenen Ort für Migrant:innen zu machen, indem wir Rassismus auf eine tiefgreifende Art und Weise angehen, sodass wir langfristige Lösungen erhalten und möglicherweise andere Organisationen in Thüringen inspirieren können, es besser zu machen.**

und kulturellen Bedürfnisse auf verschiedenen Ebenen berücksichtigt wurden, einschließlich des Essensplans; ein Gefühl der Gleichheit für alle Teilnehmer:innen, ohne dass sie im Seminarkontext aufgrund ihrer Nationalität, ihrer Hautfarbe, ihrer Bildung, ihres Alters oder ihres Geschlechts kategorisiert wurden. Daher wurde das EJBW-Programm wie mein Zuhause, in dem ich mich vor allen Arten von Rassismus und Diskriminierung geschützt fühlte. Die Erfahrung, die ich während des Train-the-Trainer-Programms gemacht habe, war die Hauptmotivation für mich, mich bei der EJBW zu bewerben, als ich das Stellenangebot sah. Mir wurde dann eine Stelle als eine der Projektmanager:innen im Rahmen des Projekts, Migrant:innen als Fachkräfte der Jugendarbeit: Qualifizierung, Empowerment, Bildungsprogramme im ländlichen Raum‘ angeboten. Ich wurde Teil eines vielfältigen Teams mit dem Ziel, Migrant:innen und Geflüchtete zu befähigen, in der politischen Bildung zu arbeiten.

## Erfahrungen am Arbeitsplatz

Die wunderbare Erfahrung, die ich während des Train-the-Trainer-Programms gemacht habe, änderte sich kurz nach meinem Arbeitsbeginn in der EJBW. Ich erkannte, dass die Bildungsstätte als Institution nicht frei von Rassismus war und einige Kolleg:innen nicht bereit dafür waren, mit Vielfalt umzugehen. Meine Kollegin im Projekt und ich machten eine schwierige Zeit durch, in der wir mit Rassismus konfrontiert waren und versuchten, mit rassistischen Handlungen umzugehen, was unser persönliches und berufliches Leben stark beeinflusste. Es beeinträchtigte die Qualität unserer Arbeit und machte den Arbeitsplatz zu einem emotional unsicheren Ort für uns. Als wir anfangen, dieses Thema anzusprechen, bekamen wir nicht genug Unterstützung von der Leitung, um diese Art von Rassismus gegen uns zu stoppen. Wir gaben jedoch nicht auf und setzten uns weiterhin gegen alle Formen von sichtbarem und unsichtbarem Rassismus ein, der ja oft nur schwer zu beweisen ist.

Die EJBW hat inzwischen einige Schritte eingeleitet, um Rassismus zu bekämpfen. Das Ergebnis ist noch nicht sichtbar, da der Prozess gerade erst beginnt. Meine große Hoffnung ist es, diese Einrichtung zu einem offenen Ort für Migrant:innen zu machen, indem wir Rassismus auf eine tiefgreifende Art und Weise angehen, sodass wir langfristige Lösungen erhalten und möglicherweise andere Organisationen in Thüringen inspirieren können, es besser zu machen. Bewusstseinsbildung ist der Schlüssel, um Rassismus zu bekämpfen, insbesondere institutionellen und strukturellen Rassismus. Rassismus wirkt sich auf das Leben von Menschen aus und kann nicht an der Oberfläche behandelt werden. Es ist wichtig, alle Menschen einzubeziehen. An der EJBW gab es zum Beispiel einen Workshop dazu für das gesamte Team.

Ich bin der festen Überzeugung, dass eine Einrichtung wie die EJBW volle Verantwortung übernehmen muss und strenge Regeln gegen Rassismus aufstellen sollte, um den demokratischen und menschenrechtlichen Werten gerecht zu werden, für die sie steht.“

### **Wie über Rassismus sprechen an einem Ort, an dem es ihn nicht geben darf?**

Eric Wrasse, pädagogischer Leiter der EJBW macht sich hierzu folgende Gedanken:

„Welche Einrichtung wäre besser dafür geeignet, diskriminierungsfrei zu sein als eine Bildungsstätte? Liegt doch unsere besondere Kompetenz in der Auseinandersetzung mit Ungerechtigkeit und Diskriminierungen. Unsere Seminare sollen geschützte Räume sein, in denen Teilnehmende sich sicher und frei fühlen, ihre Gefühle und Meinungen zu äußern. Hier sollen Menschen Kraft und Wissen schöpfen, um persönlich gestärkt – empowered – in die Welt hinauszutreten und ‚mitzumischen‘. Unsere Leitungen und pädagogischen Teams sollen das leben, wofür wir als Bildungsstätte stehen: Demokratie, Gleichberechtigung, Mitbestimmung.

In Zusammenhang mit den Erfahrungen, die PoC in der Einrichtung gemacht haben, frage ich mich: Wie sind wir unseren neuen Kolleg:innen begegnet? Wie vorbereitet sind wir, um mit Rassismus im Haus offensiv umzugehen und ihn abzustellen? Wie genau sieht eigentlich rassistisches Verhalten aus? Wenn wir immer zunächst die deutschsprachige Kollegin ansprechen und sie dann bitten, alle Informationen weiterzugeben? Wenn wir versuchen, Fehler zu finden, statt Hilfestellung zu leisten? Wenn wir mehr auf das achten, wie (d. h. in welcher Sprache, mit welchem Deutsch) etwas gesagt wird und weniger auf das, was gesagt wird? Wenn ich es als Leitung nicht ernst genug nehme, was mir von einer von Rassismus betroffenen Person berichtet wird? Wenn ich nicht schnell und entschieden genug reagiere und einschreite?

### **Was kann eine Bildungsstätte tun, um besser zu werden?**

Rassismus in der Einrichtung äußert sich in der Regel nicht als biologistischer Rassismus völkischer Prägung. Wie andere Formen der Diskriminierung und des Mobbings auch ist er oft subtil. Das macht es schwer, ihn zu thematisieren, es macht ihn aber nicht weniger verletzend und folgenreich für die Betroffenen. Mitarbeitende, deren Verhalten als rassistisch wahrgenommen wird, bewerten ihr Verhalten nicht als rassistisch. Wir scheinen zuweilen wenig sensibilisiert.

#### **Mitarbeitende fortbilden**

Wie zu anderen Themen auch, sind Fortbildungen ein Weg, um Leerstellen aufzudecken, Vorurteile zu erkennen und eigenes Verhalten zu reflektieren. Dies setzt Menschen voraus, die offen sind für die Auseinandersetzung mit sich selbst, und Trainer:innen, die

## **Welche Einrichtung wäre besser dafür geeignet, diskriminierungsfrei zu sein als eine Bildungsstätte?**

es schaffen, Mitarbeitende mit den verschiedensten Hintergründen abzuholen, ohne sie vorzuverurteilen. Letztlich braucht es eine konstruktive Seminarform, die nicht Schuldgefühle, Scham, Aggression hervorruft, sondern Interesse und Verständnis, eine Form also, die einen Perspektivwechsel ermöglicht. Es ist eine Herausforderung, geeignete Trainer:innen dafür zu finden.

#### **Position beziehen**

Fortbildung und Perspektivwechsel können die Einstellungen von Menschen verändern, sie können aber auch das Gegenteil bewirken. Dadurch, dass rassistisches Verhalten angesprochen wird, können sich Mitarbeitende angegriffen fühlen und mit mehr Aggression und rassistischem Verhalten reagieren. In solchen Fällen muss klar sein, dass Rassismus keinen Platz an der Einrichtung hat. Dass Ansprüche des Leitbildes (Respekt, Fairness, Hilfe) für alle Mitarbeitenden gelten, egal welcher Religion sie angehören und welche Hautfarbe sie haben. Es muss klar sein, dass diskriminierendes Verhalten nicht unbeachtet bleibt und Konsequenzen nach sich zieht.

#### **Betroffene stärken**

Von Rassismus betroffene Mitarbeitende, Praktikant:innen, Gäste müssen wissen, dass Rassismus in der Einrichtung nicht geduldet wird. Es muss ein:e Ansprechpartner:in für sie geben, z. B. auf Ebene des Betriebsrates oder in Form einer gewählten Vertrauensperson. Es muss klar sein, wie mit Vorfällen von Diskriminierung und Rassismus umgegangen wird. Dabei ist es wichtig, den Vorfall aus Sicht des:der Betroffenen schriftlich festzuhalten. Eine schnelle Reaktion ist entscheidend, d. h. eine Meldung an Bereichsleitung/Leitung/Betriebsrat und ein rasches Gespräch zwischen den involvierten Personen. Ist dies aus unterschiedlichen Gründen nicht möglich, müssen die beteiligten Personen schriftlich Stellung nehmen. Unbedingt zu vermeiden ist eine Verschleppung. Diskriminie-

**Diskriminierendes Verhalten muss Folgen haben und darf nicht unbeantwortet bleiben.**

rendes Verhalten muss Folgen haben und darf nicht unbeantwortet bleiben. Allein das Ernstnehmen und Aufgreifen des Falles bewirkt schon etwas.

### **Sich personell diverser aufstellen**

Wir müssen ernst machen mit einer anderen Einstellungspolitik. Es gibt immer gute Gründe, Menschen einzustellen, die uns ähnlich sind; die die Einrichtung/das Projekt/die Arbeitsweise etc. schon kennen; die schnell eingearbeitet sind; die zu allem gut zu passen scheinen. Es gibt aber auch sehr gute Gründe, Menschen einzustellen, die andere Perspektiven mitbringen, Mankos aufdecken, andere Zielgruppen erreichen, anders arbeiten. In der Arbeit mit Teilnehmenden einer post-migrantischen Gesellschaft sind das entscheidende Skills, die uns als Bildungsstätte fehlen und daher weiterbringen. Sie machen unsere Arbeit besser.

### **Nachwuchskräfte empowern**

Einrichtungen sollten frühzeitig damit beginnen, Nachwuchskräfte zu fördern, und sie dabei unterstützen, ihren beruflichen Weg in der politischen Bildung zu gehen. Dies kann z. B. in Form von Ausbildungsprogrammen, Mentoring oder Coaching passieren.“

## LITERATUR

**Ogette, Tupoka (2020):** exit RACISM. Rassismuskritisch denken lernen. Münster.

**Sow, Noah (2018):** deutschland schwarz weiss. Der alltägliche Rassismus. Norderstedt.

„Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ, des BAFzA oder des TMBJS dar. Für inhaltliche Aussagen tragen die Autorinnen und Autoren die Verantwortung.“

Das Modellprojekt der EJBW wird im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und des Thüringer Landesprogramms „denkbunt – für Demokratie, Toleranz und Weltoffenheit“ des Thüringer Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport gefördert.

## ➤ ZU DEN AUTOR:INNEN

---



SIWAN ALKERDI ist pädagogische Mitarbeiterin der EJBW. Sie hat in Damaskus Englische Literatur studiert, als Lehrerin gearbeitet und ist 2017 nach Weimar gekommen. Dort hat sie 2018 und 2019 ein Ausbildungsprogramm der EJBW für non-formale politische Bildung abgeschlossen.

---

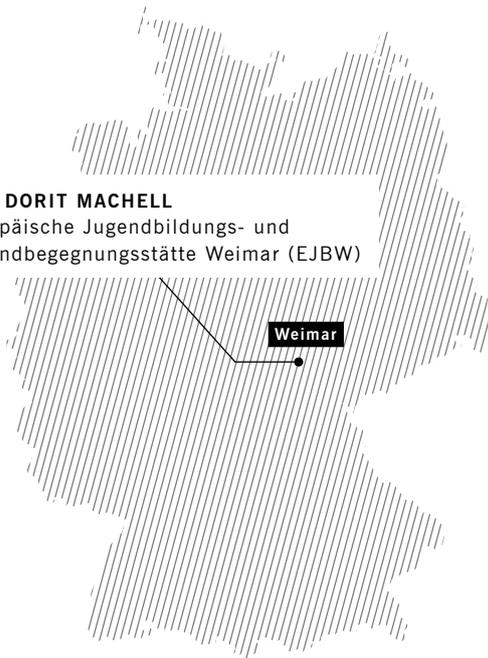


ERIC WRASSE ist pädagogischer Leiter der Europäischen Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte in Weimar. Er koordiniert das Projekt „Migrant:innen als Fachkräfte der Jugendhilfe: Qualifizierung, Empowerment, Bildungsangebote für den ländlichen Raum“, für das die EJBW Förderung über das Bundesprogramm „Demokratie leben!“ erhält.

# Wie diversifiziert man die politische Bildung in Deutschland?

Denkanstöße zum Diversifizierungsprozess am Beispiel eines Modellprojekts an der Europäischen Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar

VON DORIT MACHELL  
Europäische Jugendbildungs- und  
Jugendbegegnungsstätte Weimar (EJBW)



Migration und Diskriminierung sind zentrale Themen der politischen Bildung. Dabei ist der Fachkräftepool der politischen Bildung, insbesondere abseits der Großstädte, weit davon entfernt, sich „divers aufgestellt“ nennen zu dürfen: Diskurse werden geführt und moderiert, ohne von Diskriminierung betroffene Personen in tragenden Rollen mit einzubeziehen. Dabei reicht es nicht, Betroffene als Gäste zu laden. Diversität kann und darf nicht auf der repräsentativen Ebene beginnen, sondern muss von vornherein strukturell angelegt sein. Das benötigt ein Umdenken auf vielen Ebenen.

## Projektziele

Mit dem vom Bund und vom Land Thüringen geförderten Modellprojekt „Migrant:innen als Fachkräfte der Jugendarbeit: Qualifizierung, Empowerment, Bildungsangebote für den ländlichen Raum“ möchte die Europäische Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar (EJBW) diesem Ziel einen Schritt näher kommen. Insbesondere Personen mit Migrations- und Fluchtgeschichte werden zum Einstieg in das Berufsfeld politische Bildung und Jugendarbeit befähigt. Gleichzeitig soll die politische Bildung in Deutschland neu gedacht und innovative Bildungsansätze entwickelt werden. Ziel ist ein Netzwerk aus gestärkten und qualifizierten Personen, die die politische Bildung in Deutschland gestalten möchten und sich – im Seminarraum und darüber hinaus – für Menschenrechte und Demokratie einsetzen und Perspektiven und Geschichten von Minderheiten und stigmatisierten Personen sichtbar machen. Das Netzwerk unterstützt sich gegenseitig, wächst gemeinsam und lernt voneinander. Persönliche Erfahrungen sowie Mehrsprachigkeit bilden einen zentralen Mehrwert.

## Aufbau des Qualifizierungsprogramms

Das Qualifizierungsprogramm umfasst fünf Bestandteile:

- dreizehn zweitägige Weiterbildungsseminare, die durch ein asynchrones Online-Lernen zwischen den Treffen begleitet werden
- Praktika im Projektmanagement
- bezahlte Praxiserfahrungen im Bereich der Workshop- und Seminarleitung
- Einzelcoachings und individuelle Lernbegleitung
- Zugang zu einer Plattform, auf der ein inhaltlicher Austausch möglich ist, Teilnehmende Arbeitsgruppen bilden können und Stellen- und Weiterbildungsangebote geteilt werden.

An den Wochenendseminaren setzen sich die angehenden Fachkräfte mit einem Thema der Menschenrechtsbildung oder politischen Bildung auseinander, erfahren und erproben Methoden und pädagogische Ansätze und lernen Akteur:innen und Organisationen im Berufsfeld kennen. Ausgebildet wird eine Gruppe von jungen Menschen, die mindestens zu einem Drittel persönliche Fluchterfahrungen mitbringt, zu einem weiteren Drittel Migrationserfahrung. Für den dritten Teil der Teilnehmenden ist keine dieser Erfahrungen Voraussetzung zur Teilnahme. Die jeweiligen Erfahrungen und ihre Reflexion stehen zwar im Zentrum der Weiterbildung. Es wird jedoch nicht erwartet, dass Teilnehmende eine bestimmte persönliche Erfahrung zum expliziten Thema ihrer Bildungsangebote machen. Die Themenfindung für die Erstellung der eigenen Workshops wird lediglich begleitet: im Zentrum soll die persönliche Neugier und Vision der einzelnen Teilnehmenden stehen. Die eigene Position wird reflektiert und aus dieser die Rolle im Team abgeleitet: In der Anti-Rassismuarbeit kann das für weiße Trainer:innen bedeuten, situativ zurückzutreten und auch als Co-Trainer:in nach den Ansätzen des Power-Sharings und Allyships zu agieren.

**Empowernd war im Train-the-Trainer-Programm für mich nicht nur meine gesellschaftliche Positionierung, Privilegien und Erfahrungen zu reflektieren, sondern auch Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln, diese Privilegien zu nutzen und gemeinsam mit anderen Menschen an gesellschaftlichen Veränderungen mitzuwirken.**

„Empowernd war im Train-the-Trainer-Programm für mich nicht nur meine gesellschaftliche Positionierung, Privilegien und Erfahrungen zu reflektieren, sondern auch Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln, diese Privilegien zu nutzen und gemeinsam mit anderen Menschen an gesellschaftlichen Veränderungen mitzuwirken. Aktiv in der politischen Bildung zu sein ist für mich so eine Handlungsmöglichkeit und auch eine Form des Power Sharings. Denn politische Bildung ist für mich ein Weg, gemeinschaftlich in Lernräumen verschiedenes Wissen sowie individuelle und kollektive Erfahrungen zu teilen, diskriminierende gesellschaftliche Strukturen und unsere eigene Rolle darin aufzudecken und gezielt an unseren eingeschriebenen Denk- und Verhaltensmustern zu arbeiten. Zusammengefasst war das Trainingsprogramm insofern empowernd, als dass es mir politische Bildung als Handlungsstrategie des Power Sharings aufgezeigt hat.“

— FRIEDERIKE HOBEIN

Die Rollen wechseln abhängig von Thema, intersektionaler Betrachtung sowie personeller Zusammensetzung und Kontext. Wichtig für das Modellprojekt ist außerdem, dass in allen Stufen weiße nichtmigierte Personen die Minderheit bilden: im Projektmanagement-Team, unter den Referent:innen der Weiterbildung sowie unter den Teilnehmenden selbst. Das ist nicht nur in Bezug auf die persönlichen Erfahrungen sowie die Vorbildfunktion und Identifikation der Teilnehmenden essenziell, sondern auch für die Gruppendynamiken im Ausbildungsteam.

„Topics and themes in civic education should be less euro-centric. Approaching sensitive topics through European lens will not encourage diversity. For example, democracy means different things to different people depending on their academic background, worldviews, and values. Relatable topics should be the main focus and other kinds of methodologies should be adopted if available.“ — MUHIZ OGUNWOMOJU

Nicht allein durch die Wahl der Referent:innen, sondern auch durch eine ständige Reflexion im Projektteam muss bei dem Prozess der Diversifizierung sichergestellt werden, dass möglichst viele Betrachtungsweisen – insbesondere globale, postkoloniale und postmigrantische Perspektiven – dargestellt werden und ihnen ausreichend Raum gegeben wird.

## Pädagogischer Ansatz

Ein Weiterbildungsprogramm, das ein Diversitätskonzept vertritt, kann nicht den Ansatz verfolgen, politische Bildung vorrangig lehren zu wollen, auch wenn es grundlegend ist, Strukturen, Akteur:innen und bestehende Umsetzungen zunächst einmal kennenzulernen. Viel mehr startet die Weiterbildung mit offenen Fragen dazu, wie die Teilnehmenden selbst (politische) Bildung gestalten möchten und setzt sich mit ihren Werten und der Haltung als Trainer:innen auseinander. Jede Person definiert ihre eigenen Lernziele.

Methodische Ansätze entwickeln sich durch Interessen und Professionen der angehenden politischen Bildner:innen und das Lernen geschieht untereinander: So haben wir im letzten Jahr jongliert, Methoden der Theaterpädagogik angewendet und von Kunstformen, insbesondere der Musik, für unsere Bildungsarbeit gelernt. Gewinnbringend für das Projekt war die Entdeckung des großen Potenzials von Menschenrechts-Aktivismus-Ansätzen aus nicht-demokratischen Kontexten und Staaten ohne freie Meinungsäußerung.

„Individual mentors being supportive and open to discussing critiques aside from giving guidance and sharing their experiences has been very helpful in making me feel like I am able to do something in this field. I think, it is important to know the strengths as well as the weaknesses, or gaps that exist in civic education in order for myself and others to understand where different perspectives can make a difference and where it can keep growing. It's also important to have mentors and trainers who are willing to support you through the individual issues that migrants with different backgrounds face – there are generally no one-size-fits-all solutions in these cases.“ — DENISE LEE

Teil unseres pädagogischen Ansatzes ist es, kontinuierlich zu überprüfen, inwiefern das entwickelte Weiterbildungskonzept mit den Bedürfnissen der Teilnehmenden sowie aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen und Diskursen einhergeht. Bei Abweichungen sind direkte Anpassungen und Flexibilität vonseiten des Projektteams gefordert. In der diversitätswirksamen Arbeit gewinnt die Subjekt- und Bedürfnisorientierung an Bedeutung. Somit gestalten die Teilnehmenden aktiv ihr eigenes Curriculum mit und haben die Möglichkeit, selbst Einheiten zu moderieren sowie Referent:innen und Themen vorzuschlagen.

„Politische Bildungsangebote oder Trainingsprogramme, die eine diverse politische Bildung stärken wollen, müssen in meinen Augen Räume schaffen, in welchen insbesondere mehrfachmarginalisierte Menschen bedürfnisorientierte Angebote in Bezug auf Themen, Formate, Organisation etc. bekommen. Das bedeutet auch, dass die Teilnehmer:innen und ihre Bedürfnisse aktiv mit in die Planung von Curricula oder die Auswahl von Referent:innen einbezogen werden und ausrichtende Bildungsträger Entscheidungsmacht abgeben. Es müssen Räume geschaffen werden, in denen jede einzelne Erfahrung bedingungslos anerkannt wird, Kritik geäußert werden kann und die Lernprozesse fortlaufend an sich verändernde Bedürfnisse angepasst werden – zusammengefasst: wertschätzende Räume der Stärkung und des empowernden Mit-und-voneinander-Lernens, die die individuelle und kollektive Handlungs- und Widerstandsfähigkeit gegen gesellschaftliche Ausschlüsse unterstützen.“

— FRIEDERIKE HOBEIN

## In der diversitätswirksamen Arbeit gewinnt die Subjekt- und Bedürfnisorientierung an Bedeutung.

### Praxiserfahrungen

Das Gelernte aus den Weiterbildungsmodulen setzen die Teilnehmenden in Bildungsformate um. Erste Praxiserfahrungen in der Arbeit mit Gruppen und als Trainer:innen in der politischen Bildung können sie bereits innerhalb der ersten sechs Monate des Qualifizierungsprogramms durch Hospitationen und das eigene Konzipieren und Moderieren von dreistündigen Workshops sammeln. Diese Erfahrungen werden dann innerhalb der Weiterbildung reflektiert, zugleich wird ein Erfahrungsaustausch angeregt. Über die gesamte Zeit werden die Teilnehmenden in bedarfsorientierten Coaching-Sessions begleitet, die individuell und in Kleingruppen angenommen werden dürfen. Hier können nicht nur Workshopkonzepte, sondern auch die eigene Berufslaufbahn, Sorgen, Ängste und Bedarfe besprochen werden. Außerdem ist es möglich, individuell auf die einzelnen Personen einzugehen.

Durch das gesamte Programm zieht sich das „Netzwerken“ wie ein roter Faden, denn die Kontakte zu Akteur:innen der politischen Bildung und Jugendarbeit sowie Migrant:innenselbstorganisationen und Netzwerke sind für die Teilnehmenden essenziell. So inspirieren wir mit unserer Arbeit viele weitere Institutionen und Organisationen und nehmen vermehrt ein Umdenken wahr. Über unsere Kooperationspartner:innen werden dann auch Praktika, Seminar-Hospitationen, freiberufliche Tätigkeiten und Stellen vermittelt. Die meisten Teilnehmenden haben so bis Ende des ersten Jahres zu mindestens einer weiteren Organisation in ihrem Interessengebiet eine enge Verbindung.

„Als Migrant:in Teil solcher Räume und Programme zu sein ist ein Pluspunkt, denn wir bekommen die Möglichkeit, praktische Erfahrungen zu sammeln, von anderen Trainer:innen Unterstützung zu bekommen, eigene Weg zu gehen. Für mich bot das Netzwerken und das Kennenlernen anderer Vereine die Möglichkeit, viel über Demokratie und Wahlen in Deutschland zu erfahren. Das war eine große Bereicherung. Es öffnet Türen, um in der Branche etwas zu finden.“ — WESAM ALFARAWTI

## Umgang mit Sprache

Die Arbeit im Kontext von Migrationsbewegungen und die Wertschätzung von Diversität werfen auch Fragen zum Umgang mit Sprachen auf. Wissend, dass auch in diesem Projekt koloniale Lautsprachen die Voraussetzung gelingender Kommunikation untereinander und mit Kooperationspartner:innen sind, besteht der Ansatz darin, die Barrieren durch Sprache möglichst niedrig zu halten: So arbeiten wir vollständig bilingual auf Deutsch und Englisch und bieten Unterstützung auf Arabisch an. In verschiedenen Kontexten laden wir dazu ein, andere gemeinsame Sprachen zu nutzen. Erfahrungsbasiertes Lernen, der Einsatz unterschiedlicher Medien und des Angebots verschiedener Ausdrucksweisen sollen die Teilnehmenden in der Kommunikation unterstützen. Diversifizierung bedeutet auch Mehrsprachigkeit sowie alle Muttersprachen zu schätzen und mit ihnen zu arbeiten, statt sie als Barriere wahrzunehmen und zu behandeln.

„Der diverse und unkonventionelle Ansatz der EJBW, der den Fokus auf die Teilnehmenden als Individuen setzt, ist ausschlaggebend gewesen für die gemachten interkulturellen Erfahrungen. Die Bilingualität (teilweise Trilingualität) des Train-the-Trainer-Programms mag auf inhaltlicher Ebene den Vorgang etwas verlangsamt haben. Dafür gab es ein so extrem weites Spektrum an Meinungen und Vorstellungen zu bestimmten Themen, die von den Individualitäten der jeweiligen Personen beeinflusst waren. Eben genannte Punkte führten auch zu einer besonderen Bindung, die in der Gruppe entstanden ist, vielleicht auch aufgrund der Entschleunigung und des Fokus auf die Metaebene vieler Themenbereiche.“

— JULIANA CORVINO

## Allumfassender Diversitätsansatz

Die oben diskutierten Aspekte prägen die aktuelle diversitätsbewusste Arbeit des Projektes. Überdies bestehen zusätzliche Fragestellungen und Herausforderungen, die für einen weiteren Diversifizierungsprozess in allen Bereichen des Projektes und auch über das Projekt hinaus adressiert werden müssen: Mit welchen Lebensrealitäten haben wir es zu tun? Welche Zugangsbarrieren werden bisher nicht erkannt? Eine Hürde, der wir gegenüberstehen: Personen im Asylverfahren, einige Studierende ohne europäischen Pass und weitere Menschen mit unsicherem Aufenthaltsstatus dürfen sich nicht als freiberuflich tätige Personen anmelden. Da die politische Bildung in vielen Bereichen eine gewisse Selbstständigkeit voraussetzt, erfahren wir hier leider eine der Grenzen unserer Diversifizierungsbestrebungen. Darüber hinaus treffen wir auf emotionale Barrieren: Viele Personen benötigen zuerst einen sicheren Raum, in dem sie ausgiebig Zeit haben, die eigenen Diskriminierungserfahrungen zu reflektieren und zu verarbeiten, bevor sie in die Bildungsarbeit einsteigen können. Auch Sorgearbeit kann eine Barriere sein, die insbesondere Frauen Möglichkeiten verwehrt. Wurde bisher parallel eine Kinderbetreuung angeboten, arbeiten Teilnehmer:innen

aktuell an Konzepten zu Bildungsformaten für Kinder, die parallel zu den Wochenendterminen stattfinden. Hier war die Finanzierung zuerst nicht gegeben.

Dabei ist uns bewusst, dass das Projekt nur wenige Diversitätsdimensionen in diesem Rahmen explizit betrachtet. Unser langfristiger Anspruch besteht jedoch in einem allumfassenden und intersektionalen Denken und darin, das Projekt in dieser Hinsicht über die Laufzeit hinweg auszuweiten.

## Bedeutung von Diversität in der politischen Bildung und wie sie gelingen kann

Am Diversitätsansatz kritisch zu betrachten ist, dass die Diversitätsdimensionen Zuschreibungen festigen und rechtfertigen. Darüber hinaus kann er, wenn er nicht mit einer anti-unterdrückerischen Bildung verknüpft wird, Diskriminierung beschönigen. Eine Ignoranz gegenüber Diversität auf der anderen Seite verhindert aber die Möglichkeit, kritisch auf das Thema blicken zu können, Machtdynamiken und Privilegien zu betrachten sowie Veränderungsprozesse anzustoßen und zu begleiten. Diskriminierung wird unsichtbar. Deshalb müssen Diversitätsdimensionen auch bei Fachkräften der politischen Bildung einzeln betrachtet werden. Diversität im Personal und in Ansätzen der politischen Bildung ist keine Ergänzung, sondern ein Must-have. Sie kann aber nicht allein durch einen schönen Satz am Ende von Stellenausschreibungen erreicht werden. Der Weg ist komplex, herausfordernd und benötigt zeitliche Ressourcen. Diversität gelingt ausschließlich mit einem intersektionalen Verständnis; also dergestalt, dass vielfältige Positionierungen sowie alle Diskriminierungsdimensionen anerkannt werden. Dieser Prozess kann sich aufgrund seiner Verwobenheit und Komplexität weder an einem klaren Leitfaden orientieren noch je endgültig abgeschlossen werden. Ziel muss jedoch sein, dass die politische Bildung mit all ihren Akteur:innen kollegial an dem Prozess wächst, er zu einer Selbstverständlichkeit wird und die Chancen für die politische Bildung und unsere Gesellschaft allgemein erkannt werden.

**Diversität gelingt ausschließlich mit einem intersektionalen Verständnis; also dergestalt, dass vielfältige Positionierungen sowie alle Diskriminierungsdimensionen anerkannt werden.**

## LITERATUR

**Choudhury, Shakil (2007):** Deep Diversity. Die Grenze zwischen „Uns“ und den „Anderen“ überwinden. Münster.

**Leiprecht, Rudolf:** Auf dem langen Weg zu einer diversitätsbewussten und subjektorientierten Sozialpädagogik. In: Leiprecht, Rudolf (Hrsg.) (2011): Diversitätsbewusste Soziale Arbeit. Schwalbach.

„Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ, des BAFzA oder des TMBJS dar. Für inhaltliche Aussagen tragen die Autorinnen und Autoren die Verantwortung.“

Das Modellprojekt der EJBW wird im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und des Thüringer Landesprogramms „denkbunt – für Demokratie, Toleranz und Weltoffenheit“ des Thüringer Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport gefördert.

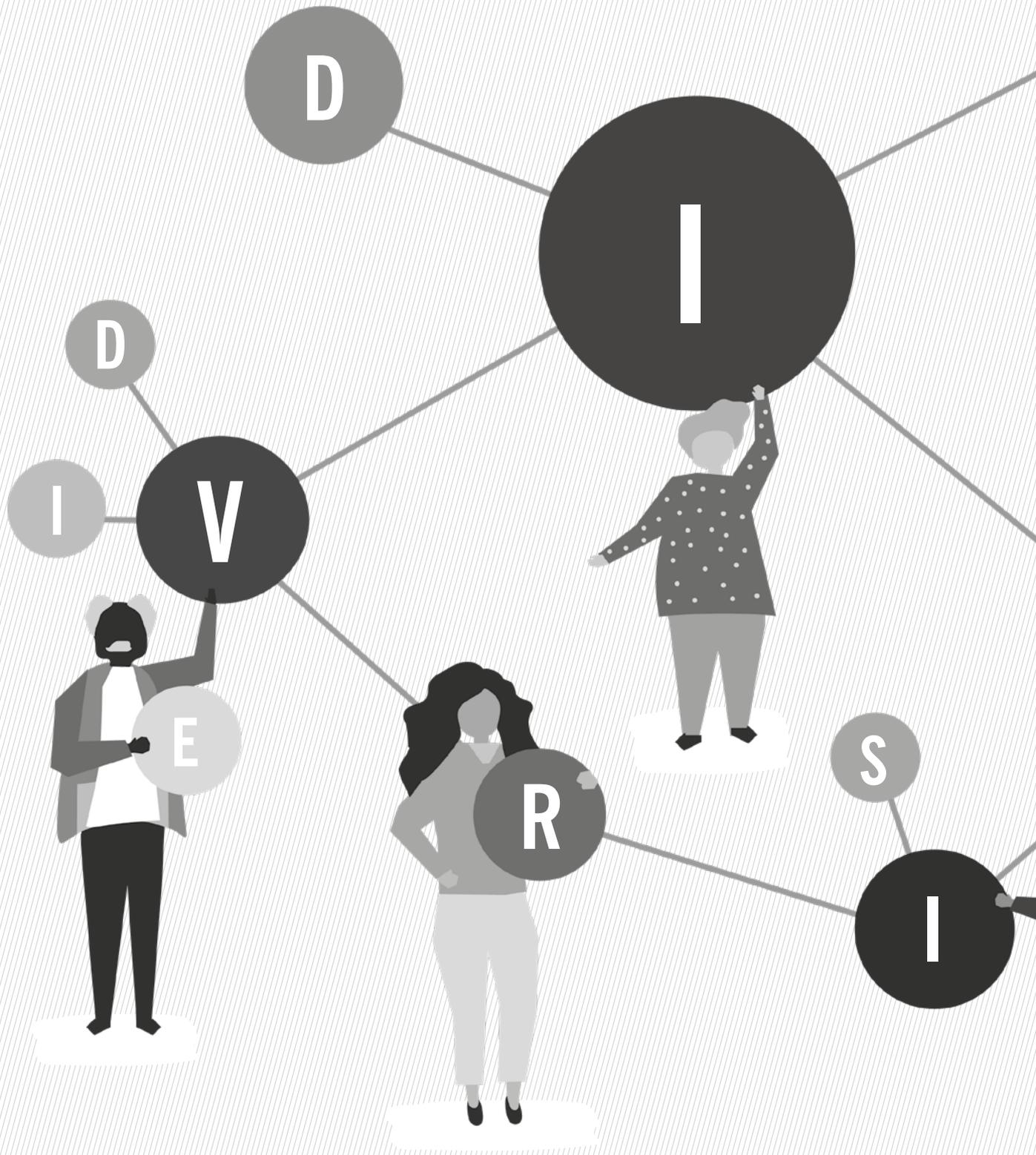
#### ➤ ZUR AUTORIN

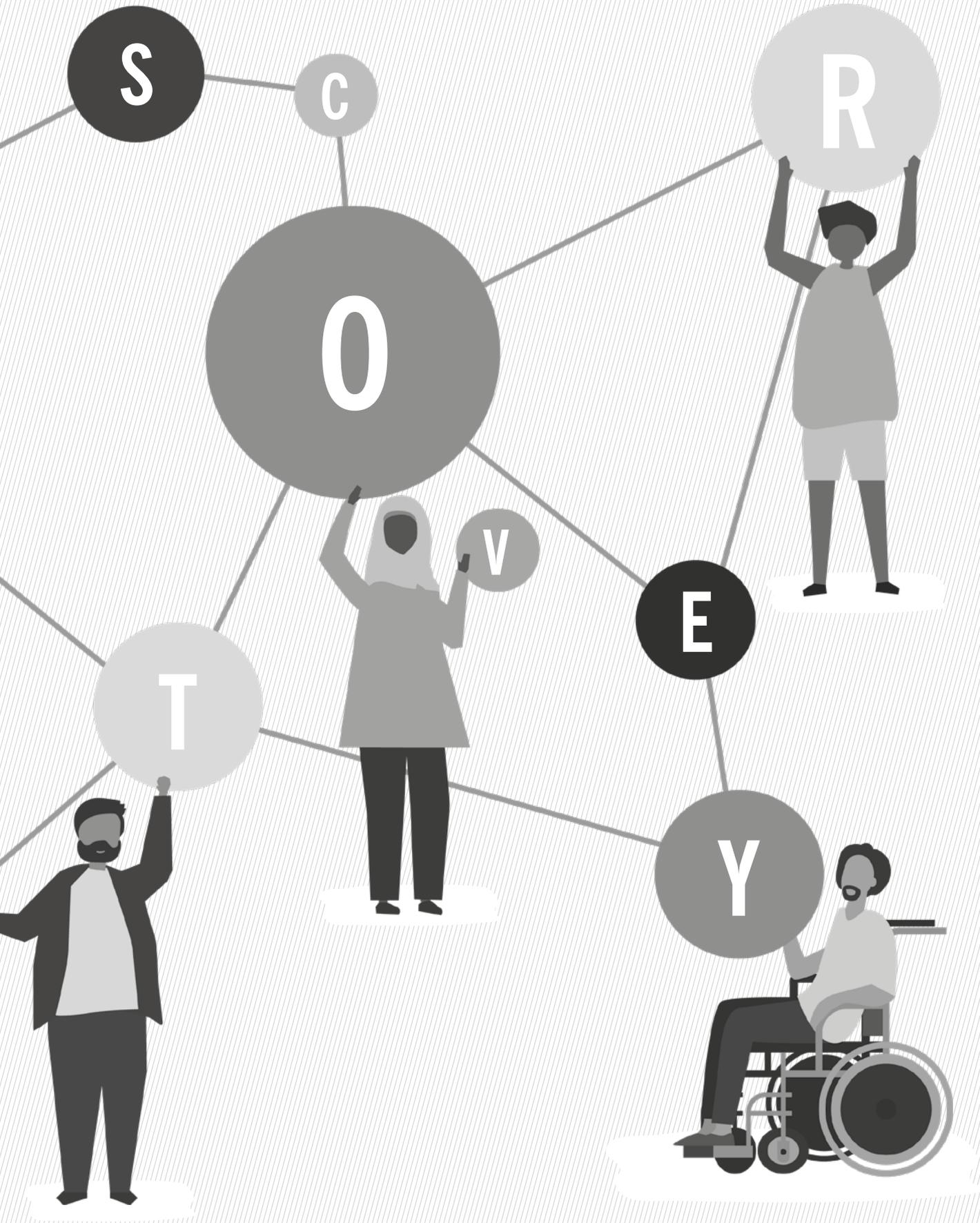
---



DORIT MACHELL ist pädagogische Mitarbeiterin der EJBW. Die Kulturwissenschaftlerin hat Medienkultur und Internationale Beziehungen (BA) sowie Medienmanagement (MA) studiert und über zehn Jahre in der europäischen non-formalen Erwachsenenbildung und

Menschenrechtsbildung gearbeitet. Aufgewachsen in Mainz lebte sie zwischenzeitlich in Kanada, Island und Schweden und nun mit ihrer mehrsprachigen Familie in Weimar. Seit 2020 koordiniert sie das Projekt „Migrant:innen als Fachkräfte der Jugendarbeit: Qualifizierung, Empowerment, Bildungsangebote für den ländlichen Raum“ und ist europaweit als freiberufliche Trainerin und Lernprozessbegleiterin in der politischen Bildung aktiv.





# Wie könnte die politische Bildung im Kontext von Erwachsenenbildung geflüchteter Männer in Gemeinschaftsunterkünften funktionieren?

Erfahrungsbericht aus dem Projekt „Teltow Talk: Wertediskurs als Beitrag zur Demokratieförderung“



Mit besonderem Dank an Katrin Gildemeister, Hiwarat e. V., für die Redaktion

Wenn ein Projekt aus verschiedenen sozialen, pädagogischen und politischen Komponenten konzipiert wird, muss das Organisationsteam die verschiedenen Interessen der beteiligten Akteur:innen sowie Zielgruppen berücksichtigen. Manchmal ähneln sich Ziele und Interessen, in anderen Fällen divergieren diese unter den Beteiligten in einem hohen Maß. Hier besteht die eigentliche Aufgabe eines Projekts darin, eine gemeinsame Grundlage der beteiligten Akteur:innen herzustellen.

Auch bei „Teltow Talk“ stand unser Team vor dieser Herausforderung. Die Behörden<sup>1</sup>, die das Projekt initiierten, hatten das Ziel, den Integrationsprozess in der Region lebender Geflüchteter zu unterstützen, insbesondere derjenigen, die noch in Gemeinschaftsunterkünften (GUs) leben und wenig Zugang zu Dienstleistungen und kaum Kontakt zur Aufnahmegesellschaft haben. Die teilnehmenden Geflüchteten wünschten sich durch das Projekt hingegen konkrete Unterstützungsangebote für die Bewältigung der administrativen Abläufe und Herausforderungen, die das deutsche System im Ankommensprozess für sie bereithält, sowie konkrete Unterstützung für die häufig schweren Lebensbedingungen. Vielen Menschen fehlen produktive Ansätze, um einen Ausweg aus ihrer aktuellen, häufig als lähmend empfundenen Situation zu finden. Sie suchen nach einem Weg, ihre Grundbedürfnisse zu sichern, bevor sie sich in gesellschaftliche, politische und soziale Prozesse einbringen.

Um den Vorstellungen beider Zielgruppen gerecht zu werden, haben wir als Trainer des Projekts ein spezielles Konzept entwickelt, das beide Perspektiven miteinander verbindet. Es ist ein flexibler, hybrider Ansatz, bestehend aus einer Mischung aus Sozialarbeit und politischer Bildung, der die Grundlage des Projekts „Teltow Talk“ bildet.

In diesem Artikel konzentrieren wir uns auf folgende Aspekte unserer Arbeit: Zum einen skizzieren wir die Herangehensweise und Elemente des Projekts, die aus unserer Sicht für die Erreichung und Auseinandersetzung mit Menschen mit Fluchtgeschichte wichtig sind, zum anderen gehen wir auf die Anforderungen von politischer Bildung im Kontext von Gemeinschaftsunterkünften für Geflüchtete ein.

## „Teltow Talk: Wertediskurs als Beitrag zur Demokratieförderung“

Das Projekt bestand aus insgesamt 28 Workshops in zwei Gemeinschaftsunterkünften in Teltow (jeweils 14 Termine). Ziel war es, einen geschützten Raum zu schaffen, in dem sich Menschen mit Fluchtgeschichte frei und ungehemmt äußern, von den Geschichten der anderen lernen und diese reflektieren können. Das Projekt richtete sich hauptsächlich an männliche Geflüchtete ab achtzehn Jahren, die in Gemeinschaftsunterkünften leben und insbesondere an Personen mit niedrigem Bildungsniveau oder sozial schwachem Hintergrund.

Das Projekt begann mit offenen Einladungen in verschiedenen Sprachen, die über die Verwaltungen der GUs verteilt wurden, sowie mit Infomaterial (z. B. Flyer, Plakate etc.) und direkten Gesprächen mit den Bewohner:innen der GUs.

Anfangs stieß das Projekt auf hohes Interesse und das Team führte zwei Einführungsveranstaltungen mit großen Gruppen durch. Neben der natürlichen Verringerung der Anzahl an Interessierten im Laufe der Zeit, musste auch im Zuge der Corona-Beschränkungen die Zahl der Teilnehmenden reduziert werden, weswegen sich das Trainerteam auf die Fortsetzung des Projekts in kleinen Gruppen konzentrierte.

Das Projekt basierte auf der Durchführung von Workshops, in denen sowohl Informationsvermittlung als auch das praktische Erlernen von Empowerment-Elementen im Fokus standen. In den Workshops verwendeten die Trainer je nach Bedarf Deutsch, Englisch, Farsi, Kurdisch oder Arabisch für die Kommunikation mit den Teilnehmer. Zu Beginn ging es primär um das gegenseitige Kennenlernen und den Aufbau von Vertrauen: Es wurden viele Fragen gestellt und auf (dringendste) Bedürfnisse seitens der Teilnehmenden eingegangen. Das Trainerteam informierte z. B. über verschiedene Unterstützungs- und Beratungsangebote von unterschiedlichen Organisationen in Teltow und Umgebung, die im Bereich der Flüchtlingshilfe und im Integrationskontext arbeiten. In einigen besonders akuten Fällen unterstützten die Trainer selbst aktiv, indem sie unter anderem Telefonanrufe tätigten oder Anträge und E-Mails schrieben bzw. Korrektur lasen. Zwar wurden derartige Leistungen auch von den Sozialarbeiter:innen in den Unterkünften angeboten, jedoch verhinderten Sprachbarrieren und Informationsdefizite häufig eine erfolgreiche Zusammenarbeit. Es stellte sich schnell heraus, dass vielen Teilnehmenden solche Angebote und Dienstleistungen nicht bekannt waren. Es fehlte ein Bindeglied zwischen den Unterstützungsangeboten innerhalb der Heimstrukturen und den potenziellen Leistungsempfängern. Teltow Talk reagierte auf diesen herausgearbeiteten Bedarf und integrierte das Thema in die inhaltliche Ausrichtung des Projekts.

1 „Teltow Talk“ ist eins von mehreren Projekten, die aus Integrationsmitteln des Landkreises Potsdam-Mittelmark sowie von verschiedenen sozialen Trägern der Region initiiert und finanziert werden. Es wird von „MenschensKinder Teltow“ – einem Eigenbetrieb der Stadt Teltow – koordiniert, mit dem Ziel, die Begegnung und den interkulturellen Austausch zwischen geflüchteten Menschen und der Aufnahmegesellschaft langfristig zu fördern.

**In einer der Sitzungen wollte zum Beispiel ein Teilnehmer seine Geschichte mit der Gruppe teilen, aber er konnte sich in keiner in der Gruppe gesprochenen Sprachen ausdrücken. Also erzählte er seine Geschichte in seiner Muttersprache. Der Gruppe gelang es gemeinsam, die Geschichte zu übersetzen, indem sie sich auf sprachliche Ähnlichkeiten und gemeinsame Vokabeln mit der Sprache des Sprechers stützte.**

Insgesamt wurden in den bisher durchgeführten Workshops gesellschaftlich relevante Themen wie Identität, Rassismus, Integration, Rechtsstaatlichkeit und Partizipation angesprochen. Zuweilen sensible Themen wie Männlichkeit, Genderfragen und Frauenrechte sind ebenfalls geplant, wurden aber aufgrund der coronabedingten Pause vorerst verschoben. Teil der inhaltlichen Konzeption waren auch das Erlernen und Anwenden von gewaltfreier Kommunikation. Bei der Vermittlung dieser Themen verstehen die Trainer politische Bildung als einen Lernprozess auf Augenhöhe.

In diesem Sinne werden Wertefragen in der Form eines Dialogs und also nicht indoktrinierend angegangen. Diese Herangehensweise ermöglicht den Teilnehmern Einblicke in die Kultur der Aufnahmegesellschaft und schafft so die Voraussetzung für den Zugang zur gesellschaftlichen Teilhabe in Deutschland. Kulturelle Hegemonisierung und Stigmatisierung können dabei allerdings vermieden werden. Bei der Diskussion von Fragen der Identität und sozialen Integration ist es wichtig, die Kulturalisierung des Themas (d. h. deutsche Werte und Kultur vs. Werte und Kulturen der Geflüchteten) zu vermeiden. Stattdessen sollte man diese Themen in Bezug auf übergeordnete thematische Kontexte betrachten.

In interaktiven Übungen und Diskussionen konnten die Teilnehmenden über ihre Erfahrungen außerhalb und innerhalb der GUs reflektieren. Ein Teil dieser Reflexion bestand darin, über die persönlichen Veränderungen zu sprechen, die sie nach ihrer Asylsuche in Deutschland erlebt haben, und über die Schwierigkeiten (z. B. Sprache, Lebenssituation, Arbeits- und Studienplatzsuche, rechtliche Einschränkungen, Bürokratie etc.), mit denen sie konfrontiert waren. Einen weiteren Teil dieser Reflexion bildete das Gespräch über die Erfahrungen mit Rassismus in Deutschland (von Regierungsangestellten, Mitarbeiter:innen der GUs und auch in den GUs

unter den Geflüchteten) und die Möglichkeiten, damit umzugehen. In einem dritten Teil ging es um das Zusammenleben unter den Bewohner:innen der GUs. In diesen Sitzungen wurde das Bedürfnis der Teilnehmenden, gehört zu werden, deutlich.

Die Teilnehmer wurden ermutigt, sich in ihren Muttersprachen auszudrücken, auch wenn andere Gruppenmitglieder nicht alle Sprachen vollständig verstehen konnten. In einer der Sitzungen wollte zum Beispiel ein Teilnehmer seine Geschichte mit der Gruppe teilen, aber er konnte sich in keiner in der Gruppe gesprochenen Sprachen ausdrücken. Also erzählte er seine Geschichte in seiner Muttersprache. Der Gruppe gelang es gemeinsam, die Geschichte zu übersetzen, indem sie sich auf sprachliche Ähnlichkeiten und gemeinsame Vokabeln mit der Sprache des Sprechers stützte. Dies war ein sehr emotionaler Moment, der die Gruppensolidarität erhöhte. Die Schaffung eines solchen sicheren Raums für die Teilnehmenden war wesentlich für den Aufbau von Vertrauen in der Gruppe.

Da das Projekt übergeordnet auch einen Empowerment-Ansatz verfolgte, wurde sich auch mit Faktoren befasst, die die soziale Teilhabe der Teilnehmer (wie auch anderer Geflüchteter) behindern. Es wurde die Idee (und die damit verbundenen Hindernisse) für die Gründung eines Einwohnerrats diskutiert. Aus den Diskussionen ging der Wunsch der Teilnehmer hervor, in der Gesellschaft aktiv zu sein und ihr Bedürfnis, etwas an ihrer Situation (insbesondere in der GU) zu ändern. Viele fühlen sich jedoch durch ihre aktuelle Lebenssituation daran gehindert, an der Gesellschaft zu partizipieren. Ferner fehlen Perspektiven, um einen Änderungsprozess anzustoßen.

## Herausforderungen

Das Team sah sich in diesem Projekt insbesondere mit zwei Arten von Herausforderungen konfrontiert. Ein Teil der Herausforderungen hat mit der Zielgruppe der Geflüchteten zu tun, der andere hängt mit den Grenzen des Projekts zusammen.

### 1. Herausforderungen im Zusammenhang mit der Situation der Geflüchteten:

- a) Die Einschränkungen in der Sprache: In den beiden GUs leben Menschen verschiedener Nationalitäten, die unterschiedliche Sprachen sprechen, und viele Menschen haben Schwierigkeiten, sich auf Deutsch auszudrücken. Gleichzeitig können sich viele von ihnen nicht in den vom Trainerteam gesprochenen Sprachen verständigen, was die Teilnahmemöglichkeiten am Projekt einschränkte.
- b) Die Situation der Geflüchteten in den GUs: Wegen prekärer Lebensbedingungen (z. B. lange Aufenthaltsdauer in GUs, fehlende Privatsphäre oder Freiheit, den Tag selbstbestimmt zu gestalten, da es etwa feste Zeiten zum Abholen der Post gibt, die Küche ab 22:00 Uhr geschlossen hat etc.), halten viele die Teilnahme

an Aktivitäten wie den Workshops für sinnlos. Sie sind entmutigt und resigniert, einige von ihnen haben aufgrund ihres Aufenthaltsstatus (z. B. Duldung) keine Chance, eine Wohnung zu finden, zu arbeiten oder Sprachkurse zu besuchen.

- c) Humanitäre und soziale Probleme: Die Probleme des Asyl- und Aufenthaltsrechts, fehlende Rechtskenntnisse, Perspektivlosigkeit usw. führen dazu, dass viele Menschen enttäuscht sind und das Interesse an der Teilnahme an Aktivitäten wie dem „Teltow Talk“ verlieren (s. o.).
- d) Andere Faktoren: Aufgrund von geringer Bildung und mangelnder Erfahrung in Bezug auf soziale und politische Partizipation nahmen einige der Bewohner generell nicht an den Treffen von „Teltow Talk“ teil.

Diese Faktoren beeinflussten die Motivation der Teilnehmer, sich mit den Projektinhalten zu beschäftigen und erschwerten es ihnen, Vertrauen aufzubauen.

## 2. Die eigenen Herausforderungen des Projekts:

- a) Beschränkungen der personellen Ressourcen: Obwohl die drei Trainer in fünf Sprachen (Deutsch, Englisch, Arabisch, Kurdisch und Farsi) mit den Teilnehmern kommunizieren konnten, blieben Kommunikationsschwierigkeiten. Die Arbeit mit Bewohnern, die diese Sprachen nicht sprechen konnten, war in vielerlei Hinsicht limitiert.
- b) Der soziale Hintergrund der Trainer: Die Mitglieder des Teams haben einen Migrations- und Fluchthintergrund. Dies hat bei der Durchführung des Projekts einerseits geholfen: Die ähnlichen Erfahrungen haben eine Grundlage geschaffen, auf der Vertrauen aufgebaut und Gefühle geteilt werden konnten. Andererseits hatten manche Teilnehmer die Befürchtung, dass die migrantische Zusammensetzung des Teams sich negativ auf die Möglichkeiten des Projekts auswirken könnte und dem Team die Erfahrung und/oder die Macht fehlen könnte, um ihre Situation positiv zu beeinflussen.
- c) Unsere tatsächlichen Kapazitäten und die Erwartungen der Flüchtlinge: Die Rolle der Trainer in diesem Projekt war es weder, die Geflüchteten zu vertreten, noch zwischen ihnen und den offiziellen Behörden zu vermitteln. Dennoch war seitens der Geflüchteten eine Erwartungshaltung vorhanden, dass das Team Lösungen für ihre Probleme finden oder diese zumindest an die Behörden weitervermitteln möge.

## 3. „Teltow Talk“ während der Pandemie:

Neben den oben genannten Herausforderungen erschwerte die Corona-Pandemie die Durchführung des Projekts. Neben den Teilnahmebegrenzungen hatten sowohl die Teilnehmer als auch das Team Angst vor einer Ansteckung mit dem Virus – bestärkt wurde diese durch die geringen individuellen Schutzmöglichkeiten in den

GUs. Mit dem bundesweiten Lockdown im November 2020 musste dann auch das Projekt pausieren. Da es in den GUs, in dem das Projekt durchgeführt wurde, keinen Wi-Fi-Zugang gab, war eine digitale Wiederaufnahme des Projekts nicht möglich. Auch das in der Projektkonzeption anvisierte Kulturprogramm, das Museumsbesuche und externe Veranstaltungen vorsah, musste abgesagt werden.

## Empfehlungen

Bei der Entwicklung von Projekten wie „Teltow Talk“ ist es wichtig, die psychologische Situation von Geflüchteten in die Konzeption mit einzubeziehen (z. B. das Trauma des Krieges und/oder der Asylsuche, das Etikett "Geflüchtete", Gefühle der Entfremdung, Warten auf Familienzusammenführung etc.). Daher ist es unerlässlich, psychologisch sensible und partizipative Ansätze zu verfolgen, die sich zunächst auf das Individuum konzentrieren. Die Menschen benötigen Unterstützung auf ihrem eigenen Weg, in einem neuen Land anzukommen. Ihnen darüber hinaus Wege für gesellschaftliche Teilhabe aufzuzeigen und zu ermöglichen ist der Schlüssel, um sie langfristig als aktive Bürger:innen einzubinden.

Ebenso ist es wichtig, eine Vermittlung zwischen den Teilnehmern und der Verwaltung der GUs in die Projektkonzeption einzubeziehen. Auf diese Weise kann ein Weg gefunden werden, auf die Grundbedürfnisse der Teilnehmer einzugehen und einen Raum für die Diskussion von Konfliktthemen in den GUs zu schaffen. Dabei ist die stetige Abstimmung mit der Verwaltung der GUs und den zuständigen staatlichen Institutionen eine wichtige Erfolgskomponente. Ihre Unterstützung und ihr Engagement für solche Projekte sind essenziell für eine erfolgreiche Durchführung. Zwar ist auch die Bereitstellung von Zugängen zu den Teilnehmenden und von Räumen zur Durchführung der Sitzungen wesentlich – allein dadurch können strukturelle Probleme jedoch nicht adressiert und damit eine nachhaltige Veränderung erreicht werden.

**Die Menschen benötigen Unterstützung auf ihrem eigenen Weg, in einem neuen Land anzukommen. Ihnen darüber hinaus Wege für gesellschaftliche Teilhabe aufzuzeigen und zu ermöglichen ist der Schlüssel, um sie langfristig als aktive Bürger:innen einzubinden.**

Das Trainerteam sollte vielfältig sein und aus Personen mit unterschiedlichen sozialen Hintergründen bestehen (mit Migrations- und Fluchthintergrund und aus der Aufnahmegesellschaft). Diese Mischung ist wichtig, um Situationen von Machtverhältnissen kritisch zu beleuchten und einen Raum für einen echten Dialog zu schaffen.

Die Ergebnisse solcher Projekte können nur langfristig gesehen und gemessen werden. Um eine nachhaltige Veränderung anzustoßen, ist es daher wichtig, kontinuierliche Angebote für die Teilnehmenden zu schaffen. Auch die Vernetzung mit anderen Projekten und Organisationen ist wesentlich.

Um ein langfristiges friedliches Zusammenleben zu erreichen, ist es notwendig, den Fokus vom reinen Verstehen der anderen zum Verstehen von sich selbst und den anderen zu verschieben. Daher sollten die Peer-to-Peer-Gespräche mit Dialogen auf Augenhöhe mit Deutschen oder anderen Einheimischen verbunden werden, in denen die oben genannten Themen des Projekts thematisiert werden. Dies kann in Kooperation mit bereits bestehenden Projekten in der Stadt oder dem Gebiet geschehen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Projekte der politischen Bildung für Geflüchtete, die in Gemeinschaftsunterkünften leben, dann funktionieren, wenn ihre Grundbedürfnisse, wie eine menschenwürdige Wohn- und Lebenssituation, das Gefühl, von der GU-Verwaltung und den Behörden gut behandelt zu werden, das Gefühl, gegen Ausgrenzung und Isolation unterstützt zu werden usw., erfüllt werden. Dies zu erreichen ist grundlegend für den Aufbau von Vertrauen und damit für die Bearbeitung von Themen der politischen Bildung.

„Teltow Talk“ war ein Versuch, zu diesem Prozess beizutragen.

## ➤ ZU DEN AUTOREN

---



MOHAMMAD DALLA wuchs in Syrien auf. Seit 2018 ist er bei Hiwarat e. V. (dt.: Dialoge e. V.) aktiv, wo er das Projekt „Teltow Talk“ mitkonzipierte und anschließend als Trainer im Projekt arbeitete. Er absolvierte ein Masterstudium in Kulturwissenschaften mit den Schwerpunkten Identitätspolitik, Gender- und Refugee-Studies an der Universität Potsdam und arbeitet seit Februar 2019 in verschiedenen Positionen bei der Bundesstiftung Magnus Hirschfeld Berlin.

---



HASSAN HUSSEIN wurde im Irak geboren und ist 2017 mit seiner Familie nach Deutschland gekommen. Er absolvierte im Irak sein Diplom als präventiver Assistent und arbeitete vor Ort in einer Minen-Beratungsgruppe und als Inspektor für Gesundheitseinrichtungen. In Berlin nahm er an Aus- und Weiterbildungen als politischer Trainer und Kulturvermittler teil. Er übersetzt aus dem Arabischen und Persischen ins Kurdische und ist aktuell in Berlin als freier Journalist tätig. Daneben engagiert er sich ehrenamtlich u. a. im „Café International“ und im „R.future-TV“-Projekt.

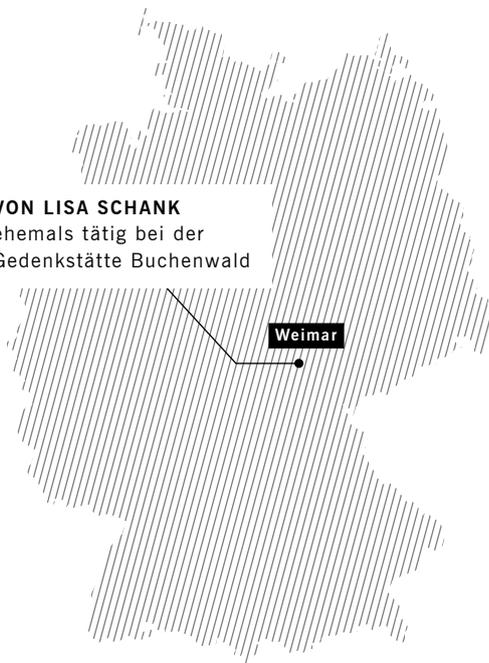
---



AMER KATBEH ist Bildungsreferent und Trainer im Bereich der politischen Bildung und war Mitarbeiter im Projekt „Discover Diversity“ der KlG e.V. Er ist in Syrien aufgewachsen, in Damaskus hat er Humanwissenschaften und Englische Literatur studiert und beim Syrischen Roten Halbmond sowie bei der Flüchtlingskommission der Vereinten Nationen (UNHCR) gearbeitet. Im Jahr 2011 kam er zum Studium nach Deutschland und ist derzeit Doktorand der Friedens- und Konfliktforschung an der Universität Magdeburg.

# „Bildung in Buchenwald: Gemeinsam gestalten“ – ein Projektbericht

VON LISA SCHANK  
ehemals tätig bei der  
Gedenkstätte Buchenwald



Von September 2019 bis April 2021 leitete ich zusammen mit meinem Kollegen Ronald Hirte das Projekt „Bildung in Buchenwald: Gemeinsam gestalten“, das von der Stiftung „Erinnerung Verantwortung Zukunft“ im Programm „Migration und Erinnerungskultur“ gefördert wurde. Dieser Text stellt meine persönliche Sicht auf das Projekt dar. Ich schreibe ihn aus meiner Perspektive als Co-Projektleiterin und weiße Deutsche.

Ausgangspunkt für das Projekt war der Anspruch, die Bildungsarbeit der Gedenkstätte langfristig so zu verändern, dass sie Realitäten und Perspektiven einer post-migrantischen deutschen Gesellschaft abbilden sollte und somit inklusiver würde. Hierfür wollten wir im Rahmen des Projekts einen Austausch darüber anstoßen, welche der an der Gedenkstätte vermittelten Inhalte Menschen mit unterschiedlicher gesellschaftlicher Prägung als relevant für unsere heutige Gesellschaft erachten – und wo sie Leerstellen und Defizite wahrnehmen. Grob gesprochen wollten wir unsere bisherige Arbeit auf den Prüfstand stellen und in einer Projektgruppe beispielhaft ausloten, wie Gedenkstättenpädagogik sich verändern muss, damit sie für eine von Migration und Flucht geprägte Gesellschaft gegenwartsrelevant sein und bleiben kann. Die Ergebnisse dieses Austauschprozesses sollten in einem Audiowalk festgehalten werden. Dieser sollte als gleichsam subjektiver Kommentar auch langfristig Räume für Diskussionen über Themen wie Rassismus, Flucht und Migration öffnen. Der Walk sollte ins Türkische, Arabische und Farsi übersetzt werden und wiederum dazu dienen, Menschen mit entsprechenden Sprachkenntnissen den Zugang zur Gedenkstätte zu erleichtern. Einige der Projektteilnehmenden sollten als Multiplikator:innen auch langfristig an die Gedenkstätte angebunden bleiben.

**Im Austausch mit den Teilnehmenden der Gruppe jedoch bin ich mehr und mehr zu der Überzeugung gekommen, dass es bei der Einschätzung von Vergleichen vor allem darum gehen muss, die dahinterliegende Intention zu verstehen: Geht es darum, Leid zu relativieren, indem man auf anderes Leid verweist oder geht es um den Versuch, dieses Leid durch Analogien zu eigenen Erfahrungen oder eigenem Wissen zu verstehen?**

### Heterogene Gruppen

Für das Projekt versuchten mein Kollege und ich eine heterogene Gruppe zusammenzustellen, in der unterschiedliche gesellschaftliche Positionierungen und daraus resultierende Perspektiven repräsentiert würden. Zugleich aber wollten wir Menschen nicht primär als Repräsentant:innen einer Gruppe (Geflüchtete, BPoC etc.) adressieren. Deswegen sprachen wir gezielt Menschen an, die bereits Expert:innen in einem für das Projekt relevanten Feld waren und so nicht nur ihre persönlichen Erfahrungen, sondern vor allem auch ihre professionellen Haltungen einbringen konnten. Insgesamt waren wir schließlich vierzehn Personen mit unterschiedlichen biografischen und professionellen Hintergründen und gesellschaftlichen Positionierungen; manche von uns waren BPoC, andere waren weiß, einige in Deutschland, einige in anderen europäischen Ländern aufgewachsen, andere waren als Geflüchtete aus dem Iran, Syrien oder dem Jemen gekommen, wiederum andere Personen aus den gleichen Regionen mit einem Studien- oder Promotionsvisum. In der Projektgruppe versammelten sich unter anderem Journalist:innen, Lehrer:innen, Historiker:innen und Künstler:innen.

Wir trafen uns zum ersten Mal im September 2019 – und dann in regelmäßigen Abständen von ca. einem Monat, unterbrochen durch die coronabedingten Einschränkungen. Während unserer Treffen beschäftigten wir uns intensiv mit der Geschichte Buchenwalds und besuchten unter anderem nahe gelegene Städte wie Weimar oder Erfurt. Vor dem Hintergrund der Gewaltgeschichte des Nationalsozialismus sprachen wir immer auch über heutige Rassismen, Ausgrenzungen und Diskriminierungserfahrungen – ein Austausch, der für mich eine sehr positive Erfahrung darstellte. Als Gedenkstättenpädagogin beharre ich immer auf „Gegenwartsrelevanz“. Ich möchte, dass Menschen zwischen ihrer Lebensrealität und der Geschichte Bezüge herstellen. Dies war für die Teilnehmenden des Projekts gesetzt: Für alle schien klar, dass dieser Ort für sie relevant war und sie sich und ihre Erfahrungen oder Haltungen zu ihm in Beziehung setzen konnten und wollten.

### Die Motivation des Vergleichs ist entscheidend

„Sich-in-Beziehung-setzen“ bedeutete auch, Vergleiche zu ziehen: zwischen Erfahrungen von Flucht, von Lageraufenthalt, von Gewalt, Krieg und Rassismus, die manche der Teilnehmenden oder ihre Familien gemacht hatten und die sie in manchem von dem, was sie in Buchenwald sahen und hörten, wiedererkannten. Diese Vergleiche stießen bei manchen der in Deutschland sozialisierten Teilnehmenden – mich eingeschlossen – zunächst auf Unbehagen. In der deutschen Erinnerungskultur kam der Vergleich, wie im Historikerstreit der 1980er-Jahre, oftmals als Versuch daher, die nationalsozialistischen Verbrechen zu relativieren. Viele von uns waren deswegen lange geübt darin, Vergleiche als geschichtsrevisionistische Relativierungsversuche abzuwehren. Im Austausch mit den Teilnehmenden der Gruppe jedoch bin ich mehr und mehr zu der Überzeugung gekommen, dass es bei der Einschätzung von Vergleichen vor allem darum gehen muss, die dahinterliegende Intention zu verstehen: Geht es darum, Leid zu relativieren, indem man auf anderes Leid verweist oder geht es um den Versuch, dieses Leid durch Analogien zu eigenen Erfahrungen oder eigenem Wissen zu verstehen? Auf letzterer Ebene können Assoziationen, Bezüge und Vergleiche fruchtbar sein, nicht zuletzt, um ein besseres Verständnis der Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust zu ermöglichen.

Aus meiner Sicht ist es die Aufgabe der Gedenkstättenpädagogik, ausgehend von einem empathischen Verständnis davon, dass Konzentrationslager Orte des Leidens, der Gewalt und der Verfolgung waren und dass sich Leid-, Gewalt- und Verfolgungserfahrungen eben auch ähneln und wiederholen, Differenzierungen zu vermitteln und zu diskutieren. Der Audiowalk, der im Rahmen des Projekts entstanden ist, wagt diesen Versuch und kann somit einen vorsichtigen Dialog anstoßen, in dem fragend Beziehungen zwischen der Geschichte des Nationalsozialismus, heutigem Antisemitismus und heutigen Rassismen sowie Erfahrungen von Gewalt, Entwurzelung und Flucht hergestellt werden können. Das große Verdienst des Walks sehe ich darin, einen diskursiven Raum zur Verhandlung eben dieser Themen in der Bildungsarbeit der Gedenkstätte institutionalisiert zu haben.

## Strukturelle Probleme

Obwohl das Projekt also im Ergebnis erfolgreich war, ergaben sich auf einer Arbeitsebene Probleme, die eine strukturelle Dimension aufwiesen: Unser Ziel war es, möglichst auf Augenhöhe zu arbeiten – in der Praxis zeigte sich jedoch, dass Hierarchien, die auch entlang der Linien von race, class und gender verliefen, nur schwer aufzulösen waren. Die doppelte Zielsetzung, in einer sehr heterogenen Gruppe einerseits einen Verständigungsprozess über komplexe Themen zu initiieren und andererseits auf ein Ergebnis hinzuarbeiten, hatte eine unklare Rollenverteilung zur Folge. Manche der Teilnehmenden verstanden sich eher als Berater:innen für ein von der Gedenkstätte verantwortetes Bildungsmaterial, wohingegen andere den Anspruch hatten, das Projekt gleichberechtigt mitzugestalten. Im Kontext von politischer Bildung von und mit Geflüchteten halte ich das für relevant, weil meinem Eindruck nach tendenziell die deutschen und europäischen Teilnehmenden in der Gruppe den Anspruch hatten, eine gleichberechtigte Zusammenarbeit auf jeder Ebene einzufordern – und dazu auch besser befähigt waren, da das Projekt fast ausschließlich auf Deutsch stattfand<sup>1</sup> und sie zudem oft über mehr Wissen über und Erfahrung mit Projektarbeit und Förderlogiken verfügten. Auch auf anderen Ebenen ist es uns nicht immer gelungen, Wissenshierarchien aufzulösen: Gedenkstätten sind hierarchisch strukturierte Räume, in denen – zu Recht – Expert:innen zur NS-Geschichte kultiviert wird. Beharrt man auf Genauigkeit und historischer Konkretion der Ortsgeschichte bedarf es eines langen Vermittlungsanteils in einem solchen Projekt – das heißt, das Verhältnis verkehrt sich von einem Arbeitsverhältnis „auf Augenhöhe“ zu einem Lernverhältnis. Das ist kein Spezifikum von Projekten mit Geflüchteten, sondern stellt sich als Problem in jedem kollaborativen Projekt, das zum Ziel hat, Perspektiven der Teilnehmenden abzubilden.

Spezifisch und bis zuletzt schwierig bleibt für mich die Frage der Repräsentation: Wir haben uns bemüht, Menschen nicht auf ihre Positionierungen als Geflüchtete, Migrant:innen oder BPoC zu reduzieren – trotzdem haben wir sie auch als solche adressiert. Um der darin liegenden Gefahr zu entgehen, migrantisierte Erfahrungen und „Stimmen“ als Staffage oberflächlicher Diversität zu missbrauchen, bedarf es meiner Meinung nach einer offenen Thematisierung der strukturellen (Wissens-)Hierarchien und vor allem viel Raum und Zeit dafür, dass die Teilnehmenden ihre Rollen selbst festlegen und verhandeln können und somit nicht in Fremdzuschreibungen verharren müssen.

## ➤ ZUR AUTORIN



LISA SCHANK ist in Deutschland aufgewachsen und hat Romanistik, Politikwissenschaft und Geschichte in Leipzig und Jena studiert. Von 2017 bis 2021 war sie Mitarbeiterin der Bildungsabteilung der Gedenkstätte Buchenwald. Derzeit arbeitet sie für die Stiftung Topographie des Terrors/Dokumentationszentrum NS-Zwangsarbeit Schöneweide.

<sup>1</sup> Wir hatten Gelder für Dolmetscher:innen beantragt, diese waren jedoch von niemandem in der Gruppe gewollt.

# Herausforderungen für Träger politischer Jugendbildung im transkulturellen Kontext in Sachsen



VON CHARLOTTE ÜNVER  
djo-Deutsche Jugend in Europa,  
Landesverband Sachsen e. V.

## I. Einleitung

Die djo-Deutsche Jugend in Europa, Landesverband Sachsen e. V. ist ein sachsenweit agierender, transkultureller Jugendverband. Jugendverbandsarbeit als Angebot und sozialer Raum für politische Jugendbildung ist wesentlicher Bestandteil für die Entwicklung junger Menschen zu einer eigenverantwortlichen und gesellschaftsfähigen Persönlichkeit – dies stellt auch der *16. Kinder- und Jugendbericht* heraus. Des Weiteren hat Jugendhilfe den Anspruch, gleichermaßen für alle Jugendlichen zugänglich und nutzbar zu sein. Die djo-Sachsen hat es sich daher zur Aufgabe gemacht, dieses Angebot besonders für die Zielgruppe der Jugendlichen mit Migrationsbiografie zu stellen.

Der folgende Beitrag legt vor diesem Hintergrund seinen Fokus auf die Frage, welche Herausforderungen Träger politischer Jugendbildung im transkulturellen Kontext in Sachsen zu bewältigen haben. Um diese Frage zu beantworten, bedienen wir uns zum einen aus unserem eigenen Wissens- und Erfahrungsrepertoire, zum anderen aus den Erfahrungen und den Wissensbeständen unserer Netzwerke.

Die größten Herausforderungen aus unserer Sicht sind Rassismus auf allen Ebenen und fehlende Schutzräume für Menschen mit Migrationsbiografie, außerdem Rechtsextremismus, politische Ressentiments gegenüber den Migrant:innenselbstorganisationen (MSOs) und entsprechend (noch) zu wenig Bemühen, für diese echte Partizipationschancen zu schaffen. Ein weiterer herausfordernder Aspekt sind die Finanzierungspraxis in Sachsen für die freien Träger und die Förderrichtlinien, die die besonderen Bedarfe bestimmter Adressat:innengruppen unberücksichtigt lassen. Abschließend gehen wir auf die Herausforderung intersektionaler Perspektiven in der transkulturellen politischen Jugendbildung ein.

## II. Rassismus auf allen Ebenen

Wenn wir von Rassismus auf allen Ebenen sprechen, meinen wir, dass er sich sowohl strukturell und institutionell als auch individuell artikuliert. Er äußert sich bspw. darin, dass junge Menschen ohne deutsche Staatsangehörigkeit kein aktives Wahlrecht besitzen. Qua Gesetz sollen Jugendliche über Angebote politischer Jugendbildung dazu motiviert werden, die Gesellschaft, in der sie leben, selbst mitzugestalten. Wenn ihnen jedoch verwehrt bleibt, dies auch über eine der hierfür effektivsten Methoden, den Gang zur Wahlurne, umzusetzen, muss man ein klares Demokratiedefizit konstatieren. De facto erfolgt hier eine Einteilung in Menschen erster und zweiter Klasse. Wir wünschen uns, dass dies sichtbarer gemacht wird, auch wenn es generell um Fragen der politischen Jugendbeteiligung geht (bspw. Absenkung des Wahlalters).

Des Weiteren sind rassistische Praktiken auch an den meisten sächsischen Schulen zu beobachten, da Schüler:innen neben rassistischen Übergriffen auch aufgrund von Sprachbarrieren und fehlender Förderung von Mehrsprachigkeit Bildungsbenachteiligung erfahren. Dies kann zwar durch Angebote außerschulischer Bildungsarbeit teilweise abgefedert werden<sup>1</sup>, löst jedoch nicht die Ursache des Problems.

Und zu guter Letzt möchten wir auf den individuellen Rassismus, mit dem unsere Adressat:innen, aber auch Mitarbeitenden mit Migrationsbiografien konfrontiert werden, aufmerksam machen. Migrantisierte Menschen sind betroffen von rassistischen Übergriffen. Dies kann bspw. auch auf dem Weg zu Angeboten unseres Vereins passieren, was dazu führt, dass die Betroffenen sich dieser Gefahr nicht mehr aussetzen möchten und entsprechend die Angebote politischer Jugendbildung nicht wahrnehmen. Wir haben deshalb interveniert und die Entwicklung eines Konzeptes bzw. von Standards zum Umgang mit bzw. zum Schutz vor Rassismus und anderen Diskriminierungsformen bei unseren Veranstaltungen angestoßen.

## III. Rechtsextremismus und Rechtspopulismus

Eine von vielen hässlichen und v. a. gefährlichen Formen, in denen Rassismus seinen Ausdruck findet, ist zudem der Rechtsextremismus – in Sachsen ein besonders schwieriges Thema. Dieser hat beispielhaft dazu geführt, dass ohnehin prekär finanzierte, selbstorganisierte Jugendinitiativen durch rechte Angriffe auf deren Räumlichkeiten und daraus entstandene Verwüstungen, Mehrkosten für Reparaturen und Sicherheitsvorkehrungen tragen mussten.

**Qua Gesetz sollen Jugendliche über Angebote politischer Jugendbildung dazu motiviert werden, die Gesellschaft, in der sie leben, selbst mitzugestalten. Wenn ihnen jedoch verwehrt bleibt, dies auch über eine der hierfür effektivsten Methoden, den Gang zur Wahlurne, umzusetzen, muss man ein klares Demokratiedefizit konstatieren. De facto erfolgt hier eine Einteilung in Menschen erster und zweiter Klasse.**

Und wenn es nicht gerade rechte Gruppen aus der Bevölkerung sind, die die wichtige Arbeit von (Migrant:innen-)Jugendselforganisationen (MJSOs) blockieren oder gar zerstören, dann sind es rechtspopulistische Entscheidungsträger in diversen Stadträten – v. a. in ländlicheren Regionen mit einem hohen AfD-Anteil –, die die Etablierung einer diskriminierungssensiblen und rassismuskritischen Migrationspädagogik, die für die politische Jugendbildung mit migrantisierten Jugendlichen notwendig wäre, vehement zu verhindern suchen. Das äußert sich dann bspw. in der Förderverweigerung, wenn Vereine ihre Arbeit nicht nur auf die „interkulturelle Begegnung“ im Sinne des „wir sind offen für alle“ konzentrieren möchten, sondern „safer spaces“ für vulnerable Gruppen, wie die der jungen Geflüchteten, schaffen wollen, in denen gute und v. a. für die Adressat:innen nützliche politische Jugendbildung erfolgen könnte.

Ein weiteres aktuelles Beispiel für Rechtspopulismus ist der Fall „Bouncen in Bautzen“<sup>2</sup>. Hier wurde die Förderung eines transkulturellen und von Jugendlichen selbst organisierten Jugendfestivals mit jugendpolitischen Inhalten von AfD-Stadtratsfunktionären verhindert, und zwar aufgrund einer vermeintlich vom Verfassungsschutz gelisteten Jugendinitiative, die als Kooperationspartner im Antrag angegeben wurde.

Um die Aufmerksamkeit nicht nur auf die negativen Facetten zu lenken, möchten wir an dieser Stelle auch einen großen Dank dem PolyLux-Netzwerk aussprechen, das Vereine, Initiativen und Projekte der kritischen Zivilgesellschaft in Ostdeutschland, v. a. jene, die

1 Praxisbeispiel: unser Bildungspat:innenschaftsprojekt „Learn 2gether“.

2 Vgl. Sächsische Zeitung vom 02.07.2021: „Zweiter Anlauf nach Streit um Bautzner Jugendfestival“.

von rechten Angriffen betroffen und bedroht sind, vor Ort und finanziell unterstützt. Des Weiteren möchten wir uns auch bei den (M)JSOs bedanken, die trotz der oben genannten Herausforderungen für eine gleichberechtigte, diverse und demokratische Gesellschaft arbeiten, wie bspw. die Freitaler Initiative Refugees and Friends, der Dresdner Verein Singasylum e. V. oder der Bautzner Jugendclub KURTI.

#### IV. Finanzierung der Träger

Die Finanzierung der Träger politischer (Jugend-)Bildung im transkulturellen Kontext ist, neben einem in Sachsen stark ausgeprägten Rassismus, eine weitere, manchmal schier unlösbar erscheinende Herausforderung. Dies liegt darin begründet, dass die Mehrheit der Träger ausschließlich eine Projektförderung, und diese nicht in ausreichendem Maße, erhält. Um eine professionelle und – wie paradoxerweise von Kostenträgern auch gefordert wird – nachhaltige pädagogische Praxis mit den Adressat:innen gewährleisten zu können, wäre eine gewisse Finanzierungs- und Planungssicherheit bei den Trägern, also eine institutionelle oder langfristige Förderung, vonnöten. Um mit Angeboten politischer Jugendbildung, aber auch anderen transkulturellen Angeboten, wirklich etwas erreichen zu können (Etablierung von festen Gruppen und Erarbeitung und Umsetzung – auch auf politischer Ebene – von Inhalten, die ihnen wichtig sind), ist Beziehungsarbeit zu den Adressat:innengruppen, Zeit für Vernetzung sowie ausreichend Zeit für einen längeren Arbeitsprozess unverzichtbar. Beides ist mit ein- bis zweijährigen Projektförderungen nicht ausreichend gegeben. Zu problematisieren ist außerdem die Tatsache, dass der Kostenträger qua Förderrichtlinien vom freien Träger bei fast jeder Projektförderung einen nicht unbeachtlichen Eigenmittelanteil einfordert. Theoretisch ist dies eine gängige Förderpraxis, bei der die erforderlichen Eigenanteile bspw. über Teilnehmendenbeiträge akquiriert werden können. Diese Praxis führt jedoch spätestens dann zu Problemen, wenn es sich bei den meisten Teilnehmenden um Personen (migrantisierte Jugendliche) handelt, denen man niedrigschwellige, also auch kostengünstige bis freie Angebote unterbreiten möchte.

**Die Finanzierung der Träger politischer (Jugend)Bildung im transkulturellen Kontext ist, neben einem in Sachsen stark ausgeprägten Rassismus, eine weitere, manchmal schier unlösbar erscheinende Herausforderung.**

Statt sich also auf die Bedarfe dieser Zielgruppe voll und ganz konzentrieren zu können, muss leider viel Zeit und Arbeit in die Akquise von Finanzierungsmitteln und Finanzierungsmöglichkeiten investiert werden.

#### V. „Integrationspolitik“ in Sachsen

Wenn man über die Herausforderungen von Trägern politischer Jugendbildung im transkulturellen Kontext spricht, sollte man nicht die politische Ebene außer Acht lassen, da diese maßgeblich die Rahmenbedingungen hierfür festlegt.

Derzeit läuft der Erarbeitungsprozess eines neuen „Sächsischen Integrations- und Teilhabegesetzes“. Auch die djo-Sachsen ist hieran beteiligt und nimmt sowohl an den einzelnen Fachkonferenzen als auch an Evaluationstreffen mit Netzwerkpartnern (bspw. das Kulturbüro Sachsen), die ebenfalls den Prozess begleiten, teil. In diesem Prozess wurden einige Herausforderungen, die wir in diesem Artikel erörtert haben, diskutiert. Wir hoffen, dass diese am Ende in dem neuen Gesetz berücksichtigt werden (jedoch betrachten wir dies bisher noch mit einer gewissen Skepsis).

Was wir hervorheben möchten, ist, dass eine Institutionalisierung und entsprechende Partizipationsmöglichkeiten in gesellschaftlichen und politischen Strukturen und Gremien von M(JSOs) in Sachsen längst überfällig sind.

#### VI. Intersektionale Perspektiven

Eine weitere Herausforderung, die wir hier abschließend anführen möchten und der sich die Träger der politischen Jugendbildung bzw. allgemein Träger der Jugendhilfe sowohl jetzt als auch in Zukunft stellen müssen, ist die Förderung einer allumfassenden intersektionalen Inklusion junger Menschen in die Angebote der Jugendhilfe und Jugend(bildungs)arbeit. Dies darf nicht die alleinige Aufgabe freier Träger sein, sondern muss auch auf der Agenda der öffentlichen Träger stehen. Im transkulturellen Bereich besonders zu nennen, da am wenigsten in den bisherigen Angeboten vertreten, sind die Adressat:innengruppen der migrantisierten Mädchen und jungen Frauen, der migrantisierten Jugendlichen mit Behinderung sowie der migrantisierten jungen LSBTTIQ\*-Personen.

Einen guten Einblick in die Situation der Mädchen mit Migrationsbiografien im Kontext der transkulturellen Jugend(bildungs)arbeit bietet die kürzlich erschienene Fachbroschüre *Die Zukunft Sachsens – Junge Menschen mit Migrationsvordergrund und diskriminierungskritische Perspektiven auf Jugendhilfe in Sachsen des Kulturbüro Sachsen e. V.*

Des Weiteren wird hier eine Auswahl von Best-Practice-Beispielen für die Jugend(bildungs)arbeit im transkulturellen Kontext präsentiert, dazu zählen: der CVJM Glauchau, das MiO – Interkultureller Offener Mädchentreff in Leipzig, der ZMO-Jugend e.V., HEROES Leipzig – Migrantisierte junge Männer\* als Akteur:innen der politischen Bildung sowie Sisters\*: Wegbereiter:in für rassistuskritische Mädchen\*arbeit in Sachsen.

#### ➤ ZUR AUTORIN

---



CHARLOTTE ÜNVER ist in Deutschland geboren und aufgewachsen. Sie hat den BA-Studiengang Sozialpädagogik/Soziale Arbeit/Sozialwissenschaften an der TU Dresden abgeschlossen und studiert derzeit Sozialmanagement (Master of Business Administration) an der

Evangelischen Hochschule Dresden. Sie arbeitet als geschäftsführende Jugendbildungsreferentin beim djo-Landesverband Sachsen e. V.

# Politische Bildung: ein Ländervergleich



Während die politische Bildung in Deutschland Tradition hat und im politischen System verankert ist (z. B. durch die Bundeszentrale für politische Bildung [bpb] als öffentliche Einrichtung, durch die staatliche Förderung von zivilgesellschaftlichen Organisationen sowie die Stiftungen der politischen Parteien), ist sie in anderen Ländern der Welt sehr unterschiedlich aufgestellt. Die Art des politischen Systems, die Gesellschaftsstruktur, die unterschiedlichen Bedürfnisse der Menschen und die Finanzierung von politischen Bildungsprojekten und -maßnahmen sind Faktoren, die für Konzepte, Methoden und Themen der politischen Bildung prägend sind und sie anders gestalten, als wir das in Deutschland kennen.

Im Folgenden soll die politische Bildung<sup>1</sup> in einer Reihe von Ländern untersucht werden, um von anderen Erfahrungen zu lernen, und zwar aus der Perspektive von Teamenden, die aus diesen Ländern stammen (Syrien, Irak, Belarus, Kenia und Nigeria) und derzeit in der politischen Bildung in Deutschland tätig sind. Darüber hinaus werden im vorliegenden Artikel auch Fragen der politischen Bildung in Deutschland anhand der Erfahrungen der Teamenden vor Ort (in Deutschland) erörtert. Zu diesem Zweck wurden Einzel- und Gruppeninterviews mit sieben Teamer:innen durchgeführt.<sup>2</sup> Weiterhin stützt sich die Analyse auf einige Studien und Berichte von Organisationen zur Situation der politischen Bildung in den jeweiligen Ländern. Während der erste Teil des Beitrags die unterschiedlichen Erfahrungen mit politischer Bildung in den oben genannten Ländern schildert, werden im zweiten Teil einige Aspekte der politischen Bildung in Deutschland aus der Perspektive der Teamer:innen dargestellt.

1 Es gibt zwar verschiedene Formen der politischen Bildung, dieser Beitrag konzentriert sich jedoch auf die non-formale, von zivilgesellschaftlichen Organisationen vermittelte politische Bildung.

2 Die Namen der Teamer:innen werden hier nicht genannt, um ihre Sicherheit nicht zu gefährden. Dies geschieht auf Wunsch einiger Teamer:innen, die aus autoritär regierten Ländern stammen.

## 1. Verschiedene Herkunft, verschiedene Erfahrungen

Eine der Schwierigkeiten, mit denen sich Akteur:innen der politischen Bildung in Deutschland konfrontiert sehen, wenn sie mit Menschen aus anderen Ländern (aber auch mit Deutschen) arbeiten, besteht darin, ihnen zu erklären, was „politische Bildung“ bedeutet.

Das heißt jedoch nicht, dass es in diesen Ländern keine politische Bildung gibt und die Menschen keine Erfahrung damit haben. Vielmehr ist politische Bildung dort anders verortet als in Deutschland. Sie findet zudem auch unter anderen gesellschaftspolitischen und sozioökonomischen Rahmenbedingungen statt, insbesondere in autoritär regierten Ländern. Abgesehen vom vorwiegend als Instrument der Indoktrination zugunsten des autoritären Regimes in Syrien genutzten Schulfach „Nationale Erziehung“ gab es, wie die Befragten aus Syrien erklären, auch dort so etwas wie die politische Bildung, die sie in Deutschland kennengelernt haben. Sie nannten es nur nicht politische Bildung, denn „über Politik zu sprechen war für uns ziemlich gefährlich“.<sup>3</sup> Behandelt wurden gesellschaftspolitische Themen, ohne dabei direkt über Politik und das politische System zu sprechen. Organisationen wie der Syrische Arabische Rote Halbmond (SARC)<sup>4</sup> und die Scouts of Syria (Pfadfinder von Syrien – Kashaf of Syria)<sup>5</sup>, in denen die Befragten vor ihrer Ankunft in Deutschland aktiv waren, leisteten eine solche politische Bildungsarbeit. Im Kontext des Katastrophenmanagements führte SARC Projekte und Kampagnen durch, um ein Bewusstsein für gesellschaftspolitische Themen wie Diskriminierung und Rassismus zu schaffen. Zielgruppen dieser Programme waren Schulkinder, aber auch Menschen in ländlichen Gebieten oder Fabrikarbeiter:innen. Mitunter waren solche Programme in Projekte der Nahrungsmittelhilfe eingebettet. In ähnlicher Weise haben die Scouts of Syria schwerpunktmäßig soziale Veranstaltungen organisiert und in Workshops gesellschaftliche und humanitäre Themen wie Vorurteile und Diskriminierung behandelt. Solche Aktivitäten waren jedoch ausschließlich den eigenen Mitgliedern vorbehalten. Daneben waren in Syrien auch die den verschiedenen christlichen Gruppen angehörenden christlichen Pfadfinder aktiv. Anders als bei den Scouts of Syria, einer gesamtnationalen Organisation, waren die Aktivitäten und Themen der christlichen Pfadfinder größtenteils religiöser (christlicher) Natur.

3 Diese sowie die im Folgenden direkt oder indirekt zitierten Aussagen sind – wenn nicht anders belegt – den Interviews des Autors mit den Teilnehmer:innen entnommen.

4 Der 1942 in Syrien gegründete SARC ist Teil der internationalen Bewegung des Roten Kreuzes und des Roten Halbmonds, die sich auf die Bereiche Erste Hilfe, Katastrophenmanagement und humanitäres Völkerrecht konzentriert (Syrischer Arabischer Roter Halbmond 2021: <https://sarc.sy/home/> letzter Zugriff 11.10.2021).

5 Scouts of Syria wurde 1913 gegründet und ist Teil der Weltorganisation der Pfadfinderbewegung (Scouts of Syria 2021: <https://www.scouts-sy.org/> letzter Zugriff 11.10.2021). Obwohl die Scouts of Syria nach eigenen Angaben keine politische Bewegung sind, wurde ihr derzeitiger Leiter, Elias Shahoud, im Jahr 2020 Mitglied der syrischen Volksversammlung (Horrya Press 2020: <https://horrya.net/archives/127547> letzter Zugriff 11.10.2021).

Dabei muss erwähnt werden, dass solche Aktivitäten oft nur auf syrische Großstädte beschränkt waren. Ein Befragter erklärt, er habe von solchen Aktivitäten nichts gehört, da er in einer kleinen Stadt aufgewachsen sei. Er erlebte erst mehr politischen Aktivismus, als der Aufstand gegen das syrische Regime im Jahr 2011 begann. Damals beteiligte er sich an Aktionen zur Unterstützung des Aufstandes. Nach dem Aufstand blühte die politische Bildung in Syrien auf. Es entstanden immer mehr zivilgesellschaftliche Organisationen, die sich mit Capacity Building und staatsbürgerlicher Bildung beschäftigten. Die externe Unterstützung für diese Organisationen spielte ebenfalls eine Rolle bei ihrem Wachstum (KHALAF U. A. 2014). Inwieweit die externe Unterstützung positiv war, ist eine andere Frage, auf die im vorliegenden Artikel nicht eingegangen werden kann. Vor dem Aufstand gab es nur wenige Organisationen der Zivilgesellschaft, die sich mit gesellschaftspolitischen und sozioökonomischen Fragen befassten, wie beispielsweise der Syria Trust for Development. Solche Organisationen sind jedoch als regierungsgesteuerte Nichtregierungsorganisationen (GONGOs – government organized non-governmental organizations) anzusehen, denn sie agierten unter der Schirmherrschaft von Asma al-Assad, der Ehefrau von Präsident Assad. Nach Ansicht von Wissenschaftler:innen fungierten diese Organisationen „sowohl als Teil der Fassade, die den syrischen Präsidenten als Modernisierer und Reformpolitiker darstellte, als auch als Ventil für die Bereitschaft des Westens, die syrische Zivilgesellschaft zu unterstützen“ (KHALAF U. A. 2014, S. 8).

Eine ähnliche Situation ist in Belarus zu beobachten. Eine Befragte berichtet aus dem Land: Der Lehrplan an den Schulen beinhaltet zwar auch Unterrichtseinheiten über das politische System, die Verfassung und die Gesetze sowie die neuere Geschichte des Landes, aber dabei wird kein Raum für Diskussionen oder Kritik an der Situation im Land geboten. Das Gleiche gilt für die Universitäten, in denen Kritik am politischen System nicht erlaubt ist. Wie in Syrien veranstalten einige GONGOs Workshops zum Thema Staatsbürger:innenschaft und Partizipation nur, um damit den Zielen des politischen Systems zu dienen. Diese Organisationen<sup>6</sup> handeln, wie eine Forscherin es formulierte, „nicht im Sinne des Schutzes der Bürger:inneninteressen, sondern sie dienen oftmals als Mechanismus zur verstärkten staatlichen Kontrolle der Gesellschaft“ (MATCHANKA 2014, S. 68).

Der Befragten zufolge versuchen nur die wirklich unabhängigen NGOs in Belarus, eine echte politische Bildung im Land umzusetzen. Nach der Niederschlagung der friedlichen Proteste gegen die Präsidentschaftswahlen im August 2020 sind diese Bemühungen jedoch zurückgegangen und unterliegen größeren Einschränkungen (HUMAN RIGHTS WATCH 2021). Um sich der Kontrolle durch die Behörden zu entziehen, haben unabhängige NGOs ihre Strategien auf die lokale Ebene ausgerichtet und setzen beim Individuum an.

6 Beispiele für solche Organisationen sind die Belarussische Republikanische Junge Union (BRSM) und die zivilgesellschaftliche Vereinigung Belaja Rus (Matchanka 2014, S. 68–71).

Bei Schulungen zum Kompetenzaufbau im Bereich Problemlösung für junge Menschen stellen sie eingangs beispielsweise Fragen wie „Was gefällt dir in deinem Leben nicht? Welchen Herausforderungen stehst du oder andere Menschen, die du kennst, gegenüber?“ Nach der Erhebung ihrer Bedenken und Sorgen beginnen die Teilnehmenden, Initiativen zur Bewältigung dieser Probleme zu entwickeln. Auf diese Weise lernen sie Partizipation nicht nur theoretisch, sondern auch ganz praktisch. Wie die Interviewte berichtet, beinhalten einige Programme auch die Vermittlung von Fähigkeiten wie Teamarbeit und Bedarfsermittlung in lokalen Gemeinschaften. Die Organisationen verbinden dies gegebenenfalls mit ihren eigenen Schwerpunktthemen wie Diskriminierung, Umwelt, Gleichberechtigung und LGBTQ. Einige der Schulungen befassen sich gezielt mit diesen Fragen und beziehen die Teilnehmer:innen in die Entwicklung von Lösungen und Initiativen zur Auseinandersetzung mit diesen Themen ein.

Anders als in Syrien und Belarus wird die politische Bildung in Kenia, Nigeria und Irak von staatlichen Stellen und internationalen Organisationen unterstützt. Die Akteur:innen der politischen Bildung haben es hier jedoch mit Schwierigkeiten anderer Art zu tun.

Seit dem Jahr 2000 unterstützt der Uraia Trust – die nationale Organisation für politische Bildung in Kenia, ein Dachverband von 57 zivilgesellschaftlichen Organisationen – Schulungen und führt Projekte zur Förderung der politischen Bildung im ganzen Land durch (URAI TRUST 2020, URAIA TRUST 2012). Ein Expert:innenausschuss hat 2010 auch einen Lehrplan für die politische Bildung erstellt (COMMITTEE OF EXPERTS 2010). Allerdings stößt die politische Bildung nach wie vor auf Schwierigkeiten – Zugang zu den Gemeinschaften zu finden ist nicht leicht und die Menschen haben unterschiedliche Prioritäten. Die befragte Person aus Kenia, die in zivilgesellschaftlichen und staatlichen Organisationen tätig war, die sich an die ärmere Bevölkerung in den Slums wenden, erklärt, wie sie durch die Arbeit an gemeinschaftsrelevanten Themen Zugang zu den Gemeinschaften fanden. Ein zentrales Thema für viele Menschen in Kenia, dessen Wurzeln bis in die Kolonialzeit zurückreichen, ist beispielsweise der Landbesitz (Kenia erlangte 1963 seine Unabhängigkeit von Großbritannien, und 1964 wurde die Republik gegründet).<sup>7</sup> Also stellen die Organisationen an den Anfang ihrer Schulungsmaßnahmen das Thema Landeigentum und das Recht der Menschen, ihre Häuser zu behalten. In diesen Schulungen werden die Teilnehmenden befähigt, für ihre Rechte einzutreten, da viele Politiker:innen und Unternehmen das mangelnde Wissen der ärmeren Bevölkerung über ihre Rechte ausnutzen. Erst dann werden weitere Themen wie geschlechtsspezifische Gewalt, Fragen der sozialen Sicherheit für ältere Menschen und die Rekrutierung junger Menschen durch radikale Gruppen und Extremist:innen behandelt. Eine weitere Herausforderung in Kenia

sind die Restriktionen, denen zivilgesellschaftliche Organisationen unterliegen. Während sich das politische System nach 2005 zu öffnen begann und die politische Bildung aufblühte, war sie für die nachfolgenden Regierungen nur ein Mittel zur Sicherung der Unterstützung durch internationale Organisationen. Außerdem berichtet die Befragte vom wachsenden Druck auf die Akteur:innen der politischen Bildung, um sie zu kontrollieren.

Eine ähnliche Situation ist in Nigeria zu beobachten. Das Programm zur politischen Bildung wurde 1991 in der nationalen Bildungspolitik verankert. Seit 1999 wird Staatsbürgerkunde in Grund- und Sekundarschulen im ganzen Land als Kernfach unterrichtet (ITYON-ZUGHUL U. A. 2014, S. 40–43). Darüber hinaus gibt es Organisationen, die informelle politische Bildung anbieten und sich auf verschiedene Themen wie Menschenrechte, digitale Rechte, Wahlen und politische Beteiligung sowie Umwelt konzentrieren. Während die formelle Bildung Basiswissen vermittelt und die wichtigsten Themen abdeckt, geht es bei der informellen Bildung vor allem um die Sensibilisierung für Rechte, aber auch um Capacity Building und die Stärkung der Handlungskompetenz. In Nigeria werden jedoch ähnliche Herausforderungen wie in Kenia festgestellt. Eine befragte Person erklärt, dass „die Prioritäten für viele Menschen in Nigeria immer noch Arbeitsplätze und die Grundbedürfnisse sind, deshalb sind sie nicht wirklich an politischer Bildung interessiert“. Eine weitere Herausforderung ist die Verlagerung des öffentlichen Raums in die sozialen Medien, was es schwieriger macht, die Zielgruppe mit herkömmlichen Methoden zu erreichen. Daher nutzen viele zivilgesellschaftliche Organisationen mittlerweile die sozialen Medien zur Förderung der politischen Bildung, insbesondere bei Themen wie gute Regierungsführung. Aber wie in Kenia sehen sich auch in Nigeria zivilgesellschaftliche Organisationen mit Restriktionen konfrontiert, die vom Staat zur Kontrolle der sozialen Medien erlassen wurden.

**„Ich habe das Gefühl, dass das Ziel der politischen Bildung (im Kontext der Arbeit mit Geflüchteten) in vielen Organisationen nur darin besteht, Radikalisierung und Antisemitismus zu verhindern, während die Perspektive echter Partizipation nach wie vor nicht wahrgenommen wird.“**

<sup>7</sup> Für nähere Informationen zu den Landbesitzverhältnissen in Kenia siehe: Kahongeh 2020.

## **Inklusive politische Bildung für alle Mitglieder der Gesellschaft ist angesichts der zunehmenden gesellschaftlichen Vielfalt in Deutschland von großer Bedeutung.**

Im Irak, unserem letzten Beispiel, begann die politische Bildung ironischerweise erst nach der Besetzung des Iraks unter Führung der USA im Jahr 2003. Zuvor wurde – so der Interviewte – die politische Bildung, sofern sie unter dem autoritären Regime von Saddam Hussein überhaupt existierte, als Indoktrinationsinstrument zur Stärkung der Macht des Regimes eingesetzt. Nach 2003 unterstützten internationale Organisationen Projekte zur formellen und informellen politischen Bildung, um die Friedensbemühungen im Land zu fördern. So entwickelte das United States Institute of Peace (USIP) in den Jahren 2006–2007 den Lehrplan „The Rights of the Citizen“ (die Rechte des:der Staatsbürger:in) für den Unterricht an weiterführenden Schulen im Irak (LIVINE U. A. 2010, S. 8). Ferner nahm unser Befragter aus dem Irak an einem von einer norwegischen Organisation finanzierten Training zur Friedenskonsolidierung teil. Wie in den anderen Fällen sehen sich auch im Irak die Akteur:innen der politischen Bildung mit Problemen konfrontiert. Der Bericht des USIP nennt als Herausforderungen die mangelnde Vertrautheit mit Methoden der politischen Bildung und die zentralisierte Kontrolle des Bildungswesens, aber auch das Misstrauen oder sogar den Widerstand gegenüber politischer Bildung im Nachkriegsumfeld (LEVINE U. A. 2010, S. 5–8). Der irakische Befragte betonte auch das Desinteresse vieler Menschen an politischen Bildungsprojekten: Einige haben andere Prioritäten, andere wiederum sehen den Nutzen solcher Projekte nicht, da ihnen generell materielle Leistungen wichtiger sind.

### **2. Politische Bildung in Deutschland aus einem anderen Blickwinkel**

Beim Vergleich zwischen der politischen Bildung in Deutschland und im Herkunftsland schätzen die Befragten die politische Freiheit, die sie in Deutschland genießen. Während es in den Herkunftsländern einiger Teilnehmer:innen fast verboten ist, über Politik zu sprechen, sind sie jetzt in verschiedenen Organisationen aktiv. Ihr Engagement in der politischen Bildung hat sogar auf persönlicher Ebene für sie positive Auswirkungen. Sie erklären, dass die politische Bildung eine echte Chance für die persönliche Entwicklung bietet und sogar das Gefühl vermittelt, dass man etwas verändern kann. Anders als in einigen Herkunftsländern der Befragten ist die allgemeine Wahrnehmung der Menschen in Bezug auf politische Bildung positiv, was zu weiterem Engagement in diesem Bereich er-

mutigt. Andere Befragte betonten, dass sie von dem hohen Niveau überrascht waren, das die politische Bildung in Deutschland im Vergleich zu ihren Ländern erreicht hat. In Deutschland gibt es ihrer Meinung nach eine Vielzahl von Organisationen mit umfangreichen Ressourcen, Expert:innen und Arbeitsmitteln zu verschiedenen Themen. Gleichwohl sehen die Befragten auch Handlungsbedarf in der politischen Bildung in Deutschland im Allgemeinen und im Kontext der Arbeit mit Geflüchteten/Migrant:innen im Besonderen:

#### **2.1. Verfolgung eines bedarfsorientierten Ansatzes**

Auf die Frage nach den Ansätzen der politischen Bildung in Deutschland antwortet eine der befragten Personen: „Ich habe das Gefühl, dass das Ziel der politischen Bildung (im Kontext der Arbeit mit Geflüchteten) in vielen Organisationen nur darin besteht, Radikalisierung und Antisemitismus zu verhindern, während die Perspektive echter Partizipation nach wie vor nicht wahrgenommen wird.“ Des Weiteren erklärt sie, es sei für viele Neuankömmlinge wichtiger, dass man mit ihnen über ihre Probleme in Deutschland spricht und ihnen hilft, sich in diesem Land zurechtzufinden, als dass man mit ihnen beispielsweise über den Nahostkonflikt diskutiert. Das soll nicht heißen, dass es nicht wichtig ist, den Nahostkonflikt mit Geflüchteten/Migrant:innen in Deutschland zu thematisieren, aber oftmals werden die Prioritäten der Menschen ignoriert. Verstärkt wird dieses Gefühl durch den Präventionsansatz, der vielen politischen Bildungsprojekten für Geflüchtete/Migrant:innen zugrunde liegt. Deshalb sind hier bedarfsorientierte Programme und Themensetzungen wichtig, um die Zielgruppe tatsächlich zu erreichen. Auch eine Diversifizierung der Themen und Methoden könnte helfen, Menschen für die Teilnahme an Projekten der politischen Bildung zu gewinnen. Außerdem ist politische Bildung selbst für Menschen, die in diesem Bereich aktiv sind, immer noch ein abstraktes Konzept. Es reicht zum Beispiel nicht aus, theoretisch über Partizipation zu sprechen, sondern es ist wichtig, politische Parteien, staatliche Institutionen, Medien und zivilgesellschaftliche Organisationen zu besuchen, um Partizipation und andere demokratische Werte wie Glaubens- und Pressefreiheit hautnah zu erleben. Ein solcher Ansatz würde, so die Teilnehmenden, Geflüchtete/Migrant:innen zu bürgerschaftlichem Engagement ermutigen und dazu beitragen, ihre Wahrnehmung gegenüber der Politik zu verändern.

**„Für dieses Land ist es wichtig, Gleichberechtigung, Genderfragen und Akzeptanz neu zu diskutieren, und das ist etwas, das wir alle brauchen.“**

## **2.2. Politische Bildung als Raum für den Dialog über gesellschaftliche Werte**

Einige der Befragten betonen, dass sich die Projekte und Maßnahmen der politischen Bildung an alle Mitglieder der Gesellschaft richten sollten (Deutsche und Nicht-Deutsche, Menschen jeder Herkunft und Schicht). Ein Befragter drückt es so aus: „Für dieses Land ist es wichtig, Gleichberechtigung, Genderfragen und Akzeptanz neu zu diskutieren, und das ist etwas, das wir alle brauchen“. In dieselbe Richtung weisen auch andere Befragte und betonen, wie wichtig eine Neudefinition des Konzepts der Integration ist. Denn das Konzept ist immer noch fließend und wird als einseitiger Prozess (d. h. als Assimilation) verstanden und umgesetzt. Manche empfinden den Integrationsprozess als überwiegend geprägt von Assimilierungsbestrebungen (wie man Flüchtlinge/Migrant:innen darauf vorbereitet, genau wie andere Deutsche zu sein) und Indoktrination (z. B. was man in Deutschland sagen darf oder nicht). Ein Befragter stellt fest, dass „die Deutschen uns oft so behandeln, als hätten sie stets recht – sie wollen uns nicht wirklich zuhören und verstehen“. Eine andere befragte Person erläutert, dass einige Menschen in Deutschland Geflüchteten/Migrant:innen immer noch aus einer orientalistischen Perspektive heraus begegnen. Daher wäre es wichtig, dieses Thema im Dialog zwischen den Geflüchteten/Migrant:innen und der Aufnahmegesellschaft zu behandeln. Projekte der politischen Bildung könnten einen Raum für die Auseinandersetzung mit diesem Thema und anderen gesellschaftlichen Fragen bieten.

## **2.3. Übergreifende, universell relevante Themen behandeln**

Neben der Beschäftigung mit den oben genannten Fragen – erklären die Interviewten – sei es besonders wichtig, sich mit übergreifenden Themen zu befassen, die für alle Menschen unabhängig von ihrer Herkunft relevant sind. Beispiele wären Themen wie Individualismus und soziale Solidarität jenseits staatlicher Unterstützung. Eine befragte Person bemerkt: „Durch die institutionelle Förderung gibt es einen gewissen Mangel an sozialer Solidarität zwischen den Menschen in Deutschland“. Die Auseinandersetzung mit solchen sozialen Themen ist daher von Bedeutung, denn sie betreffen alle Mitglieder der Gesellschaft gleichermaßen. Andere übergreifende

Themen sind globale Fragen wie Postkolonialismus und globale Ungleichheit. Wie ein Befragter betont, „sollte sich die politische Bildung mehr mit globalen Themen befassen, weil wir heutzutage alle in einem wechselseitigen Einflussverhältnis zueinander stehen“. Daher sind Privilegien und die Ursachen der globalen Ungleichheit wichtige Diskussionsthemen, die uns alle angehen. Als letztes Beispiel sei auf die Bedeutung der Unterscheidung zwischen Islam und Islamismus hingewiesen. Geflüchtete/Migrant:innen mit Wissen und Erfahrung in diesem Themenbereich sollten nach Meinung der Teilnehmenden in die Gestaltung von Workshops und Seminaren an Schulen und Universitäten einbezogen werden, denn viele von ihnen sind selbst unmittelbar von diesem Problem betroffen.

Der vorliegende Beitrag macht deutlich, dass die landläufige Meinung nicht zutrifft, Geflüchtete/Migrant:innen hätten keine Erfahrungen mit politischer Bildung. Vielmehr zeigt er das vielfältige Erfahrungswissen von Geflüchteten/Migrant:innen auf, das die politische Bildung in Deutschland bereichern kann. Dies betrifft nicht nur die Ansätze (z. B. den bedürfnisorientierten Ansatz), sondern auch die Methoden (z. B. die Problemlösungsworkshops) und die übergreifenden Themen (z. B. Postkolonialismus und globale Ungleichheit). Inklusiv politische Bildung für alle Mitglieder der Gesellschaft ist angesichts der zunehmenden gesellschaftlichen Vielfalt in Deutschland von großer Bedeutung. Um dies gemeinsam zu erreichen, ist es unerlässlich, dass die Akteur:innen der politischen Bildung Chancen auf struktureller Ebene eröffnen und einen Diskurs über die Partizipation und Inklusion von Geflüchteten/Migrant:innen unterstützen.

## LITERATUR

**Committee of Experts (2010):** Curriculum for Civic Education: Proposed Constitution of Kenya Committee of Experts on Constitutional Review. [https://constitutionnet.org/sites/default/files/coe\\_civic\\_education\\_curriculum.pdf](https://constitutionnet.org/sites/default/files/coe_civic_education_curriculum.pdf) letzter Zugriff 11.10.2021.

**Human Rights Watch (2021):** <https://www.hrw.org/news/2021/01/13/belarus-unprecedented-crackdown> letzter Zugriff 11.10.2021.

**Ityonzughul, T. Thaddeus/Ochelle, Jennifer O./Aniwen, Nychia Richard:** The Role Analysis of Civic Education in Nigeria's National Development. In: SCSR Journal of Development (2014), 1(4), S. 36–45.

**Kahongeh, James (2020):** Kenya: BBI Report – How Kenya's Land Ownership, Disputes Will Be Addressed, allAfrica 12. <https://allafrica.com/stories/202011120101.html> letzter Zugriff 11.10.2021.

**Khalaf, Rana/Ramadan, Oula/Stolleis, Friederike:** Activism in Difficult Times: Civil Society Groups in Syria 2011–2014. In: Badael Project and Friedrich-Ebert-Stiftung (2014). <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/beirut/11162.pdf> letzter Zugriff 11.10.2021.

**Levine, Daniel H./Bishai, Linda S. (2010):** Civic Education and Peacebuilding: Examples from Iraq and Sudan. United States Institute of Peace (USIP). <https://www.usip.org/sites/default/files/SR254%20-%20Civic%20Education%20and%20Peacebuilding.pdf> letzter Zugriff 11.10.2021.

**Matchanka, Anastasiya:** Substitution of Civil Society in Belarus: Government-Organised Non-Governmental Organisations. In: The Journal of Belarusian Studies (2014), 7(2). <https://docs.google.com/viewer?url=http://belarusjournal.com/sites/default/files/Matchanka-upload.pdf> letzter Zugriff 11.10.2021, S. 68–71.

**Uraia Trust 2012:** The Citizen Handbook. Empowering citizens through civic education. International Republican Institute. Nairobi. <https://devolutionhub.or.ke/file/a74a95e9d4ab20332a-2f2a8d395f58fd.pdf> letzter Zugriff 11.10.2021.

**Uraia Trust 2020:** <https://uraia.or.ke/> letzter Zugriff 11.10.2021.

## ➤ ZUM AUTOR

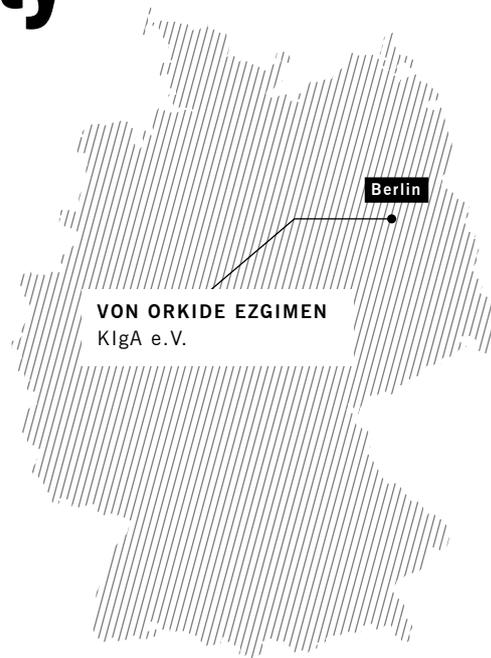
---



AMER KATBEH ist Bildungsreferent und Trainer im Bereich der politischen Bildung und war Mitarbeiter im Projekt „Discover Diversity“ der KIGa e.V. Er ist in Syrien aufgewachsen, in Damaskus hat er Humanwissenschaften und Englische Literatur studiert und beim Syrischen

Roten Halbmond sowie bei der Flüchtlingskommission der Vereinten Nationen (UNHCR) gearbeitet. Im Jahr 2011 kam er zum Studium nach Deutschland und ist derzeit Doktorand der Friedens- und Konfliktforschung an der Universität Magdeburg.

# **„Verknüpfte Erinnerungen“: Annäherung an einen inkluisiven Ansatz der historisch-politischen Bildung anhand des Peer-Ansatzes mit Menschen mit Flucht- und Migrationsgeschichte bei „Discover Diversity“**



## **Erinnerungskultur im Zeichen von Pluralismus, Wandel und Diversität muss auch Erzählungen beinhalten, die im kollektiven Bewusstsein von Minderheiten verankert sind.**

In der Debatte um den Umgang mit Geschichte und Erinnerung in pluralen und sich fortwährend pluralisierenden Gesellschaften wie der deutschen Migrationsgesellschaft beanspruchen heute viele Stimmen, die deutsche Vergangenheit erinnerungskulturell zu bearbeiten. Das Gedenken an die Verbrechen und Opfer der nationalsozialistischen Diktatur soll im kollektiven Bewusstsein bewahrt, die Vergangenheit aber zugleich im Spiegel aktueller Entwicklungen reflektiert werden. Hierbei ist die Erinnerung an den Holocaust als Mahnung ein integraler Bestandteil der politischen Kultur. Mit Blick auf die leidvolle Geschichte der Shoah wird deren historische Singularität und das Bewusstsein der immerwährenden historischen Verantwortung, die Deutschland aufgrund seiner Geschichte trage, zur Staatsräson. So wird bei Anlässen zum Gedenken an den Holocaust ausdrücklich auf die historische Verantwortung hingewiesen, die ebenfalls im Spiegel aktueller Bedrohungen der Demokratie zu betrachten sei.<sup>1</sup>

Wie Kontinuitäten wirken und wie bedeutsam die Auseinandersetzung mit dem gesellschaftlichen Wandel ist, zeigen indes nicht nur die antisemitisch und rassistisch motivierten Taten in Halle und Hanau, sondern auch der Umgang mit dem NSU-Fall sowie Kämpfe um die Umbenennung von Straßen, die im Zusammenhang mit Kolonialverbrechen stehen. Erinnerungskultur im Zeichen von Pluralismus, Wandel und Diversität muss auch Erzählungen beinhalten, die im kollektiven Bewusstsein von Minderheiten verankert sind. Seit dem sogenannten Sommer der Migration im Jahr 2015 und dem Erstarken rechtspopulistischer Kräfte bekommt die Frage nach der Bedeutung von kollektiver Vergangenheit und Erinnerung, verbunden mit Kategorien der Zugehörigkeit und Identität, eine neue Dimension. Ein Teil der Diskurse ist von der Frage „Wer ist deutsch“ geprägt. Diese gehen u. a. mit Wir-ihr-Konstruktionen, aber auch mit Diskussionen um den Verlust von Identität einher.

Ein Extrembeispiel ist der Versuch, Migration als eine Bedrohung der kollektiven Identität darzustellen, wobei sich solche Verknüpfungen auch in der „Mitte der Gesellschaft“ finden (VGL. ZICK/KÜPPER 2021, S. 112).<sup>2</sup> Mit der Ankunft geflüchteter Menschen haben einerseits Ressentiments und Gewalt gegenüber Menschen anderer Herkunft zugenommen. Gleichzeitig wird der Antisemitismus als zunehmende Gefahr für Jüdinnen und Juden in der deutschen Gesamtgesellschaft wahrgenommen. Während in Studien darauf hingewiesen wird, dass die Mehrzahl der antisemitischen Straftaten von Rechtsextremen ausgeht, wird in der öffentlichen Berichterstattung häufig auf neu Zugewanderte eingegangen. Der Fokus vieler Debatten und Untersuchungen wird vorwiegend auf Menschen aus nahöstlichen oder muslimischen Gesellschaften und Ländern gerichtet (VGL. U. A. ZICK/HÖVERMANN/JENSEN/BERNSTEIN 2017, S. 79).<sup>3</sup> Diese Menschen werden von Teilen der Mehrheitsgesellschaft – oft in einer Art Projektion – als Importeure von antisemitischem Gedankengut adressiert.

Doch auch wenn die Darstellung vieler Medien überzogen ist, zeigen einige Studien, dass es unter Menschen mit bestimmten Migrationshintergründen im Vergleich zur Restbevölkerung durchaus erhöhte Zustimmungswerte zu antisemitischen Aussagen gibt.<sup>4</sup>

Die Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIGa) gründete sich aus der Motivation heraus, sich offen gegen jeden Antisemitismus zu positionieren; dabei aber nicht außer Acht zu lassen, dass Menschen aus verschiedenen Gründen und auf verschiedene Weisen von Menschenfeindlichkeit, Hass und Intoleranz betroffen sein können. Sie folgt dem Leitsatz, dass Probleme nur gemeinsam

1 Anlässlich des Gedenkens beim World Holocaust Forum in Yad Vashem betonte Bundespräsident Steinmeier ausdrücklich die historische Verantwortung Deutschlands gegenüber seiner Geschichte und deren aktuelle Bedeutung: „Ich wünschte sagen zu können: Wir Deutsche haben für immer aus der Geschichte gelernt. Aber das kann ich nicht sagen, wenn Hass und Hetze sich ausbreiten.“ (Steinmeier 2020)

2 „Nicht zuletzt handelt es sich um eine weitverbreitete und nicht nur im Rechtspopulismus und Rechtsextremismus verhaftete Erzählung, dass ‚die Heimat‘ durch Migration bedroht oder ‚überfremdet‘ werde.“  
3 Mehr zum Thema in früheren und aktuellen Studien: Leipziger Mitte-Studie von 2016 der Universität Leipzig, Mitte-Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung, Studie von RIAS Berlin 2021; außerdem Untersuchungen von David Feldmann 2018.  
4 Hinweise auf die Verbreitung antisemitischer Ressentiments und Zustimmungsmuster in der Berliner Bevölkerung gibt z. B. der Berlin-Monitor (Pickel u. a. 2019, S. 50–67).

gelöst werden können, was bedeutet, dass die Aufgabe der politischen Bildung auch darin besteht, demokratische Prozesse und Partizipation in der Gesamtgesellschaft zu fördern. Die Gesellschaft wird als Ganzes adressiert; alte und neue Bürger:innen tragen nicht nur die gleichen Rechte, sie sollten für die demokratische Entwicklung der Gesellschaft auch gemeinsam Verantwortung tragen.

### **Die Arbeit der KlGÄ und die Bedeutung von Diversität in der politischen Bildung**

In einer Zeit, in der immer mehr Menschen beanspruchen, bei der Gestaltung von Politik und Gesellschaft mitzubestimmen, muss indes grundsätzlich hinterfragt werden, ob wirklich alle Menschen den Zugang für die gleichberechtigte Teilhabe in einer demokratischen Gesellschaft haben. So müssen die Imperative der Zugehörigkeit und die Forderungen der Dominanzgesellschaft kritisch hinterfragt und strukturelle Rahmenbedingungen betrachtet werden, durch welche Teilhabechancen erst verwirklicht werden können. In der KlGÄ versuchen wir mithilfe der politischen Bildung einen möglichen Rahmen für die Auseinandersetzung mit diesen Fragen zu geben. Diversität ist in unserer Arbeit ein wichtiges Thema und spielt in der KlGÄ seit jeher eine Rolle.

Seit ihrer Gründung im Jahr 2004 entwickelt die KlGÄ pädagogische Konzepte für die politische Bildung, die an den Bedarfen, Bedürfnissen und Lebensrealitäten einer diversen Gesellschaft ansetzen.

### **Die Arbeit im Projekt „Discover Diversity“**

Im Projekt „Discover Diversity – Between the Present and the Past“ beschäftigen wir uns mit der Frage, wie wir Bildungsräume so gestalten können, dass sich junge Menschen, mit und ohne Fluchtbiografien, gleichermaßen anerkannt und einbezogen fühlen. Bisherige pädagogische Konzepte zur Auseinandersetzung mit Antisemitismus und Rassismus, ihre historischen Hintergründe und Kontinuitäten aus globaler Perspektive und die Frage nach einem produktiven Umgang mit Pluralität in Bildungsräumen waren Gegenstand vieler Diskussionen im Team.

Das Ziel war die Entwicklung neuer Zugänge der historisch-politischen Bildung, die die Erfahrungen und Perspektiven geflüchteter Menschen miteinbeziehen. Zwischen 2017 und 2018 wurden junge Erwachsene mit Flucht- und Migrationserfahrung zu Teamer:innen und Peer Coaches der politischen Bildung fortgebildet, um im Rahmen von Projekttagen Workshops mit Jugendlichen, insbesondere mit Schüler:innen in sogenannten Willkommensklassen und Jugendeinrichtungen für unbegleitete Minderjährige durchzuführen. Diese sollten junge Menschen durch historisch-politische Bildung auf Augenhöhe sowie mit dem Empowermentansatz bei der Neuorientierung in Deutschland unterstützen. Zu den Themenschwer-

punkten der Workshops gehörten das Zusammenleben in einer vielfältigen Gesellschaft, Migration, Rassismus, jüdisches Leben in Geschichte und Gegenwart, Antisemitismus, NS-Geschichte, Erinnerungskultur(en) und der Nahostkonflikt. Aufgrund der Erfahrungen, welche die Teilnehmenden neu sammelten oder bereits mitbrachten, wurden sie bei der Entwicklung und Durchführung von Workshops nicht nur als Teamer:innen, sondern auch als Sprachmittler:innen eingesetzt. Am Ende der Qualifizierung konnten sie eigene Ideen in die Praxis umsetzen.

Ein Teilnehmer berichtet, wie wichtig es sei, mit Jugendlichen über Begrifflichkeiten wie z. B. „Zusammenleben“ oder „Integration“ zu diskutieren. Was ihm besonders in Erinnerung geblieben ist, war der Moment, als ein Schüler nach einem Workshop, den er selbst vorbereitet und angeleitet hatte, zu ihm sagte: „Ich bin nicht nur froh, dass du bei uns warst und uns diese Begriffe, die wir jeden Tag hören, aber nie verstehen, erklärt hast. Ich bin auch stolz, dass wir mit jemandem aus meinem Land über solche Themen sprechen können.“<sup>5</sup>

Ein anderer Teilnehmer verdeutlicht, wie die Herangehensweisen im Projekt auch Zweifel mit sich bringen, die Trainer:innen sich aber teilweise als Brückenbauer:innen versuchten: „Zu Beginn hatte ich Zweifel daran, ob die Methoden zu Themen wie Nationalsozialismus oder Zusammenleben für Jugendliche mit Fluchtgeschichte geeignet wären – ich hatte andere Vorstellungen von der Arbeit mit Jugendlichen, musste mich erst in die pädagogische Arbeitsweise einfühlen. Als ich dann aber anfing, in Schulklassen zu arbeiten, fühlte ich mich selbst als die Brücke, die den Graben zwischen den Jugendlichen und dem Bildungssystem, in dem wir uns hier befinden, schließen könnte.“ (FADHIL/MÜLLER 2021, S. 209)

In der Zusammenarbeit mit unseren Peer-Trainer:innen war es uns während und auch nach der Ausbildung stets wichtig, unsere eigenen Haltungen und Rollen als politische Bildner:innen zu reflektieren und Partizipation als ein Grundprinzip in unserer Arbeit zu verwirklichen. Im Folgeprojekt von 2019 bis 2021 wurden die ausgebildeten Trainer:innen weiterhin pädagogisch begleitet. Des Weiteren wurden sie bei der Konzeption und Durchführung von Fachtagen und Fortbildungen in der Erwachsenenbildung eingesetzt. Bei Interesse wurden sie verstärkt in die Außerdarstellung der Organisation und des Projekts eingebunden.

Im Projekt wollten wir uns der Frage stellen, unter welchen Bedingungen Bildungsarbeit in Deutschland stattfindet und was die Voraussetzungen für eine gleichberechtigte Begegnung in der politischen Bildung sind.<sup>6</sup> Mit dem Peer-Ansatz wird versucht, die Vielfalt in der Gesellschaft auch im Bildungsbereich abzubilden. Menschen

<sup>5</sup> Den ausführlichen Beitrag zu Erfahrungen im Projekt aus einer Teilnehmenden- und Peer-Trainer-Perspektive siehe KlGÄ e.V. 2019, S.102–103.

<sup>6</sup> Siehe dazu: Edelstein u. a. 2019, S. 54–61.

mit unterschiedlichen Erfahrungshintergründen sollen miteinander interagieren; relevante Themen multidirektional betrachtet werden. Die Teilnehmenden sollten als Erfahrungsexpert:innen und teilnehmende Akteur:innen der diskriminierungskritischen Bildungsarbeit einbezogen werden und die politische Bildungsarbeit in Deutschland aktiv mitgestalten. Gemeinsam mit dem Projektteam verhandelten sie Themen wie Diversität, Teilhabe und Partizipation in machtkritischer Perspektive.

### **Erfahrungen aus der Praxis im Projekt „Discover Diversity“**

In der Teamer:innen-Qualifizierung widmeten wir uns verschiedenen Themen, um die Teilnehmenden aus unterschiedlichen Ländern und Kontexten für die Arbeit mit Jugendlichen und den Einsatz insbesondere in „Willkommensklassen“ vorzubereiten. Themen der Fortbildung waren u. a. das politische System in Deutschland sowie Grundlagen und Methoden der politischen Bildung. Aber auch die Geschichte der Weimarer Republik, des Nationalsozialismus, die Entstehung von Vorurteilen, Menschenfeindlichkeit und auch Antisemitismus und der Nahostkonflikt waren Schwerpunkte der Weiterbildung.

Für die Arbeit mit Jugendlichen in „Willkommensklassen“ wurde eine Projektschulwoche zum Thema Zusammenleben vom Team konzipiert, bei dem die Peers hospitierten, um später selber Workshops zu gestalten. Für die Auseinandersetzung mit historischen Ereignissen und deren Einordnung wählten wir einen niedrigschwelligen Einstieg über Orte der Vielfalt und Erinnerung. Über biografisches Arbeiten und Exkursionen wurde Wissen zur Geschichte der NS-Zeit vermittelt. Fragen nach der Bedeutung kollektiver Erinnerung stellten sich da, wo wir versuchten, über Orte der Vielfalt und Erinnerung (z. B. Museen, Bibliotheken, Moscheen, Synagogen, Kirchen, Denkmäler, Stolpersteine) und durch Gespräche mit Zeitzeug:innen in einen Dialog über Formen und Werte des Zusammenlebens zu treten.<sup>7</sup>

Die Bedeutung von „verknüpften Erinnerungen“ zeigte sich vor allem da, wo wir versuchten, uns über die individuelle Bedeutung von Orten und Erinnerungen einem inklusiven Ansatz in der historisch-politischen Bildung anzunähern. Zentrale Fragen in diesem Zusammenhang waren:

(1) Wie können wir in Deutschland Lerninhalte so gestalten, dass sich junge Menschen, mit und ohne Fluchtbiografien, gleichermaßen anerkannt und einbezogen fühlen?

<sup>7</sup> Einen ausführlicheren Beitrag zu Herangehensweisen und Erfahrungen aus der Perspektive einer Projektmitarbeiterin und Peer-Trainerin siehe Albahri u. a. 2020, S. 32 ff.

**Mit dem Peer-Ansatz wird versucht, die Vielfalt in der Gesellschaft auch im Bildungsbereich abzubilden. Menschen mit unterschiedlichen Erfahrungshintergründen sollen miteinander interagieren; relevante Themen multidirektional betrachtet werden.**

(2) Wie können wir die deutsche Geschichte und den Holocaust thematisieren, wenn einerseits bereits Vorwissen und eigene Bezüge vorhanden sind und andererseits persönliche Erinnerungen und direkte oder indirekte Bezüge völlig fehlen? Welche Erinnerungen kommen zusammen und wie können wir mit konflikthaften, teils konkurrierenden Erinnerungen umgehen?

Das Projekt entstand zu einer Zeit, in der viel über die Ankunft von Geflüchteten in Deutschland und Europa gesprochen wurde.<sup>8</sup> In vielen Anfragen, die an uns gerichtet wurden, gab es die Erwartung, dass wir in Workshops den Antisemitismus, den Holocaust und den Nahostkonflikt thematisieren. Im Projekt haben wir uns gezielt damit befasst, auf die Bedarfe und Interessen der Jugendlichen sprachlich, inhaltlich und methodisch angemessen reagieren zu können. Was uns in der Praxis begegnet, muss daher auch vor der Frage betrachtet werden, in welcher Art und Weise junge Menschen mit den genannten Themen in Berührung kommen. So ist nicht die Frage, welche Einstellungen und Haltungen sie mitbringen allein maßgebend, sondern auch, mit welchen Haltungen sie selbst konfrontiert werden.

Eine grundlegende Schwierigkeit ist, dass bei der Thematisierung von Antisemitismus zielgruppenspezifische Angebote sinnvoll sein können, diese aber gleichzeitig Gefahr laufen, gesellschaftliche Diskurse, die Antisemitismus als ein Problem „der anderen“ brandmarken, zu reproduzieren. Die Reflexion darüber, wie wir der Zielgruppenorientierung gerecht werden und zugleich eine Externalisierung sowie dem Präventionsansatz inherente Vorannahmen vermeiden, war stetiger Teil des Arbeitsprozesses. Die Herausforderung be-

<sup>8</sup> Die im Rahmen des Modellprojekts „Vorurteile abbauen, Vielfalt schätzen“ erstellte Publikation *Discover Diversity. Politische Bildung mit Geflüchteten* der KIGa e.V. versammelt eigene Erkenntnisse aus der Arbeit im Projekt zusammen mit Beiträgen aus der Wissenschaft und Praxis, die sich mit den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und dem Fluchtdiskurs befassen (KIGa e.V. 2017).

steht darin, stigmatisierende Diskurse nicht zu verstärken und zugleich junge Menschen dafür zu sensibilisieren, antisemitisches Gedankengut zu erkennen und kritisch zu hinterfragen. Themen wie Rassismus und eigene Erfahrungen mit Diskriminierung bieten Anknüpfungspunkte, um auch für Erscheinungsformen von Antisemitismus zu sensibilisieren.

Eine der wesentlichen Erkenntnisse im Projekt war, dass die eigene Perspektive nicht absolut ist. Man muss sich bewusst sein, dass es in Geschichte und Gegenwart immer unterschiedliche Verständnisse und Erfahrungen mit Demokratie gibt und geben wird. Umso wichtiger erschien uns die Frage, wie wir unabhängig von Nationalität, Herkunft oder Status „auf Augenhöhe“ über Werte und Demokratie diskutieren und Demokratie erlebbar machen können.

Ein weiteres Problem ist der historische Bezugsrahmen. Die Thematisierung des Nationalsozialismus erscheint zur historischen Einordnung notwendig, ist als alleiniger Bezugsrahmen jedoch nicht ausreichend. Es ist wichtig, der Gefahr einer Konkurrenz von Opfergeschichten und -perspektiven etwas Wirksames entgegenzusetzen. So müssen auch andere Gewaltgeschichten und Zivilisationsbrüche thematisiert werden. Hier treffen teilweise verschiedene Wahrnehmungen aufeinander. Es kann durchaus vorkommen, dass Menschen aufgrund anderer Erfahrungshintergründe mit neuen Paradigmen oder Orientierungssystemen konfrontiert werden, z. B. mit der Frage, wie in Deutschland über Werte und Regeln debattiert wird, oder was als rassistisch oder antisemitisch definiert werden soll. Es geht dabei auch um Selbstverständnisse und identitätsstiftende Geschichtsnarrative. Im Projekt setzten wir uns daher mit unterschiedlichen Narrativen und Erinnerungskulturen auseinander. Generell geht es darum zu erkennen, dass die eigene Perspektive nicht absolut und ferner diskursiv geprägt ist. Die Erfahrungen im Projekt haben gezeigt, dass Erinnerung eine umkämpfte und identitätsstiftende Ressource darstellt, die man je nach Ansatz exkludierend oder inkludierend gebrauchen kann. Eine Frage, der wir im Projekt nachgegangen sind, war, wie sich vielfältige Geschichten oder Diskurse miteinander verknüpfen lassen?

Das Projekt möchte nicht nur einer Externalisierung gesellschaftlicher Probleme entgegenwirken, sondern eine offene und gleichberechtigte Auseinandersetzung mit verschiedenen Narrativen, Bildern und Positionen ermöglichen. Themen wie Flucht und Migration werden in ihrer globalen und kontext-gebundenen Dimension adressiert und als ein integraler Bestandteil der Geschichte und der Gegenwart menschlicher Gesellschaften thematisiert. Dabei werden auch Zusammenhänge von Erinnerung und Identität in den Blick genommen. Die enthaltenden Perspektiven bieten Zugang zu direktem Wissen aus den Lebensrealitäten von Menschen mit Flucht- und Migrationsbiografien und somit aus Ländern, in denen die Erinnerungsdiskurse teilweise völlig andere historische Referenzrahmen aufweisen als jene in Deutschland, teilweise aber auch miteinander verknüpft sind. In einem Seminar mit Teamer:innen zum Umgang mit dem Nahostkonflikt in der pädagogischen Arbeit plädierte ein Teilnehmer für eine „faire“ Darstellung. Fair hieße für ihn, wenn die Perspektiven in einem ausgewogenen Verhältnis nebeneinanderstünden, wobei gleichzeitig die Frage aufkam, ob das überhaupt möglich sei. In dieser Atmosphäre war eine Diskussion auf mehreren Ebenen möglich, ohne die in den öffentlichen Debatten und sozialen Medien oft vorherrschenden reduktionistischen Sichtweisen und Paradigmen zu übernehmen.

### **„Verknüpfte Erinnerungen“ als diskursiver Rahmen und Annäherung an einen inklusiven Ansatz**

Das Konzept der Materialentwicklung ist Teil der Teamer:innen-Weiterbildung. Ziel ist es, Themen wie Antisemitismus und Rassismus in einem globalen Kontext zu vermitteln. Dabei sollen Konfliktthemen behandelt werden, die in einer auf demokratischen Prämissen basierenden Diskussion offengelegt werden müssen. So wollen wir gegenseitiges Verständnis und Anerkennung ermöglichen. Im weitesten Sinne sollten Themen aufgegriffen werden, die in der Auseinandersetzung mit deutscher und globaler Geschichte eine Rolle spielen. Als Beispiel können Themen wie der Zweite Weltkrieg und Kolonialerfahrungen angeführt werden. Nicht selten werden diese Ereignisse in einen Gegensatz oder in Konkurrenz zueinander gebracht, sodass eine produktive Auseinandersetzung verunmöglicht wird. Die Auseinandersetzung im nationalen Kontext wirft die Frage auf, wie wir mit unterschiedlichen Wahrnehmungen, teils konkurrierenden Deutungen und Narrativen, umgehen können.

**Themen wie Rassismus und eigene Erfahrungen mit Diskriminierung bieten Anknüpfungspunkte, um auch für Erscheinungsformen von Antisemitismus zu sensibilisieren.**

Einen diskursiven Rahmen kann das Konzept der „Verknüpften Erinnerungen“ bieten (VGL. ROTHBERG 2021)<sup>9</sup>, das der Komplexität von Geschichte und der Parallelität verschiedener Erinnerungskulturen Rechnung trägt (KAMIL 2020, S. 35).<sup>10</sup>

Es ist die Aufgabe politischer Bildung, ein inklusives und emanzipatives Lernen zu ermöglichen, das alle Bürger:innen als gleichwertige Subjekte adressiert. Das Ziel sollte sein, über die Konfrontation und Verknüpfung verschiedener Erzählungen soziale Bindungen zu schaffen.

In der pädagogischen Arbeit müssen wir uns immer die Frage stellen, wie wir unvoreingenommen über verschiedene Probleme sprechen können. Kulturalisierende und rassistische Zuschreibungen sollten tabu sein. Allerdings sollten augenfällige Probleme auch nicht verschwiegen werden – etwa aus Angst, rassistisch oder muslimfeindlich zu agieren –, da dieses angstinduzierte Schweigen nicht nur aus einer Antisemitismuskritischen Perspektive fatal ist.

Kollektive Vergangenheit im Zeichen von Diversität bedeutet, Pluralität anzuerkennen. In der pädagogischen Arbeit heißt es, dass wir Inhalte kontrovers darstellen und auch über Werte und Wertehierarchien diskutieren müssen. In der Teamer:innen-Qualifizierung wollten wir Möglichkeiten für kritische Auseinandersetzung, Begegnungen und gegenseitige Lernprozesse schaffen.

Die Qualifizierung bot einen Raum, um Barrieren, die zuvor existierten, zu überwinden. Anhand von Leitprinzipien wie Multiperspektivität, Kontroversität und Widerspruchstoleranz wollten wir im Projekt der Frage nachgehen, wie wir die in der Gesellschaft vorhandene Diversität auch in der Bildungsarbeit, in Teams und Organisationen abbilden und Erinnerungsräume in Deutschland erweitern können.

<sup>9</sup> In *Multidirectional Memory: remembering the Holocaust in the age of decolonization* diskutiert Michael Rothberg über die Bedeutung von Erinnerung jenseits nationaler Referenzrahmen. Mit der deutschen Übersetzung seines Buches werden hinsichtlich des Holocaust als singuläres Menschheitsverbrechen auch kritische Diskussionen geführt. Rothberg hebt die Bedeutung von aufeinanderbezogenen Erinnerungen hervor und betont, dass die Holocaust-Erinnerung zwar einen herausragenden Platz im kollektiven europäischen Gedächtnis einnehmen muss, es aber „neuer Wege“ bedarf, um „relational“ über den Holocaust nachzudenken (Die Zeit 2021).

<sup>10</sup> In seinem Aufsatz zum Thema *Streitfall Erinnerungskultur* verweist Omar Kamil anhand von Beispielen im Zusammenhang mit gegenwärtigen Antisemitismus-Debatten auf die zentrale Bedeutung und Wirkung des Holocaust für die deutsche Erinnerungskultur. Gleichzeitig plädiert der Autor für eine Erinnerungskultur, die sich den Herausforderungen einer postmigrantischen Gesellschaft stellt, was impliziert, dass die Bedürfnisse aller gesellschaftlichen Gruppen in den Blick genommen werden. Die Auseinandersetzung mit dem Holocaust und anderen historischen Gewalterfahrungen, wie Kolonialismus, sollte dazu beitragen, Erinnerungsräume zu erweitern und Werte wie „Gleichheit, Pluralität und Parität“ auch zukünftig bei der Gestaltung der Erinnerungskultur in Deutschland erfahrbar zu machen.

**Es ist die Aufgabe politischer Bildung, ein inklusives und emanzipatives Lernen zu ermöglichen, das alle Bürger:innen als gleichwertige Subjekte adressiert. Das Ziel sollte sein, über die Konfrontation und Verknüpfung verschiedener Erzählungen soziale Bindungen zu schaffen.**

## LITERATUR

**Albahri, Sandy/Ezgimen, Orkide:** Bildungsarbeit mit jungen Geflüchteten. In: Religion 5–10 Nr. 38 (2020). Judenfeindschaft – Was hab ich damit zu tun? Hannover. <https://www.friedrich-verlag.de/religion/welt-verantwortung/bildungsarbeit-mit-jungen-gefluechteten-4284> letzter Zugriff 10.12.2021, S. 32 ff.

**Decker, Oliver/Kiess, Johannes/Brähler, Elmar (Hrsg.) (2016):** Die enthemmte Mitte: Autoritäre und rechtsextreme Einstellung in Deutschland. Die Leipziger Mitte-Studie 2016. [https://www.boell.de/sites/default/files/buch\\_mitte\\_studie\\_uni\\_leipzig\\_2016.pdf](https://www.boell.de/sites/default/files/buch_mitte_studie_uni_leipzig_2016.pdf) letzter Zugriff 10.12.2021.

**Die Zeit (2021):** Interview mit Michael Rothberg. [https://www.zeit.de/kultur/2021-03/michael-rothberg-multidirektionale-erinnerung-buch-holocaust-rassismus-kolonialismus?utm\\_referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F](https://www.zeit.de/kultur/2021-03/michael-rothberg-multidirektionale-erinnerung-buch-holocaust-rassismus-kolonialismus?utm_referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F) letzter Zugriff 10.12.2021.

**Edelstein, Anna-Lilja/Ezgimen, Orkide/Müller, Helen:** Mut zur Kontroverse: historisch-politische Bildung in der Kontaktzone. In: KIGa e.V. (Hrsg.) (2019): Jubiläumsbroschüre. Berlin. [http://www.kiga-berlin.org/uploads/190625\\_KIGa\\_Jubilaeum\\_SCREEN.pdf](http://www.kiga-berlin.org/uploads/190625_KIGa_Jubilaeum_SCREEN.pdf) letzter Zugriff 10.12.2021.

**Fadhil, Mohamed Amer/Müller, Helen Sophia:** Discover Diversity – Between the Present and the Past. Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus. In: Achour, Sabine/Gill, Thomas (2021): Politische Bildung und Flucht – ein Paradigmenwechsel?! Schwalbach, S. 206–210.

**Feldman, David (2018):** Antisemitism and Immigration in Western Europe Today. Is there a connection? Findings and recommendations from a five-nation study. <https://bisa.bbk.ac.uk/wp-content/uploads/2020/09/FINAL-REVISED-ENGLISH-FINAL-REPORT-Nov-2018.pdf> letzter Zugriff 10.12.2021.

**Kamil, Omar:** Braucht Deutschland eine neue Erinnerungskultur? In: Kulturpolitische Mitteilungen (2020), Heft 171, IV/2020: Streitfall Erinnerungskultur, S. 33–35.

**KiGA e.V. (Hrsg.) (2017):** Discover Diversity – Politische Bildung mit Geflüchteten. Berlin. [https://www.kiga-berlin.org/uploads/Discover\\_Diversity.pdf](https://www.kiga-berlin.org/uploads/Discover_Diversity.pdf) letzter Zugriff 10.12.2021.

**KiGA e.V. (Hrsg.) (2019):** Jubiläumsbroschüre. Berlin. Anekdote, S. 102–103.

**Pickel, Gerd/Reimer-Gordinskaya, Katrin/Decker, Oliver (Hrsg.) (2019):** Der Berlin-Monitor 2019. Vernetzte Solidarität – Fragmentierte Demokratie. [https://berlin-monitor.de/wp-content/uploads/2019/08/Berlin\\_Monitor\\_2019.pdf](https://berlin-monitor.de/wp-content/uploads/2019/08/Berlin_Monitor_2019.pdf) letzter Zugriff 10.12.2021.

**RIAS Berlin (Hrsg.) (2021):** Antisemitische Vorfälle in Berlin 2020. Ein Bericht der Recherche- und Informationsstelle Antisemitismus Berlin. Berlin. [https://report-antisemitism.de/documents/Antisemitische-Vorfaele-2020\\_Jahresbericht\\_RIAS-Berlin.pdf](https://report-antisemitism.de/documents/Antisemitische-Vorfaele-2020_Jahresbericht_RIAS-Berlin.pdf) letzter Zugriff 10.12.2021.

**Rothberg, Michael (2021):** Multidirektionale Erinnerung: Holocaustgedenken im Zeitalter der Dekolonisierung. Berlin.

**Steinmeier, Frank-Walter (2020):** Rede beim World Holocaust Forum in Yad Vashem. <https://www.bundespraesident.de/SharedDocs/Reden/DE/Frank-Walter-Steinmeier/Reden/2020/01/200123-Israel-Yad-Vashem.html> letzter Zugriff 10.12.2021.

**Zick, Andreas/Hövermann, Andreas/Jensen, Silke/Bernstein, Julia (2017):** Jüdische Perspektiven auf Antisemitismus in Deutschland. Ein Studienbericht für den Expertenrat Antisemitismus und Verbreitung von Antisemitismus in der deutschen Bevölkerung. Ergebnisse ausgewählter repräsentativer Umfragen. Universität Bielefeld. [https://www.frankfurt-university.de/fileadmin/standard/Aktuelles/Pressemitteilungen/Studie\\_juedische\\_Perspektiven\\_Bericht\\_April2017.pdf](https://www.frankfurt-university.de/fileadmin/standard/Aktuelles/Pressemitteilungen/Studie_juedische_Perspektiven_Bericht_April2017.pdf) letzter Zugriff 10.12.2021 S.79-83.

**Zick, Andreas/Küpper, Beate (2021):** Die geforderte Mitte: Rechts-extreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2020/21. Bonn, S. 112.

**Zick, Andreas/Küpper, Beate/Krause, Daniela (2016):** Gespaltene Mitte – feindselige Zustände: Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2016. Bonn. <https://www.fes.de/gespaltene-mitte-rechtsextreme-einstellungen-2016/> letzter Zugriff 10.12.2021.

## ZUR AUTORIN



ORKIDE EZGIMEN arbeitet für die Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KiGA e.V.), dort leitet sie das 2016 gestartete Projekt „Discover Diversity“, in dem sie Train-the-Trainer-Programme für junge Erwachsene mit Fluchthintergrund umsetzt. Seit September 2021 ist sie Teil

des Teams im Ausstellungsprojekt „Toleranz-Tunnel“. Darüber hinaus ist sie im Bereich der (Interkulturellen) Kommunikation in der medizinischen Ausbildung tätig. Zuvor arbeitete sie als kreative tanz- und theaterpädagogische Spielleiterin in einem Projekt mit geflüchteten Mädchen in einer Notunterkunft. Sie studierte Islamwissenschaft, Arabistik und Teilgebiete der Rechtswissenschaften an der FU Berlin.

# Memorandum of Understanding

Discover Diversity – Netzwerk für Diversität  
in der politischen Bildung

## 1. Hintergrund

Das bundesweite Netzwerk wurde im November 2019 von „Discover Diversity – Between the Present and the Past“, einem Projekt der Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIGa e.V.), initiiert. Das Projekt wird durch das Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat (BMI) bis Ende 2021 gefördert und richtet sich an unterschiedliche Akteur:innen, Vereine und Organisationen, die die Qualitätsentwicklung politischer Bildung von und mit geflüchteten Menschen in den Blick nehmen. Das Ziel ist die Etablierung eines bundesweiten Expert:innen-Netzwerkes für Fachaus-tausch und Qualifizierung bezüglich politischer Bil-dung in der Migrationsgesellschaft.

## 2. Grundsätze des Netzwerks

In einer von Globalisierung, Strukturwandel und Mi-gration geprägten Gesellschaft kommt Bildungsinsti-tutionen eine wichtige Rolle zu, um die notwendigen Voraussetzungen für gesellschaftlichen Zusammenhalt und politische Teilhabe zu schaffen. Für Partizipation und „Social Cohesion“ zentral ist, dass sich die in der Gesellschaft vorhandene Diversität auch im Bildungs-sektor widerspiegelt.

Viele Vereine und NGOs haben es sich zur Aufgabe ge-macht, ihren Ansatz der politischen Bildungsarbeit zu diversifizieren. Sie legen ihren Fokus vermehrt auf die Qualifizierung von und die Zusammenarbeit mit Trai-ner:innen mit Flucht- oder Migrationserfahrung.

Durch mehr Diversität in der politischen Bildung werden marginalisierte Erzählungen sichtbar. Mittels multiperspektivischer Betrachtung können etablierte Narrative kritisch hinterfragt, ergänzt oder dekonstruiert werden. Auch lassen sich in einer diversitätssensiblen Optik die strukturell ungleichen Hierarchie- und Machtverhältnisse aufzeigen, die in Bildungseinrich-tungen nach wie vor bestehen.

Das Öffnen von Räumen und die Bereitstellung von Ressourcen kann dem Empowerment von Menschen mit Flucht- und Migrationsgeschichte den Weg bereiten. In sicheren Räumen können unterschiedliche Diskriminierungserfahrungen ausgetauscht und solidarische Bündnisse geschlossen werden. Die wechselseitige Anerkennung dieser Erfahrungen kann für unterschiedliche Formen von Diskriminierung – wie Rassismus, Antisemitismus, Gadjé-Rassismus, Klassismus, Homo- und Transfeindlichkeit sowie Sexismus und Ableismus – sensibilisieren.

Für die Erarbeitung diversitäts- und diskriminierungssensibler Bildungsangebote muss die Frage, was politische Bildung leisten kann und sollte, einen zentralen Platz einnehmen.

Eine nachhaltige politische Bildung ist für uns eine,

- die sich mit historischen Entwicklungen, gesellschaftlichen Veränderungen, aktuellen politischen Fragestellungen und Handlungsansätzen auseinandersetzt
- die einen Raum für kritisch-reflexive Auseinandersetzungen bietet und zum politischen Handeln befähigt
- die durch Begegnung und Austausch Bündnisse, Brücken und Netzwerke baut
- die motiviert, (Zukunfts-)Perspektiven schafft und die Möglichkeiten bietet, sich in der Gesellschaft einzubringen und zu engagieren

### 3. Ansätze und Ziele des Netzwerks

---

Das Netzwerk Discover Diversity vereint und vernetzt Akteur:innen aus unterschiedlichen Themenbereichen und Organisationen, die im Feld der politischen Bildungsarbeit mit Geflüchteten und Migrant:innen aktiv sind. Dazu gehören neben etablierten Institutionen, wie beispielsweise Gedenkstätten, auch Initiativen und Vereine mit Expert:innen und Akteur:innen der non-formalen historisch-politischen Bildung. Insbesondere werden eine gleichberechtigte Begegnung sowie die Verwirklichung von Teilhabe und Partizipation als gemeinsame Basis verstanden.

Die Vernetzung dient gleichzeitig als Diskussionsplattform für Wissens- und Erfahrungsaustausch. Das Netzwerk versteht sich als treibende Kraft für Diversität in der politischen Bildung und eine differenziertere Diskussion.

Das Netzwerk ist als lernende Organisation angelegt und greift das Themenfeld diskriminierungskritischer Bildungsarbeit mit Themen wie Flucht, Migration und Teilhabe mit Blick auf die gesamte Gesellschaft auf. Unsere Netzwerkarbeit basiert auf theoretischen und praxisorientierten Überlegungen dazu, wie wir unser Arbeitsfeld und unsere Arbeitsweise begreifen.

Das Netzwerk verfolgt einen inklusiven und partizipativen Ansatz und orientiert sich an den Bedarfen der Teilnehmenden. Hierfür erachten wir es als wichtig, Bildungsakteur:innen einschließlich der Teilnehmenden von Qualifizierungsprogrammen sowohl mit als auch ohne Flucht- und Migrationsbiografien anzusprechen.

#### Das Netzwerk stellt sich folgende Fragen

- welche Herausforderungen, aber auch Chancen mit dem gesellschaftlichen Wandel – insbesondere in Bezug auf Demokratiebildung und politisches wie historisches Bewusstsein – einhergehen können
- inwiefern bisherige Konzepte der Bildungsarbeit dem Anspruch und den Herausforderungen einer heterogenen Gesellschaft gerecht werden oder gesellschaftliche Ausschlüsse begünstigen

- wie politische Bildung in Deutschland inklusiver gestaltet werden kann und demokratische Prozesse und zivilgesellschaftliches Engagement in der Gesamtgesellschaft gestärkt werden können
- wie wir jenseits paternalistischer Grenzen der Bildungsarbeit „für Geflüchtete“ als klare Richtlinie den Peer-to-Peer- und Empowerment-Ansatz ins Zentrum des eigenen Selbstverständnisses rücken können

Es geht hierbei nicht darum, ein einheitliches Konzept zu finden, sondern von unseren vielfältigen Perspektiven und Ansätzen zu lernen und darüber im Gespräch zu bleiben.

Das Netzwerk sieht sich als Ansprechpartner:in für weitere Akteur:innen im Bereich Diversität in der Bildung, wie z. B. Multiplikator:innen, Vereine, NGOs, Initiativen und politische Institutionen.

#### 4. Aufgaben und Aktivitäten

---

##### **Die Ziele des Netzwerks werden verwirklicht durch**

- die Bereitstellung einer Plattform für die Unterstützung der Arbeit der Beteiligten im Bereich der politischen Bildung (z. B. Bildungsangebote und -materialien)
- eine Förderung des Fachaustauschs der Beteiligten durch die Organisation von Treffen, Fachtagungen und Studienausflügen
- die gemeinsame Entwicklung von Qualitätskriterien für die politische Bildung
- die Förderung der Zusammenarbeit der Beteiligten im Sinne einer Unterstützung des Bilateral Exchange, den Ausbau von Kompetenzen und die Umsetzung von gemeinsamen Projekten
- die Erarbeitung wissenschaftlicher und praxisbezogener Impulse durch thematische Arbeitsgruppen und Publikationen
- eine öffentliche Sensibilisierung und Schaffung von Sichtbarkeit durch Kampagnen und weitere kommunikative Maßnahmen
- die Vertretung der Anliegen des Netzwerks gegenüber staatlichen und politischen Gremien

#### 5. Bestehende Kooperationen

---

Das Netzwerk vereint aktuell 14 Organisationen aus insgesamt 9 Bundesländern.

##### **Seit November 2019**

Bildungsstätte Anne Frank (Hessen)  
 EJBW Weimar (Thüringen)  
 Evangelische Akademie zu Berlin (Berlin)  
 Gedenkstätte Buchenwald (Thüringen)  
 Gemeinsamer Horizont e. V. (Berlin)  
 HochDrei Brandenburg e. V. (Brandenburg)  
 Jugendbildungsstätte Kaubstraße/Alte Feuerwache (Berlin)  
 KlGA e.V. (Berlin)  
 KZ-Gedenkstätte Dachau (Bayern)  
 Multikulturelles Zentrum Dessau (Sachsen-Anhalt)  
 Vogelsang IP (Nordrhein-Westfalen)  
 ZBBS Kiel (Schleswig-Holstein)

##### **Seit März 2020**

djo-Sachsen (Sachsen)

##### **Seit September 2020**

Hiwarat e. V. – Raum für Dialoge (Berlin)

Die Mitglieder des Netzwerkes befinden sich aktuell im Austausch über Fragen bezüglich Leitungsstruktur, Kommunikation und Mitgliedschaftsmodalitäten.

# Netzwerkkarte



**BERLIN**

**Alte Feuerwache e. V.**

**Jugendbildungsstätte Kaubstraße**

Roland Wylezol, Susanne Blome,  
Kerem Atasever, Izabela Zarebska  
Kaubstraße 9–10, 10713 Berlin-Wilmersdorf  
Tel.: 030/861 93 59  
bildungsbereich@kaubstrasse.de  
www.kaubstrasse.de

**Schwerpunkte:**

- Diskriminierungskritische Bildung
- Globales Lernen
- Feminismus



**Evangelische Akademie zu Berlin**

Projekt „DisKursLab – Labor für antisemitismus- und rassismuskritische Bildung und Praxis“  
Charlottenstraße 53/54, 10117 Berlin-Mitte  
Tel.: 030/20 35 50  
eazb@eaberlin.de  
www.eaberlin.de

**Schwerpunkte:**

- Antisemitismus-, Rassismus- und Antiziganismuskritik
- Interreligiöser Dialog
- Migration und Flucht



**Gemeinsamer Horizont e. V.**

Berlin  
Tel.: 0176/62 87 91 67  
info@gemeinsamerhorizont.de  
www.gemeinsamerhorizont.de

**Schwerpunkte:**

- Politische Bildung und Teilhabe auf Augenhöhe
- Empowerment-Ansatz
- Austausch und Dialog durch Diversität



**Hiwarat e. V.**

Alexandra Korn (Organisationsmitglied)  
Am Steinberg 138a  
13086 Berlin-Weißensee  
info@hiwarat.org  
www.hiwarat.org

**Schwerpunkte:**

- Förderung von konstruktivem Dialog und Austausch
- Empowerment und Partizipation von Migrantinnen und Migranten
- Politische Bildung, Kultur- und Identitätsarbeit



**Kreuzberger Initiative gegen**

**Antisemitismus – KIGA e.V.**

Projekt: „Discover Diversity – Between the Present and the Past“  
Kottbusser Damm 94, 10967 Berlin-Kreuzberg  
Tel.: 030/23 58 82 30  
mail@kiga-berlin.org  
www.kiga-berlin.org

**Schwerpunkte:**

- Politisch-historische Bildung mit und von Geflüchteten
- Sensibilisierung für unterschiedliche Formen von Diskriminierung und Ideologien der Ungleichwertigkeit
- Peer-to-Peer- und Empowerment-Ansatz



## DACHAU

### KZ-Gedenkstätte Dachau

Alte Römerstraße 75, 85221 Dachau  
Tel.: 08131/669 97-121  
unseld@kz-gedenkstaette-dachau.de  
www.kz-gedenkstaette-dachau.de

### Schwerpunkte:

- Gedenkstätte mit Dauer- und Sonderausstellungen, wissenschaftlicher Abteilung, Archiv und Bibliothek
- Analoge und digitale Bildungsformate in verschiedenen Sprachen
- Aus- und Fortbildung von Multiplikator:innen

KZ-Gedenkstätte  
Dachau | STIFTUNG  
BAYERISCHE GEDENKSTÄTTEN

## DESSAU

### Multikulturelles Zentrum Dessau e. V.

Razak Minhel (Leitung)  
Parkstraße 7, 06846 Dessau-Roßlau  
Tel.: 0340/61 73 30  
multikultizentrum@datel-dessau.de  
www.multikulti-dessau.de

### Schwerpunkte:

- Migrantische Selbstorganisation
- Bildung, Beratung und Begegnung

Multikulturelles  
Zentrum Dessau

## DRESDEN

### djo-Deutsche Jugend in Europa, Landesverband Sachsen e. V.

Großenhainer Straße 99  
01127 Dresden  
Tel.: 0351/79670750  
info@djo-sachsen.de  
www.djo-sachsen.de

### Schwerpunkte:

- Empowerment von Migrant:innenjugend-selbstorganisationen
- transkulturelle und internationale Jugendarbeit
- politische Jugendbildung

djo  
DEUTSCHE JUGEND  
IN EUROPA  
LANDESVERBAND  
SACHSEN E.V.

## FRANKFURT

### Bildungsstätte Anne Frank – Zentrum für politische Bildung & Beratung

Eva Berendsen (Leitung Kommunikation)  
Hansaallee 150  
60320 Frankfurt am Main-Westend Nord  
Tel.: 069/560 00-20  
info@bs-anne-frank.de  
www.bs-anne-frank.de

### Schwerpunkte:

- Digitale Angebote der historisch-politischen Bildung
- Antisemitismus im Kontext des Nahostkonflikts
- Antisemitismus- und rassismuskritische Bildung im Netz

bildungsstätte  
anne frank  
Zentrum für politische Bildung  
und Beratung Hessen

**KIEL**

**ZBBS Zentrale Bildungsstelle für Migrantinnen und Migranten e. V.**

Projekt: „ALL-IN – Netzwerk gegen Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit“  
 Ehsan Abri (Projektleitung „All-IN“)  
 Sophienblatt 64a, 24114 Kiel  
 Tel.: 0431/20 50 95 30, 01573/434 72 95  
 abri@zbbs-sh.de  
 www.zbbs-sh.de

**Schwerpunkte:**

- Bildungsarbeit mit jungen Erwachsenen aus dem Iran und Irak
- Antisemitismus
- Israelbezogener Antisemitismus



**POTSDAM**

**Hochdrei e. V. – Bilden und Begegnen in Brandenburg**

Jessica Massóchua (Bildungsreferentin)  
 Schulstraße 9  
 14482 Potsdam-Babelsberg Süd  
 Tel.: 0331/581 32 22  
 info@hochdrei.org  
 www.hochdrei.org

**Schwerpunkte:**

- Internationale Bildung mit Schwerpunkt deutsch-polnisch
- Politische Kinder-, Jugend- und Erwachsenenbildung
- Gendersensible und geschlechterreflektierte (Diversitäts-)Bildung



**WEIMAR**

**Stiftung „Europäische Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar“**

Jenaer Straße 2/4, 99425 Weimar-Parkvorstadt  
 Tel.: 03643/82 71 05  
 kontakt@ejbweimar.de  
 www.ejbweimar.de

**Schwerpunkte:**

- Politische Jugendbildung
- Internationale Jugendarbeit
- Historisch-politische Bildung



**Stiftung Gedenkstätten Buchenwald und Mittelbau-Dora**

99427 Weimar  
 Tel.: 03643/430-0  
 sekretariat@buchenwald.de  
 www.buchenwald.de

**Schwerpunkte:**

- Bildungsarbeit zur Geschichte des Nationalsozialismus und des Konzentrationslagers Buchenwald
- Bildungsarbeit zur Geschichte des Sowjetischen Speziallagers Nr. 2
- Bildungsarbeit zur Geschichte der Gedenk- und Erinnerungskultur



## Impressum

### Herausgegeben von

Kreuzberger Initiative  
gegen Antisemitismus – KIgA e.V.  
Kottbusser Damm 94, 10967 Berlin  
mail@kiga-berlin.org  
www.kiga-berlin.org

### Projektleitung

„Discover Diversity“ (KIgA e.V.)  
Orkide Ezgimen

### Buchkonzept

Orkide Ezgimen, Amer Katbeh,  
Christoph David Piorkowski,  
Hannah Schirop

### Redaktion

Christoph David Piorkowski,  
Hannah Schirop

### Redaktionelle Mitarbeit

Sara Bogner, Mandy Pohl,  
Jan Wollman, Eric Wrasse

### Autor:innen

Siwan Alkerdi, Michelle Chávez, Mohammad Dalla,  
Sam Esmail, Orkide Ezgimen, Lina Hadid, Derviş Hızarcı,  
Hassan Hussein, Amer Katbeh, Alexandra Korn,  
Dorit Machell, Edward Mulenga, Christoph David Piorkowski,  
Lisa Schank, Gifty Nyame Tabiri, Charlotte Ünver,  
Eric Wrasse, Autor:innenkollektiv Multikulturelles Zentrum

### Übersetzung

Silvia Schreiber

### Lektorat

Hans Hartnack, Hannah Schirop

### Gestaltung

agnes stein berlin  
www.agnes-stein.de

### Illustration

S. 48, 49 rawpixel.com, pch.vector/Freepik, agnes stein berlin

### Bildrechte

S. 7 Derviş Hızarcı @ Foto: Boris Bocheinski  
S. 10, 74 Orkide Ezgimen @ Foto: Boris Bocheinski  
S. 10, 54, 67 Amer Katbeh @ Foto: Hannah Newbery  
S. 13, 33 Christoph David Piorkowski @ Foto: Lena Gansmann  
S. 27 Sam Esmail @ Foto: PicturePeople Studio  
in Frankfurt a. M. (Filiale Zeil)  
S. 29 Michelle Chávez @ Foto: Margarita Beltrán  
S. 30 Samer Fahed @ Foto: Désirée Galert  
S. 30 Gifty Nyame Tabiri @ Foto: Alexander Osei-Bonsu  
S. 37 Edward Mulenga @ Foto: Eden Guesh Hagos  
S. 42 Siwan Alkerdi @ Foto: Thomas Müller  
S. 42 Eric Wrasse @ Foto: Steffen Walther und Jan Bernert  
S. 47 Dorit Machell @ Foto: Edward Mulenga  
S. 54 Mohammad Dalla @ Foto: Hannah Newbery  
S. 54 Hassan Hussein @ Foto: Hassan Hussein  
S. 57 Lisa Schank @ Foto: Simon Salzman  
S. 61 Charlotte Ünver @ Foto: Charlotte Ünver

### Druck

PIEREG Druckcenter Berlin GmbH

Berlin, 2021 © KIgA e.V.



Gefördert durch:



Bundesministerium  
des Innern

aufgrund eines Beschlusses  
des Deutschen Bundestages

**ISBN 978-3-947155-10-1**