

Lenhart, Volker

Friedenserziehung im Hybridkrieg gegen den Terror

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 39 (2016) 4, S. 16-19



Quellenangabe/ Reference:

Lenhart, Volker: Friedenserziehung im Hybridkrieg gegen den Terror - In: *ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 39 (2016) 4, S. 16-19 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-154600 - DOI: 10.25656/01:15460

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-154600>

<https://doi.org/10.25656/01:15460>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Frieden war und ist mehr als die Abwesenheit von Krieg! Und Friedenspädagogik war und ist mehr als die Abwesenheit von körperlicher Gewalt! In diesen beiden Sätzen steckt bereits die gesamte Spannung des assoziierten Themenfeldes. Denn die Verständnisse von Frieden, Gewalt und Gewaltfreiheit sowie den Chancen und Grenzen von Pädagogik sind sehr unterschiedlich.

Sowohl bei einem Rückblick in die Weltgeschichte als auch bei einem Blick auf die aktuelle Situation kann der Eindruck gewonnen werden, als überwältigten uns machtvolle Kriege und militärische Gewalt sei alternativlos. Bemerkenswert ist dabei, dass militärische Mittel noch nie in der Geschichte der Menschheit zu einem dauerhaften Frieden beigetragen haben; trotzdem werden sie als Ultima Ratio bemüht. Dabei wird die totale Zerstörung von Weltregionen und Feindschaft zwischen Menschen und Volksgruppen über Generationen hinweg in Kauf genommen.

Welchen Beitrag kann Friedenspädagogik leisten, um einen dauerhaften Frieden vorzubereiten, zu gewährleisten und zu erhalten? Antworten auf diese Fragen bewegen sich zwischen zwei spannungsreichen Polen: einerseits Positionen einer visionären Kultur der Gewaltfreiheit und demokratisch-konstruktiven Konfliktkultur sowie andererseits pragmatisch-pazifistische Positionen, in denen friedenspädagogische Hoffnungen mit realen

Umsetzungsmöglichkeiten sowie der Pädagogik immanenten Gewaltdynamik in Beziehung gesetzt werden.

Norbert Frieters-Reermann pointiert systematische Linien der Friedenspädagogik zwischen normativ erhofften Wirkungen für Prävention und Transformation von Gewalt sowie einem möglicherweise unterkomplexen Blick auf eigene blinde Flecken. Damit justiert er friedenspädagogische Optionen in Theorie und Praxis für das 21. Jahrhundert. Gregor Lang-Wojtasik geht von zeitgeschichtlichen Fakten zu Gewalt und Gewaltfreiheit im Spannungsfeld empirischer Daten und ethischer Positionen aus. Mit Bezug zu neurobiologischen Positionen entkräftet er die Freud'sche Aggressionstheorie und skizziert philosophisch-anthropologisch gerahmte Eckpunkte einer Kultur des Friedens für zukünftige Lernooptionen. Volker Lenhart beschäftigt sich mit dem Hybridkrieg gegen den Terror als einer Ergänzung bisher vorgelegter friedenspädagogischer Konzeptionen. Da sich der aktuell wahrnehmbare Terror v.a. islamistisch positioniert, wirft er einen aufgeklärten Blick auf die islamische Theologie und interessiert sich für den Zusammenhang von Friedensschaffung und Islamischem Religionsunterricht, sozialpädagogische Präventionsoptionen des Eintritts in Terrorgruppen, Chancen und Grenzen pädagogischer Maßnahmen im Umgang mit rechtsextremistischem „(Gegen-)terror“ sowie Möglichkeiten der Friedens-

erziehung in vom Terror dominierten Weltregionen. Susanne Krogull und Annette Scheunpflug beschreiben empirisch messbare Effekte einer friedenspädagogischen Lehrerfortbildung im Nachkriegs-Ruanda, die sie in einen fokussierten Blick auf den Diskurs friedenspädagogisch denkbarer Maßnahmen einbetten. Zwar sind die konkreten Ergebnisse der Studie im Sinne von Wirkungen ernüchternd; zugleich wird der erste Versuch empirischer Evidenz für friedenspädagogische Bemühungen im Bereich der Fortbildung von Lehrenden vorgelegt. Nina Natterer beschreibt eine ethnographisch angelegte Studie über das friedenspädagogische Potenzial eines Streitschlichterprogramms in einer oberschwäbischen Schule. Unter der Überschrift Friedenspädagogik konkret werden ausgewählte Organisationen skizziert, die sich um das angesprochene Zukunftsfeld im deutschsprachigen Raum bemühen.

Ein weiterer Beitrag von Asit Datta thematisiert den Zusammenhang von Ungleichheit und Kapitalismus mit historisch-systematischem Interesse und ermutigt zu interdisziplinären Perspektivenwechseln auch in diesem Feld.

*Neue Erkenntnisse und Anregungen wünschen
Gregor Lang-Wojtasik und Volker Lenhart*

Weingarten/Heidelberg, Dezember 2016

Impressum

ZEP – Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik
ISSN 1434-4688

Herausgeber:

Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V. und KommEnt

Schriftleitung: Annette Scheunpflug/
Claudia Bergmüller

Redaktionsanschrift:

ZEP-Redaktion, Lehrstuhl Allgemeine Pädagogik, Markusplatz 3, 96047 Bamberg

Verlag:

Waxmann Verlag GmbH, Steinfurter Straße 555,
48159 Münster, Tel.: 0251/26 50 40
E-Mail: info@waxmann.com

Redaktion:

Barbara Asbrand, Claudia Bergmüller, Hans Bühler, Asit Datta, Julia Franz, Norbert Frieters-Reermann, Heidi Grobbauer (Österreich), Helmuth Hartmeyer (Österreich), Susanne Höck, Karola Hoffmann, Ulrich Klemm, Gregor Lang-Wojtasik, Sarah Lange, Volker Lenhart, Claudia Lohrenscheit, Bernd Overwien, Marco Rieckmann, Annette Scheunpflug, Birgit Schößwender, Klaus Seitz, Susanne Timm, Rudolf Tippelt

Technische Redaktion:

Sabine Lang (verantwortlich) 0951/863-1832, Sarah Lange (Rezensionen), Markus Ziebarth (Infos)

Anzeigenverwaltung: Waxmann Verlag GmbH, Martina Kaluza: kaluza@waxmann.com

Abbildungen: (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren

Titelbild: Colombe de la paix © tibbbb, www.fotolia.com

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen: erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement EUR 20,-, Einzelheft EUR 6,50; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreien Papier gedruckt. Diese Publikation ist gefördert von Brot für die Welt – Evangelischen Entwicklungsdienst, Referat für Inlandsförderung, Berlin.

ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

Mit: Mitteilungen der DGfE-Kommission
Vergleichende und Internationale
Erziehungswissenschaft

4'16

		Norbert Frieters-Reermann
Themen	4	Friedenskompetenz durch Friedensbildung?
		Gregor Lang-Wojtasik
	10	Eine Kultur gewaltfreien Friedens schaffen
		Volker Lenhart
	16	Friedenserziehung im Hybridkrieg gegen den Terror
		Susanne Krogull/Annette Scheunpflug
	20	Empirische Perspektiven friedenspädagogischen Handelns in Post-War-Societies
		Nina Natterer
	27	Das Streitschlichterprogramm als Beitrag zur Friedenspädagogik in der Schule
		Asit Datta
	31	Zunehmende Ungleichheit = das Ende des Kapitalismus?
Porträt	36	Friedenspädagogik konkret
VIE	38	Neues aus der Kommission/Internationaler Workshop zu Flucht und Migration/Global Education Week
	40	Rezensionen
	47	Informationen

Volker Lenhart

Friedenserziehung im Hybridkrieg gegen den Terror

Zusammenfassung

Die Einteilung der Friedenserziehung in Maßnahmen bei Situationen relativer Ruhe, bei nicht mit Waffen ausgetragenen Spannungen und im Umfeld bewaffneter Konflikte wird um den Kontext Hybridkrieg gegen den (gegenwärtig besonders islamistischen) Terror ergänzt. Für dieses Aufgabenfeld werden folgende Aktivitäten in den Blick genommen: Reformulierung der islamischen Theologie im Sinne einer die Barmherzigkeit Gottes hervorhebenden Deutung, auf Friedensbau gerichteter islamischer Religionsunterricht, sozialpädagogische Prävention der Rekrutierung in Terrorgruppen, pädagogische Maßnahmen zur Verhinderung von „Gegenterror“, Friedenserziehung in den Ursprungsregionen des Terrors.

Schlüsselworte: *Reformulierung der islamischen Theologie, Islamischer Religionsunterricht, Prävention gegen Rekrutierung in Terrorgruppen, Pädagogische Maßnahmen gegen „Gegenterror“, Friedenserziehung in Ursprungsregionen islamistischen Terrors*

Abstract

The segmentation of peace education into measures to be taken in contexts of relative tranquillity, measures to be taken in contexts of tension without armed fighting and measures for contexts of armed conflict is complemented by measures for the category of hybrid war against (today mainly Islamist) terrorism. For the latter task the following procedures are explicated: a reformulation of Islamic theology underlining the meaning of the mercy of God, peace oriented Islamic religious education in schools, social work measures preventing recruitment for terrorist groups, educational activities to prevent „counter-terrorism“ and peace education in regions where terrorism originates.

Keywords: *reformulation of Islamic theology, Islamic religious teaching in schools, prevention against recruiting in terror groups, activities against counter-terror, peace education in home regions of terror*

Die Kontexte der Friedenserziehung ist in Situationen relativer Ruhe, in solche der nicht mit Waffengewalt ausgetragenen Spannungen und der bewaffneten Konflikte eingeteilt worden (Salomon & Cairns, 2010). Angesichts des weltweiten bewaffneten Terrors, der gegenwärtig besonders von islamistischen Gruppen,

wie Boko Haram, Al Shabaab-Miliz oder Islamischer Staat (IS) ausgeht, ist es sinnvoll eine weitere Kategorie hinzuzufügen, die des Hybridkrieges gegen diese Gruppierungen. Der Begriff ist insofern angebracht, als bei der Abwehr des Terrors eine Mischung polizeilicher und militärischer Maßnahmen eingesetzt wird, die die moderne Ausdifferenzierung der Trennung von auf Verbrechensbekämpfung spezialisierter polizeilicher und gegen äußere Bedrohung gerichteter militärischer Staatsmacht aufzuheben droht. Sodann ist ein eigentümlicher Schwebestand zwischen Krieg und Nicht-Krieg zu beobachten. Nach den Pariser Anschlägen vom November 2015 hat der französische Staatspräsident erklärt, dass Frankreich den Krieg gegen den IS aufgenommen habe, während Vertreter/-innen der deutschen Bundesregierung trotz der Entsendung von Aufklärungsflugzeugen nach Syrien betonten, dass sich die Bundesrepublik Deutschland nicht als im Kriegszustand befindlich betrachte, dies schon deswegen nicht, weil damit die Situationsdefinition des Gegners, also des IS, übernommen würde.

Ziel friedensbauender Bildungsmaßnahmen bei bewaffneten Konflikten war bisher, zwischen verfeindeten Parteien Frieden zu stiften und zu erhalten. Dies ist nur indirekt möglich angesichts einer terroristischen Kriegspartei, die nicht nur alle internationalen Institutionen und Menschenrechtsvereinbarungen ablehnt, sondern die auf vollständigen Sieg und vollständige Unterwerfung der anderen setzt. Der IS träumt nicht nur von der Ausbreitung des Kalifats im Nahen Osten, sondern von mittelfristigen Zielen wie der Wiedereroberung Spaniens für den Islam oder der Eroberung Roms. Letztlich geht es um eine bewaffnete Bekehrung der Weltbevölkerung und deren Regierung unter der vom Kalifen verordneten Form der Scharia (Reuter, 2015).

Dennoch scheint auch in dieser Lage die Bemühung um Friedenserziehung nicht völlig sinnlos. Folgende Maßnahmenformen werden vorgeschlagen und teilweise schon versucht:

Reformulierung der islamischen Theologie

Obwohl die horrible Institutionenbildung und die Logistik des IS von ehemaligen Geheimdienstoffizieren des Saddam-Regimes, die nicht sehr religiös waren, aufgebaut wurde, ist das religiöse, in diesem Falle sich auf den Islam berufende Selbstverständnis der handelnden mörderischen Kämpfer offenkundig. Es ist kein Zufall, dass sich die IS-Kämpfer und radikale

Islamkritiker, wie in Deutschland etwa die Vertretung des Zentralrates der Ex-Muslime, auf dieselben Koranstellen, insbesondere aus der späteren Zeit Mohameds in Medina, beziehen, um darzutun, dass ein friedliches Zusammenleben gläubiger Moslems mit Ungläubigen aller Art nicht möglich sei. Von der Mehrheit der Muslime werden die Terrorattacken und die Eroberungspläne des IS scharf verurteilt. Nach den Pariser Anschlägen vom November 2015 haben etwa in seltener Einmütigkeit acht muslimische Verbände in Deutschland diese Angriffe als „niederträchtig und barbarisch“ (Gemeinsame Erklärung, 2015) bezeichnet. „Die Mörder von Paris irren, wenn sie glauben, sie seien die Vollstrecker göttlichen Willens“ (Gemeinsame Erklärung, 2015) sagte dabei ein Sprecher des Zentralrates der Muslime und wies so die theologische Selbstrechtfertigung der Mordattentäter zurück. In gleicher Weise äußerte sich der Großimam der Al Ahsar-Universität in Kairo, die die wohl wichtigste Institution in Sachen Religionsauslegung des sunnitischen Islam ist, in einem Interview: „Wir versuchen immer Versöhnung zwischen den Religionen zu schaffen. (Wir lehren die Studenten), dass der Islam nicht mit Waffengewalt verbreitet werden kann..., dass diese Bewegungen nichts mit dem Islam zu tun haben“ (Lehmann & Kaoutit, 2015). In welche Richtung die vom gewaltförmigen Handeln wegführende Interpretation des Koran und der Hadithen geht, zeigen trotz des Bewusstseins, dass der historisch-kritischen Auslegung des Koran engere Grenzen gesetzt sind als der parallelen christlichen Bibelexegese, schon die Titel der Veröffentlichungen des Münsteraner islamischen Theologen und Religionspädagogen Mouhanad Khorchide (2015a; 2015b; 2013) „Islam ist Barmherzigkeit: Grundzüge einer modernen Religion“, „Gott glaubt an den Menschen: mit dem Islam zu einem neuen Humanismus“, „Scharia – der missverständene Gott: der Weg zu einer modernen islamischen Ethik“. Bei der Deutung geht es also um eine gerade glaubensgebundene Aktivität, die nicht etwa eine Entfremdung vom Glauben, wie z.B. bei der Interpretation von Koransuren als Emanationen des Unterbewusstseins des Menschen Mohamed (Abdel-Samad, 2015), bewirkt.

Auf Friedensbau gerichteter islamischer Religionsunterricht

Dabei ist es sinnvoll zwischen islamischer Unterweisung in mehrheitlich islamischen und in mehrheitlich nichtislamischen Gesellschaften (wie etwa den europäischen Staaten) zu unterscheiden. Wie schwer die Durchführung einer friedens- und verständigungsorientierten Curriculum- und Schulbuchreform im ersteren Fall selbst unter politisch günstigen Bedingungen ist, zeigt die Situation in Jordanien, einem islamischen Land, in dem nicht nur der Gebetsruf vom Minarett ertönt, sondern auch Kirchenglocken zum christlichen Gottesdienst einladen dürfen. Angesichts des Anwachsens einer den Dschihad-Salafismus begünstigenden, teilweise direkt auf den IS bezogenen Stimmung im Land hat sich die Regierung entschlossen, den Religionsunterricht in Schulen und Moscheen zu reformieren. Der Bildungsminister sagte: „Die neuen Schulbücher werden aufweisen, wie man ein moderater Moslem sein kann, wie man andere respektieren, wie man in einer Umgebung leben kann, die viele Nationalitäten und verschiedene ethnische Gruppen umfasst“ (Jordan tries, 2015, S. 2). Die Curriculum- und Schulbuchreform ist von

Weiterbildungsmaßnahmen für Lehrer und Prediger begleitet. Während einer Gruppierung wie der Moslembroderschaft die Revision zu weit geht und sie eine Finanzierung durch das westliche Ausland in der Absicht, Jordanien säkular zu machen, sieht, nehmen eher säkular ausgerichtete Kritiker keinen wesentlichen Unterschied zwischen den älteren und den neueren Lehrplänen und Lehrbüchern wahr.

In Deutschland lebten Anfang 2015, also vor dem jüngeren Flüchtlingszuzug, rund vier Millionen Muslime. Bei den schulpflichtigen Kindern und Jugendlichen unter ihnen konstatierten islamische Religionspädagogen trotz des Festhaltens an der Glaubensbindung sehr häufig einen ‚religiösen Analphabetismus‘. Eine Schüleräußerung lautete: „Mekka liegt doch in Saudi-Europa“. Dass dadurch Jugendliche umso leichter in den Einflussbereich islamistischer Propaganda geraten können, ist offenkundig, denn sie haben entsprechenden, z.B. über das Internet verbreiteten Botschaften nichts entgegenzusetzen. Entsprechend der Verteilung der islamischen Wohnbevölkerung hatten die ostdeutschen Bundesländer mit Ausnahme Berlins bislang keinen islamischen Religionsunterricht. Im Westen gibt es in unterschiedlichen Ausbaustufen ein solches Lehrangebot (Neue Debatte über Islamunterricht, 2016). Am weitesten ist die Institutionalisierung in Nordrhein-Westfalen und Baden-Württemberg. Die Curricula, die hier beispielhaft herangezogen werden, wollen im islamischen Glauben ethisch verwurzelte Persönlichkeiten heranbilden, die zugleich innergesellschaftlich demokratische Werte bejahen und international ein friedlich-kooperatives Zusammenleben befürworten. In beiden Bundesländern sind die Religionscurricula in die fachübergreifende Struktur mit der Markierung von Kompetenzbereichen (Erkenntniskompetenz, Verantwortungskompetenz, sachliche Fachkompetenz, soziale Kompetenz, methodische Kompetenz, ästhetische Kompetenz) und Inhaltsdimensionen/Themenfeldern eingebunden. Im Baden-Württembergischen Grundschulcurriculum wird für das vierte Schuljahr etwa der Dschihad-Begriff vom mörderischen Kämpfertum entkoppelt. „(Die Schüler/-innen) wissen, dass Dschihad das umfassende Bemühen um eine Änderung zum Guten ist: setzt beim Individuum an, dass ich ein guter Mensch werde, mein Ego im Zaum halte, mich für andere einsetze, für Freiheit, Gerechtigkeit, gegen soziale Missstände in der Gesellschaft für Gottes Wohlgefallen“ (Bildungsstandards für Islamische Religionslehre. Grundschule 2014, S. 11). Im NRW-Lehrplan für die Sekundarstufe I heißt es beim Inhaltsfeld „Andere Religionen und Weltanschauungen“: „Schülerinnen und Schülern wird durch die Auseinandersetzung mit grundlegenden Elementen anderer Religionen und Weltanschauungen die Reflexion der eigenen Traditionen und Position ermöglicht. Darüber hinaus beleuchtet das Inhaltsfeld die Bedeutung von Achtung, Respekt und Toleranz gegenüber Anders- oder Nichtgläubigen für ein friedliches Zusammenleben“ (Kernlehrplan NRW, 2014, S. 17f.).

Sozialpädagogische Prävention der Rekrutierung in Terrorgruppen

Unbestreitbar haben islamistische gewaltsame Gruppen in ihren ursprünglichen Herkunftsländern eine gewisse Verankerung in der Bevölkerung. Welche push-Faktoren (z.B. politische Machtausübung und Indoktrination) und pull-Faktoren (z.B. soziale Aufstiegsmöglichkeiten in einer Hierarchie oder eschato-

logische Heilsversprechen) dabei eine Rolle spielen, kann unter Bürgerkriegsbedingungen kaum untersucht werden. Dagegen sind die Voraussetzungen für zur Rekrutierung führende Radikalisierung in den Ländern des globalen Nordens wenigstens ansatzweise beschrieben.

Entgegen der in der westlichen Soziologie bislang weit verbreiteten Annahme einer fortschreitenden Säkularisierung der Gesellschaft halten muslimische Jugendliche in westlichen Ländern an Religion als wesentlichem Bestimmungsgrund ihrer Existenz fest. In der Form, wie sie sie schon als Kinder oft erfahren, liegen Ursachen radikalisierender psychischer Fehlentwicklungen: Die stark patriarchale Konstellation der Elternfamilien mit einem Verbot des Fragens und Zweifeln erlaubt nicht die Ausbildung eines Urvertrauens, das extreme Autoritätsverhältnis mit der Brechung des Kindeswillens führt zur Wahrnehmung eines bloßen Lohn- und Strafegottes. Ein fast überwältigendes Scham- und Schuldgefühl wird erzeugt, das sich besonders in der Sozialisation im Umgang mit Sexualität, gerade auch bei Mädchen, ausdrückt. Das Über-Ich hat es schwer, dem Ich Platz zu machen außer in dem Wunsch, selber mächtiger und größer zu werden.

„Von der paradiesischen Verheißung bis zur rigorosen Härte korreliert das salafistische Gottes-Phantom mit den Sehnsüchten und Nöten, die Resultate einer disfunktionalen, oft traumatischen Erfahrung in der frühen Kindheit sind. Es ist ein großes Kompensationsangebot an die beschädigte Psyche“ (Mansour, 2015, S. 108).

Als soziale Faktoren werden vermutet: Die Erfahrung sozialer Ungleichheit und Benachteiligung, die zu dem Wunsch führt, dies umzukehren, eine Jugendkultur des Dschihad-Pop, eine Angstpädagogik, die ein postmortales ewiges Qualdasein in der Hölle bei Ungehorsam suggeriert und andererseits bei Gehorsam eine eschatologische glückhafte Gegenwelt verheißt, eine mit striktem Buchstabenglauben verbundene Ablehnung der Erneuerung des Islam im sozialen Umfeld, die auch von manchen Imamen propagiert wird, Feindbilder, zu denen in der Folge des Nahost-Konfliktes insbesondere die Abwertung der Juden als der ewig Verdammten zählt.

Freilich ist jedes sich radikalisierende Individuum als Einzelfall zu betrachten. So sind auch Jugendliche und junge Erwachsene aus nicht benachteiligtem Umfeld, sowohl was die Vermögensverhältnisse, die Berufsumstände oder die Bildung angeht, nach Syrien zum IS gegangen.

Aus seiner Erfahrung bei der auf Deradikalisierung gerichteten Berliner Beratungsstelle HAYAT schlägt Mansour (2015, S. 259ff. folgende (nicht nur) sozialarbeiterische Maßnahmen vor:

- Schaffung des Amtes „eines/einer Bundesbeauftragten zur Prävention und Bekämpfung ideologischer Radikalisierung“. Zu den Aufgaben zählt neben Koordination aller beteiligten Behörden eine Dokumentation von best- oder auch nur good practice-Beispielen der Projektarbeit.
- Stärkung des formalen Bildungssystems für die Präventionsarbeit. Als innovatives Element finden mindestens einmal in der Woche Diskussionen über aktuelle einschlägige Themen in den Klassen sowie auf Schulversammlungen statt.
- Im für alle verpflichtenden Ethik- und Gemeinschaftskundeunterricht wird die Debattiermethode im Sinne des Erlernens kritischen Argumentierens besonders geübt.

- In die Lehrer/-innenausbildung wird die Thematik „der ideologischen Verführung und Radikalisierung bei Kindern und Jugendlichen“ obligatorisch aufgenommen.
- Das Internet wird systematisch zur Erstellung medialer „Gegennarrative“ genutzt. Dabei werden im Gegensatz zu islamistischen Propagandavideos „Demokratie, Grundgesetz und Menschenrechte attraktiv“ gemacht.
- Sozialpädagogische Institutionen führen eine aufklärende Elternarbeit durch. „Sensibilisierungskurse“ für Pädagogen/-innen aller Kategorien und für Polizeiangehörige werden eingerichtet.
- Die bislang zu kleinteilige Projektstruktur der Deradikalisierungsbemühung wird systemisch verstetigt.
- Eine sorgfältige Auswahl der Partner bei der Präventionsarbeit findet statt.
- Die Muslime in Deutschland werden ermutigt in einer „innermuslimischen Debatte“ Wege aus dem religiösen Fundamentalismus zu suchen und zur Stabilisierung eines bewussten Lebens in der Demokratie beizutragen.
- In allen jugendrelevanten Bereichen (so „Schulen, Sportvereinen, Behörden“) wird eine aktive „Kultur der Inclusion“ aufgebaut. Islamische Heranwachsende erfahren „Du gehörst dazu!“

Im September 2014 hat Bundesjustizminister Maas öffentlich darüber nachgedacht, ob und wie nach Deutschland zurückgekehrten IS-Aussteigern in die Gesellschaft zurückgeholfen werden soll. Die Überlegungen sind auf Widerspruch gestoßen „Mörder sind Mörder“. Die ersten Urteile gegen IS-Aussteiger, die der Mitgliedschaft in einer ausländischen terroristischen Vereinigung angeklagt waren, zeigen, dass die Justiz Ermessensspielräume sieht. Beim Nachweis der direkten Beteiligung an Mordtaten ist der freilich nicht gegeben. Im weiteren Kontext sind nach der strafrechtlichen Aburteilung aber sozialarbeiterische Resozialisierungshilfen wie bei anderen Straftätern möglich. Voraussetzung ist der Nachweis des tatsächlichen Ausstiegs aus der terroristischen Organisation und Szene, sonst könnten ‚Schläfer‘ geschaffen werden, die weitere schreckliche Straftaten begehen.

Pädagogische Maßnahmen zur Verhinderung von „Gegenterror“

„Was ihr könnt, können wir auch machen“. Das Zitat stammt nicht aus dem europäischen Kontext, sondern aus einer von Terror gekennzeichneten nordafrikanischen Konfliktsituation. Aber es illustriert, was mit Gegenteil gemeint ist. Spätestens die NSU-Morde haben gezeigt, dass es unter der deutschen Bevölkerung ohne Migrationsgeschichte Personen gibt, die nicht nur fremdenfeindlich sondern zu einem terroristischen Vorgehen gerade auch gegen Muslime bereit sind. Die Angriffe auf geplante oder schon bewohnte Flüchtlingsunterkünfte sind ein in diese Richtung weisendes aktuelles Indiz. Soweit es sich bei den Tätern um Jugendliche und junge Erwachsene handelt ist neben polizeilichem Eingreifen und strafrechtlicher Konsequenz auch sozialpolitisches und -pädagogisches Handeln gefragt. Eine wichtige Präventionsmaßnahme gegen aggressiven Antisemitismus ist die Einbeziehung von Islamkenntnissen in den Schulunterricht, sei es in den Fächern Religion, Gemeinschaftskunde oder Ethik. Bei im Entstehen begriffener oder schon verfestigter Feindlichkeit legt die Rechtsextremismusforschung (Schellenberg, 2014; Rie-

ker, 2014; Hechler & Struve, 2015) eine Zweiteilung in Präventionsmaßnahmen und Ausstiegsbegleitung nahe. Die Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus Berlin unterscheidet nach dem Grad des Eingebundenseins in Organisationsstrukturen und Ideologie zwischen Sympathisanten, Mitläufern, Aktivisten, Kadern. Bei den ersten beiden Stufen ist pädagogische Prävention möglich. Die anzuregenden Distanzierungsprozesse und die Herauslösung aus rechtsextremen Strukturen kann über folgende Maßnahmeformen geleistet werden: „Demokratie-, Menschenrechts-, Antidiskriminierungs-, Gedenkstätten- und interkulturelle Pädagogik, Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung, Anti-Bias, Social Justice, globales Lernen, Stärkung von Kinderrechten, ... geschlechterreflektierte Pädagogik“ (Hechler & Struve, 2015, S. 50). Bei den ‚harten‘ Rechten droht die Gefahr, wie die Erfahrung der ‚akzeptierenden Jugendarbeit‘ der neunziger Jahre zeigt, dass durch solches Vorgehen eher Strukturen verstärkt werden. Hier ist die Anregung und Begleitung eines Ausstiegsprozesses angeraten, der von dem behördlichen Aussteigerprogramm Big Rex sachlogisch in Schritte unterteilt worden ist:

- „Information und Abklärung, (z.B. Recherche des Delinquenzverlaufes eines potentiellen Aussteigers)
- Ansprache und Aussteigerwerbung (z.B. die „Option Ausstieg“ bekannt machen und die Bereitschaft zur Aufnahme eines Gesprächs anregen)
- Vertrauensaufbau und Anamnese (z.B. Hilfe bei Problemen des alltäglichen Lebens)
- Beratung („eine wesentliche Voraussetzung in der Betreuung der Person der/des Ausstiegswilligen Wertschätzung entgegen zu bringen, deren/dessen ideologische Ausrichtung und (Straf-)taten deutlich zu missbilligen“)
- Stabilisierung des sozialen Lebens und Netzwerkaufbau (z. B. Beantragung finanzieller sozialer Leistungen)
- Szenelösung (z.B. Ablegen szenekarakteristischer Kleidung, Gründe formulieren, mit denen gegenüber der Gruppe die Distanzierung plausibel gemacht werden kann)
- Beschäftigung mit (Straf-)taten (Besprechung am besten in einem Betreuungsteam, in dem die Rollen des Betreuers, Vertrauten, Polizisten auf verschiedene Personen verteilt werden können)
- Überzeugung (Unterstützung bei der Ablösung von der rechtsextremen Ideologie, z.B. bei rassistischer Ideologie die Hervorhebung der Leistungen prominenter Sportler mit Migrationsgeschichte)
- Zielerreichung und Abschluss des Beratungsprozesses (z.B. Anfertigung eines Prognoseberichtes über die Wahrscheinlichkeit des erneuten Auftretens rechtsextremer Taten)
- Nachsorge (z.B. Aussteiger und Betreuer halten eine Zeit lang Brief- oder mail-Kontakte)“ (Buchheit, 2014, S. 82ff.)

Friedenspädagogische Maßnahmen in den Ursprungsregionen des Terrors

Dem Terror in seinen Entstehungskontexten mit gewaltfreien Bildungsangeboten begegnen zu können, ist eine gefährliche Illusion. Aber wenn die Kontexte verändert sind, z.B. eine Lösung zur Beendigung des syrischen Bürgerkriegs gefunden ist, können die Interventionen der bisher praktizierten Friedenspädagogik,

die teilweise auch in Ländern mit grausamen Bürgerkriegsereignissen entwickelt worden sind, ‚greifen‘. Das sind formal-schulbezogene Aktivitäten wie – jeweils auf Friedensschaffung gerichtete – Lehrerbildungsreform, Curriculumreform, neue Unterrichtsmaterialien, integrierte Bildungseinrichtungen, die Schüler/-innen ehemals verfeindeter Kriegsparteien umfassen, und eher nonformale außerhalb der Schule situierte Bemühungen, wie Sport für den Frieden, Künste für den Frieden, interkulturelle und zwischengemeinschaftliche Begegnung sowie in beiden Lebens- und Lernzusammenhängen realisierte Maßnahmen, wie Erinnerungsarbeit, Menschenrechtsbildung, Traumabehandlung (Lenhart, Mitschke & Braun, 2010). Denn „Peace education does matter“.

Literatur

- Abdel-Samad, H. (2015). *Mohamed: eine Abrechnung*. München: Droemer.
- Bildungsstandards für Islamische Religionslehre. Grundschule Klassen 2, 4* (2014). Zugriff am 08.11.2016: http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsstandards/GS/GS_IslamR_bs.pdf
- Buchheit, F. (2014): Ausstiegshilfe im Spannungsfeld polizeilicher und pädagogischer Intentionen. In: P. Rieker (Hrsg.), *Hilfe zum Ausstieg. Ansätze und Erfahrungen professioneller Angebote zum Ausstieg aus rechtsextremen Szenen*. (S. 77–94). Weinheim & Basel: Juventa.
- Gemeinsame Erklärung gegen Terror* (2015). Zugriff in 04.2016 www.n-tv/politik/islamverbaende-wollen-radikale-bekaempfen-article16366711.htm
- Hechler, A. & Struve, O. (Hrsg.) (2015). *Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts*. Opladen, Berlin & Toronto: Barbara Budrich.
- Jordan tries to stem ISIS-style extremism in schools, mosques* (2015). Zugriff am: 09.11.2016 <http://english.alarabiya.net/en/perspective/2015/08/08/Jordan-tries-to-stem-ISIS-style-extremism-in-schools-mosques.html>
- Kernlehrplan für die Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen. Islamischer Religionsunterricht* (2014). Zugriff in 05.2016 www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SI/IRU/5026_KLP-SI-Islamischer_Religionsunterricht_online-endfassung
- Khorchide, M. (2013). *Scharia der missverstandene Gott: der Weg zu einer modernen islamischen Ethik*. Freiburg, Basel & Wien: Herder.
- Khorchide, M. (2015a). *Gott glaubt an den Menschen: mit dem Islam zu einem neuen Humanismus*. Freiburg, Basel & Wien: Herder.
- Khorchide, M. (2015b). *Islam ist Barmherzigkeit*. Freiburg, Basel & Wien: Herder.
- Lehmann, E. & Kaoutit, K. (2015). „Der Koran ändert sich nicht“. *Cicero Magazin für politische Kultur*, 10.
- Lenhart, V., Mitschke, R. & Braun, S. (2010). *Friedensbauende Bildungsmaßnahmen bei bewaffneten Konflikten*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Mansour, A. (2015). *Generation Allah. Warum wir im Kampf gegen religiösen Extremismus umdenken müssen*. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Neue Debatte über Islamunterricht an Schulen- Fragen und Antworten. Zugriff am 22.11.2016 <https://de.qantara.de/content/neue-debatte-ueber-islamunterricht-in-deutschland-fragen-und-antworten>
- Reuter, C. (2015). *Die Schwarze Macht. Der „Islamische Staat“ und die Strategien des Terrors*. München: Deutsche Verlagsanstalt.
- Rieker, P. (Hrsg.) (2014). *Hilfe zum Ausstieg? Ansätze und Erfahrungen professioneller Angebote aus rechtsextremen Szenen*. Weinheim & Basel: Juventa.
- Schellenberg, B. (2014). *Die Rechtsextremismusdebatte*. Wiesbaden: Springer.
- Welt N24 (2015). *Kampf gegen den IS. Jetzt fordert der Großmutter die Modernisierung des Islam*. Zugriff am: 08.11.2016 <https://www.welt.de/politik/ausland/article137751003/Jetzt-fordert-der-Grossmutter-die-Modernisierung-des-Islam.html#>.

Dr. Volker Lenhart,

geb. 1939, ist Professor emeritus am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Heidelberg und Honorarprofessor der Humboldt-Universität zu Berlin. Er hat zahlreiche Veröffentlichungen zu den Bereichen Allgemeine Pädagogik, Schulpädagogik, Historische Pädagogik und Vergleichende Erziehungswissenschaft vorgelegt. Seine gegenwärtigen Forschungsschwerpunkte sind Menschenrechts- und Friedenspädagogik.