



demokratie stärken

Modellprojekt

„Demokratie stärken!

Aktiv gegen Antisemitismus und
Salafismus“

Baustein 3: Antisemitismus und Salafismus

Impressum

1. Auflage

Alle Rechte vorbehalten. Darf für Unterrichtszwecke vervielfältigt werden.

© 2019

Herausgeber

American Jewish Committee (AJC), Berlin

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (SenBJF), Berlin

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM)

Redaktion

Unser Dank gilt allen Kooperationspartner*innen, Autor*innen, Lehrer*innen und Expert*innen, die zu dieser Publikation beigetragen haben.

AJC Berlin
Ramer Institute

be  Berlin

Senatsverwaltung
für Bildung, Jugend
und Familie

 **LISUM**
Landesinstitut für
Schule und Medien
Berlin-Brandenburg

Gefördert vom



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie **leben!**

Inhaltsverzeichnis

Hintergrundinformation: Antisemitismus im Salafismus	1
Hintergrundinformation: Islamismus und Salafismus	9
Übung A: Die Grundelemente des Salafismus	12
Übung B: Lebensentwurf eines radikalisierten Schülers	15
Übung C: Attraktivität des Islamismus	19
ANHANG	
<hr/>	
Weiterführende Ressourcen	22



Hintergrundinformation: Antisemitismus im Salafismus

Infos für den Einsatz in der Schule

- Überblicks-/Infotext. Sprachlich und inhaltlich gehobenes Textniveau. Material für die Sachanalyse/Vorbereitung der Lehrperson – je nach Lerngruppe auch als Material für Schüler*innen
- AFB I/II
- Aufgaben zum Text finden sich im Anschluss. Den Schüler*innen können gruppenweise Fragen und die dafür zu lesenden Textabschnitte zugeteilt werden.

Intention der Übung: Der Text informiert über antisemitische Anknüpfungspunkte im Islam, die auch der Salafismus ideologisch nutzt, und über die antisemitische Aufladung des Nahostkonflikts. Daneben werden die Attraktivität und Verbreitung antisemitischer, verschwörungstheoretischer und radikalreligiöser Vorstellungen dargestellt.

Sekundarstufe I

Text als Vorbereitung für die Lehrperson für

- **Klasse 7/8** Migration und Bevölkerung (Unterricht im gesellschaftswissenschaftlichen Fächerverbund), zum *Verständnis hybrider Identitäten* (vgl. RLP PB, S. 26)
- **Klasse 9/10** Demokratie in Deutschland, zu *Gefährdungen der Demokratie durch Intoleranz, Extremismus und Gewalt* (vgl. RLP PB, S. 28)

Sekundarstufe II

Geeigneter Eingangstext für Schüler*innen für

- **PW Q1, T2** Gegner der Demokratie (Pflichtbereich), Inhalt: *Religiöser Fundamentalismus* am Beispiel *Islamismus* (vgl. RLP PW, S. 16)
- **PW Q2, T7** Freie Themen (Wahlbereich) (vgl. RLP PW, S. 23)
- **PW Q4, T2** Internationale Konflikte und Kriege nach dem Ost-West-Konflikt (Pflichtbereich), Inhalte: *Islamismus* und *Nahostkonflikt* (vgl. RLP PW, S. 28)

Kompetenzbezüge

- Orientierungskompetenz: *Informationen zu politischen Problemen unter Berücksichtigung demokratiefeindlicher Gruppen erarbeiten* (vgl. RLP PW, S. 10)



Arbeitstext

Auch wenn ihn manche für ein Gespenst der Vergangenheit halten, ist und bleibt Antisemitismus traurige Realität in Europa. Das Phänomen zieht sich durch alle Gesellschaftsschichten, Nationalitäten und Religionen. Es ist also kein exklusiv muslimisches Problem – auch wenn das heute mit so mancher Stammtischparole behauptet wird. Gleichzeitig entspricht jedoch der Satz „Antisemitismus und Islam haben nichts miteinander zu tun“ nicht der Wahrheit, denn es gibt auch einen islamisch begründeten Antisemitismus (s. unten).

Es gibt eindeutige Zusammenhänge, denen man allerdings nicht mit einer oberflächlichen Betrachtungsweise gerecht werden kann. Es kommt nicht von ungefähr, dass unter muslimischen Jugendlichen das Wort „Jude“ zum Schimpfwort und „die Juden“ im Allgemeinen zu Protagonisten zahlreicher Verschwörungstheorien und damit zum Feindbild geworden sind. Will man eine wirksame Strategie gegen Antisemitismus unter Muslim*innen entwickeln, muss man sich diese Zusammenhänge deutlich machen.

Eine Wiederbelebung antisemitischer Tendenzen hängt zu einem gewissen Grad auch mit der Ausbreitung des Salafismus zusammen. Wer sich mit dieser radikalen Variante des Islam auseinandersetzt, wird feststellen, dass die Salafist*innen keineswegs etwas Neues erfunden haben. Vielmehr bauen ihre Narrative auf bereits vorhandenem Gedankengut auf und überspitzen es. Der Erfolg der Salafist*innen beruht darauf, dass sie bekannten Themen eine religiöse und radikale Dimension verleihen. Sie betonen die religiöse Dimension von Antisemitismus und nutzen ihn für ihre Zwecke.

Jüdisches Leben in Europa ist Ziel von Terror geworden

Mit dem Erstarken radikalislamischer Ideologien in den vergangenen Jahren hat auch das Ausmaß des islamistischen Antisemitismus eine neue Qualität angenommen. Jüd*innen sind nicht mehr nur Opfer islamistischer Propaganda, sondern auch von Terroranschlägen in halb Europa geworden. Schon im März 2012 gab es in der Region um Toulouse eine Reihe islamistischer Anschläge. Der Täter nahm unter anderem eine jüdische Schule ins Visier und tötete dort einen Rabbiner, dessen zwei eigene und noch ein drittes Kind. In Brüssel brachte 2014 ein Rückkehrer aus dem IS-Gebiet bei einem Anschlag auf das Jüdische Museum mit einem Maschinengewehr vier Menschen um. Im nächsten Jahr ereignete sich der Anschlag auf die Pariser Redaktion von *Charlie Hebdo*. Zwei Tage später griff ein Terrorist den jüdischen Supermarkt „Hyper Cacher“ an. Dabei tötete er vier Jüd*innen und nahm mehrere Geiseln. Kurz darauf kam es zu einem islamistischen Terroranschlag in Kopenhagen. Nach dem Anschlag auf ein Kulturzentrum floh der Täter und verübte einen weiteren Anschlag auf eine Synagoge, in der gerade eine Bar-Mitzwa-Feier gehalten wurde. Dabei tötete er einen jüdischen Sicherheitsmann und verletzte zwei Polizisten.

Im November 2015 fand der Anschlag auf die Konzerthalle „Bataclan“ und auf mehrere Cafés in Paris statt. Es wurden 130 Menschen getötet. Die Betreiber des Bataclan waren jüdischer Herkunft und galten als israelfreundlich, unter anderem weil dort für den israelischen Grenzschutz Magav eine jährliche Spenden-Gala abgehalten wurde. Daher war das „Bataclan“ kein zufällig von den Attentätern ausgewählter Ort. Bereits von 2007 bis 2009 wurden die Betreiber mehrmals von islamistischen Gruppen wegen ihrer guten Beziehungen zu Israel bedroht. Bereits im Jahr 2011 plante ein



Dschihadist einen Anschlag auf den Veranstaltungsort, er wurde jedoch vorher gefasst. Diese Fälle bezeugen deutlich, dass jüdisches Leben in unserer nächsten Umgebung mit brachialer Gewalt bedroht wird.

Die aufgeladene Beziehung zwischen den Glaubensgemeinschaften

Die Beziehung zwischen Jüd*innen und Muslim*innen ist seit jeher turbulent und durch konkrete Konflikte emotional aufgeladen. Gleichwohl befanden sich die beiden Glaubensgemeinschaften nicht immer in Konfrontation. Phasen friedlicher Koexistenz, der bloßen Duldung und des gewaltsamen Übergriffs durch Muslim*innen wechselten sich im Laufe der gemeinsamen Geschichte bis ins 19. Jahrhundert immer wieder ab. Diese ambivalente Beziehung lässt sich anhand eines mythischen Konflikts zwischen Jüd*innen und Muslim*innen aus der frühislamischen Zeit veranschaulichen, auf den sich islamistische Propaganda teilweise noch heute bezieht.

Es handelt sich um den Streit zwischen dem Stamm der Banu Nadir und dem Propheten Mohammed, der im Koran dokumentiert, historisch jedoch nicht belegt ist. Die Banu Nadir sind ein jüdischer Stamm aus vorislamischer Zeit, der im Gebiet von Medina ansässig war. Die ersten Koranverse über die Banu Nadir sind sehr einladend: ein Versuch, Jüd*innen mit Versen der Versöhnung und des Lobes für sich zu gewinnen. Doch offenbar wird die Hoffnung Mohammeds, dass Jüd*innen ihm und seiner neuen Religion folgen würden, enttäuscht. Denn ein paar Jahre später, ab der Gründung des ersten islamischen Staatswesens in Medina, verändert sich die Sprache stark. Es folgen Verse der Verfluchung und der Drohung. Es kommt zum Krieg; die Banu Nadir wurden von den Muslimen in der Oase Chaibar besiegt und später vertrieben.

Die heutige islamistische Propaganda überträgt das Gefühl des Kriegszustandes vom Mittelalter in die Gegenwart. So liest man beispielsweise auf einer unter Jugendlichen viel geteilten Facebook-Seite den Slogan: „Hayber, Hayber, Ya Yehud, Jeysch-I Muhammed, Sawfe Ye'du.“ Er bedeutet übersetzt: „Chaibar, Chaibar, oh Jude, die Armee von Mohammed wird zurückkehren.“ Mit hetzerischen Slogans wie diesem erreichen Facebookseiten wie „Im Auftrag des Islams“ 13.000 deutschsprachige Abonnent*innen.

Der Nahostkonflikt als Vorwand für Antisemitismus

Abgesehen von mythischen oder historischen Konflikten wird das Gefühl der andauernden Spannung vor allem durch den Nahostkonflikt zwischen Israel und den Palästinenser*innen immer wieder befeuert. Besonders seit 1948 wird der Nahostkonflikt als jüdisch-muslimischer Streit dargestellt, obwohl er zunächst nur geopolitische Ursachen hatte. Nach dem Zerfall des Osmanischen Reiches 1916 teilten die Kolonialmächte Großbritannien und Frankreich den Nahen Osten unter sich auf – entgegen der Vereinbarungen mit ihren arabischen Verbündeten. Bei der Grenzziehung wurde keinerlei Rücksicht auf die durch Ethnie, Gruppe oder Religion bestimmten Gemeinschaften genommen, was den Nährboden für viele Konflikte in der Region bereitete. Auch in der Region Israel/Palästina handelte es sich anfangs allein um reale Interessenkonflikte, bei denen bei großen Teilen der arabischen Bevölkerung einer Einwanderung von Jüd*innen unerwünscht war, da sie damit verbundene Veränderungen in der Gesellschaft und Region ablehnten. Bereits vor der Gründung Israels wurde der Konflikt auch antisemitisch aufgeladen.



Mit der Gründung des Staates Israel waren die meisten Muslim*innen nicht einverstanden. Der Rückzug der europäischen Mächte und die Schaffung eines jüdischen Staates in der muslimisch-arabischen Welt wird bis heute als kollektives Trauma wahrgenommen. Dazu zählt auch die Flucht und Vertreibung von Palästinenser*innen während und nach dem Unabhängigkeitskrieg, mit dem arabische Staaten die Gründung Israels rückgängig machen wollten, ihn aber verloren. Diese Entwurzelung wird als ein Grund für den Kampf gegen Israel und Jüd*innen angeführt. Daran anschließend wurde der Konflikt zu einem religiösen Konflikt umgedeutet, bei dem sich alle Muslim*innen in Gegnerschaft zu Israel oder gar allen Jüd*innen empfinden sollten. Diese Gegnerschaft wird wesentlich über antisemitische Zuschreibungen begründet.

Alle drei großen monotheistischen Religionen haben Bezüge zu Orten in diesem Gebiet und daher erheben sie alle einen Anspruch darauf. Die Eroberung der Al-Aqsa-Moschee durch israelische Truppen im Sechstagekrieg 1967 gab dem Konflikt auch eine religiöse Dimension. Die Moschee gilt im Islam als heiliger Ort, übertroffen nur von Mekka und Medina. Dem israelischen Narrativ zufolge wird ihre Eroberung als Befreiung Jerusalems gefeiert, weil man fast 2.000 Jahre nach der Einnahme der Stadt durch römische Truppen Jerusalem wieder für sich beanspruchen kann. Die heutige Al-Aqsa-Moschee wurde jedoch am gleichen Ort gebaut, an dem vor 2.000 Jahren der jüdische Tempel gestanden hatte. Im muslimischen Bewusstsein ist die Angst tief verankert, Israel könnte die Moschee eines Tages abreißen und den jüdischen Tempel neu erbauen, obwohl Israel nie offiziell davon gesprochen hat. So gibt es immer wieder Unruhen und Auseinandersetzungen wegen der Moschee, was regelmäßig als Aufhänger für radikale Hetze benutzt wird. Der Konflikt spitzte sich zuletzt im Juli 2017 zu: Israelische Araber hatten bei einem Anschlag auf Polizist*innen in der Nähe des Tempelbergs zwei von diesen getötet und mehrere verletzt und sich anschließend zur Al-Aqsa-Moschee begeben. Die israelische Seite führte daraufhin verschärfte Zugangskontrollen ein. Von palästinensischer Seite wurde das wiederum genutzt, zu einem „Tag des Zorns“ für die Moschee aufzurufen.

Antisemitismus mobilisiert auch Menschen, die keine religiöse Rückbindung haben

In den muslimischen Schriften wie Koran und Hadithen finden sich auch antisemitische Äußerungen. Ungeachtet der Heterogenität der Interpretationen dieser Schriften gibt es darin viele Geschichten über Jüd*innen, teils mit Vorwürfen, teils mit Aufforderungen, dem Koran und dem Propheten Mohammed zu folgen.

Die meisten Jugendlichen in Europa haben keine religiöse Rückbindung. Sie bewerten Informationen nicht nach wissenschaftlichen Kriterien, und sie verstehen die überkommene, komplizierte Sprache der islamischen Theologie nicht. Ihren Eltern ist eine historisch-kritische Auslegungsart des Korans meistens fremd – was begünstigt, dass antisemitische Anschauungen übernommen werden können. So gelangten mit der Zeit Aussagen wie „Juden sind Affen“, „Juden sind Schweine“, „Juden haben den Propheten umgebracht“ und „Juden sind geldgierig und hinterhältig“ in die Alltagssprache (vgl. Sure 5, Vers 60). Diese werden meist unreflektiert und unkritisch verwendet. Solange keine aktive und religiöse Aufklärung zu der Beziehung von Muslim*innen und Jüd*innen betrieben wird, werden diese Bilder und Meinungen bestehen bleiben und reproduziert werden.



Indem sie die religiöse Dimension des Konflikts überbetonen, ist es für islamistische Gruppen wie die Muslimbrüder, die Hamas, die Hisbollah und natürlich auch die Salafist*innen ein Leichtes, einen geopolitischen Streit wie den Nahostkonflikt zu einer hoch emotionalen Angelegenheit zu erklären, die alle Muslim*innen betreffe. Sie appellieren an die Glaubensbrüder, die vermeintlich „gemeinsamen Interessen“ zu wahren. Ein gemeinsames Feindbild dient der (ideologischen/religiösen/emotionalen) Integration der eigenen Gruppe und stärkt den Zusammenhalt. Ein simples Gegensatz-Schema in Form von „Wir gegen die Anderen“ ist in dieser Hinsicht hocheffektiv. Indem man solche Gegensätze auf die Spitze treibt, nutzt man die vorhandenen Ideen und Gefühle als Basis zur Erzeugung von Opferbewusstsein, Pflichtgefühl und Intoleranz. Dies ist die Methode der Salafist*innen. Und sie funktioniert hervorragend, auch bei der Instrumentalisierung von Antisemitismus.

Mit antisemitischen Parolen lässt sich unter manchen Jugendlichen offenbar größere Aktions- und Protestbereitschaft wecken als mit der Kritik am sogenannten Islamischen Staat. Während Aufrufe, gegen den Terror auf die Straße zu gehen, meist ins Leere liefen, wird es beim Thema Nahostkonflikt stets laut, wie beispielsweise 2014 (anlässlich der Operation *Protective Edge*, wo es zu antisemitischer Hassrede und Gewalt in vielen deutschen Städten kam) und 2017 zu sehen war. Wird die Kritik am IS hingegen auch antisemitisch, findet sie mehr Gehör – das legt zum Beispiel eine bekannte Karikatur nahe: Dort greift ein Muslim einen mit Maschinengewehr bewaffneten IS-Anhänger von hinten am T-Shirt und sagt: „Was schießt du in diese Richtung? Die Al-Aqsa-Moschee ist woanders.“ Unabhängig davon kann man beobachten, wie Jugendliche in den sozialen Netzwerken oder bei YouTube von salafistischen Predigern gezielt auf die muslimisch-jüdischen Konflikte angesprochen werden, um über die emotional-religiöse Ebene Zugang und Vertrauen zu gewinnen.

Was macht antisemitische oder radikalreligiöse Ideologien so attraktiv?

Nicht nur Jüd*innen leiden unter Antisemitismus. Auch die Gesellschaft insgesamt nimmt Schaden, wenn eine gesellschaftliche Gruppe die Vorstellung entwickelt, „die Politik“ oder „der Westen“ seien „judenfreundlich“ und Komplizen einer groß angelegten Verschwörung gegen Muslim*innen. Echte Integration wird durch solche Einstellungen unmöglich; Abgrenzung und Parallelgesellschaften sind die Folgen. Nicht zuletzt wird dadurch unsere Erinnerungskultur massiv beeinträchtigt.

Die Verknüpfung von Antisemitismus und Islamismus ist indes ein Problem, das eine differenzierte Betrachtung verlangt. Die Gruppe der Muslim*innen ist heterogen: Nicht jede*r Muslim*in hat antisemitische Einstellungen und nicht jede*r Antisemit*in ist Muslim*in. Wirkungsvolle Gegenmaßnahmen können deshalb nur von einem tieferen Verständnis dessen ausgehen, was antisemitische oder radikalreligiöse Ideologien so attraktiv macht.

Ein wesentlicher Erfolgsfaktor islamistischen Gedankenguts liegt in seiner vermeintlichen Einfachheit. Die salafistische Sicht auf die Welt ist schwarz-weiß: halal/haram, gläubig/ungläubig, gut/böse. Dementsprechend sind Palästinenser*innen stets die Opfer, während „die Juden“, „Zionisten“ und Israel immer auf der Täter-Seite stehen. Diese Vorstellungen finden Jugendliche zuhauf im Internet und sie wirken attraktiv – eben weil sie so einfach und prägnant sind.

Salafist*innen haben sich bei der Rekrutierung junger Menschen darauf spezialisiert, Jugendlichen Orientierung und Halt zu bieten, indem sie ihnen das Denken abnehmen.

Sie geben klare Regeln vor: zum Beispiel, wann man aufzustehen hat, wann man zu beten und wie man im Allgemeinen zu leben hat. Diese Anweisungen, die mitunter selbst kleinste Details des Alltags regulieren, werden raffiniert mit religiösen Sprüchen gemischt und in eindrucksvolle Bilder verpackt.

In einer Zeit, in der die politischen Konflikte immer komplexer und unübersichtlicher werden, bieten sie einen Lebensentwurf mit einfachen Lösungen an. Wenn das Überangebot an Informationen überfordert und Identitätsbildung zunehmend schwerer fällt, wirkt es befreiend, sich an „die eine Wahrheit“ halten zu können. Klare Opfer- und Feindbilder strukturieren die Welt effektiv und leicht verständlich, weshalb sie bei jungen Menschen großen Anklang finden und deshalb hochgradig gefährlich sind.

Propaganda trifft auf mangelhaftes Faktenwissen

Verstärkt wird der Effekt von derartiger Propaganda, wenn bei den Empfänger*innen der Botschaften nur mangelhaftes Faktenwissen zu den entsprechenden Themen vorhanden ist. Insbesondere im Internet fehlt es bislang an Gegenarrativen zu islamistischer Propaganda. Ansonsten braucht es nicht zu verwundern, wenn Jugendliche, die sich dort informiert haben, glauben, Jüd*innen hätten Palästinenser*innen kolonialisiert, ausgerottet und ihnen ihr Land weggenommen, während sie gleichzeitig den Genozid in Armenien für eine Lüge halten. Im Fall Palästina wird nämlich die bevorzugt angenommene Opferrolle der Muslim*innen unterstrichen, während dies im Fall Armenien (bei dem die Türkei die Rolle des Täters einnimmt) als Angriff auf die eigene Identität verstanden¹ und deshalb teils massiv abgelehnt wird.

Ebenso fällt es jungen Menschen schwer, in der Flut von weiteren Auseinandersetzungen in der jüngeren Vergangenheit den Überblick zu behalten. Sei es der Bürgerkrieg zwischen muslimischen Gruppen in Syrien, sei es die angespannte Lage zwischen den Golfstaaten oder der viele Länder übergreifende Stellvertreterkonflikt zwischen Sunnit*innen und Schiit*innen – wenn diese Themen nicht im Schulunterricht vorkommen und auch nicht auf den Kanälen, aus denen sonst Informationen gezogen werden, kann es leicht zu unangemessenen Urteilen kommen.

Und auch hier kommt der Aspekt der Simplifizierung wieder zum Tragen, wenn in Anbetracht der inneren Spaltung des Islam das Judentum als willkommenes äußeres Feindbild zum Zusammenhalt verpflichtet. Sunnit*innen und Schiit*innen können sich vereinen, um ihren gemeinsamen Feind zu bekämpfen und innere Konflikte zu vergessen. Auch hier gilt wieder die Schwarz-Weiß-Logik – mit Muslim*innen als Opfer und Jüd*innen als Täter.

¹ Erdogan wird ja unter vielen Muslim*innen weltweit als der Führer der Muslime angesehen. Vor allem Anhänger*innen der Muslimbrüder sehen ihn als Anführer an.

Verschwörungstheorien gehören zum Alltag

Die Verbreitung von Verschwörungstheorien insbesondere unter Jugendlichen ist ein weiterer Ausdruck des Missverhältnisses von Wissen und Überzeugung. Nicht nur unter Muslim*innen, sondern unter Jugendlichen insgesamt gehören sie mittlerweile zum Alltag und bleiben viel zu oft unhinterfragt. In den sozialen Medien bilden sich Parallelwelten, die von außen kaum greifbar sind. Hunderttausende von Jugendlichen bewegen sich täglich auf Facebookseiten wie „Killuminati“, wo Verschwörungstheorien verbreitet werden – wie jene über eine angebliche Inszenierung des Anschlages vom 11. September 2001. Laut „Killuminati“ hätte es sich bei den Ereignissen um eine gezielte Sprengung der eingestürzten Gebäude durch amerikanische und israelische Geheimdienste gehandelt, anstatt um einen echten Terrorakt. Ein Ausgangspunkt dieser Theorie findet sich beispielsweise in dem Gerücht, dass angeblich 4.000 jüdische Mitarbeiter*innen an diesem Tag nicht im Büro gewesen seien, da man sie vorher gewarnt hätte. Tatsächlich wurde aber niemand gewarnt und bei dem Anschlag starben schätzungsweise 400 Opfer jüdischer Herkunft.

Die Falschmeldung, die über soziale Medien verbreitet worden ist, entstand, weil eine israelische Zeitung über den unklaren Verbleib der bis zu 4.000 in der Umgebung des Anschlagortes lebenden Jüd*innen berichtete. Eine andere Verschwörungstheorie über Jüd*innen ist, dass sie eine verborgene Weltmacht darstellten. Sie beherrschten demnach insgeheim das Weltgeschehen, lösten gezielt Kriege aus und kontrollierten das Finanzwesen. Diese Phantasie folgt der gleichen Logik wie das zuvor Genannte und ist weit verbreitet.

Radikale Rhetorik braucht Gegner*innen

Auf dieser Basis bauen radikale Ideologien wie der Salafismus auf, weil sie an schon vorhandene Ideen oder Vorstellungen anschlussfähig sind, die dann lediglich zugespitzt oder überhöht werden. Neben einigen anderen Aspekten beinhaltet die salafistische Rhetorik vor allem die Rückkehr zum althergebrachten Islam aus dem 7. Jahrhundert mit seiner Verachtung des Lebens, mit seiner Orientierung am Jenseits und dem Versuch, sich vor der Hölle zu retten und in den Himmel zu kommen. Das Prinzip des Dschihad, also des (inneren) Kampfes, ist in diesem Kontext zu einer nach außen gerichteten Form von Kampf gegen alle Andersgläubigen verzerrt worden, für das jedes Mittel – also auch Gewalt und Terror – recht und fromm ist. Den größtmöglichen Dienst leiste man, wenn man als Märtyrer für die Sache sein Leben gibt.

Ein Kampf ohne Gegner*innen fühlt sich jedoch unheimlich sinnlos an, also werden mal der Westen, mal die USA oder eben ganz oft das Judentum für diese Rolle in Anspruch genommen. Da Jüd*innen (wie auch Christ*innen) selbst in der Perspektive des Mainstream-Islam per se der falschen Religion angehören würden, eignen sie sich wunderbar als Feind und Sündenbock und lassen sich für die eigenen Zwecke instrumentalisieren. Das hat beispielweise auch Osama Bin Laden so gemacht, der in seinen Reden immer wieder den Nahostkonflikt als einen Grund für seinen Terror gegen die USA und den Westen erwähnte. Dieselbe Rhetorik verwendet der IS, auch wenn er seinen Terror vor allem gegen politische und religiöse Gruppen sowie Zivilist*innen in Syrien und im Irak wendet. IS-Terroranschläge in Europa erklärt die Organisation häufig mit dem Ziel, die Al-Aqsa-Moschee in Jerusalem befreien zu wollen. Diese Argumentation verfängt bei Anhänger*innen und Sympathisant*innen.



Aufgaben

Arbeitet aus dem Text Antworten auf folgende Fragen heraus und erläutert sie:

1. Mit welchen antisemitischen Vorstellungen arbeiten Salafist*innen?
2. Auf welchen antisemitischen Vorstellungen können sie dafür aufbauen?
3. Welche sind die Ursachen dafür, dass Salafismus als attraktiv wahrgenommen werden kann?
4. Wodurch wird es Salafist*innen erleichtert, ihre Ideologie bzw. Botschaft zu verbreiten?



Hintergrundinformation: Islamismus und Salafismus

Infos für den Einsatz in der Schule

- Überblicks-/Infotext. Sprachlich und inhaltlich gehobenes Textniveau. Material für die Sachanalyse/Vorbereitung der Lehrperson – je nach Lerngruppe auch als Material für Schüler*innen
- AFB I/II
- Aufgaben zum Text finden sich im Anschluss.

Intention der Übung: Ausgehend vom Begriff Islam werden islamistische Strömungen nachvollziehbar eingeordnet, die Sonderrolle des Salafismus wird deutlich.

Weitere Informationen:

- Bundesministerium des Innern (2017): Verfassungsschutzbericht 2017. <https://www.verfassungsschutz.de/de/oeffentlichkeitsarbeit/publikationen/verfassungsschutzberichte/vsbericht-2017>
- Rauf Ceylan, Michael Kiefer (2013): Salafismus. Fundamentalistische Strömungen und Radikalisierungsprävention. Wiesbaden.
- Armin Pfahl-Traughber (2011): Islamismus – Was ist das überhaupt? Definition – Merkmale – Zuordnungen. <https://www.bpb.de/politik/extremismus/islamismus/36339/islamismus-was-ist-das-ueberhaupt>

Sekundarstufe I

- **Klasse (9)/10** 3.5 Demokratie in Deutschland zu *Gefährdungen der Demokratie durch Intoleranz, Extremismus und Gewalt* (vgl. RLP PB, S. 28) mit einer Schwerpunktsetzung auf Salafismus, als einer auch speziell jugendorientierten Form des *Islamismus*. Einsatz z. B. als Material für eine Präsentation von Schüler*innen in Klasse 10

Kompetenzbezüge

- Wissensbasis zum Basiskonzept Gemeinwohl/Grundorientierungen (Kontroverse Bewertungsmaßstäbe anhand von Werten und Ideologien); Bezüge zu *Menschenrechten, Freiheit, Frieden, Sicherheit* (vgl. RLP PB, S. 7)

Sekundarstufe II

- **PW Q1, T2** Gegner der Demokratie (Pflichtbereich) zum Inhalt: *Religiöser Fundamentalismus* am Beispiel *Islamismus* (vgl. RLP PW, S. 16)
- **PW Q2, T7** Freie Themen (Wahlbereich) (vgl. RLP PW, S. 23)

Kompetenzbezüge

- Orientierungskompetenz: *Informationen zu politischen Problemen unter Berücksichtigung demokratiefeindlicher Gruppen erarbeiten* (vgl. RLP PW, S. 10)



Arbeitstext

Der Begriff „Islam“ bedeutet Hingabe/Unterwerfung und bezeichnet eine Religion, deren wichtigster Grundsatz der Glaube an den einen Gott und seinen Propheten Mohammed ist. Islamismus ist ein Sammelbegriff für radikalislamische Strömungen und bezeichnet in Abgrenzung zur Religion „Islam“ eine extremistisch-fundamentalistische Form des Islam, die politisch konnotiert ist und im Namen des Islam die Errichtung einer religiös legitimierten Gesellschafts- und Staatsordnung zum Ziel hat (Bundesministerium des Innern (BMI) 2017: 164; Pfahl-Traughber 2011). Alle islamistischen Strömungen haben die Absicht, die islamische Religion nicht als individuelle Glaubensentscheidung für gesellschaftliches Zusammenleben zu betrachten, sondern sie zur Leitlinie für gesellschaftliches Zusammenleben zu erklären, d. h. den Islam institutionell zu verankern und eine Trennung von Staat und Religion aufzuheben. Damit einher geht die Ablehnung der im Grundgesetz verankerten Prinzipien der Volkssouveränität, der Trennung von Staat und Religion, der freien Meinungsäußerung und der allgemeinen Gleichberechtigung, von Individualität, Menschenrechten und Pluralismus (Pfahl-Traughber 2011). Nach Pfahl-Traughber (ebd.) sind folgende Merkmale typisch für islamistische Strömungen:

- ▶ Absolutsetzung des Islam als Lebens- und Staatsordnung
- ▶ Gottes- statt Volkssouveränität als Legitimationsbasis
- ▶ Ganzheitliche Durchdringung und Steuerung der Gesellschaft
- ▶ Homogene und identitäre Sozialordnung im Namen des Islam
- ▶ Frontstellung gegen den demokratischen Verfassungsstaat

Die verschiedenen Strömungen unterscheiden sich in ihrer ideologischen Logik, ihrer geografischen Verortung und ihren eingesetzten strategischen Mitteln. Strömungen wie die "Millî Görüş"-Bewegung oder die Muslimbruderschaft versuchen, eine islamkonforme staatliche Ordnung durchzusetzen, indem sie Einfluss auf politischer und gesellschaftlicher Ebene nehmen. Anhänger von islamistisch-terroristischen Gruppierungen wie die HAMAS und „Hizb Allah“ sind auf ihre Herkunftsregionen fokussiert und handeln nicht global. Ihr Ziel ist die Vernichtung des jüdischen Staates Israel. Ihre Mittel sind vor allem terroristische Gewalt und antisemitische Propaganda. Dschihadistische Gruppierungen wiederum, wie der „Islamische Staat“ (IS) und „al-Qaida“, wenden terroristische Gewalt als unverzichtbares Mittel gegen sog. Ungläubige an, um einen „Gottesstaat“ zu errichten. Ihre terroristische Agenda ist global und zielt auf die Errichtung einer islamischen Weltordnung. Vor diesem Hintergrund sind alle Staaten bzw. Gesellschaften deren potentiell Ziel. Antisemitische Propaganda stellt ein wesentliches Element in der Ideologie des gesamten islamistischen Spektrums dar (BMI 2017: 171).

Eine weitere Strömung des Islamismus ist der Salafismus. Die Anhänger*innen fordern eine Rückkehr zum „wahren Islam“ und orientieren sich neben den heiligen Schriften des Koran an den sogenannten rechtschaffenden Altvorderen, d. h. den Gefährten Mohammeds und den ersten drei muslimischen Generationen, die im 7. bis 9. Jahrhundert lebten (arabisch: *salaf as-salih*, davon abgeleitet der Begriff Salafiyya/Salafismus, die frommen Vorfahren). Die Anhänger*innen glauben, dass nur die „Altvorderen“ den „ursprünglichen“ und „reinen“ Islam gelebt haben. Alle Änderungen, die seither in der religiösen Auslegung vorgenommen wurden, sehen die Anhänger*innen als unerlaubte



Erneuerungen (arabisch: *bid'a*) an, die die Religion verfälschten. In der Ideologie des Salafismus gibt es nur einen Weg, zur Reinheit des ursprünglichen Islam zurückzukehren: nämlich die strenge Befolgung der Lebensweisen der Altvorderen. Damit werden der Koran und die Sunna sehr streng ausgelegt und selbst traditionelle Interpretationsmethoden, die sich historischen Begebenheiten anpassen, als zu modern abgelehnt. Muslim*innen, die diesem Islamverständnis nicht folgen (die große Mehrheit), sind nach Ansicht der Salafist*innen vom wahren islamischen Glauben abgekommen und ebenso „Ungläubige“ wie Menschen anderer Religionszugehörigkeiten. Die Anhänger*innen des Salafismus reklamieren für sich eine absolute Deutungshoheit über die islamische Religion und lassen – auch von muslimischer Seite – kein anderes Religionsverständnis zu (Ceylan/Kiefer 2013: 83). Ihr Ziel ist es, einem idealisierten frühen Islam wieder Geltung zu verschaffen und die gegenwärtige Gesellschaft politisch, sozial und kulturell nach dem Vorbild des „Goldenen Zeitalters“ zu konstruieren. Eine romantisch verklärte Zeit, die für die Anhänger*innen für Harmonie, Einheit der Muslim*innen, für religiöse Authentizität und Frömmigkeit steht (ebd.: 85). Das bedeutet am Ende die Errichtung eines Gottesstaats, in dem Grundsätze der freiheitlich-demokratischen Grundordnung außer Kraft gesetzt werden. Für Salafist*innen ist Allah der einzig legitime Gesetzgeber. Von Menschen gemachte Gesetze und Verfassungen haben für sie keine Bedeutung (ebd.: 92).

In Deutschland gewinnen salafistische Strömungen in den letzten Jahren immer stärker an Bedeutung. Schätzungen des Bundesamtes für Verfassungsschutz belaufen sich auf 10.800 Anhänger*innen im Jahr 2017 (zum Vergleich: 2012 waren es nur 4.500; BMI 2017: 173). Durch ihr gutes Netzwerk und ihre starke Präsenz in sozialen Medien üben Salafist*innen eine große Faszination besonders auf junge Menschen aller Herkünfte und Religionen aus. Sie bieten Jugendlichen Identifikationskonzepte an und deutschsprachige Prediger geben Antworten auf die verschiedensten lebensweltlichen Fragen, die Jugendliche bewegen. So können sie in deren Leben eintreten und Jugendlichen mit vereinfachten radikalreligiösen Botschaften, die als Lebensberatung getarnt sind, erreichen. Es ist weniger das ideologische, sondern das soziale Angebot, das junge Menschen besonders anspricht und sie für den Kampf gegen westliche Lebensstile und andere Muslim*innen radikalisiert.

Aufgaben

Arbeitet aus dem Text Antworten auf folgende Fragen heraus und erläutert sie:

1. Wodurch unterscheidet sich der Islamismus vom Islam?
2. Welche Auffassungen von Islam vertreten Salafist*innen?
3. Welche Auffassungen von Gesellschaft vertreten Salafist*innen?
4. Auf welchen Wegen gewinnen Salafist*innen Anhänger*innen?



Übung A: Die Grundelemente des Salafismus

Infos für den Einsatz in der Schule

- AFB II/III (Sekundarstufe I), AFB I/III (Sekundarstufe II)
- Theorie-/konzeptbezogene Übung
- Die Texterarbeitung kann für die Verwendung in der Sekundarstufe II als vorbereitende Hausaufgabe erfolgen (s. u.).
- Hintergrundinformationen für die Lehrkraft zu Attraktivitätsmomenten des Salafismus s. unter Weitere Informationen.

Intention der Übung: Es gibt einen breiten Blick auf das Phänomen des Salafismus und Schüler*innen erhalten die Möglichkeit, Salafismus zu erkennen. Durch die Auseinandersetzung mit den Grundelementen wird ein Grundverständnis dafür gefördert, dass der Salafismus ein Konstrukt verschiedener Elemente ist. Dadurch wird eine Auseinandersetzung mit den Narrativen der Salafist*innen ermöglicht, die ihre Ideologie als zeitlos und gottgegeben darstellen. Die Übung kann für muslimische Schüler*innen sehr stärkend wirken, da viele von ihnen häufig das Gefühl haben, dass der Salafismus mit dem Islam gleichgesetzt wird. Sie sehen die Übung auch als Möglichkeit, sich zu positionieren, und zudem kann es passieren, dass während der Plenumsdiskussion eine Betroffenenperspektive geschildert wird, die sich auf die Gleichsetzung des Salafismus mit dem Islam bezieht. Darüber hinaus sollte einer Diskussion über Vorurteile und ihre Wirkungsmacht Raum gegeben werden, da diese Phänomene für Schüler*innen alltäglich sein können.

Weitere Informationen:

- Landesinstitut für Schulentwicklung, Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Jugendliche im Fokus salafistischer Propaganda. Hintergrund, Anregungen, Unterrichtsmaterialien (Band 1), Stuttgart 2016, [https://www.ls-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Dienststellen/ls-bw/Service/Publicationen/Schulart%C3%BCbergreifend/Jugendliche im Fokus salafistischer Propaganda Teilband 1 Mai-2016.pdf](https://www.ls-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Dienststellen/ls-bw/Service/Publicationen/Schulart%C3%BCbergreifend/Jugendliche%20im%20Fokus%20salafistischer%20Propaganda%20Teilband%201%20Mai-2016.pdf). S. 68–85

Sekundarstufe I

- **Klasse (9)/10** 3.5 Demokratie in Deutschland zu *Gefährdungen der Demokratie durch Intoleranz, Extremismus und Gewalt* (vgl. RLP PB, S. 28) mit einer Schwerpunktsetzung auf Salafismus, als einer auch speziell jugendorientierten Form des *Islamismus*
- (evtl.) **Klasse (7)/8** 3.3 Migration und Bevölkerung (Unterricht im gesellschaftswissenschaftlichen Fächerverbund); insbesondere: *Biografien und hybride Identitäten* (vgl. RLP PB, S. 26)

Kompetenzbezüge

- Schwerpunktkompetenzen: *Entwicklung von themenspezifischem Konzeptwissen* (vgl. RLP PB, S. 6) in Verbindung mit *Urteilen* (vgl. RLP PB, S. 5)
- Mündig handeln: *Eigene Interessen vertreten und Perspektivwechsel vornehmen* (Niveaustufen E-H) (vgl. RLP PB, S. 17)
- Analysieren: *Politische Probleme identifizieren* (Niveaustufen E-H) (vgl. RLP PB, S. 18)
- Urteilen: *Sich mit der Wertgebundenheit von politischen Urteilen auseinandersetzen* (Niveaustufen E-H)



Basiskonzepte

- Gemeinwohl/Grundorientierungen (Kontroverse Bewertungsmaßstäbe anhand von Werten und Ideologien) (vgl. RLP PB, S. 7)
- Entscheidung/Akteure (Machtbildungsprozesse der Akteure) (vgl. RLP PB, S. 7)

Sekundarstufe II

- **PW Q1, T2** Gegner der Demokratie (Pflichtbereich) zum Inhalt: *Religiöser Fundamentalismus* am Beispiel *Islamismus* (vgl. RLP PW, S. 16), Unterscheidung zu anderen Strömungen des Islam
- **PW Q2, T7** Freie Themen (Wahlbereich) (vgl. RLP PW, S. 23)

Kompetenzbezüge

- Schwerpunktkompetenz: Analyse- und Orientierungskompetenz, hier: *Kriteriengeleitete Analyse fachspezifischer Texte mit partiellen Einhilfen der Lehrperson* (vgl. RLP PW, S. 16)

Kernkonzepte

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

Dauer: Sekundarstufe I – 45 Minuten; Sekundarstufe II bis zu 90 Minuten (wenn die erweiterte Diskussion stattfindet)

Materialien: Ahmad Mansour: „Generation Allah – Warum wir im Kampf gegen religiösen Extremismus umdenken müssen“, Fischer Verlag 2015

Vorgehensweise Sekundarstufe I

Die Lehrkraft muss selbst in Vorbereitung die entsprechenden Passagen des Buchs lesen. Sie erstellt eine Mindmap mit den folgenden Stichwörtern aus dem Buch von Ahmad Mansour über die Grundelemente des Salafismus:

- ▶ Antisemitismus: „Die Welt ist einfach erklärt. Die anderen tun alles Schlechte, was ich mir vorstellen kann.“ (S. 140–142)
- ▶ Exklusivitätsanspruch: „Ich weiß, was Gott will.“ (S. 109–100)
- ▶ Ungleichheit und Abwertung: „Du gehörst zu uns – andere nicht.“ (S. 110–111)
- ▶ Buchstabenglaube: „Was im Koran steht, ist von Gott diktiert und darf nicht in Zweifel gezogen werden.“ (S. 120–122)
- ▶ Missionierung: „Du hast eine Aufgabe in der Gemeinschaft.“ (S. 118–119)
- ▶ Angstpädagogik: „Ungläubige landen in der Hölle.“ (S. 132–137)
- ▶ Freund/Feind-Denken: „Alles ist klar. Gut und Böse ist klar erkennbar.“ (S. 111–116)

Aufgaben

Aufgabe 1 kann ab Beginn im Plenum oder in einer ersten Phase auch aufgeteilt nach Grundelementen des Salafismus in Kleingruppen bearbeitet und anschließend im Plenum besprochen werden. Aufgabe 2 ist für das Plenum vorgesehen.

1. Ordnet jedem Element des Salafismus Gründe zu, die dieses Element attraktiv machen könnten.
2. Diskutiert, was passieren würde, wenn diese Grundelemente für die gesamte Gesellschaft gelten würden.

Vorgehensweise Sekundarstufe II

Die folgende Übung erfolgt nach der Methode Think-Pair-Share. In der ersten Think-Phase lesen die Schüler*innen die Textpassage in Ahmad Mansours „Generation Allah“ zu den Grundelementen des Salafismus (Seitenzahlen s. Vorgehensweise Sekundarstufe 1) als Hausaufgabe und bearbeiten für sich die Aufgaben. (In einer weniger arbeitsintensiven Variante könnte der Text auf die Schüler*innen – entsprechend ihrer Lesefähigkeiten – so verteilt werden, dass sie jeweils nur einige Abschnitte zum Lesen erhalten, für die sie dann die Fragen beantworten.)

Aufgaben

1. Charakterisiert Kernbestandteile des Salafismus.
2. Erörtert, worin die Attraktivität des Salafismus für Jugendliche bestehen könnte. Beziehe dich dabei auf den Text und auf eigene Ideen.

Mit dieser häuslichen Vorarbeit sollen die Schüler*innen in der Lage sein, ihre Ergebnisse einem*einer Partner*in vorzustellen. Im nächsten Schritt kommen sie in einem Zweier-Team zusammen und stellen sich gegenseitig ihre Ergebnisse vor, sodass der*die Partner*in während der Präsentation Notizen anfertigen kann. Diese Phase dauert 15 Minuten, da noch Platz sein sollte für einen kurzen Austausch. In der Share-/Sicherungsphase (20-30 Minuten) werden die Ergebnisse der Teams im Plenum vorgestellt und diskutiert, während die Lehrkraft in einer Mindmap die Elemente und Attraktivitätsmomente des Salafismus (Gruppenzugehörigkeit, klare Strukturen etc.) festhält. Die Mindmap kann im Klassenraum ausgestellt bleiben.

Aufgaben für erweiterte Diskussion im Plenum

Diskutiert die Konsequenzen des Salafismus für

1. diejenigen, die vom Salafismus als Gegner*innen definiert werden
2. diejenigen, die sich ihm zuwenden
3. das soziale Umfeld und die Familie eines Jugendlichen, der sich dem Salafismus zuwendet
4. die Gesellschaft, wenn sie auf Grundlage salafistischer Vorstellungen gestaltet wäre.



Übung B: Lebensentwurf eines radikalisierten Schülers

Infos für den Einsatz in der Schule

- AFB II/III (mit geringem Aufwand auf unterschiedliche Niveaustufen (Sek I) anpassbar)

Intention der Übung: Der Hinwendungsprozess eines 17-jährigen Protagonisten zu antidemokratischen Haltungen wird in konkreten Alltagsbezügen deutlich. Die gut verständliche Textgrundlage wird mit theorie-, konzept-, sowie handlungsbezogenen Übungen genutzt.

Hinweis: Zur Durchführung von Aufgabe 2 müssen die Schüler*innen die Grundrechte kennen bzw. mit ihnen vertraut gemacht werden. Für Aufgabe 3 braucht die Lehrkraft Wissen über Strategien im Umgang mit Hinwendung zu antidemokratischen bzw. menschenabwertenden Haltungen. (Für beides s. Weitere Informationen)

Weitere Informationen:

- Demokratie leben. <https://www.demokratie-leben.de/wer-wenn-nicht-wir/unsere-grundrechte/artikel-1.html>
- Bundestag. https://www.bundestag.de/parlament/aufgaben/rechtsgrundlagen/grundgesetz/gg_01-245122
- Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.) (2017): Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. <https://www.bpb.de/shop/buecher/grundgesetz/>
- Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.) (2019): Herausforderung Salafismus – Schule und religiös begründeter Extremismus. <https://www.bpb.de/shop/buecher/einzelpublikationen/284928/herausforderung-salafismus-schule-und-religioes-begrueндeter-extremismus>. S. 22–27.

Sekundarstufe I

- **Klasse 7/8** 3.4 Leben in einem Rechtsstaat, insbesondere: *Merkmale einer demokratischen Rechtsordnung, Grundrechte im Grundgesetz* (speziell Aufgabe 2)
- **Klasse 7/8** 3.3 Migration und Bevölkerung (Unterricht im gesellschaftswissenschaftlichen Fächerverbund), insbesondere: *Biografien und hybride Identitäten* (speziell Aufgaben 1 und 5) (vgl. RLP PB, S. 26)
- **Klasse 9/10** 3.5 Demokratie in Deutschland, insbesondere: *Wehrhafte Demokratie und Gefährdungen der Demokratie durch Intoleranz, Extremismus und Gewalt* (speziell Aufgaben 2 und 4) (vgl. RLP PB, S. 28)
- **Ethik** 3.4 Was ist der Mensch? Mensch und Gemeinschaft: Inhalt: *Toleranz und Konflikte in individueller und gesellschaftlicher Perspektive* (vgl. RLP Ethik, S. 27)

Kompetenzbezüge

- Schwerpunktkompetenz: Konzeptwissen [anwenden]: *Anwendung der grundgesetzlichen Grundrechte*. Alle fachbezogenen Kompetenzen politischer Bildung (vgl. RLP PB, S. 4ff.)
- Mündig handeln: *Konflikte austragen*, speziell Aufgaben 3 und 5 (Niveaustufe E)
- Analysieren: *Politische Probleme identifizieren*, speziell Aufgabe 1 (alle Niveaustufen) und: *Fachspezifische Konzepte anwenden*, speziell Aufgaben 2 und 4 (Niveaustufen F-H)
- Urteilen: speziell Aufgabe 4 bietet hier Förderungsmöglichkeiten
- Methoden anwenden: *Ergebnisse präsentieren* (als Abschluss der Übung)



Basiskonzepte (vgl. RLP PB, S. 7)

- Ordnung/Systeme/Strukturen (gesellschaftlicher, rechtlicher, Handlungsrahmen)
- Gemeinwohl/Grundorientierungen (Kontroverse Bewertungsmaßstäbe anhand von Werten und Ideologien)

Fachkonzepte (vgl. ebd.)

- *Menschenwürde, Recht, Freiheit*

Sekundarstufe II

- **PW Q1, T2** Gegner der Demokratie (Pflichtbereich) zum Inhalt: *Religiöser Fundamentalismus* am Beispiel *Islamismus* (vgl. RLP PW, S. 16)
- **PW Q2, T7** Freie Themen (Wahlbereich) (vgl. RLP PW, S. 23)

Kompetenzbezüge

- Analyse- und Urteilskompetenz: Probleme und Konflikte aus der Gesellschaft unter ausgewählten Kriterien, z. B. *Sinngehalt von Ordnungsmodellen, Grundwerte wie Freiheit, Rechtsstaatlichkeit oder Toleranz gegenüber anderen kulturellen, demokratiefeindlichen oder politischen Gruppen analysieren und beurteilen* (vgl. RLP PW, S. 10)
- Handlungskompetenz: *Eigene Meinungen, Überzeugungen und Interessen angemessen vertreten; sich persönliche politische Voreinstellungen bewusst zu machen, eigene Werthaltungen und Wertmaßstäbe in rechtlicher und ethisch-moralischer Sicht zu reflektieren und gegebenenfalls unter Berücksichtigung anderer Positionen und Perspektiven zu korrigieren* (vgl. RLP PW, S. 10)
- Methodenkompetenz: *Kriteriengeleitete Analyse fachspezifischer Texte mit partiellen Einhilfen der Lehrperson* (vgl. RLP PW, S. 16) und *Präsentieren*

Kernkonzepte

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

Dauer: 90 Minuten

Materialien: Arbeitstext; internetfähige Geräte, Beamer oder Kopien für Grundrechte

Vorgehensweise

Aufgaben 1 und 2 werden in Einzelarbeit bzw. Zweiergruppen durchgeführt. In Vorbereitung auf Aufgabe 2 wird Wissen über die Grundrechte aktiviert bzw. diese werden der Klasse vorgestellt (aus Zeitgründen vorzugsweise nur diejenigen, die im Text relevant werden). Aufgaben 3 und 4 sind für Kleingruppenarbeit und eine anschließende Zusammenführung im Plenum gedacht. Für Aufgabe 3 muss die Lehrkraft sich damit vertraut machen, welcher Umgang mit sich Schüler*innen sinnvoll ist, die sich zu antidemokratischen Haltungen hinwenden – nicht zuletzt, um die Vorschläge aus der Klasse in einen professionellen Rahmen einordnen zu können (Ressourcen s. Weitere Informationen). Aufgabe 5 ist lediglich für die Bearbeitung in Sekundarstufe II (im Plenum) vorgesehen.



Arbeitstext

Mein Cousin Sertan ist 17 Jahre alt und lebt zusammen mit seinen Eltern und zwei Geschwistern. Er besucht das Gymnasium und möchte unbedingt sein Abitur gut bestehen, um später als Anwalt arbeiten zu können. Seine Eltern bestärken ihn in dem Wunsch, damit es Sertan einmal besser geht als ihnen. Dadurch setzt er sich sehr unter Druck, so dass er oft an Versagensängsten leidet. Seine Eltern kommen ursprünglich aus der Türkei und besitzen eine Schneiderei. Sertans Eltern sind nicht religiös, auch in der Erziehung spielte Religion keine große Rolle. Seine Eltern legen Wert auf die Trennung zwischen Staat und Religion und trinken auch ab und zu Alkohol.

Sertan spielte bis vor kurzem in einer Fußballmannschaft. Seitdem er jedoch intensiver betet, ist für ihn Fußball eine Ablenkung von seinem Glauben. Vor ungefähr einem Jahr wurde er über Social Media auf Imame aufmerksam, die regelmäßig Videos zu den verschiedensten Themen posteten. Sertan, der nie wirklich religiös erzogen wurde, schaute sich diese Videos immer häufiger an und lernte dadurch auch Menschen in seinem Umfeld kennen, die gemeinsam in eine Moschee gingen. Sertans zunehmende Religiosität wurde zu Hause kontrovers diskutiert, weil seine Eltern zwar nichts dagegen hatten, dass er religiöser ist als sie, aber als Sertan anfang, seinen Eltern vorzuwerfen, dass sie keine richtigen Muslim*innen seien, fingen die ersten Probleme an. Seitdem ist Sertan strenger zu seinen jüngeren Geschwistern. Er kontrolliert ihre Kleidung und ermahnt sie, wenn sie sich nicht in seinem Sinne islamisch genug verhalten.

Er versucht, viele Menschen für den Islam zu gewinnen und ist in sozialen Netzwerken aktiv, um die Inhalte der Imame zu verbreiten. Inzwischen negiert Sertan auch die Demokratie, weil für ihn ein Gottesstaat die einzig legitime Staatsform ist. Sein neuer Glauben bringt ihm zwar auch neue Freund- und Bekanntschaften, aber inzwischen haben viele alte Freunde und Bekannte den Kontakt zu ihm abgebrochen. Sertan möchte, dass sein ganzes Umfeld sein religiöses Bild teilt und möchte auch nur noch in so einem Umfeld verkehren.

Sertan hat zudem jeden – auch freundschaftlichen – Kontakt zu Mädchen abgebrochen. Für ihn ist jeder Kontakt zwischen Frauen und Männern, der nicht innerhalb der Familie oder der Ehe stattfindet, eine große Sünde. Er möchte nach seinem Abitur eine Muslima heiraten, die das gleiche Bild vom Islam hat wie er, und wünscht sich mindestens drei Kinder, die er ebenfalls nach seinen Vorstellungen muslimisch erziehen möchte.

Weltliches Vergnügen, wie zum Beispiel Eis essen gehen, Kino, mit Freunden schwimmen gehen, hat Sertan abgelegt. Das Leben hier im Diesseits sieht Sertan als Test an, in dem Gott ihn für das Jenseits prüft, denn sein höchstes Ziel ist es, ins Paradies zu kommen.

Sertans Eltern sind weiterhin ratlos, weil sie ihn nicht mehr erreichen und sich große Sorgen um seinen Lebensstil machen.



Aufgaben

1. Lies den Text allein und arbeitet danach zu zweit die Konflikte heraus, die Sertan seit seiner zunehmenden Religiosität mit seinem Umfeld hat.
2. Analysiert, welche Grundrechte Sertan in Frage stellt.
3. Stellt euch vor, ihr seid mit Sertan in sozialen Netzwerken befreundet. Er postet seit einigen Wochen salafistische Videos im Netz. Wie würdet ihr als sein*e Freund*in damit umgehen? Entwickelt konkrete Verhaltensweisen und begründet diese.
4. Ihr möchtet zu Sertan nicht den Kontakt verlieren: Was könnt ihr als Klassengemeinschaft dazu beitragen? Entwickelt begründete Handlungsvorschläge.
5. Diskutiert, wie eine von Sertan gelebte, sehr streng ausgelegte Religiosität aussehen könnte, die nicht in Konflikt mit dem Grundgesetz gerät.



Übung C: Attraktivität des Islamismus

Infos für den Einsatz in der Schule

- AFB I/II/III
- Zu einem weiteren Video aus dieser Reihe s. Übung F.2 in Baustein 1.
- Hintergrundinformationen für die Lehrkraft zu Attraktivitätsmomenten des Salafismus s. unter Weitere Informationen.

Intention der Übung: Im Video-Material lädt der interviewte Ahmad Mansour in unaufgeregtem Duktus zu einer freiheitlichen Lesart des Koran ein und verdeutlicht die jugendbezogene Adressatenspezifität des Salafismus. Machtmechanismen durch die Manipulation von Ängsten werden erkennbar.

Hintergrund: Auch die Positionierung von Gegennarrativen ist wichtig, um Islamismus zu begegnen. Ein empfehlenswertes Beispiel dafür aus den Medienangeboten ist die Social Media-Kampagne „Den Islam frei denken“, eine Zusammenarbeit des Muslimischen Forums Deutschland (MFD) und der Friedrich-Naumann-Stiftung. Auf der Facebook-Seite des MFD lassen sich kritische Videos zu aktuellen Themen finden, die muslimische Jugendliche beschäftigen und wichtige Gegennarrative bedienen. Darin werden der Umgang mit Verschwörungstheorien oder Fragen zu Gleichberechtigung und Antisemitismus thematisiert. „Behaupten kann man alles“ – so der Slogan des Projekts. Es soll anregen zu hinterfragen, welche „Wahrheiten“ aus dem Internet man glaubt.

Weitere Informationen:

- Landesinstitut für Schulentwicklung, Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Jugendliche im Fokus salafistischer Propaganda. Hintergrund, Anregungen, Unterrichtsmaterialien (Band 1), Stuttgart 2016, [https://www.ls-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Dienststellen/ls-bw/Service/Publikationen/Schulart%C3%BCbergreifend/Jugendliche im Fokus salafistischer Propaganda Teilband 1 Mai-2016.pdf](https://www.ls-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Dienststellen/ls-bw/Service/Publikationen/Schulart%C3%BCbergreifend/Jugendliche%20im%20Fokus%20salafistischer%20Propaganda%20Teilband%201%20Mai-2016.pdf), S. 68–85

Sekundarstufe I

- **Ethik 3.6** Worauf kann ich vertrauen? Wissen und Glauben. Inhalt: *Religiöser Glaube, hier: Woran glaube ich?, Welche Rolle spielen verschiedene religiöse Überzeugungen in unserer Gesellschaft? Und: Grundkenntnisse über die monotheistischen Religionen* (vgl. RLP Ethik, S. 31)
- **Ethik 3.2:** Wie frei bin ich? Freiheit und Verantwortung, hier: *Handlungs- und Willensfreiheit* (vgl. RLP Ethik, S. 22).
- **Klasse 9/10 3.5** Demokratie in Deutschland, hier: *Gefährdungen der Demokratie durch Intoleranz, Extremismus und Gewalt* (vgl. RLP PB, S. 28)

Kompetenzbezüge

- Sich im Dialog verständigen, hier: *Achtsamkeit für die Dialogbeiträge anderer zeigen und Eigene Dialogbeiträge einbringen* (Niveaustufen D-H) (vgl. RLP Ethik, S. 16)
- Perspektiven einnehmen, hier: *Die Perspektiven anderer Personen nachvollziehen* (Niveaustufen E-H) (vgl. RLP Ethik, S. 13)
- Analysieren: *Politische Probleme identifizieren* (Niveaustufen E-H möglich) (vgl. RLP PB, S. 18)

Basiskonzepte

- Gemeinwohl/Grundorientierungen (Kontroverse Bewertungsmaßstäbe anhand von Werten und Ideologien); Bezüge zu *Freiheit, Macht* (vgl. RLP PB, S. 7)



Sekundarstufe II

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

Kompetenzbezüge

- Orientierungskompetenz: *Informationen zu politischen Problemen unter Berücksichtigung demokratiefeindlicher Gruppen/Teilen der Bevölkerung werden erarbeitet* (vgl. RLP PW, S. 10)
- Analyse- und Urteilskompetenz: Probleme und Konflikte aus der Gesellschaft unter ausgewählten Kriterien, hier: *Toleranz gegenüber anderen Gruppen analysieren und beurteilen* (vgl. RLP PW, S. 10), „Verständigung über tragfähige Werte/Wertmaßstäbe der Schülerinnen und Schüler als Grundlage für erste Werturteile in lehrer geleiteten Urteilsgesprächen“ (RLP PW, S. 16)

Dauer: 45 Minuten

Materialien: internetfähige Geräte oder Beamer

Vorgehensweise

Die Übung basiert auf einem Video von „Den Islam frei denken“. Es ist zu finden unter:
<https://www.facebook.com/pg/MuslimischesForum/videos/>.

Die Schüler*innen schauen sich das Video an und bearbeiten die Aufgaben 1 bis 4 anschließend zuerst zu zweit und danach im Plenum. Aufgabe 5 ist nur für das Plenum vorgesehen. Bei dieser Aufgabe sollte herausgearbeitet werden, dass sich Islamist*innen bewusst der Befürchtungen und Unsicherheiten bedienen, um Menschen für ihre Vorstellungen und Ziele gefügig zu machen.



Aufgaben

Schaut euch das Interview mit Ahmad Mansour an (Warum haben Islamisten bei Jugendlichen Erfolg?) und macht euch Notizen: <https://www.facebook.com/MuslimischesForum/videos/1388979651178297/?ref=tahoe>.

1. Gebt wieder, durch welche Angebote Islamismus für manche Jugendliche attraktiv wird.
2. Stellt dar, was Jugendliche sich langfristig erhoffen, wenn sie einer islamistischen Lehre folgen.
3. Erläutert, welche Rolle Angst dabei spielt.
4. Beschreibt, welche Form von selbstbestimmtem Umgang mit dem Islam Mansour anspricht.
5. Diskutiert ausgehend von Mansours Erklärungen, welche Macht jemand hat, der die Angst anderer vor der Sterblichkeit kontrolliert. (Welche anderen historischen oder gegenwärtigen Beispiele kennt ihr aus Religion oder anderen Kontexten?)



ANHANG

Weiterführende Ressourcen

Arnold, Sina (2007): Die Wahrnehmung des Nahostkonflikts bei Jugendlichen mit palästinensischem bzw. libanesischem Hintergrund und ihr Zusammenhang mit Identitätskonstruktionen. Eine Studie im Auftrag von amira – Antisemitismus im Kontext von Migration und Rassismus c/o Verein für demokratische Kultur e. V. (VDK). <https://www.vielfalt-mediathek.de/mediathek/3252/die-wahrnehmung-des-nahostkonflikts-bei-jugendlichen-mit-pal-stinensischem-bzw-l.html>

Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.) (2019): Herausforderung Salafismus – Schule und religiös begründeter Extremismus. <https://www.bpb.de/shop/buecher/einzelpublikationen/284928/herausforderung-salafismus-schule-und-religioes-begrueandeter-extremismus>

Brettfeld, Katrin/ Peter Wetzels (2007): Muslime in Deutschland. Integration, Integrationsbarrieren, Religion sowie Einstellungen zu Demokratie, Rechtsstaat und politisch-religiös motivierter Gewalt. Bundesministerium des Innern. <http://dx.doi.org/10.15496/publikation-4432>

Frindte, Wolfgang/ Klaus Boehnke/ Henry Kreikenbom/ Wolfgang Wagner (2011): Lebenswelten junger Muslime in Deutschland. Ein sozial- und medienwissenschaftliches System zur Analyse, Bewertung und Prävention islamistischer Radikalisierungsprozesse junger Menschen in Deutschland. Bundesministerium des Innern. <http://dx.doi.org/10.15496/publikation-4271>

Institut für Demokratie und Zivilgesellschaft – ausgewählte Publikationen zu den Themen Salafismus, Dschihadismus und Radikalisierung zum Einstieg. <https://www.idz-jena.de/forschungsprojekte/interaktionsdynamiken-islamistisch-und-rassistisch-begrueandeter-demokratie-und-menschenfeindlichkeit/online-bibliographie/>

Jikeli, Günther (2012): Antisemitismus und Diskriminierungswahrnehmungen junger Muslime in Europa. Ergebnisse einer Studie unter jungen muslimischen Männern. Essen.

Pfahl-Traughber, Armin (2011): Islamismus – Was ist das überhaupt? Definition – Merkmale – Zuordnungen. <https://www.bpb.de/politik/extremismus/islamismus/36339/islamismus-was-ist-das-ueberhaupt>

