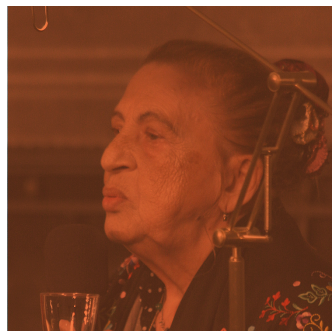


REIMAGINE
BELONGING

Handreichung: Reimagine Belonging

Pädagogisches Begleitmaterial zu den Themen Migration,
Rassismus, Zugehörigkeit und Identität

Herausgegeben von der Initiative WINGS & ROOTS



Mit Beteiligung von

Projektkoordination:

Regina Knoll, Olga Gerstenberger

Projektleiterin WINGS & ROOTS:

Christina Antonakos-Wallace

Einleitung:

Regina Knoll, Olga Gerstenberger, Nana Heidhues, Hajdi Barz

Themenbaustein Identität und Zugehörigkeit:

Diego Garcia Radkau, Yvonne Hylla, Katharina Kersten, Regina Knoll

Themenbaustein Migration:

Regina Knoll, Hajdi Barz

Themenbaustein Rassismus:

Hajdi Barz, Olga Gerstenberger, Manjiri Palicha, Iris Rajanayagam

Lektorat:

Anna Oelhaf

Design:

Gabriel Berretta

Beratung und Unterstützung:

Susan Navissi, Kerstin Meissner, Pasquale Virginie Rotter

Ein Projekt von:

WITHWINGS
AND ROOTS
reimagine belonging

In Kooperation mit:



Das Projekt wird gefördert durch:



Diese Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung der Stiftung EVZ dar. Für inhaltliche Aussagen trägt der oder die Autor*in die Verantwortung.

© With Wings and Roots Productions, 2016

Webseite Film: www.withwingsandrootsfilm.com

Webseite Zeitleiste, Geschichtensammlung und Bildungsarbeit: www.reimaginebelonging.de

Anfrage Workshops und Weiterbildungen: info@withwingsandroots.com

Facebook: <https://www.facebook.com/withWINGSandROOTS>

Einleitung

Warum reden sie über meine Generation? – Wie alles begann	8
Die Initiative WINGS & ROOTS – Was wir heute machen	11
Pädagogischer Ansatz und Nutzung der Handreichung	17
Zur Nutzung der Materialien	
Arbeit mit der Geschichtensammlung und Zeitleiste	20
Arbeit mit der Weltkarte und Glossar	22
Einstieg Selbstreflexion für Lehrende und Multiplikator*innen	23

Themenbaustein: Migration

Einführung „Migration – ein neues Phänomen?“	25
--	----

Methoden Themenbaustein: Migration

„Was weiß ich denn ...?!“ – Reflexion des eigenen Wissens	27
Schwerpunkt „Migration und Arbeit in Vergangenheit und Gegenwart“ – Arbeit mit der Zeitleiste	31
Schwerpunkt „Flucht und Vertreibung in Vergangenheit und Gegenwart“ – Arbeit mit der Zeitleiste	34

Kopiervorlagen Themenbaustein: Migration

„Was weiß ich denn ...?!“	38-44
„Schwerpunkt Migration und Arbeit“	45-48
„Schwerpunkt Flucht und Vertreibung“	49-51

Themenbaustein: Zugehörigkeit und Identität

Einführung „Zugehörig – zu wem und was?“	53
--	----

Methoden Themenbaustein: Zugehörigkeit und Identität

„Identitätsmolekül“ – Reflexion der eigenen Zugehörigkeit(en)	56
Schwerpunkt „Ein- und Ausschlüsse?“ – Arbeit mit der Geschichtensammlung	60
Schwerpunkt „Zugehörigkeiten neu denken!“ – Arbeit mit der Zeitleiste	67
Zusatz: „Meine Flügel sind...meine Wurzeln sind“	71

Kopiervorlagen Themenbaustein: Zugehörigkeit Und Identität

<i>Identitätsmolekül</i>	73 - 75
„Schwerpunkt Ein- und Ausschlüsse“	76 - 78
„Schwerpunkt Zugehörigkeiten neu denken	79 - 81
Zusatzübung: „Flügel und Wurzeln“	82

Themenbaustein: Rassismus

Einführung „Rassismus – was ist das genau?“	84
---	----

Methoden Themenbaustein: Rassismus

Schwerpunkt „Rassismus erkennen und verstehen“ – Arbeit mit der Zeitleiste und Geschichtensammlung	87
„Wo stehe ich? Wo stehst du?“- Reflexion der eigenen Position	91
Schwerpunkt „Widerstand und Aktivismus“ – Arbeit mit der Zeitleiste	96

Kopiervorlagen Themenbaustein: Rassismus

<i>Schwerpunkt „Rassismus erkennen und verstehen“</i>	100 - 108
<i>„Wo stehe ich? Wo stehst du?“</i>	109 - 113
<i>„Schwerpunkt „Widerstand und Aktivismus“</i>	114 - 120

Organisationen und Vereine	121
-----------------------------------	-----

Glossar	134
----------------	-----

Literaturverzeichnis	147
-----------------------------	-----

DANKSAGUNG

Wir möchten uns recht herzlich bei allen bedanken, die diese Handreichung möglich gemacht haben. Insbesondere danken wir allen Interviewpartner*innen von "With Wings and Roots"/reimagine belonging; dem gesamten WINGS & ROOTS Team und Freiwilligen in den USA und in Deutschland für das Mitwirken an der Zeitleiste und der Geschichtssammlung, für die Übersetzungen, Recherchen und das Feedback; Ruslan Komjakov und Gabriel Beretta für Design; akademischen und zivilgesellschaftlichen Partner*innen für die Beratung; allen Beteiligten des Community Feedback Events für Ihre Inspiration, Vorschläge und warmen Worte. Den Lehrer*innen der Werkstatt und den Teilnehmenden des Train-the-Trainer Workshops und der drei Weiterbildungs - Workshops in Weimar, Leipzig und Köln für Ihr Feedback und praktische Ideen, als auch den Trainer*innen für ihre wunderbare Arbeit; Saraya Gomis und ihrer Klasse der Ernst-Reuter-Oberschule in Berlin-Wedding für die Teilnahme an der Projektwoche, für die unglaubliche Kraft und die schönen Erinnerungen und Hajdi Barz und Susan Navissi für den Endspurt und die positiven Rückmeldungen und nicht zuletzt der Stiftung für Erinnerung, Verantwortung und Zukunft (EVZ) für die finanzielle Unterstützung und Anregung.

EINLEITUNG

Seit einigen Jahren ist zunehmend von der deutschen Einwanderungsgesellschaft die Rede, die neue Konzepte und Methoden für eine historisch-politische Bildung in Deutschland erfordere. Junge Menschen, die mehrere natio-ethno-kulturelle¹ und/oder sprachliche Bezüge haben, werden nach wie vor in Medien und Öffentlichkeit und auch in deutschen Schulbüchern vermehrt als „anders“ dargestellt. Das kollektive „Wir“ entspricht dem Bild einer mehrheitlich → **weißen**² Mittelschicht, die mit der Realität in vielen deutschen Klassenzimmern wenig zu tun hat. Für viele Schüler*innen bedeutet dies, dass ihr eigenes Erleben im Schulbuch keinen Platz findet.

Die Gründung unserer Initiative WINGS & ROOTS ist vor allem eine Reaktion auf diese Diskurse in Deutschland und den USA. Wir möchten genau solche Bilder hinterfragen und kreativ durchbrechen sowie junge Menschen zu Wort kommen lassen, die in ihrer gelebten → **Identität** die Grenzen zwischen „migrantisch“ und „deutsch“ ganz selbstverständlich überschreiten und außer Kraft setzen.

Durch die Nutzung von Film, neuen Medien und den Einbezug persönlicher Geschichten werden Themen für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit zugänglich gemacht. Strukturelle Ungleichheit, Privilegierung oder Ausgrenzungsmechanismen werden dadurch transparenter und → **Zugehörigkeit** und multiple Identitäten flexibler.

Für eine historisch-politische Bildung in der → **Migrationsgesellschaft** bieten wir einen Perspektivenwechsel auf → **Migration** und nationalstaatlich verfasste Gesellschaften an. Statt jedoch zu fragen, seit wann Deutschland ein „Einwanderungsland“ ist, schauen wir seit wann es eine historische, politische und gesellschaftliche Auseinandersetzung damit gab. Dabei nehmen wir besonders in den Blick, mit welchen Selbst- und Fremdbildern, welchen Ein- und Ausschlussmechanismen und welchen gewaltvollen Momenten das einherging und wie sich diese veränderten.

Der Versuch eines Perspektivenwechsels ist in einer rassismuskritischen und migrationspädagogischen Tradition verortet. Mit Paul Mecheril verstehen wir rassismuskritische Bildung und Migrationspädagogik als eine Praxis, die darauf abzielt, „Handlungs-, Erfahrungs- und Denkformen“ zu ermöglichen, „die weniger Macht über Andere ausüben [...] und sie wirklich werden zu lassen“³. Dazu gehört die Frage, wie die „Anderen“ unter Bedingungen von Migration geschaffen werden und welchen Beitrag pädagogische Diskurse und Praxen hierzu leisten – u.a. auch innerhalb der Institution Schule.

¹ vgl. Mecheril u.a.: 2010.

² Alle mit Pfeilen markierten Begriffe sind im Glossar zu finden.

³ Mecheril u.a. 2010: 19.

Mit dieser Handreichung wollen wir Denkanstöße und Werkzeuge anbieten, die es ermöglichen, diesen Fragen im Schulunterricht oder in der außerschulischen Bildungsarbeit nachzugehen. Dabei sollen vor allem auch Räume zur Selbstreflexion geschaffen werden. Für eine historisch-politische Bildung, die sich in der Verantwortung sieht, → **Rassismus** und (globale) Diskriminierungsverhältnisse in der Vergangenheit und Gegenwart zu reflektieren und Veränderung herbeizuführen, ist ein kritischer Zugang zur Welt wie auch zum eigenen Handeln zentral. Darum wollen wir Lehrende wie Lernende dazu einladen, über die eigene Rolle und die Beziehung zu anderen und zur Gesellschaft zu reflektieren und sich eigene Entscheidungs- und Handlungsspielräume bewusst zu machen.

Die Handreichung enthält Übungen:

- die einen Einstieg in die Themen Identität/Zugehörigkeit, Migration und Rassismus ermöglichen
- die ein Verständnis für die Gewordenheit von Geschichte und Multiperspektivität fördern und vor diesem Hintergrund zur kritischen Auseinandersetzung anregen
- die in den Schulunterricht oder die außerschulische Bildungsarbeit übernommen und entweder allein für sich stehend oder als ganzes Modul eingebaut werden können

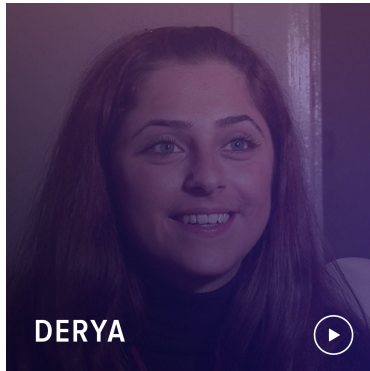
Die Handreichung ist das Ergebnis des 2013 gestarteten und von der Stiftung „Erinnerung, Verantwortung, Zukunft“ (EVZ) geförderten Projektes „(Un-)erhörte Geschichten“, das die Ausarbeitung von Materialien zur Vermittlung von Erfahrungen kollektiver Gewalt und systematischen Unrechts im Kontext einer → **Migrationsgesellschaft** beinhaltet. Teil des Projektes war ein Community Feedback Event, bei dem uns Akteur*innen⁴ aus dem akademischen und zivilgesellschaftlichen Bereich bei der Verwirklichung der Webseite unterstützten, eine Werkstattreihe für Lehrkräfte, die zum Entstehen einiger der Übungen beitrug sowie eine Projektwoche an einer Schule in Berlin-Wedding.

Wir wünschen viel Spaß beim Ausprobieren und Anwenden!

Das WINGS & ROOTS Team

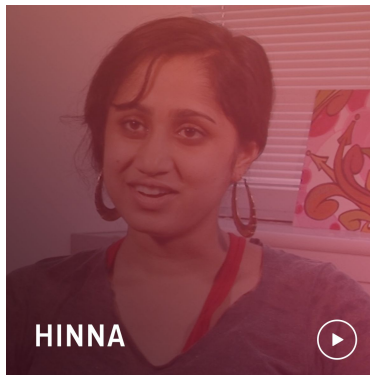
⁴ Das Sternchen steht als Platzhalter für Menschen, die sich weder (ausschließlich) mit dem weiblichen noch männlichen Geschlecht identifizieren bzw. für die Perspektive, dass Geschlechter und ihre Vorstellungen sozialen Konstrukten und historischen Wandlungen unterliegen. vgl. Queer Lexikon. Glossar des Online-Nachschlagewerks für Jugendliche und junge Erwachsene zu den Themen Geschlecht, Sexualität und Feminismus. URL: <http://queer-lexikon.net/glossar> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Warum reden sie über meine Generation? – Wie alles begann



„Ich kann Integration und die ganze Thematik auch nicht mehr hören. Als es damals im Fernsehen und in den Zeitungen anfang, war das so überraschend, weil man dachte: Warum reden sie von meiner Generation? Ich bin doch integriert. Warum werde ich damit konfrontiert. Ich bin doch hier aufgewachsen?“

– Derya/Deutschland⁵



„Und wenn ich sage, dass ich pakistanisch bin und muslimisch, dann sagen sie: ‚Oh‘. Seit dem 11. September fragen die Menschen einen mehr aus als vorher. Es ist komisch, weil dann so Fragen über die Kultur und Religion kommen, aber so, als wüssten sie schon alles.“

– Hinna/USA⁶

Deutschland: 2006, ein Jahr nach Verabschiedung des Zuwanderungsgesetzes, gehört Integration zu den meist diskutierten Themen des Jahres. Die Bundesregierung ruft einen Integrationsgipfel ins Leben und verabschiedet einen nationalen Integrationsplan. In den Medien ist gleichzeitig von Parallelgesellschaften und der Notwendigkeit einer neuen „Leitkultur“ die Rede. Gemeint ist mit → **Integration** weniger die jahrelang vernachlässigte politische Anerkennung Deutschlands als → **Migrationsgesellschaft** und die damit verbundene rechtliche und soziale Gleichstellung von Migrant*innen und ihren Familien. Vielmehr werden angebliche Abschottungstendenzen festgestellt und mehr Eigeninitiative eingefordert. Vor allem junge Menschen mit eigenen und/oder familiären Migrationserfahrungen stehen häufig im Mittelpunkt dieser Debatte und müssen sich vermehrt mit bisher beiläufigen Themen und Fragen auseinandersetzen.

USA: Die Attentate des 11. Septembers 2001 verändern nachhaltig nicht nur die Politik der USA, sondern auch den strukturellen und alltäglichen Umgang mit Menschen → **muslimischen** Glaubens

⁵ Zitat aus dem Kurzfilm „Wo kommst du wirklich her?“
<http://withwingsandrootsfilm.com/product/where-are-you-from-from-dvd> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

⁶ Zitat aus der Geschichtensammlung <http://reimaginebelonging.de/geschichten/nach-dem-11-september-2> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

oder mit denjenigen, die als solche wahrgenommen werden. Auf rechtlicher Ebene entstehen nach und nach scharfe Antiterrorismusgesetze sowie neue Visa- und Zuwanderungsgesetze. In der Praxis betreffen diese „Präventivmaßnahmen“ und Rasterfahndungen vor allem Personen, die als „muslimisch aussehend“ eingestuft werden. Alleine das äußere Erscheinungsbild einer Person kann als Grundlage für polizeiliche Maßnahmen wie Personenkontrollen, Ermittlungen und Überwachungen dienen. Der parallel dazu entstehende öffentliche Diskurs über die Unterschiede zwischen einer „westlichen“ und „islamischen“ → **Identität** oder → **Kultur** bringt viele Menschen auch noch Jahre nach dem Attentat dazu, sich mit religiösen und kulturellen Fragen auseinandersetzen zu müssen und Konzepte von → **Zugehörigkeit** und Identität zu überdenken.

In diesem aufgeheizten öffentlichen Klima will die New Yorker Regisseurin Christina Antonakos-Wallace wissen, was diejenigen, über die so häufig gesprochen wird, zu diesen Themen zu sagen haben. Antonakos-Wallace, selbst Teil der griechisch-amerikanischen Community, gelingt es mit Hilfe eines Teams im Laufe von zwei Jahren in Berlin und New York insgesamt fünfzig junge Menschen zu interviewen. Diese haben eigene und/oder familiäre Migrationserfahrungen, sind unterschiedlichen Geschlechts, sozialer Herkunft, haben unterschiedliche religiöse und politische Überzeugungen, Interessen, Hoffnungen und Wünsche.

Sie erzählen, wie es sich anfühlt, mit verschiedenen kulturellen, sprachlichen und sozialen Bezügen aufzuwachsen, und versuchen zu beantworten, was → **Migration**, → **Integration** und Assimilation für sie bedeuten, wie sie sich selbst sehen, wie sie gesehen werden, welche → **Diskriminierungen** sie erleben und wie sie damit umgehen. Die Geschichten, die die jungen Menschen erzählen, sind eindringlich und kraftvoll zugleich. Mit Humor und Nachdenklichkeit zeigen sie die Widersprüchlichkeiten der Debatten um Integration und Assimilation in beiden Ländern auf und laden uns ein, uns mit den Bildern in unseren Köpfen auseinanderzusetzen. Des Weiteren fordern sie aktiv die Anerkennung ihrer verschiedenen → **Zugehörigkeiten** und komplexen Alltagsrealitäten ein, wie die eingangs zitierten Aussagen von Derya und Hinna eindrücklich zeigen. Sie irritieren das Selbstbild eines „homogenen Wir“ und spiegeln so die Erfahrungen von Millionen junger Menschen auf beiden Seiten des Atlantiks wider.

Vier dieser fünfzig jungen Menschen hat Christina Antonakos-Wallace über mehrere Jahre mit der Kamera begleitet, ihr Leben dokumentiert und aus ihren Geschichten einen Dokumentarfilm entwickelt. Außerdem sind aus einigen der Interviews die Kurzfilme „Wo kommst du wirklich her?“ und „Article of Faith“ entstanden. Sie werden bei öffentlichen Vorführungen gezeigt und in unterschiedlichen Bildungskontexten eingesetzt.

Die verbleibenden Interviews wurden in ein Online-Archiv umgewandelt: Eine interaktive Webseite, die die Geschichten sammelt, in ihren sozialen, politischen und historischen Kontext einordnet und die Möglichkeit bietet, eigene Geschichten hinzuzufügen. Einzelne Methoden der Bildungsarbeit von WINGS & ROOTS sowie das Online-Archiv stehen auf der Webseite www.reimaginebelonging.de kostenfrei zur Verfügung.

Aus dem Projekt einer Einzelperson ist über die Jahre eine Initiative gewachsen, die von einem heterogenen Team von Filmemacher*innen, Pädagog*innen, Designer*innen, Akademiker*innen und Aktivist*innen getragen und von zahlreichen Berater*innen aus Deutschland und den USA unterstützt wird. Gemeinsam versuchen wir, durch die Nutzung der Kurzfilme, der Website und sozialer Medien neue Impulse für die politischen und medialen Debatten in Deutschland und den USA zu setzen, Tools für konstruktive Gespräche über Migration, → **Rassismus**, Zugehörigkeit und Rechte zu entwickeln und uns politisch einzubringen. Inspiration und Motivation beziehen wir aus den starken und hoffnungsvollen Geschichten der interviewten Personen und unseren eigenen Erfahrungen und Erlebnissen.

Und gerade heute – angesichts der Aufdeckung und des Umgangs mit den NSU-Morden, der zunehmenden Angriffe auf Unterkünfte für geflüchtete Menschen, der wöchentlichen PEGIDA-Aufmärsche, der zunehmenden Angriffe auf die → **muslimische** und die Sikh-Gemeinde und der Ermordung von → **Schwarzen** Menschen durch die Polizei – sind die hier aufgeworfenen Fragen und Perspektiven von zentraler Bedeutung. Wir wünschen uns, dass diese Fragen einen Beitrag zu einer kritischen Betrachtung der gesellschaftlichen Verhältnisse und dem Umgang damit leisten können.

Die Initiative WINGS & ROOTS – Was wir heute machen

Die Arbeit der Initiative setzt sich aus drei Grundelementen zusammen: dem Film, der interaktiven Webseite und der Bildungsarbeit. Im Folgenden werden die einzelnen Bereiche näher erklärt.

Der Film

Über fünf Jahre hinweg zeichnet „With Wings and Roots“ mit Vérité-Aufnahmen und in einem abendfüllenden Dokumentarfilm die intimen Porträts von vier Persönlichkeiten nach: eine neue Arbeit, das erste Kind, ein Einbürgerungsantrag, der Aufbau eines Zuhauses. Während sie stets mit der Frage nach → **Zugehörigkeit** ringen, wird ihre Suche zum Keim ihrer künstlerischen und politischen Arbeit.



Bild: Ausschnitt aus dem Film „With Wings and Roots“.

Die vier Persönlichkeiten sind:

Miman (29 Jahre) lebt in Berlin und ist es leid, als mazedonischer → **Rom** in Deutschland weniger Rechte zu haben. Während er als Sozialarbeiter Familien betreut, die geflüchtet sind, begibt er sich selbst auf eine bürokratische Reise, um die deutsche Staatsbürgerschaft zu erhalten.

Sonny (29 Jahre) lebt in New York und plant, hier der erste „Typ mit Turban“ der Popkultur zu werden, denn Sonny ist ein Sikh. Von heute auf morgen kehrt er seiner erfolgreichen Rockband den Rücken, wirft sein altes Leben über Bord und arbeitet von nun an für die Stärkung der Rechte der Sikh-Gemeinde.

Tania (27 Jahre) kam mit vier Jahren mit ihrer Familie aus Bolivien in die USA. Damals dachten ihre Eltern nicht, dass sie heute noch ohne gültigen Aufenthaltstitel leben würden. Weil Tania nach geltendem Gesetz nicht arbeiten darf und ihr viele andere Rechte verwehrt werden, engagiert sie sich ehrenamtlich für den „New York State Dream Act“, der Kindern von illegalisierten Menschen die Legalisierung erlauben soll.

Akim (30 Jahre) verknüpft Berlin und New York in seiner Straßenkunst, mit deren Hilfe er die vielen Eindrücke der → **Migration** der sogenannten Boat People, die in den 70er-80er Jahre aus Vietnam in die BRD flüchteten, und denen er selber angehört, verarbeitet. Während er hin- und herreist, hinterlassen seine Graffitis und Installationen Spuren in den Stadtbildern.

Mehr Informationen und Updates zum Film sind auf der Webseite www.withwingsandrootsfilm.com zu finden.

Die interaktive Webseite

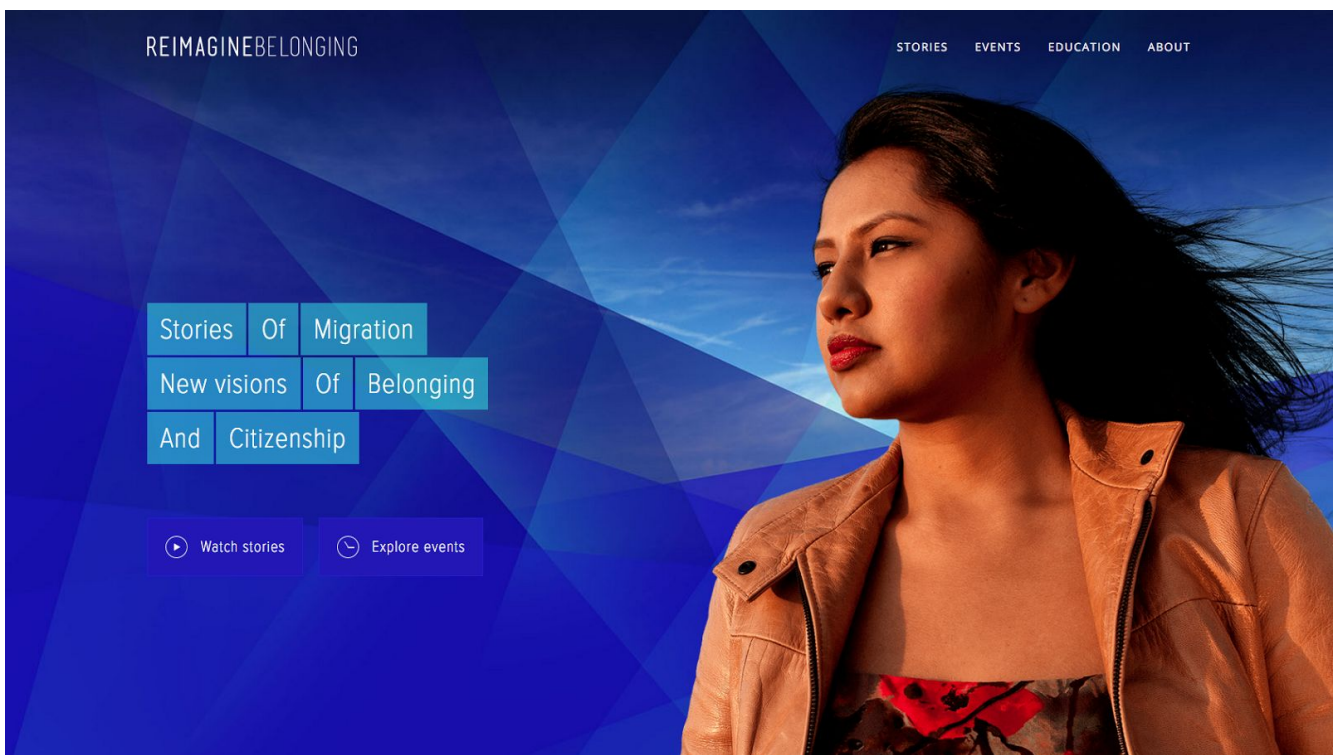


Bild: Titelseite der reimaginebelonging.de Webseite.

Auf www.reimaginebelonging.de ist ein einzigartiges bilinguales Online-Portal entstanden, über das sich Nutzer*innen nationenübergreifend über Migration, → **Integration**, Integrationspolitik, hybride

→ **Identitäten** und das Konzept der Zugehörigkeit austauschen können. Es kommen junge Menschen zu Wort, die in ihrer gelebten Identität die Grenzen zwischen z.B. „migrantisch“ und „deutsch“ ganz selbstverständlich überschreiten und außer Kraft setzen.

Die Webseite wurde mit Hilfe von Freiwilligen auf der ganzen Welt kreiert. Durch die Veröffentlichung der Webseite möchten wir ausschließende Debatten rund um Migration infrage stellen. Die Seite weist diverse zentrale Features auf und besteht aus:

Der Geschichtensammlung:

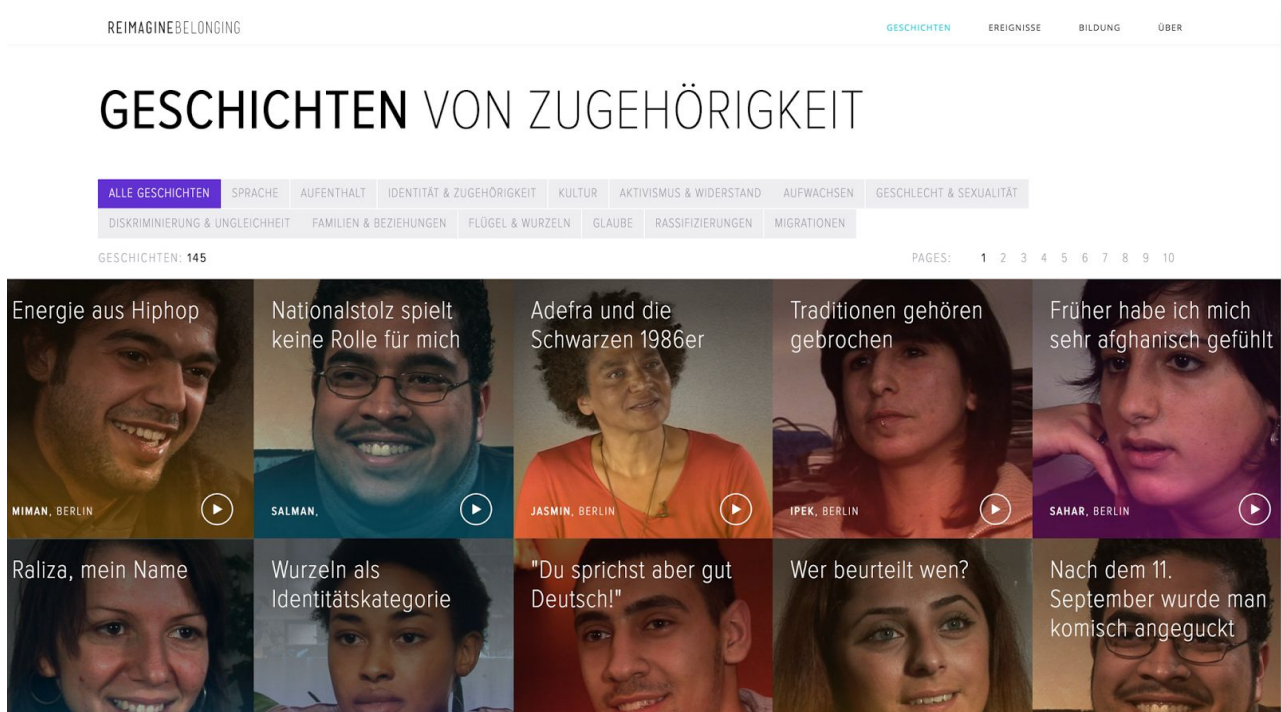


Bild: Titelseite der Geschichtensammlung auf reimaginebelonging.de/geschichten

- mit Videoausschnitten aus fünfzig Interviews mit in Berlin und New York lebenden jungen Menschen mit eigenen und/oder familiären Migrationserfahrungen
- mit der Möglichkeit, die Interviews nach Thema, und Person zu sortieren
- deckt ein breites Spektrum an Migrations- und Identitätsformen ab
- beinhaltet Themen zu wichtigen Ereignissen wie 11. September und seine Folgen für → **muslimische** Menschen; Erfahrungen während der Schulzeit, Umgang mit alltäglichen und strukturellen Ausschlüssen und Beteiligung an politischen Bewegungen

Der Zeitleiste:

- bietet einen Überblick zu über hundert Ereignissen bezüglich Migration, Staatsangehörigkeit, sozialen und politischen Rechten in Deutschland und der USA, die im Austausch mit Aktivist*innen, akademischen Berater*innen und zivilgesellschaftlichen Partner*innen entstanden sind

- bietet die Möglichkeit, Ereignisse nach Themen wie Aufenthalt, Religion, Arbeit, → **Diskriminierung** und Ungleichheit, Medien und → **Kultur**, Geschlecht und Sexualität u.a. zu sortieren
- schließt Wissenslücken zu Ereignissen, die im Schulunterricht und der Bildungsarbeit nur selten vorkommen
- betont die Themenbereiche Aktivismus und Widerstand und gibt Debatten innerhalb von migrantischen Organisationen und einzelnen Communities Raum

REIMAGINEBELONGING GESCHICHTEN **EREIGNISSE** BILDUNG ÜBER


ZEITLEISTE DER MIGRATION, RECHTE UND ZUGEHÖRIGKEIT

DEUTSCHLAND ▼

ALLE EVENTS
AUFENTHALT
IDENTITÄT UND ZUGEHÖRIGKEIT
DISKRIMINIERUNG UND UNGLEICHHEIT
MEDIEN UND KULTUR
AKTIVISMUS UND WIDERSTAND
ARBEIT
GRENZEN
BILDUNG

FAMILIE UND BEZIEHUNGEN
MIGRATIONEN
RASSIFIZIERUNGEN
GESCHLECHT UND SEXUALITÄT
RELIGION


EVENTS: 115




1871
Gründung des Kaiserreichs




1871
Emanzipation und Antisemitismus im Kaiserreich



1871
Sinti und Roma im Kaiserreich



1880
Migration in die USA



1880
Arbeitsmigration im Kaiserreich

Bild: Titelseite der Zeitleistensammlung auf reimaginebelonging.de/ereignisse/deutschland

Die Bildungsarbeit

Innerhalb unserer Bildungsarbeit verfolgen wir einen rassismus- und machtkritischen Ansatz. Wir arbeiten sowohl mit Jugendlichen im schulischen und außerschulischen Bereich, als auch mit Erwachsenen in Form von Seminaren und Weiterbildungen – hier speziell mit Lehrkräften und Multiplikator*innen. In den unterschiedlichen Formaten stellen wir unsere Materialien vor und nutzen sie als Anlass für Diskussionen. Des Weiteren erklären wir, wie mit dem Curriculum und der Webseite in der Bildungsarbeit gearbeitet werden kann.

WINGS & ROOTS nutzt die eigens entwickelten Medien, um die oftmals schwierigen Gespräche über Migration, → **Rassismus** und Identität im Bildungsbereich zu erleichtern. Neben kurzen Diskussionen bieten wir auch ein- oder zweitägige Workshops an und, speziell für Jugendliche, vier- bis fünftägige Projektwochen mit dem Fokus auf Biografie-, Video- und Kameraarbeit.



Bild: Teilnehmende des Workshops „Reimagine Belonging: Historische und persönliche Migrationsgeschichten im Klassenraum.“ Wing Luke Museum of the Asian Pacific American Experience in Seattle, USA.

Dazu haben wir zwei Kurzfilme und ein videobasiertes Study Guide entwickelt:

„**Wo kommst du wirklich her?**“ (Engl.: „Where are you from *from?*“), Kurzfilm: 22 Minuten
„Wo kommst du wirklich her?“ handelt von zehn jungen Erwachsenen in New York und Berlin, die über ihre eigenen und familiären Migrationserfahrungen berichten und von ihren Alltagsstrategien im Umgang mit Rassismus erzählen. Der Film ist zweisprachig mit Untertiteln und für Jugendliche ab 14 Jahren geeignet. Er wurde von der Medienbegutachtungskommission Baden-Württemberg für den Einsatz im Unterricht empfohlen. Ein Diskussionsleitfaden ist auf der Webseite www.reimaginebelonging.de/materialien zu finden.

„**Article of Faith**“, Kurzfilm: 10 Minuten
„Article of Faith“ handelt von dem in Brooklyn/New York lebenden Aktivisten und Musiker Sonny Singh, der Bildungsarbeit zum Thema Mobbing im Bezug auf Religion an Schulen betreibt. Sonny ist ein gläubiger Sikh, der einen Turban trägt und daher oft für → **muslimisch** gehalten wird. Der Film beobachtet Sonny's Alltag und seinen Umgang mit Rassismus. Der Kurzfilm ist Teil der *Media that Matters Collection* und Gewinner des *Change Maker Award 2011*. Ein Diskussionsleitfaden zum Film ist auf der Webseite www.reimaginebelonging.de/materialien zu finden.

„Mimans Geschichte“, vier Video Module (5-10 Minuten) plus Study Guide

„Mimans Geschichte“ ist ein multimediales Bildungsmaterial zu Gadjé-Rassismus, das auf dem Dokumentarfilm “With Wings and Roots” basiert. Das Material besteht aus vier Video- und Lernmodulen zum Thema Gadjé-Rassismus - dem strukturellen und interpersonellen Rassismus gegen Rom*nja und Sinti*zza seitens der Mehrheitsgesellschaften. Es richtet sich an Jugendliche und junge Erwachsene ab 14 Jahren und ist auf Deutsch und Englisch verfügbar. Mehr Informationen und den kostenlosen Study Guide zum Downloaden finden Sie hier:

<http://reimaginebelonging.de/projekte/miman/>

Pädagogischer Ansatz und Nutzung der Handreichung

Hier sind nur einige Grundlagen und Bezugspunkte unserer Bildungsarbeit zu finden.

Migrationspädagogische Bildung

Migrationspädagogik bezieht sich nicht auf eine „migrantische Zielgruppe“, sondern auf die gesamte Gesellschaft. Der migrationspädagogische Ansatz geht der Frage nach, wie → **Zugehörigkeiten** in einer Gesellschaft konstruiert und wie durch bestimmte Schemata und Praxen ein natio-ethno-kulturelles „Wir“ und „Nicht-Wir“ geschaffen und unterschieden/reproduziert werden. Derselbe Vorgang ist auch unter den Begriffen des → **„Otherings“** und der „Kulturalisierung“ bekannt. Des Weiteren ist die Migrationspädagogik daran interessiert herauszufinden, wie Bildungseinrichtungen, Medien und Verwaltungen an diesen Konstruktionen beteiligt sind und wie Bildungsprozesse zur Veränderung beitragen und sie aufbrechen können.⁷

Rassismuskritische und postkoloniale Perspektive

Rassismuskritische und postkoloniale Perspektiven begreifen → **Rassismus** als soziales Verhältnis und als historisches Produkt der Moderne und nicht als ein naturgegebenes, nichtabwendbares Ereignis der Vergangenheit. Rassismus wird darum als ein System von Diskursen und Praxen verstanden, die bestimmte Machtverhältnisse legitimieren und so Privilegien für eine bestimmte Gruppe sichern. Eine postkoloniale Perspektive nimmt die europäische und US-amerikanische Vergangenheit in Bezug auf → **Kolonialismus** mit in den Blick, um heutige Prozesse von Rassismus besser verstehen zu können. Eine rassismuskritische Perspektive setzt auch immer die Auseinandersetzung mit der eigenen Position voraus.

Historische Multiperspektivität

Geschichte wird oft nur aus wenigen Perspektiven überliefert. Die daraus entstandenen „Fakten“ werden hierbei wenig hinterfragt. Die Sicht einer historischen Multiperspektivität erlaubt es, Ereignisse in unterschiedlichen und oftmals widersprüchlichen Weisen zu erzählen, so dass dadurch viele unterschiedliche „Wahrheiten“ entstehen und deutlich wird, dass Geschichte ein hergestelltes Produkt der Menschheit ist.

Biografischer Zugang

Viele unserer Übungen sind auf biografische Erlebnisse der Teilnehmenden ausgelegt. Damit wollen wir den Ansatz des unterschiedlichen Wissens fördern und anerkennen, dass Wissen auch außerhalb

⁷ vgl. Mecheril u.a.: 2010.

des akademischen Verständnisses hergestellt werden kann und sich in unterschiedliche Arten wie Alltagswissen, Schulwissen, Erfahrungswissen etc. spaltet. Teilnehmende werden hierbei in ihren Erfahrungen anerkannt und als Handlungssubjekte wahrgenommen, die in der Lage sind Geschichte zu erfahren, aber auch zu verändern.

Emanzipatorische Pädagogik (nach Paulo Freire⁸)

Die Emanzipatorische Pädagogik besagt, dass Lernprozesse nicht aus einer einseitigen Wissensvermittlung von Person A zu Person B bestehen, sondern als gemeinsame Erarbeitung von Wissen im Dialog erfolgen. Innerhalb dieses Ansatzes sind alle zugleich Lehrende und Lernende mit eigenem Expert*innenwissen. Die Realisierung dieses Ansatzes ist innerhalb von schulischen Institutionen sicherlich schwieriger als ihre Umsetzung in außerschulischen Bereichen, da institutionelle Strukturen innerhalb von schulischen Abläufen viel mehr greifen. Wünschenswert wäre daher zu schauen, was innerhalb der vorhandenen Grenzen und Bestimmungen mit der Partizipation von Schüler*innen möglich ist.

Engagierte Pädagogik (bell hooks⁹)

bell hooks analysiert den „body/mind split“ als ein zentrales Hindernis für das bedeutsame Lernen. Diese Trennung von Körper und Geist zeigt sich besonders in schulischen und universitären Zusammenhängen, in denen Erfahrungswissen, Schmerzen und Glück oftmals ausgeklammert werden und ein ganzheitliches Lernen mit *body* (Körper) und *mind* (Geist), also Erfahrung, Gefühl und Wissen, nicht möglich ist. Nach bell hooks können diese Prozesse erst stattfinden, wenn die Lehrenden den ersten Schritt gehen und ihre Verwundbarkeit zulassen. Gerade in hierarchisierten Räumen ist das schwierig, ein Schritt ist aber getan, wenn Lehrende sich auf den Prozess des Lernens nach Freire einlassen.

⁸ vgl. Freire: 1973.

⁹ vgl. bell hooks 1994: 22.

Zur Nutzung der Materialien

Die Handhabung besteht aus einleitenden Erklärungen zur Nutzung der Webseite, einem selbstreflektiven Teil für Lehrkräfte und Multiplikator*innen und drei Themenbausteinen mit jeweils fünf Übungen, die jeweils kompakt oder einzeln im Unterricht oder der außerschulischen Bildungsarbeit angewendet werden können. Jeder Baustein enthält eine kurze Einleitung mit Hintergrundinformationen und Zielen.

Jede Übung enthält Informationen zu:

- Zielen der Übung
- Zeitangaben
- benötigten Materialien und Kopiervorlagen
- gewünschten Räumlichkeiten
- empfohlenen Fächern
- Kompetenzen
- arbeitsrelevanten Begriffen, die im Glossar nachgeschlagen werden können

Die hier vorgelegten Materialien und Übungen laden zur Nutzung aller Bereiche der interaktiven Webseite ein: Einbezogen werden sowohl die historische Zeitleiste mit Texten, Bildern, Videoclips und weiterführender Literatur als auch die Geschichtensammlung mit kurzen Videoclips zu biografischen Erfahrungen und Reflexionen der Interviewten. Die Handreichung ist für die Nutzung in der Arbeit mit Jugendlichen ab 14 Jahren geeignet.

Die jeweilige Lehrkraft kann ihre Klasse bzw. die Multiplikator*in ihre Gruppe am besten einschätzen. Während einige Übungen einen starken historischen Kontext haben und auch die Impulse zum theoretischen Diskutieren und sogar Philosophieren auffordern sind andere sehr nah und pragmatisch an der Lebenswelt der Jugendlichen orientiert.

Die Handreichung bietet zur Beschäftigung mit dem Thema weiterführende Literaturhinweise. Unsere Erfahrung hat gezeigt, dass viele Lehrkräfte und Multiplikator*innen die Teilnahme an einem vorbereitenden Workshop für sinnvoll und hilfreich erachten. Wir von WINGS & ROOTS bieten solche Workshops an; empfehlen Ihnen aber auch gerne andere Initiativen. Wenden Sie sich an uns.

Im Zuge des Projekts sind die beiden Kurzfilme „Wo kommst du wirklich her?“ und „Article of Faith?“ entstanden, zu denen wir zusätzliche Bildungsmaterialien entwickelt haben. Wenn dies zeitlich möglich ist, empfehlen wir eine Vorbereitung auf die einzelnen Bausteine durch das Schauen der Kurzfilme.

Die Handreichung liefert Anregungen, an welchen Stellen im Lehrplan die Übungen und Einheiten jeweils eingesetzt werden können. Die Übungen sind keineswegs nur auf die Anwendung im Geschichtsunterricht beschränkt. Eine vielfältige Nutzung und Anpassung an das jeweilige Fach ist

möglich und von unserer Seite ausdrücklich erwünscht. Wenn es zeitlich und finanziell möglich ist, sind Aktivitäten in Verbindung mit den einzelnen Übungen – z.B. in Form von Ausflügen, Besuchen von Organisationen oder Museen – empfehlenswert. Auch hier können wir Ihnen Anregungen geben.

Die Webseite bietet ein reichhaltiges Archiv mit vielen Möglichkeiten. In dieser Handreichung können wir einige Impulse zu ihrer Nutzung geben. Wir möchten aber ausdrücklich dazu einladen, eigene Zugänge zu finden bzw. uns Rückmeldung über den Einsatz unserer Anregungen zu geben und sie mit uns auf Facebook oder per E-Mail (info@withwingsandroots.com) zu teilen.

Arbeit mit der Geschichtensammlung

Die Geschichtensammlung entstand aus über 50 Interviews, die zwischen 2005 und 2011 geführt wurden. Interviewt wurden junge Menschen aus Berlin und New York im Alter von 16 bis 30 Jahren. Alle Befragten verfügen über eigene und/oder familiäre Migrationserfahrungen und teilen in ca. 150 Geschichten ihre unterschiedlichen Reflexionen mit. Die Interviews handeln von Zugehörigkeitserfahrungen, alltäglichen und strukturellen Rassismuserfahrungen, dem Aufwachsen in migrantischen Familien und vielen anderen Themen die damit einhergehen wie Sprache, Geschlecht, Aktivismus und vieles mehr (siehe Liste unten).

Auch wenn wir einzelne Videos in den Übungen empfehlen, bitten wir Lehrkräfte/ Multiplikator*innen darüberhinaus die Geschichtensammlung selber zu durchforschen und einzelne Clips neuen Aktivitäten anzupassen. Die Geschichtensammlung bietet eine große Breite an unterschiedlichen Geschichten, die innerhalb der folgenden Kategorien aufgeteilt sind:

ALLE GESCHICHTEN	SPRACHE	AUFENTHALT	IDENTITÄT & ZUGEHÖRIGKEIT	KULTUR	AKTIVISMUS & WIDERSTAND	AUFWACHSEN
GESCHLECHT & SEXUALITÄT		DISKRIMINIERUNG & UNGLEICHHEIT		FAMILIEN & BEZIEHUNGEN	FLÜGEL & WURZELN	GLAUBE
RASSIFIZIERUNGEN	MIGRATIONEN					

Arbeit mit der Zeitleiste

Die Zeitleiste der „Migration, Rechte und Zugehörigkeit“ zeichnet einschlägige Ereignisse der Wanderungsprozesse und Migrationspolitik der letzten 100 Jahre in den USA und Deutschland nach. Hierbei handelt es sich um Ereignisse, die wenig oder gar nicht in → **mehrheitsgesellschaftlichen** Debatten Gehör fanden und auch nur marginal in Rahmenplänen enthalten sind.

Die Zeitleiste lässt sich nach folgenden Themenbereichen sortieren:

ALLE EVENTS	AUFENTHALT	IDENTITÄT UND ZUGEHÖRIGKEIT			DISKRIMINIERUNG UND UNGLEICHHEIT		MEDIEN UND KULTUR
AKTIVISMUS UND WIDERSTAND		ARBEIT	GRENZEN	BILDUNG	FAMILIE UND BEZIEHUNGEN	MIGRATIONEN	RASSIFIZIERUNGEN
GESCHLECHT UND SEXUALITÄT		RELIGION					

Jedes Ereignis auf der Zeitleiste enthält:

- 1-3 Absätze erklärenden Text
- audiovisuelles Material – entweder ein Video aus der Geschichtensammlung, Archivmaterial, ein Bild oder Tonaufnahmen
- Links zu zusätzlichen Bildungsmaterialien, aktivistischen Gruppen und weiteren kulturellen Ressourcen
- verwendete und weiterführende Literatur

Für die Auswahl der Ereignisse waren die folgenden Kriterien von Bedeutung:

- wichtige Erlebnisse und Ereignisse in der persönlichen Geschichte der Interviewten
- wichtige Gesetze und politische Entscheidungen im Kontext von Migration und Asyl
- internationale Ereignisse mit Bezug zur Migration in Deutschland/ den USA und den Geschichten der interviewten Personen (z.B. Vietnamkrieg, Jugoslawienkriege)
- mediale Repräsentationen von Einwanderer*innen, die einen Einfluss auf den Migrations-/ Integrationsdiskurs genommen haben
- kollektive Unrechtserfahrungen, die in der deutschen Geschichtsschreibung oft unterrepräsentiert sind (z.B. → **Kolonialismus**, Entrechtung → **Schwarzer** Deutscher in der NS-Zeit, Geschichte von → **Sinti*zza und Rom*nja**, Aktivismus und Widerstand)

Bewusst haben wir uns dagegen entschieden, bei der Sortierfunktion auf die Geschichten einzelner Gruppen zu fokussieren, um so potentielle Ethnisierungen und Kulturalisierungen zu vermeiden. Stattdessen wollten wir über die Themen Schnittpunkte und verbindende Momente zeigen, die quer zu Gruppenidentitäten liegen. Die Themen sind auch das Bindeglied zwischen den beiden Bereichen der Webseite, der Geschichtensammlung und der Zeitleiste.

Trotz dieser generellen Ausrichtung wird in der Periode des Nationalsozialismus zwischen Erfahrungen von → **jüdischen** Menschen, Schwarzen Menschen sowie Rom*nja und Sinti*zza unterteilt. Grundlage für diese Einteilung war die Tatsache, dass die Verfolgung, Entrechtung und Ermordung auf einer rassistisch und sozialdarwinistisch fundierten Einteilung von Menschen in Gruppen erfolgte und unterschiedliche Ausmaße annahm. Wir wollen diesen unterschiedlichen und teilweise im deutschen Erinnerungsdiskurs wenig wahrgenommenen Gewalt- und Unrechtserfahrungen Platz einräumen.

Wenn wir von der Geschichte der „Jüd*innen“, der „Schwarzen“, der „Sinti*zza und Rom*nja“ sprechen, gehen wir aber gleichzeitig das Risiko ein, dass Gruppenidentitäten als festgeschrieben sowie ihre Unrechtserfahrungen als hierarchisiert wahrgenommen werden. Dieser Widerspruch kann nicht aufgelöst, sondern muss ausgehalten werden. Wichtig ist aber, dass die aktuelle Vorgehensweise immer wieder neu reflektiert, zur Diskussion gestellt und ggf. angepasst wird.

Arbeit mit der Weltkarte

Innerhalb unserer Übungen kommen viele unterschiedliche geographischen Bezüge vor, sei es durch die Erzählungen innerhalb der Geschichtensammlung oder durch die historischen Aspekte der Zeitleisteneignisse. Es eignet sich darum gut bei manchen Übungen mit einer für alle gut sichtbaren Weltkarte zu arbeiten. Diese Übungen wurden von uns markiert, indem die Weltkarte innerhalb der benötigten Materialien aufgelistet wird. Diese Arbeit ist nicht verpflichtend, sondern ein Hinweis unsererseits und kann in Gruppenarbeiten außerhalb der Schule vernachlässigt werden, sollte es schwierig sein eine Weltkarte zu bekommen.

Optimal wäre der Einsatz der Weltkarte „Perspektivwechsel“ (zu beziehen zum Beispiel bei: *BtE Bildung trifft Entwicklung*). Hier werden die Nationalstaaten in ihrem tatsächlichen Größenverhältnis dargestellt sowie von zwei Perspektiven, d.h. die Länder und Meeresbezeichnungen sind sowohl von Nord als auch Süd lesbar. Die Teilnehmenden haben erfahrungsgemäß ein großes Interesse, sich mit den Karten zu beschäftigen und können nebenbei aufgefordert werden, sich jene Länder, mit denen sie sich beschäftigen, auf der Karte anzuschauen.

Obwohl die Arbeit mit der Weltkarte hilfreich sein kann, ist auch Vorsicht geboten im Umgang mit den Teilnehmenden und ihren Geschichten. Der Grund ist, dass Menschen mit Migrationsgeschichte und/oder Rassismuserfahrungen oft (innerhalb und außerhalb schulischer Rahmen) dazu aufgefordert werden ihre Herkunft nachzuweisen und diese anhand eines Landes festzumachen. Sehr oft ist das an die Frage: „Wo kommst du (wirklich) her?“ oder „Woher kommen deine Eltern?“ gebunden. Was von den Fragenden als Interesse oder Neugier bekundet wird, ist für viele Gefragte verletzend, da es das Moment der Nichtzugehörigkeit nach Deutschland bestätigt. Als Empfehlung sei hier der Text von Paul Mecheril „Die Normalität des Rassismus“ erwähnt, der sich genauer mit der Frage auseinandersetzt. http://www.ida-nrw.de/cms/upload/PDF_tagungsberichte/Tagungsdoku_Alltagsrassismus.pdf

Arbeit mit dem Glossar

In jeder Übung sind Begriffe zu finden, die in unserem Glossar definiert sind. Diese sollen eine Hilfestellung für Lehrkräfte/ Multiplikator*innen sein, um die Thematik der einzelnen Übungen besser verstehen zu können. Manchmal wird innerhalb der Übungen explizit Bezug genommen auf bestimmte Begrifflichkeiten, die im Glossar vorhanden sind. Das dient zu einer besseren Vorbereitung und als Hilfestellung bei möglichen Nachfragen aus der Gruppe. Innerhalb der einführenden Texte der Themenbausteine und Übungen sind alle in dem Glossar enthaltenen Begriffe mit einem → **markiert**.

Einstieg Selbstreflexion für Lehrkräfte und Multiplikator*innen

Bevor Wissen vermittelt werden kann, stellt sich immer die Frage, wer es vermittelt und in welcher Weise. Was ist der Hintergrund der vermittelnden Person, welche Erfahrungen und gesellschaftliche Position hat sie und wie reflektiert sich das in ihrer Arbeit. Insbesondere innerhalb der Institution Schule laufen Prozesse oft automatisiert und standardisiert ab. Es fehlt an Zeit und Mitteln, um innezuhalten und die eigene Arbeit zu hinterfragen. Dies ist jedoch notwendig, wenn möglichst viele Lernende in den Prozess einbezogen und ihre unterschiedliche Erfahrungen mitgedacht werden sollen. Daher wollen wir alle Lehrenden dazu einladen, die folgenden Fragen vor der Anwendung der Handreichung zu beantworten und sich auf den damit einhergehenden Reflexionsprozess einzulassen. Dabei geht es nicht um eine erschöpfende Beantwortung der Fragen, sondern vielmehr um eine Möglichkeit der Bestandsaufnahme der eigenen Position.¹⁰

Wissen und Alltag

- Welches Wissen wird als relevant erachtet?
- Wer spricht? Wessen Perspektiven werden dargestellt bzw. gehört?
- Wessen Perspektiven werden nicht repräsentiert?
- Wer wird wie repräsentiert?
- Wie wird über wen gesprochen?

Eigene Positionierung

- Welche Erfahrungen bringe ich mit? Welchen persönlichen Hintergrund?
- Sind Erfahrungen und Hintergrund entscheidend für meine Arbeit?
- Was erachte ich in meinem Leben als Norm und normal? Wo sind meine Grenzen?
- Wie übertrage ich meine Normen auf andere?
- Welche Privilegien habe ich im Klassenzimmer?
- Was machen meine Privilegien mit mir?

Entscheidungen

- Wer darf entscheiden/mitbestimmen? Welche Ziele hat wer für wen?
- Wie offen darf gesprochen werden?
- Wer darf sprechen?

Meine pädagogische Arbeit

- Welche Motivation habe ich?
- Was lerne ich von meinen Schüler*innen/Teilnehmenden?
- Habe ich institutionelle Vorgaben? Wie gehe ich damit um?
- Beziehe ich in meiner Arbeit alle Beteiligten ein?
- Schaffe ich Räume für unterschiedliche Erfahrungen?
- Gibt es Momente, in denen ich das Handeln meiner Schüler*innen/Teilnehmenden nicht verstehe? Was mache ich dann?
- Wie viel Verantwortung habe ich für die Gruppenprozesse?
- Gibt es Reaktionen auf mein Handeln?

¹⁰ Als Weiterführung ist auch der rassismuskritische Leitfaden zu empfehlen:

http://www.elina-marmer.com/wp-content/uploads/2015/03/IMAFREDU-Rassismuskritischer-Leitfaden_Web_barriere_frei-NEU.pdf (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Handreichung: Reimagine Belonging



Themenbaustein
Migration

THEMENBAUSTEIN: MIGRATION

„Migration – ein *neues* Phänomen?“ – Einführung ins Thema

Das Phänomen → **Migration** ist so alt wie die Menschheitsgeschichte selbst. Menschen sind schon immer von einem Ort zum anderen gewandert, um ihr Leben und das ihrer Familie vor Kriegen, Krankheiten und Hunger zu schützen, bessere Lebensbedingungen, Bildung oder Arbeit zu finden, aus Liebe oder Nähe zu einer*m Partner*in oder einfach nur, um ihre Reiselust zu stillen und an einem anderen Ort zu leben.

Manche migrieren nur einmal in ihrem Leben, andere beständiger – das kann auch mit dem legalen Status und der Staatszugehörigkeit zusammenhängen. Seitdem es Staaten und die daran gebundene Staatsangehörigkeit gibt, ist das Migrieren für manche einfacher und für andere schwerer geworden. Daraus resultieren auch die Gründe und Motivationen für Migration. Während die einen sich in vielen Fällen aussuchen können, ob sie z.B. für Weiterbildungszwecke das Land vorübergehend wechseln, sehen andere für sich (und ihre Familie) keine andere Perspektive, als aus ihrem Herkunftsland wegzuziehen oder zu fliehen. Viele bezahlen diese Entscheidung mit ihrem Leben, weil die Einreisebedingungen und Migrationswege in westliche Länder schwer, gefährlich und oft mit Sanktionen verbunden sind.

Migration ist also nicht gleich Migration; die Wege und Gründe, aus denen Menschen ihren Lebensort wechseln, sind unterschiedlich und oft mit historisch zurückliegenden Ereignissen verknüpft. In Deutschland, wie in vielen anderen westlichen Ländern auch, werden die Gründe und Ursachen jedoch oft oberflächlich betrachtet. Es ist die Rede von „den“ Migrant*innen, deren Anwesenheit entweder positive oder negative Auswirkungen auf Deutschlands Wirtschaft oder Gesellschaft habe. Solche Diskussionen bleiben sehr begrenzt; sie klammern aus, dass es ein Menschenrecht jedes Individuums ist, den eigenen Lebensort selbst zu wählen. Migration wird nach Kriterien der Effizienz und der Verteilung von Humankapital betrachtet, anstatt nach Machtverhältnissen zu fragen und den Anspruch und das Ziel eines bedürfnisorientierten Miteinanders zugrunde zu legen. Zu einem solchen Perspektivwechsel möchten wir mit diesem Themenbaustein beitragen.

Die folgenden Übungen sollen helfen, die eigene Perspektive auf Migration zu erweitern. Die Teilnehmenden erfahren durch unterschiedliche Geschichten mehr über Einwanderung nach und Auswanderung aus Deutschland und setzen sich mit dem eigenen bisher erworbenen Wissen zum Thema Migration auseinander.

Zielsetzungen des vorliegenden Moduls

- Perspektivwechsel – das Thema Migration aus der Sicht von verschiedenen Migrant*innen kennenlernen
- die Bedeutung von Migrationen und ihrer Beständigkeit für die deutsche Geschichte (an-)erkennen und wertschätzen lernen
- ein kritisches Verhältnis zu dominanten Darstellungen und Geschichten entwickeln
- unterschiedliche Formen von Migration kennenlernen
- den Unterschied zwischen erzwungener (z.B. in Form von Zwangsarbeit) und freiwilliger Migration verstehen
- den Zusammenhang zwischen Migration und Arbeit begreifen lernen
- plurale, soziale, geschichtliche und historische Gegebenheiten wahrnehmen lernen
- begreifen lernen, dass Geschichte unterschiedlich erzählt werden kann

„Was weiß ich denn ...?!“ – Reflexion des eigenen Wissens

Das Thema → **Migration** findet in der Politik, in den Medien und in alltäglichen Diskussionen viel Anklang und sorgt für viel Gesprächsbedarf, besonders in Verbindung mit → **Flucht** und Asyl. Nicht selten sind die Ansichten polarisierend – weitergegebene Informationen beruhen auf Spekulationen und Einzelfällen, die verallgemeinernd dargestellt und als Halbwissen weitergegeben werden. Aber was genau wissen wir denn über Migration und Flucht, die zurückgelegten Wege und Bedingungen?

Wer ist schon vor Jahrhunderten nach Deutschland migriert, wird aber noch stets ausgeschlossen? Wie viele Menschen migrieren aus Deutschland weg und wohin? Wie viele Menschen fliehen eher in ihre benachbarten Länder als nach Deutschland?

Diese Übung dient dazu, unser gespeichertes und oft vermeintliches Wissen zu hinterfragen und Verallgemeinerungen durch historische Belege und erhobene Daten zu relativieren, um so neue Wissensimpulse zu geben.

Ziele

- neue Erkenntnisse zur Migrationsgeschichte Deutschlands vermitteln
- vermeintliches Vorwissen im Bezug auf Flucht und Asyl kritisch hinterfragen
- eigene Vorstellungen und Erwartungen reflektieren

Zeit	90 min, Zeit für individuelle Arbeit/Hausarbeit
Gruppengröße	max. 40 Personen (bei 2 Lehrkräften und Team-Teaching)
Material	<ul style="list-style-type: none">● Weltkarte¹¹● Stifte● Kopiervorlage: <i>Fragekarten</i>● Kopiervorlage: <i>Antwortkarten</i>● Kopiervorlage: <i>Antwortbogen</i>● Kopiervorlage: <i>Feedback</i>

¹¹ Erklärung zum Gebrauch der Weltkarte zu finden in der Einleitung auf Seite 21

Raum	Seminarraum/Klassenraum
Empfohlene Fächer	Geschichte, Sozialkunde, Politikwissenschaften, Politische Bildung, Sachunterricht, Deutsch, Humanistische Lebenskunde
Kompetenzen	Vermittlung eines reflektierten Erzählens und Urteilens; Begreifen von kausalen und strukturellen Zusammenhängen; Vermittlung eines multiperspektivischen Betrachtens; kumulatives Lernen; Ideenfindung; eigenständiges Erarbeiten und logisches Strukturieren von Texten; eigenständige Beschaffung von notwendigen Informationen auf unterschiedliche Weise (z.B. Bibliothek, Internet); Annehmen und Geben von wertschätzendem Feedback
Glossar¹²	Diskriminierung, Flucht, Migration, Migrationsgesellschaft, Migrantisierung, Rassismus, Sinti*zza und Rom*nja

Phase I (45 Minuten):

Vorbereitung

Die Dekonstruktion von Vorurteilen und Gerüchten erfordert manchmal mehr als nur Statistiken. Als Vorbereitung für die Lehrkraft/Multiplikator*in ist daher die Broschüre „Pro Menschenrechte – Contra Vorurteile“ von *Pro Asyl* und der *Amadeu Antonio Stiftung* zu empfehlen.

https://www.proasyl.de/wp-content/uploads/2015/12/Pro_Contra_2015_web.pdf

Die einzelnen Karten werden ausgedruckt und auseinandergeschnitten. Die Antwortkarten werden an der Wand oder Tafel befestigt oder im Raum auf einem Tisch oder auf dem Boden verteilt.

Die Teilnehmenden werden gebeten, sich für die Erklärung der Übung in einen Stuhlkreis zu setzen.

¹² Erklärung zum Gebrauch des Glossars zu finden in der Einleitung auf Seite 22

Durchführung

Übersteigt die Gruppengröße zehn Personen, so werden Kleingruppen mit zwei bis vier Teilnehmenden gebildet. Die Lehrkraft/Multiplikator*in nimmt die Fragekarten, geht reihum und lässt jede Kleingruppe eine Karte ziehen. Die Teilnehmenden müssen nun gemeinsam entscheiden, welche der Antwortkarten zu ihrer Frage gehört. Nachdem alle Karten aufgeteilt sind, nehmen alle Teilnehmenden wieder im Stuhlkreis Platz.

Jede Kleingruppe liest ihre Frage und Antwort vor und stellt kurz dar, warum sie sich für die Antwortkarte entschieden hat bzw. woher sie die Antwort weiß. Nachdem alle Gruppen an der Reihe waren, liest die Lehrkraft/Multiplikator*in die korrekten Antworten vor. Die dazugehörigen Frage- und Antwortkarten werden so im Raum angebracht, dass sie für alle sichtbar sind.

Nun leitet die Lehrkraft/Multiplikator*in eine Diskussion im Hinblick auf die Erwartungen und Vorstellungen der Teilnehmenden bezüglich der Antworten an. Es können einzelne Teilnehmende oder die gesamte Gruppe gefragt werden. Zum Ende der Diskussion ist es empfehlenswert, den Blick auf gesellschaftliche Strukturen zu richten und zu fragen, woher das vermeintliche Wissen stammt und womit es zusammenhängt. Werden einzelne Teilnehmende befragt, so ist das Ausfragen von Individuen vor der Gruppe zu vermeiden.

Als Hilfestellung können folgende Fragen dienen:

- Was findet ihr an den Ergebnissen überraschend? Womit habt ihr nicht gerechnet?
- Welche Erkenntnisse zieht ihr für euch daraus?
- Bei welchen Fragen habt ihr die Antworten schon einmal gehört?
- Was denkt ihr, woher das Wissen, das wir haben, stammt?
- Wie können wir darauf reagieren, wenn Menschen mit Halbwissen argumentieren?
- Welche Gefahren seht ihr in Halbwissen? Wie kann es andere beeinflussen?

Phase II (45 min, Vorbereitung nicht inbegriffen):

Vorbereitung:

Die Teilnehmenden werden gebeten, sich zu Hause oder vor Ort schriftlich mit ihrer Frage und den in der Diskussion besprochenen Aspekten auseinanderzusetzen und – wenn möglich – diese durch weitere Quellen (z.B. aus dem Internet) zu stützen. Die Form der Auseinandersetzung kann je nach Fach- und Themenbedarf variieren und z.B. ein Essay, ein Gedicht, ein Brief oder eine E-Mail an Freund*innen oder Politiker*innen oder eine analytische Auseinandersetzung mit Gesetzen oder historischen Ereignissen sein.

Durchführung:

Alle schriftlichen Arbeiten werden an den Wänden befestigt. Die Teilnehmenden gehen reihum und schauen sich alle Arbeiten an. Jede Person sucht sich eine Arbeit aus, die sie dann im gemeinsamen Stuhlkreis vorliest und kommentiert. Dabei sollte es sich nicht um ihre eigene handeln. Die Kommentare sollten wertschätzend ausfallen – kritische Anmerkungen sind erlaubt. Als Hilfestellung kann die Kopiervorlage *Feedback* verwendet werden.

Bei sehr großen Gruppen ist es ratsam, von Anfang an zu zweit diese Übung anzuleiten und sich zu überlegen, wie alle am Ende in den Prozess des Feedbackgebens einbezogen werden können.

Schwerpunkt „Migration und Arbeit in Vergangenheit und Gegenwart“ – Arbeit mit der Zeitleiste

Oft migrieren Menschen, weil sie in ihrem Herkunftsland keine Arbeit haben oder ihre Arbeitsbedingungen in einem anderen Land als besser einstufen. Doch nicht alle können sich hierbei frei und freiwillig bewegen; manche Menschen sind Einreisebestimmungen oder äußeren Gewalteinwirkungen durch z.B. Krieg unterworfen.

Diese Übung geht historischen Ereignissen nach und soll dazu dienen, die unterschiedlichen Gründe für Arbeitsmigration herauszufinden. Sie zeigt auf, dass sowohl die Entscheidung, in ein anderes Land zu migrieren (freiwillig oder unter Zwang), als auch die Dauer des Aufenthaltes (mit Vertrag/ Aufenthaltsgenehmigung oder ohne) sehr unterschiedlich sein können und sich dementsprechend auf die Lebens- und Arbeitsbedingungen von Individuen oder Gruppen auswirken.

Die Übung erfordert den **Zugang zum Internet** und zur **Zeitleiste**.

Ziele

- verstehen, was Arbeitsmigration ist und was die Gründe dafür sind
- Regulierungen von Arbeitsmigration erkennen und begreifen
- Einwanderung aufgrund von Arbeit als eine historische Normalität begreifen
- Faktoren kennenlernen, die verhindern, dass sich alle Menschen frei global bewegen können
- lernen, Vergleiche zwischen historischen und gegenwärtigen Ereignissen herzustellen

Zeit

2 x 90 Minuten (+ eventuell weitere 90 Minuten für eine Präsentation)

Gruppengröße

max. 40 Personen (bei 2 Lehrkräften und Team-Teaching)

Material

- Weltkarte¹³
- Kopiervorlagen: *Gruppenarbeit I-IV*
- DIN-A3-Papierbögen (nach Möglichkeit bunt)
- Flipchartpapier

¹³ Erklärung zum Gebrauch der Weltkarte zu finden in der Einleitung auf Seite 21

	<ul style="list-style-type: none"> ● Stifte/Marker ● Computer oder Smartphones mit Internetzugang
Raum	Seminarraum/Klassenraum und eventuell Computerraum
Empfohlene Fächer	Geschichte, Sozialkunde, Politikwissenschaft, politische Bildung, Kunst, Deutsch, Humanistische Lebenskunde (auch eine Mischung aus Fächern vorstellbar, Phase I und II z.B. in Geschichte und Phase III in Kunst)
Kompetenzen	Darstellen historischer und gegenwärtiger Sachverhalte; Begreifen von kausalen und strukturellen Zusammenhängen; Planen, Strukturieren und Realisieren von gemeinschaftlichen Arbeitsvorhaben; Entwicklung von Teamfähigkeit; Förderung des Umgangs mit digitalen Medien; Präsentation von Gestaltungsprozessen und bildnerischen Ergebnissen in geeigneter Form
Glossar ¹⁴	Migration, Vertragsarbeit, Schwarz

Phase I (20 Minuten):

Die Lehrkraft/Multiplikator*in sammelt mit den Teilnehmenden durch Zurufen unterschiedliche Gründe für → **Migration**. Im Anschluss erklärt die Lehrkraft/Multiplikator*in, dass sich diese Übung auf das Thema „Arbeit“ konzentriert, und fragt die Teilnehmenden:

1. Was können die Gründe sein, aus denen Menschen wegen Arbeit migrieren?
2. Woran kann die Art von Arbeit im Ausland gebunden sein?
3. Würden die Teilnehmenden selbst wegen Arbeit migrieren und wenn ja, wohin?

¹⁴ Erklärung zum Gebrauch des Glossars zu finden in der Einleitung auf Seite 22

Optional können die Antworten auch gut sichtbar für alle auf einem Flipchartpapier oder an der Tafel festgehalten werden.

Phase II (70 Minuten):

Als Vorbereitung werden die Kopiervorlagen *Gruppenarbeit I bis IV* ausgedruckt und die Gesamtgruppe in vier Kleingruppen mit jeweils max. 10 Teilnehmenden unterteilt. Jeder Kleingruppe steht ein Themengebiet mit jeweils vier Ereignissen zur Verfügung, die sie mit Hilfe der Zeitleiste bearbeiten muss. Die Themengebiete sind:

Veränderung von Lebensbedingungen (GRUPPE I)

Diskriminierung/ Zwang (GRUPPE II)

Arbeitsabkommen/ Vertragsarbeit (GRUPPE III)

Rückführung/ Gesetze (GRUPPE IV)

Die Teilnehmenden werden gebeten, die Webseite aufzurufen und innerhalb der Zeitleiste die Ereignisse nach dem Schwerpunkt „Arbeit“ zu sortieren.

<http://reimaginebelonging.de/ereignisse/deutschland>

Auf der Kopiervorlage trägt jedes aufgelistete Ereignis den Titel und die Jahreszahl eines Zeitleisteneintrags, so dass die Suche sich relativ einfach gestaltet. Das dazugehörige audiovisuelle Material soll in die Recherche einbezogen werden. Teilnehmenden jeder Kleingruppe steht es frei, die Übung gemeinsam oder individuell zu machen. Sind alle Gruppen fertig, so werden die Ergebnisse in der Großgruppe vorgetragen.

Phase III (90 Minuten + eventuell weitere 90 Minuten für eine Präsentation):

Im letzten Schritt werden alle Teilnehmenden gebeten, innerhalb ihrer Kleingruppe ein Poster zu entwerfen und ihren Schwerpunkt für Außenstehende so darzustellen, dass auch diese in der Lage sind das Thema zu begreifen. Sind mehr als fünf Personen in jeder Kleingruppe, so ist es ratsam, an dieser Stelle die Kleingruppen noch einmal in kleinere Gruppen mit max. 5 Teilnehmenden aufzuteilen, damit alle die Chance haben mitzuarbeiten.

Die Art der Darstellung ist jeder Kleingruppe selbst überlassen; sie kann sowohl eher pragmatisch sein z.B. in Form eines Diagramms, einer Zeitleiste oder eines Mindmaps – oder künstlerisch erfolgen – z.B. in Form eines Essays, eines Gedichts oder einer Zeichnung. Je nach Wunsch und Möglichkeit kann anschließend eine Präsentation innerhalb der Gruppe stattfinden, die zusätzliche 90 Minuten beanspruchen würde. Auch ist es möglich, die Ergebnisse öffentlich auszustellen z.B. im Schulflur oder auf der Homepage der Schule bzw. Institution.

Schwerpunkt „Flucht und Vertreibung in Vergangenheit und Gegenwart“ – Arbeit mit der Zeitleiste

Die Themen → **Flucht** und → **Vertreibung** sind sehr aktuell und doch sind sie geschichtlich betrachtet schon immer ein Faktor für (unfreiwillige) → **Migration** von vielen Menschen gewesen. Dabei waren nicht nur die Gründe immer unterschiedlich, sondern auch die Verweildauer im neuen Land. Während einige z.B. nach dem Ende eines Krieges versuchen, wieder zurück zu gehen, bleiben andere, weil sie sich mittlerweile an die Situation gewöhnt haben oder eine bessere Perspektive durch das Bleiben sehen. In jedem Fall sind Flucht und Vertreibung einschneidende Erlebnisse in der eigenen oder familiären Biografie und zeigen generationsübergreifende Auswirkungen.

Diese Übung greift historische Ereignisse auf und versucht, Wissen rund um diese Thematik zu vermitteln. Durch Kriege (z.B. Zweiter Weltkrieg) oder Auswirkungen der Globalisierung haben viele Familien einen eigenen Bezug zu diesem Thema, der hier näher betrachtet werden soll, ohne die Thematik an einzelnen Personen abzuhandeln und ihre Geschichten vorzuführen. Vielmehr soll eine Vielfalt an Erlebnissen herausgearbeitet und Unterschiede und Gemeinsamkeiten gefunden werden.

Die Übung erfordert den **Zugang zum Internet** und zur **Zeitleiste**.

Ziele

- in die Thematik Flucht und Vertreibung anhand von geschichtlichen Ereignissen einführen und den gegenwärtigen Bezug verstehen
- die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Momenten der Flucht und Vertreibung kennenlernen
- den Vergleich zwischen historischen und gegenwärtigen Ereignissen herstellen lernen

Zeit	135 Minuten
Gruppengröße	max. 36 Personen (bei 2 Lehrkräften und Team-Teaching)
Material	<ul style="list-style-type: none">● Weltkarte¹⁵● Kopiervorlage: 12 Ereignisse

¹⁵ Erklärung zum Gebrauch der Weltkarte zu finden in der Einleitung auf Seite 21

	<ul style="list-style-type: none"> ● Flipchartpapier oder Tafel ● Packpapier ● Stifte/Marker ● Computer oder Smartphones mit Internetzugang
Raum	Seminarraum/Klassenraum; eventuell Computerraum
Empfohlene Fächer	Geschichte, Sozialkunde, Politikwissenschaft, politische Bildung, Humanistische Lebenskunde
Kompetenzen	Darstellen historischer und gegenwärtiger Sachverhalte; Begreifen von kausalen und strukturellen Zusammenhängen; Planen, Strukturieren und Realisieren von gemeinschaftlichen Arbeitsvorhaben; Entwicklung von Teamfähigkeit; Förderung des Umgangs mit digitalen Medien
Glossar¹⁶	Migration, Flucht, Vertreibung, Sinti*zza und Rom*nja

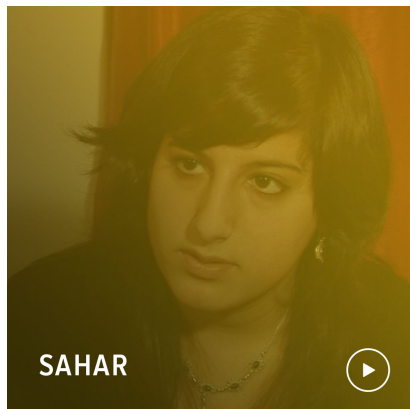
Vorbereitung:

Die Lehrkraft/ Multiplikator*in schneidet vorab ein ca. 2,5 Meter langes Stück von der Packpapierrolle ab und bereitet damit eine Zeitleiste an einer freien Wand vor. Dazu wird in der Mitte des Papiers eine Linie gezogen und jeweils mit den Zeitabschnitten 1800, 1850, 1900, 1950 und 2000 markiert. Ist eine Tafel oder ein Medienboard vorhanden, so kann die Zeitleiste auch hier aufgezeichnet werden. Zusätzlich schneidet die Lehrkraft/ Multiplikator*in die 12 Ereignisse der Kopiervorlage aus.

Phase I (15 Minuten):

¹⁶ Erklärung zum Gebrauch des Glossars zu finden in der Einleitung auf Seite 22

Die Lehrkraft/Multiplikator*in zeigt der Gruppe zunächst ein Video aus der Geschichtensammlung. Dabei handelt es sich um die Geschichte von Sahar aus Berlin mit dem Titel „Flucht nach Deutschland“. Diese ist hier zu finden:



Sahar – Flucht nach Deutschland

„Die haben diese Europa-Tickets bekommen, man kann sich nicht aussuchen als Flüchtling, wo man hin will.“

<http://reimaginebelonging.de/geschichten/flucht-nach-deutschland>

Im Anschluss kann die Gruppe die folgenden Fragen gefragt werden, während die Lehrkraft/Multiplikator*in die Antworten an der Tafel oder auf einer Flipchart festhält. Es müssen nicht alle Fragen beantwortet werden:

- Um welches Thema handelt es sich bei dieser Übung?
- Was sind die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Begriffe Flucht und Vertreibung?
- Welche Gründe gibt es noch für Flucht und Vertreibung außer denjenigen, die im Video besprochen werden?
- Wo hat die Gruppe schon mal diese Begriffe gehört?
- Gibt es gegenwärtige Ereignisse, die damit verbunden werden können?

Phase II (30 Minuten):

Ähnlich wie in der Geschichte von Sahar geht es in der folgenden Übung um zwei Faktoren, die zu Flucht und Vertreibung führen können: Krieg und Gesetze. Dazu sind in der Kopiervorlage *12 Ereignisse* aus der Zeitleiste zu finden. Die Lehrkraft/Multiplikator*in teilt die Gesamtgruppe in Kleingruppen mit zwei bis drei Personen ein. Jede Kleingruppe zieht eine Ereigniskarte und recherchiert im Internet auf <http://reimaginebelonging.de/ereignisse/deutschland> in der Zeitleiste, um welches Ereignis es sich hierbei handelt. Es können auch die im Ereignis aufgelisteten Quellen zur weiteren Recherche benutzt werden. Dabei können die Teilnehmenden sich Notizen machen und auf folgende Punkte eingehen:

- Was erfährst du über das Ereignis?
- Welche Orte und Menschen haben eine Rolle gespielt?
- Gibt es einen Bezug zur Gegenwart? Wenn nicht - fallen dir ähnliche Ereignisse von heute zu dem Thema ein?

Phase III (90 Minuten):

Sind alle fertig, wird jedes Ereignis kurz vorgestellt. Je nach Gesamtgruppengröße hat jede Kleingruppe dafür bis zu fünf Minuten Zeit. Nach jeder Vorstellung wird jede Ereigniskarte an der Zeitleiste angeordnet. Die Gruppe kann auch die genaue Jahreszahl über dem Ereignis notieren.

Sind alle Ereignisse vorgestellt worden und ist noch Zeit übrig, kann die Gruppe Folgendes gefragt werden:

- Welches Ereignis hat dich am meisten berührt, verärgert, traurig gestimmt oder überrascht?
- Welche Gemeinsamkeiten und welche Unterschiede gibt es zwischen den Geschichten?
- Können Geschichten verglichen werden – oder muss jede für sich wirken?
- Was lässt sich über die Gründe und die Folgen von Flucht und Vertreibung sagen?

KOPIERVORLAGE „WAS WEISS ICH DENN ...?!“ FRAGEKARTEN

Obwohl diese Übung auf sogenanntem „Faktenwissen“ basiert, sollte am Anfang auch auf die Risiken sowie unterschiedlichen Erhebungen und Interpretationsmöglichkeiten von Statistiken eingegangen werden. Die hier aufgeführten Zahlen können darum auch nur einen Richtwert darstellen und jederzeit aktualisiert werden.

Der Libanon hat eine Fläche von 10.452 km² und eine Einwohnerzahl von ca. 5 Mio. Menschen. Wie viele Geflüchtete beherbergte der Libanon im Jahr 2015?

Quelle: UNHCR Midyear Report 2015: S.7: <http://www.unhcr.org/56701b969.html>

Äthiopien hat ein monatliches Durchschnittseinkommen von ca. 33,33 US-Dollar/pro Person. Wie viele Geflüchtete beherbergte Äthiopien im Jahr 2015?

Quelle: UNHCR Midyear Report 2015: S.7: <http://www.unhcr.org/56701b969.html>

Durchschnittseinkommen.net:

<http://durchschnittseinkommen.net/durchschnittseinkommen-aethiopien/>

In Deutschland leben ca. 70 000 Sinti*zza und Rom*nja mit einer deutschen Staatsangehörigkeit. Sie zählen zu einer nationalen Minderheit. Obwohl sie schon seit vielen Generationen in Deutschland leben, erleben sie nach wie vor rassistische Ausschlüsse. Vor wie vielen Jahren sind ihre ersten Vorfahren nach Deutschland eingewandert?

Quelle: Verband Deutscher Sinti und Roma:

http://www.Sinti-Roma-bayern.de/Geschichte-der-Sinti-und-Roma_index59.ht

Wie viel Prozent der eingegangenen Asylanträge wurden in Deutschland im Jahr 2015 anerkannt?

Quelle: BMI:

<http://www.bmi.bund.de/SharedDocs/Pressemitteilungen/DE/2016/01/asylantraege-dezember-2015.html>

Wie viele rechtsmotivierte Delikte im Zusammenhang mit der Unterbringung von Asylbewerber*innen gab es seit Anfang 2015?

Quelle: Mut gegen Rechte Gewalt: <https://www.mut-gegen-rechte-gewalt.de/service/chronik-vorfaelle>

Wie viel Prozent der Geflüchteten verblieb 2014 in ihren Nachbarländern, weil diese keine großen Strecken zurücklegen konnten oder nicht die finanziellen Mittel zur Migration nach Europa besaßen.

Quelle: ProAsyl: <https://www.proasyl.de/hintergrund/fakten-und-zahlen-2014/>

Deutschland hat eine Fläche von mehr als 300.000 km² und ein monatliches Brutto-Durchschnittseinkommen von 2.500 Euro pro Person. Wie viele Anträge auf Asyl wurden im Jahr 2015 in Deutschland als Erstanträge gestellt?

Quelle: BMI, Durchschnittseinkommen.net:

<http://bmi.bund.de/SharedDocs/Pressemitteilungen/DE/2016/01/asylantraege-dezember-2015.html>

<http://durchschnittseinkommen.net/durchschnittseinkommen-in-deutschland/>

Ende 2014 waren weltweit 59,5 Mio. Menschen auf der Flucht. Wie viele Anträge auf Asyl wurden in der gesamten EU im Jahr 2014 gestellt.

Quelle: ProAsyl: <http://www.proasyl.de/de/themen/zahlen-und-fakten/>

Wie viele Menschen zogen im Jahr 2014 aus Deutschland weg, überwiegend in die Schweiz, USA und nach Österreich?

Quelle: BIB:

http://www.bib-demografie.de/DE/ZahlenundFakten/09/Tabellen/t_09_02_ziellaender_fortzuege_deu_d_2011_2014.html?nn=4958322

Wie viele Menschen mit türkischen Wurzeln zogen zwischen 2007 und 2011 in die Türkei, weil sie in Deutschland keine Arbeit fanden und Diskriminierungen erfuhren?

Quelle: TAVAK:

<https://almabu.wordpress.com/2013/03/14/zwischen-2007-und-2011-kehrten-rund-193-000-turken-aus-deutschland-permanent-in-die-turkei-zurueck/>

KOPIERVORLAGE „WAS WEISS ICH DENN ...?!“
ANTWORTKARTEN

1 200 000

702 500

441 899

48,5

86

714 000

148 636

193 000

600

1018

KOPIERVORLAGE „WAS WEISS ICH DENN ...?!“ ANTWORTBOGEN

Der Libanon hat eine Fläche von 10.452 km ² und eine Einwohnerzahl von ca. 5 Mio. Menschen. Wie viele Geflüchtete beherbergte der Libanon im Jahr 2015?	1 200 000
Äthiopien hat ein monatliches Durchschnittseinkommen von ca. 33,33 US-Dollar/pro Person. Wie viele Geflüchtete beherbergte Äthiopien im Jahr 2015?	702 500
Deutschland hat eine Fläche von mehr als 300.000 km ² und ein monatliches Brutto-Durchschnittseinkommen von 2.500 Euro pro Person. Wie viele Anträge auf Asyl wurden im Jahr 2015 in Deutschland gestellt?	441 899
Wie viel Prozent der eingegangenen Asylanträge wurden in Deutschland im Jahr 2015 anerkannt?	48,5
Wie viel Prozent der Geflüchteten verblieb 2014 in ihren Nachbarländern, weil diese keine großen Strecken zurücklegen konnten oder nicht die finanziellen Mittel zur Migration nach Europa besaßen?	86
Ende 2014 waren weltweit 59,5 Mio. Menschen auf der Flucht. Wie viele Anträge auf Asyl wurden in der gesamten EU im Jahr 2014 gestellt?	714 000
Wie viele Menschen zogen im Jahr 2014 aus Deutschland weg, überwiegend in die Schweiz, USA und nach Österreich?	148 636
Wie viele Menschen mit türkischen Wurzeln zogen zwischen 2007	

und 2011 in die Türkei, weil sie in Deutschland keine Arbeit fanden und Diskriminierungen erfuhren?	193 000
In Deutschland leben ca. 70 000 Sinti*zza und Rom*nja mit einer deutschen Staatsangehörigkeit. Sie zählen zu einer nationalen Minderheit. Obwohl sie schon seit vielen Generationen in Deutschland leben, erleben sie nach wie vor rassistische Ausschlüsse. Vor wie vielen Jahren sind ihre ersten Vorfahren nach Deutschland eingewandert?	600
Wie viele rechtsmotivierte Delikte im Zusammenhang mit der Unterbringung von Asylbewerber*innen gab es seit Anfang 2015?	1018

KOPIERVORLAGE „WAS WEISS ICH DENN ...?!“

FEEDBACK

Feedback geben – aber wie?

Die Arbeiten anderer zu kommentieren will gelernt sein. Feedback zu geben ist nicht immer einfach. Manche sind dazu geneigt, nur zu kritisieren, andere trauen sich überhaupt nicht, Kritik anzubringen. Die folgenden Vorschläge sollen dabei helfen, Feedback so zu formulieren, dass es wertschätzend bleibt. Probiert es aus, versucht in der „Ich-Form“ zu bleiben und verändert – wenn nötig – gerne die Vorschläge!

Einleitung:

- Diese Arbeit handelt von ...
- Was ich verstanden habe, ist, dass ...
- So wie ich es sehe, handelt es sich hierbei um ...

Positive Rückmeldung:

- Was ich besonders gut fand, ist ...
- Die Stärken dieser Arbeit sind ...
- Was ich für mich mitnehme, ist ...

Nachfragen:

- Was ich nicht verstanden habe, ist ...
- Wenn ich es richtig verstehe, dann meinst du ...
- Was ich mich frage, ist ...

Kritik üben:

- Ich hätte mir gewünscht, dass ...
- Ich bin anderer Meinung, weil ...
- Womit ich nicht einverstanden bin, ist ...

KOPIERVORLAGE „SCHWERPUNKT MIGRATION UND ARBEIT“

GRUPPE I

Veränderung von Lebensbedingungen

Wenn sich die Lebenssituation im Herkunftsland verändert, so nehmen einige Menschen das als Anlass, um zu migrieren. Andere bleiben, müssen jedoch andere Arbeitsbedingungen hinnehmen. Finde heraus, was sich jeweils verändert hat.

Ereignis	Wer?	Wohin?	Grund der Migration/ Beschreibung der Situation
1880-1914 Migration in die USA			
1880 - 1890 Arbeitsmigration im Kaiserreich			
1933-1945 Schwarze Menschen im Nationalsozialismus			
2011 Innereuropäische Migration			

KOPIERVORLAGE „SCHWERPUNKT MIGRATION UND ARBEIT“

GRUPPE II

Diskriminierung/Zwang

Diese Menschen waren von diskriminierenden Gesetzen und Arbeitsbedingungen in Deutschland bedroht. Manche sind deshalb ausgewandert. Finde heraus, was genau passiert ist.

Ereignis	Wer?	Wohin?	Grund der Migration/ Beschreibung der Situation
1885 Germanisierungs- politik und Antislawismus			
1914-1918 Zwangsarbeit im Ersten Weltkrieg			
1935 „Nürnberger Rassengesetze“			
1939-1945 Zwangsarbeit im National- sozialismus			

KOPIERVORLAGE „SCHWERPUNKT MIGRATION UND ARBEIT“

GRUPPE III

Arbeitsabkommen/Vertragsarbeit

Manche Menschen sind nach Deutschland eingewandert, weil es in ihrem Land nur wenig oder keine Arbeit gab und die BRD/DDR sie für ihre Wirtschaft brauchte. Finde heraus, wie ihre Situation war.

Ereignis	Wer?	Wohin?	Grund der Migration/ Beschreibung der Situation
1955-1968 Anwerbeabkommen BRD			
1965-1966 Pendler*innen- abkommen DDR/Polen			
1971-1973 Arbeitsabkommen DDR/osteuropäische Staaten			
1976-1986 Arbeitsabkommen DDR/ außereuropäische Staaten			

KOPIERVORLAGE „SCHWERPUNKT MIGRATION UND ARBEIT“

GRUPPE IV

Rückführung/Gesetze

Gesetze beeinflussen das Leben von Menschen. Schränken sie das Leben zu sehr ein, so kann die Migration ein Ausweg sein. Oft werden Gesetze erst verändert, nachdem Menschen bereits eingewandert sind. Finde heraus, welche Gesetze das genau waren.

Ereignis	Wer?	Wohin?	Grund der Migration/Beschreibung der Situation
1922-1927 Arbeitsmigration in der Weimarer Republik			
1990 Entlassung Vertragsarbeiter*innen			
2012 Blue Card			
2014 Wegfall der Arbeitsbeschränkung			

KOPIERVORLAGE „SCHWERPUNKT FLUCHT UND VERTREIBUNG“: 12 EREIGNISSE

2014 Verschärfung EU-Grenzschutz

Laut einer Studie von Amnesty International gibt die EU zwischen 2007 und 2013 fast zwei Milliarden Euro für den Bau von Zäunen, Überwachungssystemen und Grenzkontrollen aus. Ein zentraler Akteur des europäischen Grenzschutzes ist die Grenzschutzagentur Frontex, deren Befugnisse im Mai 2014 durch die sogenannte Seeaußengrenzen-Verordnung erweitert werden.

2012-2014 Refugee Proteste

Seit September 2012 protestieren Geflüchtete an vielen Orten in Deutschland und in Europa gegen die prekären Lebensbedingungen von Asylbewerber*innen und geflüchteten Menschen und für eine gerechtere Asylpolitik. Langfristige politische Lösungen bleiben allerdings bis heute aus.

2003 Dublin-II-Verordnung

Der Europäische Rat beschließt am 18. Februar 2003 die Dublin-II-Verordnung und gibt somit eine weitere Regelung in der Außen- und Sicherheitspolitik der EU vor. Die Verordnung leitet den Beginn einer restriktiven Asylpolitik ein, die den ursprünglichen Gründungsmitgliedern der EU erlaubt, vielen Geflüchtete die Aufnahme zu verwehren.

1993 Asylkompromiss

Zu Beginn der 1990er Jahre werden im gesamten EU-Bereich vermehrt Erst- und Folgeanträge auf Asyl gestellt. Die Antragstellenden kommen vor allem aus dem durch die Bürgerkriege zerschlagenden Jugoslawien. Als in Deutschland 1992 die Marke von 483.191 Anträgen erreicht wird, wird im selben Jahr der sogenannte „Asylkompromiss“ beschlossen, der eine massive Einschränkung des Grundrechts auf Asyl bedeutet.

1985 Schengener Abkommen

Am 14. Juni 1985 wird im deutsch-französisch-luxemburgischen Dreiländereck bei Schengen ein Übereinkommen unterzeichnet, das den ersten Schritt zur Aufhebung der Personenkontrollen an den Grenzen der zukünftigen EU-Staaten einleitet.

1982 Asylverfahrensgesetz

In den 1980er Jahren wurden die wesentlichen Grundlagen einer restriktiven Asylpolitik gelegt und damit das schrankenlose Grundrecht auf Asyl nach und nach ausgehöhlt. Ein wesentliches Instrument dafür war das Asylverfahrensgesetz.

1975 Ende des Vietnamkriegs

Im April 1975 endet der 30 Jahre andauernde Vietnamkrieg durch die bedingungslose Kapitulation der Republik Südvietnam. Viele Menschen fliehen und gelangen so in die BRD.

1953 Bundesvertriebenen- und Flüchtlingsgesetz

Das Bundesvertriebenen- und Flüchtlingsgesetz (BVFG) regelt bundesweit die Aufnahme und Eingliederung von Millionen Vertriebenen und Geflüchteten, die nach dem Zweiten Weltkrieg aus den ehemaligen deutschen Ostgebieten in die Bundesrepublik kamen.

1951 Genfer Flüchtlingskonvention

Die Genfer Flüchtlingskonvention wird angesichts der großen Fluchtbewegungen im Zuge des Zweiten Weltkrieges 1951 auf einer UN-Sonderkonferenz in Genf verabschiedet und tritt 1954 in Kraft.

1933-1945 Migration und Exil im Nationalsozialismus

Seit der Machtübertragung auf die NSDAP 1933 bis zum Ausbruch des Zweiten Weltkrieges im Jahre 1939 sind eine Vielzahl von Menschen aufgrund von rassistischer oder politischer Verfolgung gezwungen, Deutschland zu verlassen.

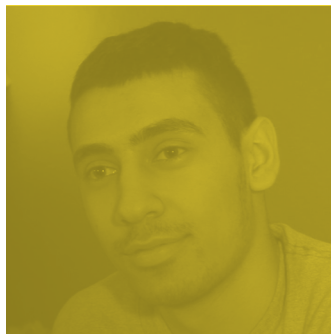
1885 Germanisierungspolitik und Antislawismus

Die Politik des Kaiserreichs gegenüber den im Reich lebenden „Minderheiten“ ist seit der Reichsgründung von der Angst vor der Erstarkung anderer Nationalismen geprägt.

1871-1918 Sinti und Roma im Kaiserreich

Die Geschichte der Verfolgung und Diskriminierung von Sinti und Roma auf heutigem deutschen Staatsgebiet beginnt bereits im 15. Jahrhundert, doch wird sie ab der Gründung des Kaiserreichs erstmals flächendeckend systematisiert und koordiniert.

Handreichung: Reimagine Belonging



Themenbaustein
**Zugehörigkeit
und Identität**

THEMENBAUSTEIN: ZUGEHÖRIGKEIT UND IDENTITÄT

„Zugehörig – zu wem und was?“ – Einführung ins Thema

„Im normalen Leben begreifen wir uns als Mitglieder einer Vielzahl von Gruppen – ihnen allen gehören wir an. Eine Person kann gänzlich widerspruchsfrei amerikanische Bürgerin, von karibischer Herkunft, mit afrikanischen Vorfahren, Christin, Liberale, Frau, Vegetarierin, Langstreckenläuferin, Lehrerin, Roma-Autorin, Feministin, Heterosexuelle, Verfechterin der Rechte von Schwulen und Lesben, Theaterliebhaberin, Umweltschützerin, Tennisfan, Jazzmusikerin und der tiefen Überzeugung sein, daß [sic!] es im All intelligente Wesen gibt, mit denen man sich ganz dringend verständigen muß [sic!] (vorzugsweise auf Englisch). Jede dieser Gruppen, denen allen diese Person gleichzeitig angehört, vermittelt ihr eine bestimmte → **Identität**. Keine von ihnen kann als die einzige Identitäts- oder Zugehörigkeits-Kategorie dieser Person aufgefasst werden. Angesichts unserer unausweichlich pluralen Identität müssen wir im jeweils gegebenen Kontext entscheiden, welche Bedeutung wir unseren einzelnen Bindungen und → **Zugehörigkeiten** zumessen.“¹⁷

Wir haben gleichzeitig verschiedene Rollen inne, verspüren verschiedene Bedürfnisse und werden situationsabhängig auch unterschiedlich wahrgenommen. Die Antwort auf die Frage „Wer bin ich?“ verändert sich kontinuierlich, Entwürfe des Selbst, der eigenen **Identität** unterliegen somit Wandlungen. Die Fragen nach Identität und Selbstkonzept werden meist auf einer sehr individuellen Ebene betrachtet (z.B. in der Soziologie und der Psychologie). Aber sobald von Identität im Zusammenhang mit → **Migration**, multikulturellen Gesellschaften etc. die Rede ist, wird häufig nur noch über „kollektive“ Merkmale einer Gruppe gesprochen, die dann auf alle Mitglieder dieser Gruppe zutreffen sollen (z.B. kulturelle Identität, Herkunftsidentität).

Zugeschriebene kollektive Identitäten werden oftmals gedanklich gekoppelt an Vorstellungen und Vorannahmen über → **Kultur**, Religion und Nationalität. Damit werden Menschen eingeordnet, in Schubladen gepackt, die individuelle Perspektive und die dahinterstehende Biografie werden ausgeblendet. Ein Beispiel dafür bildet die Beschreibung und Offenlegung der Vorder- und der Hinterbühne im Rahmen eines „interkulturellen Frühstücks“ an einer Schule von Annita Kalpaka.¹⁸

¹⁷ Sen 2007:8f.

¹⁸ Mecheril/Kalpaka 2007: 86.

„Interkulturelles Frühstück“ – Vorderbühne

„[...] Die Klassenlehrerin und die angehende Schulsozialarbeiterin möchten im Rahmen eines interkulturellen Projektes in der Klasse den Kindern die Vielfalt der Kulturen nahe bringen (Stichworte: fremde Kulturen kennen lernen, → **Toleranz** fördern, und zwar lebensnah) und fordern alle Kinder auf, am nächsten Morgen das in ihren Herkunftsländern typische Frühstück mitzubringen. Es soll gemeinsam gefrühstückt und über die Frühstücksgewohnheiten der in der Klasse vertretenen Länder geredet werden. So die Vorstellung der Lehrerin. Das Frühstück wird liebevoll vorbereitet, alle haben sich bemüht, die Stimmung ist gut. Die Lehrerin ist mit dem Ergebnis zufrieden.“

„Interkulturelles Frühstück“ – Hinterbühne

„Umgang mit interkulturellen Bemühungen: Auf Nachfragen stellt sich heraus, dass mehrere der Kinder diese Herkunftsländer, als deren Vertreter sie für die Lehrerin und z. T. auch für die Mitschülerinnen gelten, gar nicht oder kaum kennen. Ferner berichten zwei Kinder, dass weder sie selbst, noch die Eltern noch ihre Oma (im Herkunftsland der Eltern) frühstücken würden. Sie würden selbst nicht frühstücken, um morgens eine viertel Stunde länger zu schlafen. Für den interkulturellen Schulunterricht hätten sie Schafskäse und Oliven mitgebracht. Sie wollten nicht ohne was da stehen, wenn alle etwas mitbringen und wenn die Lehrerin es so gerne möchte. Auch die Neue (die Berufspraktikantin) sei so nett zu ihnen, dass sie ihr den Wunsch nicht abschlagen wollte. Außerdem – geschmeckt habe es allen.“

Die Idee von Differenz als Bereicherung, verbunden mit dem Beharren auf der Vorstellung einer festgefügtten Verschiedenheit, wie sie sich in diesem Beispiel offenbart, greift deutlich zu kurz. Damit verbundene Zuschreibungen (re-)produzieren Einschlüsse, Ausschlüsse und → **Diskriminierung**.

Mit diesem Themenbaustein wollen wir dazu beitragen, die → **Essentialisierung** vermeintlicher Andersartigkeit aufgrund konstruierter (kultureller, religiöser oder anderweitiger) Unterschiede kritisch zu hinterfragen. Die Übungen sind darauf ausgerichtet, dass sich die Teilnehmenden kritisch mit der Frage auseinandersetzen, warum Menschen entlang bestimmter Merkmale kategorisiert werden und warum diese Kategorien unterschiedliche Wertungen erfahren. Gleichzeitig sollen die folgenden Übungen die Teilnehmenden dazu anregen, sich intensiv mit ihrer Identität und ihren selbst gewählten Zugehörigkeiten auseinander zu setzen.

Zielsetzungen des vorliegenden Moduls

- über eigene Identitäts- und Zugehörigkeitsfacetten nachdenken und sie erforschen
- für Zuschreibungen sensibilisieren
- ein Verständnis fördern, das den Menschen als ein Wesen mit vielen Zugehörigkeiten begreift
- zur kritischen Auseinandersetzung mit dominanten Zugehörigkeitsmustern (z.B. statische Kulturkonzepte oder vermeintlich unveränderbare Identitätskategorien) ermutigen
- die Jugendlichen ermutigen, ihren Selbstkonzepten und eigenen Wahrnehmungen von sich zu folgen und die komplexe und veränderbare Zusammensetzung von Identitäten anzuerkennen
- reflektieren, inwieweit wir uns aussuchen, wozu und zu wem wir gehören (wollen)
- lernen, Verallgemeinerungen skeptisch gegenüberzustehen, und Reflexion darüber anregen, dass auf diesem Wege Heterogenität innerhalb einer vermeintlichen Gruppe ausgeblendet wird

„Identitätsmolekül“ – Reflexion der eigenen Zugehörigkeit(en)

Jeder Mensch hat unterschiedliche Formen von → **Zugehörigkeiten** inne, die sich im Laufe des Lebens verändern können. Manche werden von anderen bestimmt und das schon seit Geburt, wie es z.B. oft im Falle von Geschlecht oder Staatsangehörigkeit passiert. Andere werden im Laufe des Lebens erworben, wie z.B. die Zugehörigkeit zu politischen Gruppen oder Sportvereinen.

Um dazuzugehören, muss eine Gruppe da sein, die ein Individuum als zugehörig ansieht. Nicht immer ist das jedoch gegeben, weil Zugehörigkeit(en) oft hinterfragt und ihre Flexibilität und Wandelbarkeit bestritten werden. Zugehörigkeitskonstrukte bleiben daher oft sehr starr. Diejenigen, die sie durch neue Selbstbezeichnungen oder neue Formen von Zugehörigkeiten unterwandern wollen, stoßen dabei an viele Barrieren.

In dieser Übung werden die Teilnehmenden darum eingeladen, ihre eigenen Formen von Zugehörigkeiten näher zu erkunden, über ihre Vorstellung von sich selbst nachzudenken und diese in Worte zu fassen. Dabei geht es vor allem darum, wie sie sich selbst sehen und beschreiben wollen und welchen Zusammenhängen oder Personengruppen sie sich zugehörig fühlen.

Die Übung schafft so eine Sensibilität für die Pluralität der Gruppen, denen jede*r von uns sich verbunden fühlt und schaut sich an, wann unfreiwillige Zuordnungen geschehen. Auf diesem Weg wird eine Grundlage für die Auseinandersetzung darüber gelegt, welche Ein- und Ausschlüsse mit bestimmten Zugehörigkeit(en) einhergehen können.

Optional kann hieran die Übung „**Meine Flügel sind...meine Wurzeln sind**“ aus dem Themenbaustein: Zugehörigkeit und Identität angeschlossen werden.

Ziele

- selbstreflexiv eigene Zugehörigkeit(en) und die daraus resultierende Bedeutung für die eigene → **Identität** betrachten
- selbstreflexiv eigene Vorstellungen und Erwartungen betrachten
- lernen nachzuvollziehen, wann Zugehörigkeiten selbst bestimmt werden und wann Menschen in diese eingeordnet werden

Zeit

90 Minuten

Gruppengröße	keine Beschränkung (bei größeren Gruppen mehrere Lehrkräfte notwendig)
Material	<ul style="list-style-type: none"> ● Kopiervorlage: <i>Identitätsmolekül</i> ● Flipchart ● Flipchart-Marker ● Stifte
Raum	Klassen- oder Seminarraum mit ausreichend Platz auf dem Boden oder auf Tischen
Empfohlene Fächer	Sozialkunde, Sachunterricht, Deutsch, Ethik, Religion, Humanistische Lebenskunde
Kompetenzen	Vermittlung eines reflektierten Erzählens; Förderung der Unterscheidung der Selbst- und Fremdwahrnehmung; Kennenlernen von unterschiedlichen identitären Konstrukten; Vermittlung eines multiperspektivischen Betrachtens; Vermittlung von Grundsätzen der gegenseitigen Achtung
Glossar¹⁹	Identität, Zugehörigkeit, Kultur

Phase I (25 Minuten):

Als Vorbereitung druckt die Lehrkraft/Multiplikator*in das Arbeitsblatt „Identitätsmolekül“ für alle Teilnehmenden aus.

Am Anfang der Übung werden gemeinsam Gedanken zum Thema → **Zugehörigkeiten** gesammelt und an der Tafel oder auf einem Flipchartpapier festgehalten. Alle schauen sich am Ende zusammen an, welche Gemeinsamkeiten es gibt und wo die Begriffsdefinition variiert – ggf. können hier Kategorien gebildet werden (z.B. Familie, Sport, Nationalität, Hautfarbe, Religion, Freund*innen...).

¹⁹ Erklärung zum Gebrauch des Glossars zu finden in der Einleitung auf Seite 22

Anschließend stellt die Lehrkraft/Multiplikator*in die Übung anhand des Arbeitsblattes vor. Die Teilnehmenden sollen in die Mitte des Moleküls ihren Namen eintragen und außen herum Gruppen, zu denen sie sich zugehörig fühlen. Dabei betont die Lehrkraft/Multiplikator*in, dass es sich hierbei um eine Momentaufnahme handelt. In ein paar Jahren oder schon in wenigen Monaten kann das eigene „Identitätsmolekül“ eventuell ganz anders aussehen.

Die Teilnehmenden können sowohl Gruppen aufschreiben, denen sie gerne angehören, als auch Gruppen, denen sie nicht gerne angehören. Dabei kann jede Person ganz vielen, verschiedenen Gruppen gleichzeitig angehören, ohne dass sich daraus ein Widerspruch ergeben muss. Die Lehrkraft/Multiplikator*in kann auch noch einmal betonen, dass zu Zugehörigkeiten nicht nur bekannte Kategorien wie Geschlecht, Religion, Alter etc. zählen, sondern auch auf Interessensgruppen wie z.B. Metal-Fan, Computerspielanhänger*in, TV-Serien-Liebhaber*in etc. verwiesen werden kann. Die Teilnehmenden können dazu ermutigt werden, Kategorien aufzuweichen bzw. Uneindeutigkeiten zuzulassen.

Phase II (20 Minuten):

Die Teilnehmenden finden sich zu zweit oder zu dritt zusammen. Nacheinander stellen sie sich ihre „Identitätsmoleküle“ vor. Dabei erklären die Teilnehmenden, was sie mit den jeweiligen Zugehörigkeiten verbinden und worin die besondere Bedeutung liegt oder lag, Mitglied dieser Gruppe zu sein. Die Lehrkraft/Multiplikator*in weist vor Beginn der Phase darauf hin, dass in den Kleingruppen ein respektvoller und nicht wertender Umgang mit dem Gesagten erwünscht ist.

Anschließend prüfen die Kleingruppen, inwiefern sie Unterschiede, Ähnlichkeiten oder Überschneidungen in ihren Zugehörigkeiten feststellen können.

Phase III (20 Minuten):

Alle Teilnehmenden finden sich wieder zusammen. In der Gesamtgruppe berichtet jede Kleingruppe kurz, worüber in ihr gesprochen wurde. Auch hier sollte die Lehrkraft/Multiplikator*in darauf verweisen, dass ein respektvoller Umgang mit dem Gesagten erwünscht ist. Allerdings besteht hier für die leitende Person auch die Möglichkeit der Nachfrage, wenn Begriffe oder Gruppen genannt werden, die fragwürdig oder verletzend erscheinen können.

Phase IV (25 Minuten):

Die Lehrkraft/Multiplikator*in wendet sich nun an die gesamte Gruppe und stellt Fragen zum Prozess:

- War es leicht oder schwierig, Zugehörigkeiten zu finden?
- Was schließt ihr aus euren Gemeinsamkeiten und Unterschieden?

- Was glaubt ihr, welche Zugehörigkeiten freiwillig sind und welche nicht?
- Was können Menschen machen, wenn ihnen Zugehörigkeiten zugewiesen werden, denen sie aber nicht angehören (wollen)?
- Warum sind Zugehörigkeiten so bedeutend für Menschen?

Alternativ können die Fragen auch auf Zettel geschrieben werden und eine Person aus der Gruppe zieht eine der Fragen und beantwortet sie entweder selbst oder gibt sie an die gesamte Gruppe weiter. Im Anschluss können die einzelnen „Identitätsmoleküle“ an der Wand befestigt werden, so dass alle Teilnehmenden genügend Zeit haben, sich die Arbeiten der anderen anzuschauen. Die Moleküle können auch eine längere Zeit im Raum hängen bleiben.

Schwerpunkt „Ein- und Ausschlüsse?“ – Arbeit mit der Geschichtensammlung

Eine inklusive Gesellschaft wäre ein idealer Zustand. → **Inklusion** würde bedeuten, dass alle, die an der Gesellschaft teilhaben, gleiche Rechte und Chancen hätten und sich beständig in einer gemeinsamen Kommunikation befände. Die Ein- und Ausschlüsse von Individuen und Gruppen müssten dabei transparent gemacht werden, um Möglichkeiten zu finden, wie diese behoben oder so gering wie möglich gehalten werden können. In Deutschland wird oft über Inklusion und die → **Zugehörigkeit** aller gesprochen, jedoch ist der Diskurs oft einseitig und nicht bindend. Viele Entscheidungen werden nach wie vor von der → **Mehrheitsgesellschaft** getroffen, die die Ideen und unterschiedliche strukturelle Zugänge von Minoritäten und gesellschaftlich Benachteiligten nicht oder nur ungenügend beachtet.

Die folgenden Übungen sollen zunächst fiktiv die Situation der Ein- und Ausschlüsse nachzeichnen und den Teilnehmenden die Möglichkeit geben, gemeinsam zu überlegen, wie ein inklusiveres Miteinander möglich ist. Im Anschluss daran werden – anhand von Beispielen aus der Geschichtensammlung – sowohl reale Situationen von Ein- und Ausschlüssen gezeigt als auch Möglichkeiten, wie Individuen und Gruppen damit umgehen können.

Diese Übung erfordert den **Zugang zum Internet** und zur **Geschichtensammlung**.

Optional kann hieran die Übung „**Meine Flügel sind...meine Wurzeln sind**“ aus dem Themenbaustein: Zugehörigkeit und Identität angeschlossen werden.

Ziele

- begreifen lernen wie Gruppenprozesse und -dynamiken funktionieren
- unterschiedliche Formen von Ausschlüssen kennenlernen
- Strategien entwickeln, wie mit Ausschlüssen umgegangen werden kann

Zeit

135 Minuten

Gruppengröße

ab 10 Teilnehmenden

Material	<ul style="list-style-type: none"> ● Weltkarte²⁰ ● Kopiervorlage: <i>Arbeitsblatt</i> ● Stifte ● Beamer ● Laptop ● Projektionsfläche/Medienboard
Raum	Klassen- oder Seminarraum mit ausreichend Platz
Empfohlene Fächer	Sozialkunde, Sachunterricht, Politik, Deutsch, Ethik, Religion, Philosophie, Humanistische Lebenskunde
Kompetenzen	Förderung des Umgangs mit digitalen Medien, Realisieren von gemeinschaftlichen Arbeitsvorhaben, Reflexion von unterschiedlichen Erfahrungswelten, Vermittlung von Grundsätzen der gegenseitigen Achtung und einer dialogischen Gesprächskultur, Erkennen und reflektieren der Subjektivität von Gefühlen und Perspektiven
Glossar²¹	Identität, Zugehörigkeit, Inklusion, Minderheit, Mehrheit/Mehrheitsgesellschaft

Phase I (45 Minuten):

Dies ist eine einleitende Übung zum Themenfeld „Ein- und Ausschlüsse“. Ziel der Übung ist es, mit Hilfe der Teilnehmenden ein Szenario nachzustellen, bei dem deutlich wird, was Ein- und Ausschlüsse für Individuen und Gruppen bedeuten können.

Am Anfang erklärt die Lehrkraft/Multiplikator*in, dass nun eine Übung eingeleitet wird. Sie erwähnt aber nicht, worum es sich handelt, sondern bittet darum, dass sich drei (bei größeren Gruppen auch

²⁰ Erklärung zum Gebrauch der Weltkarte zu finden in der Einleitung auf Seite 21

²¹ Erklärung zum Gebrauch des Glossars zu finden in der Einleitung auf Seite 22

mehr) Personen freiwillig melden sollen, die vor die Tür gehen. Die Freiwilligen verlassen den Raum. Während der Zeit draußen dürfen sie sich miteinander unterhalten, jedoch nicht an der Tür lauschen oder versuchen reinzukommen. Die restlichen Teilnehmenden bleiben im Raum und bilden einen Stuhlkreis. Sie stellen ab jetzt eine geschlossene Gruppe dar, die ihre eigenen Regeln und ihre eigene Sprache hat. Nun gilt es, sich diese Regeln und Sprachbesonderheiten gemeinsam zu überlegen. Zunächst werden jeweils drei Regeln beschlossen. Das kann z.B. sein: Immer einen Gegenstand wahllos von einer Person zu anderen zu reichen oder dafür zu sorgen, dass eine Person im Kreis immer einen Schal und einen Hut tragen muss etc.

Sind die Regeln beschlossen, so widmet sich die Gruppe nun der Sprache. Auch hier sollen drei Regeln beschlossen werden, die alle gemeinsam befolgen. Das kann z.B. sein: gemeinsames Aufstehen, wenn das Wort „aber“ gesagt wird, oder das Wort „Mensch“/„Person“ durch Gurke ersetzen, etc. Nachdem klar ist, welche Regeln aufgestellt sind, liest die Lehrkraft/Multiplikator*in die folgende Anweisung durch:

Sobald die anderen hereinkommen, fängt die Übung an. Sie dauert fünf Minuten. Nach fünf Minuten werde ich das Ende verkünden. Während der Übung sollte sich die Gruppe an die beschlossenen Regeln halten.

Die Lehrkraft/Multiplikator*in erwähnt jedoch ausdrücklich nicht, ob Regeln nicht weitergesagt werden dürfen oder mit den neuen Teilnehmenden nicht gesprochen werden darf. Sollten diese oder ähnliche Nachfragen aus der Gruppe kommen, so verweist die Lehrkraft/Multiplikator*in die Gruppe darauf, individuell zu entscheiden, wie sie sich verhalten wollen. Als Nächstes bittet sie die restlichen Teilnehmenden herein und bitte sie sich in den nächsten fünf Minuten in die Gruppe hineinzufinden.

Die Lehrkraft/Multiplikator*in nimmt während der Übung eine beobachtende Rolle ein und verlässt mit ihrem Stuhl den Stuhlkreis. Nach fünf Minuten verkündet sie das Ende und setzt sich wieder zurück in den Stuhlkreis. Sie bittet alle, kurz aufzustehen und sich durchzuschütteln oder einmal um den Stuhlkreis zu gehen, um aus ihrer Rolle heraus zu kommen. Nun folgt die Auswertungsrunde. Zuerst werden diejenigen befragt, die vor der Tür standen. Nicht alle müssen zu allem etwas sagen. Folgende Fragen sind möglich:

- Was dachtet ihr, als ihr herein gekommen seid?
- Wie habt ihr euch während der Übung gefühlt?
- Wie fühlt ihr euch jetzt?
- Habt ihr versucht, mit den anderen zu kommunizieren? Wie war das?
- Habt ihr gemerkt, dass bestimmte Regeln in der Gruppe herrschen? Was habt ihr mit ihnen gemacht?
- Habt ihr versucht, andere zu fragen, ob sie euch die Situation erklären können?
- Wie habt ihr euch innerhalb der Gruppe gefühlt?

Nun werden die restlichen Teilnehmenden befragt. Nicht alle müssen zu allem etwas sagen. Folgende Fragen sind möglich:

- Wie fühlt ihr euch?
- Wie war es für euch, gemeinsam Regeln aufzustellen?
- Habt ihr euch an die Regeln gehalten? Warum? Warum nicht?
- Wurdet ihr von den Hereinkommenden gefragt, was los war? Wie habt ihr reagiert?
- Habt ihr Regeln weitergesagt? Wenn ja, wie und warum? Wenn nein, warum nicht?
- Wie habt ihr euch innerhalb der Gruppe gefühlt?

Ist die Auswertung vorbei, so fragt die Lehrkraft/Multiplikator*in, was das Thema der Übung sein könnte und welchen Sinn sie hat. Auch kann sie die Diskussion in Richtung Gruppendynamik überleiten und fragen, wie es dazu kommt, dass Gruppen Regeln aufstellen:

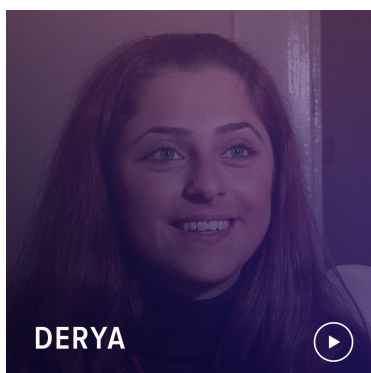
- Wer stellt sie auf, für wen und wann?
- Führt das gleich zu einem Ausschluss von anderen, die diese Regeln nicht kennen?
- Wie können Ausschlüsse vermieden werden?
- Wurde innerhalb der Übung daran gedacht, zusammen Regeln aufzustellen, nachdem die restlichen Teilnehmenden hereingekommen sind? Wenn nein, warum war das keine Option?
- Was bedarf es in einer Gruppe, damit sich alle wohl fühlen?
- Wie lässt sich diese Übung auf das reale Leben übertragen?

Nach diesem Abschnitt ist es ratsam, eine kurze Pause zu machen.

Phase II (30 Minuten):

Vorbereitung:

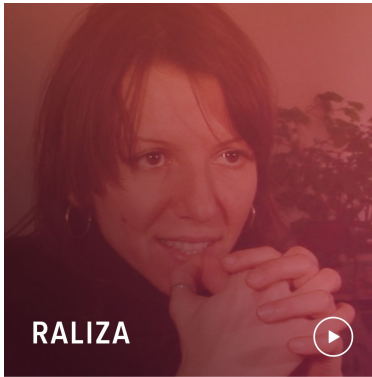
Die Lehrkraft/Multiplikator*in sucht sich noch vor Beginn der gesamten Übung je nach Gruppengröße drei bis vier der folgenden Videos aus der Geschichtensammlung aus und schaut sie sich im Voraus an. Auch macht sie sich mit den Begriffen aus dem Glossar vertraut. Des Weiteren baut die Lehrkraft/Multiplikator*in die benötigte Technik für das Schauen der Clips vor Beginn der Übung auf.



DERYA: Die Leute wollen, dass ihre Vorurteile bestätigt werden

„Es wird einem immer vermittelt, als wäre die Welt in der man lebt ja eigentlich in Ordnung, wenn wir uns auch noch anpassen würden. Alles wäre dann in Ordnung, alles würde dann funktionieren, und die Gesellschaft wäre dann super.“

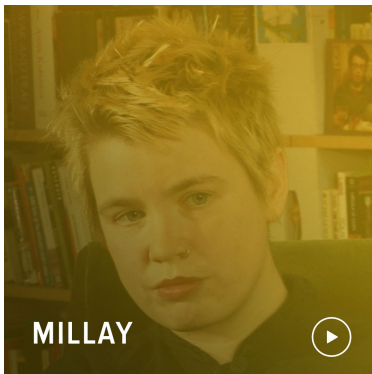
<http://reimaginebelonging.de/geschichten/verallgemeinertes-ich>



RALIZA: Raliza, mein Name

„Dann kommt diese Frage: „Bist du bulgarisch oder bist du deutsch?“. Und dann sag' ich: „Ich bin beides“.

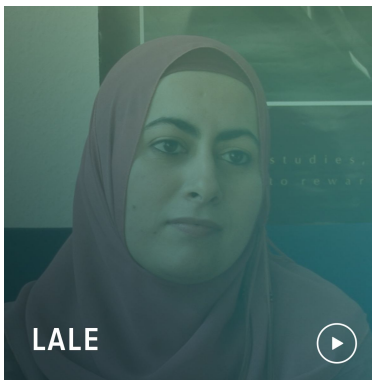
<http://reimaginebelonging.de/geschichten/raliza-mein-name>



MILLAY: Als Weiße in einer „Ausländer*innenklasse“

„Die haben das damals so gemacht, dass sie alle Ausländer in eine Klasse gesteckt haben. Das habe ich auch von anderen gehört.“

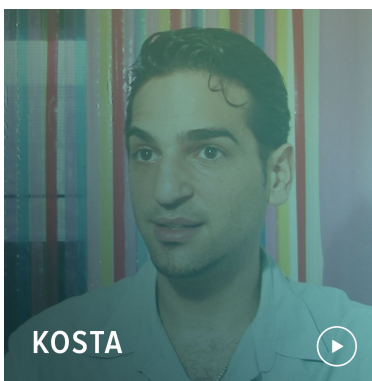
<http://reimaginebelonging.de/geschichten/auslanderinnen-in-einer-klasse>



LALE: Mit Kopftuch bei der CDU

„Ich dachte 'wo bin ich hier eigentlich und warum muss ich mir dieses Land überhaupt antun und diese Leute?'“

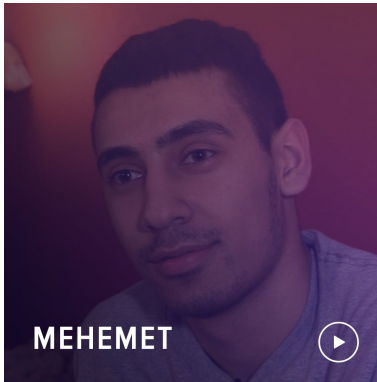
<http://reimaginebelonging.de/geschichten/mit-kopftuch-bei-der-cdu>



KOSTA: Deutsch und griechisch

„In Deutschland werde ich als der integrierte Grieche wahrgenommen...“

<http://reimaginebelonging.de/geschichten/deutsch-und-griechisch>



MEHEMET: Wir sind keine Gäste mehr

„Dass wir noch als Gastarbeiter angenommen werden, obwohl es mittlerweile die zweite, dritte Generation ist...“

<http://reimaginebelonging.de/geschichten/ewig-zu-gast>

Die Lehrkraft/Multiplikator*in leitet die zweite Phase ein, indem sie den Teilnehmenden erklärt, dass in der ersten Phase eine fiktive Situation hergestellt wurde und nun reale Beispiele von Ein- und Ausschlüssen behandelt werden. Anschließend berichtet die Lehrkraft/Multiplikator*in den Teilnehmenden kurz, worum es in den Videos geht.

Durchführung:

Alle Teilnehmenden werden nun gebeten, sich gleichmäßig in drei oder vier Kleingruppen aufzuteilen und jeweils die Person aus der Geschichtensammlung zu wählen, die sie am Meisten interessiert. Dann verteilt die Lehrkraft/Multiplikator*in das Arbeitsblatt zum Schwerpunkt und erklärt dabei, dass jede Gruppe sich jeweils auf ein Video konzentrieren soll. Sie sollen den Inhalt gut mitverfolgen, da sie später in der Gruppe gemeinsam Fragen dazu beantworten werden. Auf dem Arbeitsblatt sollen die Teilnehmenden oben den Namen der Person eintragen, auf die sie sich konzentrieren werden. Nach dem Schauen des Clips können sie auch den Schwerpunkt/ das Thema des Clips eintragen. Unten können sie kurze Notizen machen und Begriffe aufschreiben, die sie nicht verstanden haben.

Die Lehrkraft/Multiplikator*in spielt nun die Clips alle nacheinander ab. Nach jedem Clip pausiert sie kurz und lässt die jeweiligen Teilnehmenden Notizen auf ihrem Arbeitsblatt machen. Die Clips können gerne ein weiteres Mal gezeigt werden. Anschließend fragt die Lehrkraft/Multiplikator*in, ob es Nachfragen zu Begriffen gibt und klärt diese gegebenenfalls.

Phase III (15 Minuten):

Die Teilnehmenden finden sich in den jeweiligen Gruppen zusammen und tauschen sich über die Fragen auf dem Arbeitsblatt aus. Ziel ist es, gemeinsam auf alle Fragen einzugehen und diese in der Großgruppe vorzustellen.

Phase IV (45 Minuten):

Alle Gruppen stellen kurz ihre Ergebnisse vor. Zuvor erläutert die Lehrkraft/Multiplikator*in, dass insbesondere die letzte Frage auf dem Arbeitsblatt „Inwieweit siehst du eine Verbindung zwischen dem Inhalt des Clips und der Übung ´Ein- und Ausschlüsse`?“ von Bedeutung ist. Danach findet eine kurze Reflexionsphase statt, bei der die Lehrkraft/Multiplikator*in die folgenden Fragen stellen kann – es ist wichtig sich hierfür genügend Zeit zu nehmen:

- Was habt ihr über Ein- und Ausschlüsse gelernt? Welche unterschiedlichen Formen gibt es?
- Was würdet ihr an der Schule/in eurer Freizeit/im Hort/Jugendzentrum etc. machen, wenn ihr merkt, dass andere ungleich behandelt werden?
- Gibt es in eurer Stadt Menschen, die ausgeschlossen werden? Wenn ja, warum?

Schwerpunkt „Zugehörigkeiten neu denken!“ – Arbeit mit der Zeitleiste

Es gibt viele unterschiedliche Formen, sich zu engagieren und gesellschaftliche oder politische Missstände zu thematisieren und zu kritisieren. Hip-Hop erweist sich hierbei als eine gute Möglichkeit, eigene Gefühle auszudrücken und Veränderungsmöglichkeiten vorzuschlagen. In den USA schon seit längerem bekannt, kommt die Hip-Hop-Kultur Anfang der 90er Jahre auch in die BRD und wird – insbesondere in Westdeutschland – von vielen Menschen mit → **Rassismus-** und Ausgrenzungserfahrungen dazu genutzt, ihrer Stimme Gehör zu verschaffen. Es werden Wettbewerbe und Veranstaltungen organisiert, bei denen sich zumeist Jugendliche mit Rassismuserfahrungen aus sozial benachteiligten Milieus bei Breakdance, Graffiti, DJing und Rap-Contests zusammenfinden, austauschen und vernetzen. Während in den Anfängen noch in englischer Sprache gerappt wird, entwickelt sich bald auch der deutschsprachige Rap, der besonders nach dem Mauerfall als Medium der Kritik an dem erstarkenden Rassismus im wiedervereinigten Deutschland genutzt wird. Hip-Hop zählt somit zu einem empowernden Element.

Die folgende Übung dient der Annäherung und Auseinandersetzung mit zwei Rap-Texten, anhand derer die Thematik → **Zugehörigkeit** näher betrachtet werden soll. Es handelt sich hierbei um den Text „Fremd im eigenen Land“ von der Gruppe *Advanced Chemistry* aus den 90ern Jahren und um den Text „Generation Sarrazin“ von *Kamyar und Dzeko* aus dem Jahr 2014. Anhand der Gegenüberstellung beider Texte ist es möglich, sich politische und gesellschaftliche Zuschreibungen und Verortungen genauer anzusehen und historische Kontinuitäten im Bezug auf Zugehörigkeit festzustellen.

Diese Übung erfordert den **Zugang zum Internet** und zur **Zeitleiste**.

Optional kann hieran die Übung „**Meine Flügel sind...meine Wurzeln sind**“ angeschlossen werden.

Ziele

- sich vertraut machen mit deutschem Hip-Hop anhand von einzelnen Texten
- verstehen lernen, dass Rap auch als Strategie gegen Rassismus eingesetzt wird
- sich mit populistischen Aussagen und ihrer Gefährlichkeit auseinandersetzen

Zeit	90 Minuten
Gruppengröße	keine Beschränkung (bei größeren Gruppen mehrere Lehrkräfte notwendig)

Material	<ul style="list-style-type: none"> ● Kopiervorlage: <i>Sarrazin-Debatte</i> ● Kopiervorlage: <i>Generation Sarrazin</i> ● Kopiervorlage: <i>Fremd im eigenen Land</i> ● Beamer ● Laptop ● Projektionsfläche/Medienboard ● Stifte
Raum	Klassen- oder Seminarraum mit ausreichend Platz und Internetzugang
Empfohlene Fächer	Sozialkunde, Sachunterricht, Politik, Deutsch, Ethik, Religion, Humanistische Lebenskunde, Philosophie, Musik
Kompetenzen	Reflexion von unterschiedlichen Erfahrungswelten, Vermittlung von Grundsätzen der gegenseitigen Achtung und einer dialogischen Gesprächskultur, Erkennen und Reflektieren der Subjektivität von Gefühlen und Perspektiven, mediales Arbeiten und Vermittlung von unterschiedlichen musikalischen Formaten
Glossar²²	Migrationshintergrund, Zugehörigkeit, Alltagsrassismus, institutioneller Rassismus, Othering, Ausländerfeindlichkeit/ Fremdenfeindlichkeit, Empowerment

Phase I (30 Minuten):

Die Lehrkraft/Multiplikator*in ruft online den Rap „Generation Sarrazin (Deutsch so wie Du)“ von *Dzeko und Kamyar* über den folgenden Link auf: <https://www.youtube.com/watch?v=CzHEcZnNMoa>

²² Erklärung zum Gebrauch des Glossars zu finden in der Einleitung auf Seite 22

Sie spielt diesen den Teilnehmenden ein oder nach Bedarf auch zwei Mal vor. Währenddessen dürfen die Teilnehmenden gerne Notizen machen. Danach fragt sie in die Runde:

- Worüber wird gerappt?
- Welche Person wird dabei beschrieben?
- Kennt ihr diese Person und was könnt ihr zu ihr sagen?

Besteht bereits Vorwissen über Thilo Sarrazin und seine Thesen, so kann die Lehrkraft/Multiplikator*in eine kurze Diskussion einleiten und das Thema vertiefen. Ist nur wenig oder kein Vorwissen vorhanden, so kann die Lehrkraft/Multiplikator*in das Arbeitsblatt zum Zeitleisteneintrag „Sarrazin-Debatte“ verteilen und anhand dessen das Thema besprechen. Eine weitere Möglichkeit ist, dass die Teilnehmenden selbst eine Online-Recherche durchführen und in Kleingruppen Informationen zur Person Sarrazin und seinen Thesen sammeln.

Zum Aufbrechen von Thilo Sarrazins Thesen bedarf es gewisser Informationen. Als hilfreich erweist sich an dieser Stelle das Dossier vom Mediendienst-Integration, das über den folgenden Link abgerufen werden kann:

https://mediendienst-integration.de/fileadmin/Dateien/Sarrazins_Thesen_Dossier.pdf

Das Dossier kann der Lehrkraft/Multiplikator*in als Vorbereitung dienen oder zum Bestandteil der Recherche werden.

Phase II (30 Minuten):

Nach der ersten Fragerunde teilt die Lehrkraft/Multiplikator*in das Arbeitsblatt mit dem Liedtext „Generation Sarrazin (Deutsch so wie Du)“ aus und erklärt, dass der Text nun besser zu verstehen ist, weil der Hintergrund geklärt wurde. Eventuell ist es auch notwendig, nicht verstandene Begriffe zu klären oder den Text gemeinsam laut vorzulesen. Nach dem ersten Herantasten können die folgenden Fragen diskutiert werden:

- Warum, denkt ihr, haben Kamyar und Dzeko diesen Rap geschrieben?
- Was kritisieren sie an Sarrazin und seinen Thesen?
- Was denkt ihr – fühlen sich Menschen in Deutschland zugehörig, wenn sie solche Thesen über sich hören? Was bedarf es, damit Menschen sich zugehörig fühlen können?
- Kamyar und Dzeko kritisieren, dass ihre Lebenswelt in den Medien falsch dargestellt wird – woran kann das liegen?

Phase III (30 Minuten):

Bereits in den 90er Jahren gab es in Deutschland Bemühungen innerhalb der Hip-Hop Szene, die politische Situation und das Thema Zugehörigkeit zu thematisieren. Als Beispiel dient hier der Song „Fremd im eigenen Land!“ von *Advanced Chemistry* von 1992. Der Text gleicht den Aussagen von „Generation Sarrazin“ stellenweise und soll daher im letzten Teil der Übung genauer betrachtet werden. Zunächst teilt die Lehrkraft/Multiplikator*in dazu das Arbeitsblatt mit dem Liedtext „Fremd im eigenen Land“ aus. Es wird gemeinsam gelesen und unbekannte Begriffe werden geklärt. Nun soll es darum gehen, beide Texte gegenüberzustellen. Dabei sind die folgenden Fragen hilfreich:

- Was thematisieren die Rapper in dem Lied „Fremd im eigenen Land“? Was hat das mit Zugehörigkeit zu tun?
- „Fremd im eigenen Land“ ist 1992 entstanden, „Generation Sarrazin“ 2014 – inwieweit werden jedoch ähnliche Themen oder Situationen erwähnt?
- In beiden Texten ist die Rede davon, in Deutschland geboren zu sein bzw. einen deutschen Pass zu haben und trotzdem Ausgrenzungen zu erfahren. Welche Ausgrenzungen sind das und wie entstehen sie?
- Welche Forderungen werden in beiden Texten erhoben?

Innerhalb der Zeitleiste gibt es einen Eintrag, der sich mit deutschem Hip-Hop und *Advanced Chemistry* auseinandersetzt. Dieser könnte der Lehrkraft/Multiplikator*in als Vorbereitung dienen und zur Beantwortung von Fragen hilfreich sein:

<http://reimaginebelonging.de/ereignisse/deutschland/deutschsprachiger-rap>

Zusatz: „Meine Flügel sind...meine Wurzeln sind“

Diese Übung rundet die vorangegangenen Arbeitsprozesse ab und kann optional nach jeder Methode dieses Bausteins durchgeführt werden. Das WINGS & ROOTS Team führt die Übung in den eigenen Workshops durch und lädt die entstandenen Ergebnisse auf der eigenen Facebook-Seite hoch:

<https://www.facebook.com/withWINGSandROOTS>

Sehr gerne veröffentlichen wir auch Ihre Ergebnisse. Bitte lassen Sie sich vorher von den Teilnehmenden bestätigen, dass sie damit einverstanden sind. Wenn Sie Interesse haben, schicken Sie die Fotos per E-Mail an: info@withwingsandroots.com

Die Ergebnisse können auch auf Twitter geteilt werden: #mywingsare #myrootsare

Zeit	20-45 Minuten
Gruppengröße	keine Beschränkung (bei größeren Gruppen mehrere Lehrkräfte notwendig)
Material	<ul style="list-style-type: none">● Kopiervorlage: <i>Flügel und Wurzeln</i>● Beamer● Laptop● Projektionsfläche/Medienboard● Stifte/Marker
Raum	Klassen- oder Seminarraum

Durchführung:

Die Lehrkraft/Multiplikator*in druckt für jede teilnehmende Person einmal die Kopiervorlage *Flügel und Wurzeln* aus und teilt diese aus. Alle werden gebeten die Sätze „Meine Flügel sind... meine Wurzeln sind...“ mit einem Marker zu vervollständigen und das einzufügen, was ihrem Gefühl nach passen könnte. Als Beispiele können Fotos von unserer Facebookwebseite gezeigt werden:

<https://www.facebook.com/withWINGSandROOTS>



Bild: Cynthia Wu, US-Teammitglied bei einem WINGS&ROOTS Event in Seattle.

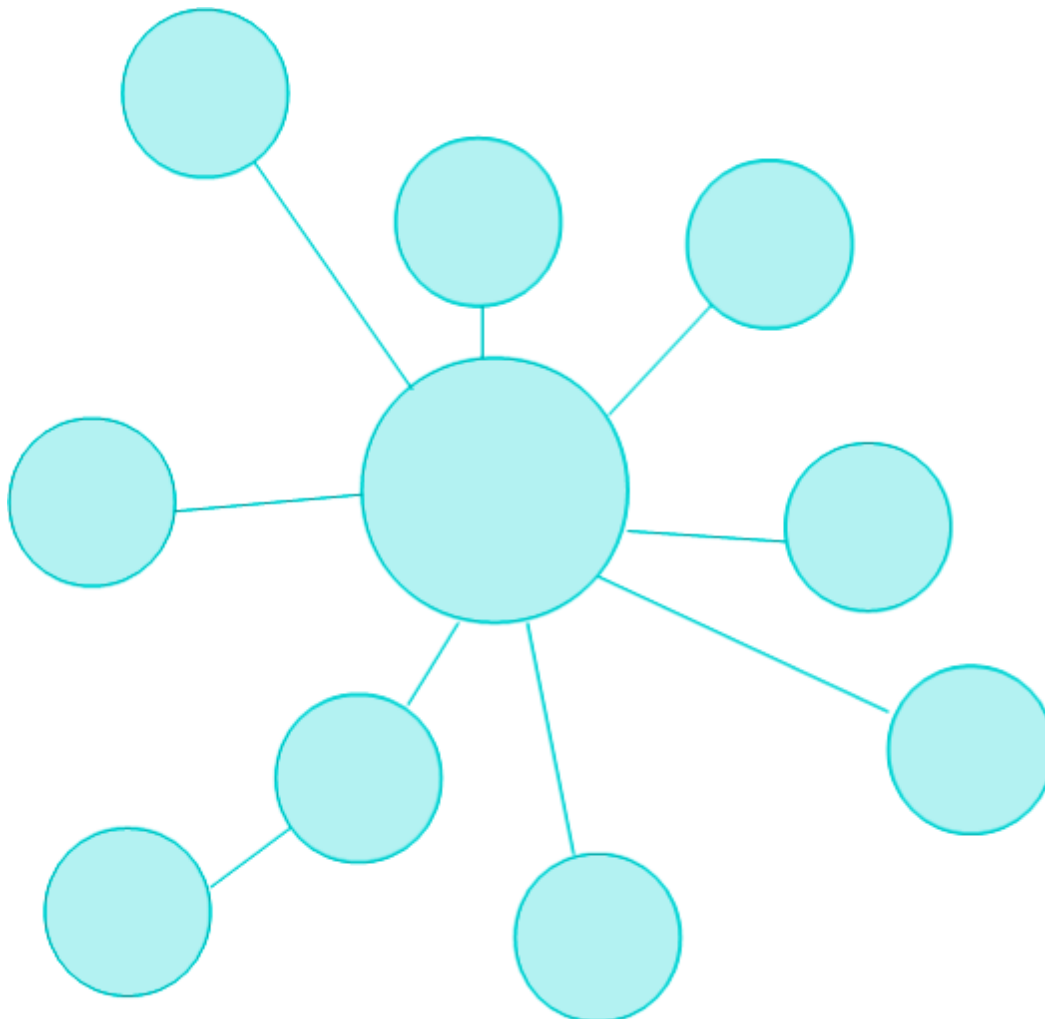
Je nach Zeitkapazität kann die Gruppe danach zusammen kommen und jede Person ihre Gedanken den anderen mitteilen. Anschließend kann die Lehrkraft/Multiplikator*in oder auch die Teilnehmenden selbst untereinander Fotos von je einer Person oder von Personengruppen machen, wie sie ihr(e) Schild(er) hochhalten. Die Fotos können am Ende der Übung optional über einen Beamer gezeigt oder sogar ausgedruckt und im Klassenraum/Seminarraum aufgehängt werden.

KOPIERVORLAGE: IDENTITÄTSMOLEKÜL

Aufgabe: Schreibe in die Mitte deinen Namen. Trage in die kleineren Kreise Gruppen oder Tätigkeiten ein, zu denen du dich zugehörig fühlst. Trage, was dir gerade wichtig ist, näher zur Mitte ein, was weniger wichtig ist, weiter weg. Solltest du weitere Kreise benötigen, so kannst du weitere hinzufügen.

Folgende **Fragen** können dir als Hilfe dienen:

- Welche Zugehörigkeiten und Ereignisse machen dich zu dem, was du bist?
- Welchen Gruppen gehörst du an, die du selbst gewählt hast?
- Gibt es Gruppen, denen du zugeordnet wirst, obwohl du nicht dazugehörst?



KOPIERVORLAGE: ARBEITSBLATT

Name der Person _____

Thema des Clips _____

Fragen:

- *Worüber spricht die Person im Video? Über welche Erinnerungen oder Situationen?*
- *Welche Gefühle beschreibt sie?*
- *Hat dich etwas von dem Gesagten überrascht? Wenn ja, warum?*
- *Inwieweit siehst du eine Verbindung zwischen dem Inhalt des Clips und der Übung 'Ein- und Ausschlüsse'?*

Hier ist Platz für Notizen und Begriffe:

KOPIERVORLAGE „SCHWERPUNKT ZUGEHÖRIGKEITEN NEU DENKEN“: SARRAZIN-DEBATTE

Zeitleisteneintrag: <http://reimaginebelonging.de/ereignisse/deutschland/sarrazin-debatte>

Sarrazin-Debatte

2010

Thilo Sarrazin provoziert in seinem Buch „Deutschland schafft sich ab“ abermals mit rassistischen Analysen zur finanz-, sozial- und bevölkerungspolitischen Situation Deutschlands. Das „Manifest der Vielen“ antwortet darauf.

Mit seinem Buch „Deutschland schafft sich ab – Wie wir unser Land aufs Spiel setzen“ sorgt der ehemalige Finanzsenator Berlins und Vorstandsmitglied der Deutschen Bundesbank Thilo Sarrazin für Kontroversen. Das Buch enthält Überlegungen zu den Themen Migration, Arbeitsmarkt, Bildung, Armut und Demografie und ist eine Mischung aus pseudo-wissenschaftlichen Thesen und Statistiken zu genetisch-biologischen, demographischen und kulturellen Thematiken, die Sarrazin aus Büchern anderer entnommen hat. Insbesondere fokussiert er sich auf Menschen muslimischen Glaubens und sagt z.B., dass diese weniger Fortschritte in Deutschland machen oder schlecht in der Schule abschneiden würden.

Gegner*innen von Sarrazins Thesen bewirken seinen Rücktritt aus dem Bundesbankenvorstand, sein Ausschluss aus der SPD wird jedoch nicht erreicht. Schon 2009 wurden Ermittlungsverfahren wegen Volksverhetzung und Beleidigung gegen ihn eingeleitet, unter anderem nach einer Klage vom Türkischen Bund Berlin Brandenburg (TBB). Alle Verfahren wurden jedoch mit dem Verweis auf das Recht zur freien Meinungsäußerung eingestellt. Der TBB reicht daraufhin eine Klage bei der UN in Genf ein. Dabei wird festgestellt, dass Sarrazins Thesen als eindeutig rassistisch gewertet werden müssen und Deutschland wird aufgefordert, seinen politischen Umgang mit rassistischen Äußerungen in der Öffentlichkeit zu überprüfen.

Im Februar 2011 entsteht mit dem Gemeinschaftsprojekt „Manifest der Vielen – Deutschland erfindet sich neu“ der Autorin Hilal Sezgin und 30 weiteren Autor*innen ein positiver Gegenentwurf zu Sarrazins Buch. Die Autor*innen schreiben über andere Wirklichkeiten migrantischen Lebens in Deutschland und zwar aus der Perspektive von Migrant*innen selbst. Sie schreiben über Themen wie Herkunft, Heimat und Identität und kommen zu dem Schluss: Um sich nicht abzuschaffen, muss Deutschland sich neu erfinden.

KOPIERVORLAGE „SCHWERPUNKT ZUGEHÖRIGKEITEN NEU DENKEN“: **GENERATION SARRAZIN**

Liedtext „Generation Sarrazin (Deutsch so wie Du)“

von Dzeko und Kamyar

[Vorgespräch Frühstückstisch]

Sohn: Mein Lehrer hat mir gesagt, ich habe einen Migrationshintergrund. Ist Berlin nicht meine Heimat?

Mutter: Du bist Berliner.

Vater: Du bist Deutscher.

[Einleitung]

Erste Stimme: Ein Stadtteil mit vielen Arbeitslosen und vielen Migranten.

Zweite Stimme: In der Hauptschule gibt es nur noch wenige deutsche Schüler. Es ist schwieriger geworden für deutsche Schüler.

Dritte Stimme: Stellt euch eine Kita vor, in die fast kein deutsches Kind mehr geht.

Vierte Stimme: Eine neue Studie alarmiert nun die Politik, weil ausgerechnet die größte Migrantengruppe in Deutschland hier die schlechtesten Ergebnisse zeigt.

Thilo Sarrazin: Dass in Berlin gut ein Drittel der Türken und Araber vom Staat leben. Ich habe mir die Formulierungen im Buch genau überlegt. Viele Türken und Araber in Berlin haben keine produktive Funktion.

[Part 1: Dzeko]

- 1 Deutschland
Ich bin einer von denen über die ihr ständig rummeckert
In eurem System
Ich bin Dzeko 15 Jahre alt und garantiert kein Straftäter
- 5 Fußball, Rappen, Schule bei mir läuft es rund wie Zahnräder
Laut Sarrazin bin ich ein Kern des Problems
Doch der Jugo fährt zur Schule, um Lernen zu gehen
Laut Sarrazin übernehmen wir bald Deutschland
„Wir werden immer weniger“
- 10 Doch warum sieht mich Joachim dann als Freund an?
Denkt ihr das wir mit dem ganzen Reden hier noch weiter kommen?

Wir sind hier geboren
Deutschland
Wir sind ein Teil davon

15 Ihr wollt uns ständig sagen, dass wir nicht dazu gehören
Eure Debatten, Scheißdebatten, dass wird diese Jugend stören
Bruder, wenn du wirklich weißt wovon ich rede, dann komm mit
Wir sind hier der Sündenbock für die verfuckte Politik
Sie haben es kaputt gemacht
20 Die Jugend muss es grade biegen
Hallo Mister Sarrazin, ja ich rede grad' mit Ihnen!

[Hook]

Kamyar
Ist laut Sarrazin ein Salafist
25 Und Dzeko
Keiner der die deutsche Sprache spricht
Du willst nur ein Vorbild sein, das neue Tugend transportiert
Doch du bist ein Terrorist, der die Jugend drangsaliert
Du freust dich wenn ein Araber 'ne sprachliche Barriere hat
30 Damit du drüber schreiben kannst und jede Menge Knete machst
S-arrazin geht es heute nicht gut
Guck mal alle meine Freunde sie sind deutsch so wie du!

[Part 2: Kamyar]

Deutschland
Ich bin einer von denen über die ihr ständig rummeckert
35 In eurem System
Ich bin Kamyar 15 Jahre alt
Hab sogar 'ne Klasse übersprungen
Am Gymnasium
Und dann sagt nochmal wir Moslems sind dumm
40 So wie Sarrazin er wertet unsre Gene aus
Und wenn man ihn kritisiert
„Das habe ich auch gar nicht gesagt, dass eh...“
Redet er sich raus
Und da ihr's thematisiert und das Ganze überspitzt
45 Erzählt uns der Bericht, wie schlimm doch so ein Türke ist
Und die Reportage zeigt, wie Araber und Jugoslawen
Sich jeden Tag am Schulhof schlagen
Solche Reportagen, ja die seh' ich jeden Tag
Aber bei uns Jugendlichen ist das nicht die Gegenwart
50 Denn die Gegenwart besteht aus Peter, Ali, Kemal, Frank
Haben nicht die gleichen Wurzeln, aber teilen das selbe Land

Blaue Augen, blonde Haare ist nicht mehr die Maßgabe

Schwarze Haare, aber trotzdem deutsche Nationalfahne

2x [Hook]

- 55 Kamyar
Ist laut Sarrazin ein Salafist
Und Dzeko
Keiner der die deutsche Sprache spricht
Du willst nur ein Vorbild sein, das neue Tugend transportiert
- 60 Doch du bist ein Terrorist, der die Jugend drangsaliert
Du freust dich wenn ein Araber 'ne sprachliche Barriere hat
Damit du drüber schreiben kannst und jede Menge Knete machst
S-arrazin geht es heute nicht gut
Guck mal alle meine Freunde sie sind deutsch so wie du!

Quelle: Kamyar und Dzeko: Generation Sarrazin: <https://www.youtube.com/watch?v=CzHEcZnNMoa>

KOPIERVORLAGE „SCHWERPUNKT ZUGEHÖRIGKEITEN NEU DENKEN“: **FREMD IM EIGENEN LAND**

Liedtext „Fremd im eigenen Land“

von *Advanced Chemistry*

[Part 1: Linguist / (Torch)]

- 1 Ich habe einen grünen Pass mit 'nem goldenen Adler drauf
Dies bedingt, dass ich mir oft die Haare rauf'
Jetzt mal ohne Spaß: Ärger hab' ich zuhauf
Obwohl ich langsam Auto fahre und niemals sauf'
- 5 All das Gerede von europäischem Zusammenschluss
Fahr' ich zur Grenze mit dem Zug oder einem Bus
Frag' ich mich, warum ich der Einzige bin, der sich ausweisen muss
Identität beweisen muss!
Ist es so ungewöhnlich, wenn ein Afro-Deutscher seine Sprache spricht
- 10 Und nicht so blass ist im Gesicht?
Das Problem sind die Ideen im System
Ein echter Deutscher muss auch richtig deutsch aussehen
Blaue Augen, blondes Haar, keine Gefahr
Gab's da nicht 'ne Zeit, wo's schon mal so war?
- 15 „Gehst du mal später zurück in deine Heimat?“
Wohin? Nach Heidelberg? Wo ich ein Heim hab?
„Nein du weißt, was ich mein' ...“
Komm, lass es sein, ich kenn' diese Fragen, seitdem ich klein
Bin, in diesem Land vor zwei Jahrzehnten gebor'
- 20 Doch frag' ich mich manchmal: Was hab ich hier verlor'n?
Ignorantes Geschwätz, ohne End'
Dumme Sprüche, die man bereits alle kennt
„Eh, bist du Amerikaner oder kommste aus Afrika?“
Noch ein Kommentar über mein Haar, was ist daran so sonderbar?
- 25 „Ach du bist Deutscher, komm erzähl' keinen Scheiß!“
Du willst den Beweis? Hier ist mein Ausweis
- Gestatten Sie, mein Name ist Frederik Hahn
Ich wurde hier geboren, doch wahrscheinlich sieht man es mir nicht an
Ich bin kein Ausländer, Aussiedler, Tourist, Immigrant
- 30 Sondern deutscher Staatsbürger und komme zufällig aus diesem Land
Wo ist das Problem? Jeder soll geh'n, wohin er mag
Zum Skifahren in die Schweiz, als Tourist nach Prag
Zum Studieren nach Wien, als Au-Pair nach Paris zieh'n

Andere wollen ihr Land gar nicht verlassen, doch sie müssen flieh'n
35 Ausländer feindlichkeit, Komplex der Minderwertigkeit

Ich will schockieren und provozieren
Meine Brüder und Schwestern wieder neu motivieren
Ich hab schon 'nen Plan
Und wenn es drauf ankommt, kämpfe ich Auge um Auge, Zahn um Zahn
40 Ich hoffe, die Radiosender lassen diese Platte spielen
Denn ich bin kein Einzelfall, sondern einer von vielen
Nicht anerkannt, fremd im eigenen Land
Kein Ausländer und doch ein Fremder

45 [Hook]

Kein, kein Fremder
Kein, kein Fremder
Kein, kein Fremder im eigenen Land!

[Part 2: Toni L.]

Ich habe einen grünen Pass mit 'nem goldenen Adler drauf
50 Doch mit italienischer Abstammung wuchs ich hier auf
Somit nahm ich Spott in Kauf
In dem meinigen bisherigen Lebensablauf
Politiker und Medien berichten ob früh oder spät
Von einer „überschrittenen Aufnahmekapazität“
55 Es wird einem erklärt, der Kopf wird einem verdreht
Dass man durch Ausländer in eine Bedrohung gerät
Somit denkt der Bürger, der Vorurteile pflegt
Dass für ihn eine große Gefahr entsteht
Er sie verliert, sie ihm entgeht
60 Seine ihm so wichtige deutsche Lebensqualität

Leider kommt selten jemand, der fragt
Wie es um die schlecht bezahlte, unbeliebte Arbeit steht
Kaum einer ist da, der überlegt, auf das Wissen Wert legt
Warum es diesem Land so gut geht
65 Dass der Gastarbeiter seit den 50ern unentwegt
Zum Wirtschaftsaufbau, der sich blühend bewegt
Mit Nutzen beitrug und noch beiträgt
Mit einer schwachen Position in der Gesellschaft lebt
In Krisenzeiten die Sündenbockrolle belegt
70 Und das eigentliche Problem, das man übergeht
Wird einfach unauffällig unter den Teppich gefegt
Nicht anerkannt, fremd im eigenen Land

Kein Ausländer und doch ein Fremder

[Hook]

75 Kein, kein Fremder
Kein, kein Fremder
Kein, kein Fremder im eigenen Land!

[Part 3: Torch / (Linguist)]

Ich habe einen grünen Pass mit 'nem goldenen Adler drauf
Doch keiner fragt danach, wenn ich in die falsche Straße lauf'
80 „Komm, dem hau'n wir's Maul auf!“
Gut, dass ich immer schnell war beim Hundertmeterlauf
Gewalt in Gestalt einer Faust, die geballt
Oder 'nem blitzenden Messer, 'ner Waffe, die knallt
Viele werden behaupten, wir würden übertreiben
85 Doch seit zwanzig Jahren leben wir hier, sind es leid zu schweigen
Pogrome entstehen, Polizei steht daneben
Ein deutscher Staatsbürger fürchtet um sein Leben

In der Fernsehsendung die Wieder vereinigung
Anfangs hab ich mich gefreut, doch schnell hab ich's bereut
90 Denn noch nie seit ich denken kann, war's so schlimm wie heut'
Politikerköpfe reden viel, doch bleiben kalt und kühl
All dies passt genau in ihr Kalkül
Man zeigt sich besorgt, begibt sich vor Ort
Nimmt ein Kind auf den Schoss, für Presse ist schon gesorgt
95 Mit jedem Kamerablitz ein neuer Sitz im Bundestag
Dort erlässt man ein neues Gesetz
Klar, Asylbewerber müssen raus
Und keiner macht den Faschos den Garaus

Dies ist nicht meine Welt, in der nur die Hautfarbe und Herkunft zählt
100 Der Wahn von Über fremdung politischen Wert erhält
Mit Ignoranz jeder Hans oder Franz sein Urteil fällt
Krach macht und bellt, sich selbst für den Fachmann hält
Ich bin erzogen worden, die Dinge anders zu seh'n
Hinter Fassaden blicken, Zusammenhänge versteh'n
105 Mit Respekt „en direct“ zu jedem Menschen steh'n
Ethische Werte, die über nationale Grenzen gehen
Ich hab 'nen grünen Pass mit 'nem goldenen Adler drauf
Doch bin ich fremd hier.

Quelle: Advanced Chemistry. Fremd im eigenen Land, 1992, MZEE Records, AC 01 V 12 92, Germany (Vinyl/12”).

KOPIERVORLAGE ZUSATZÜBUNG:
FLÜGEL UND WURZELN

MEINE FLÜGEL SIND

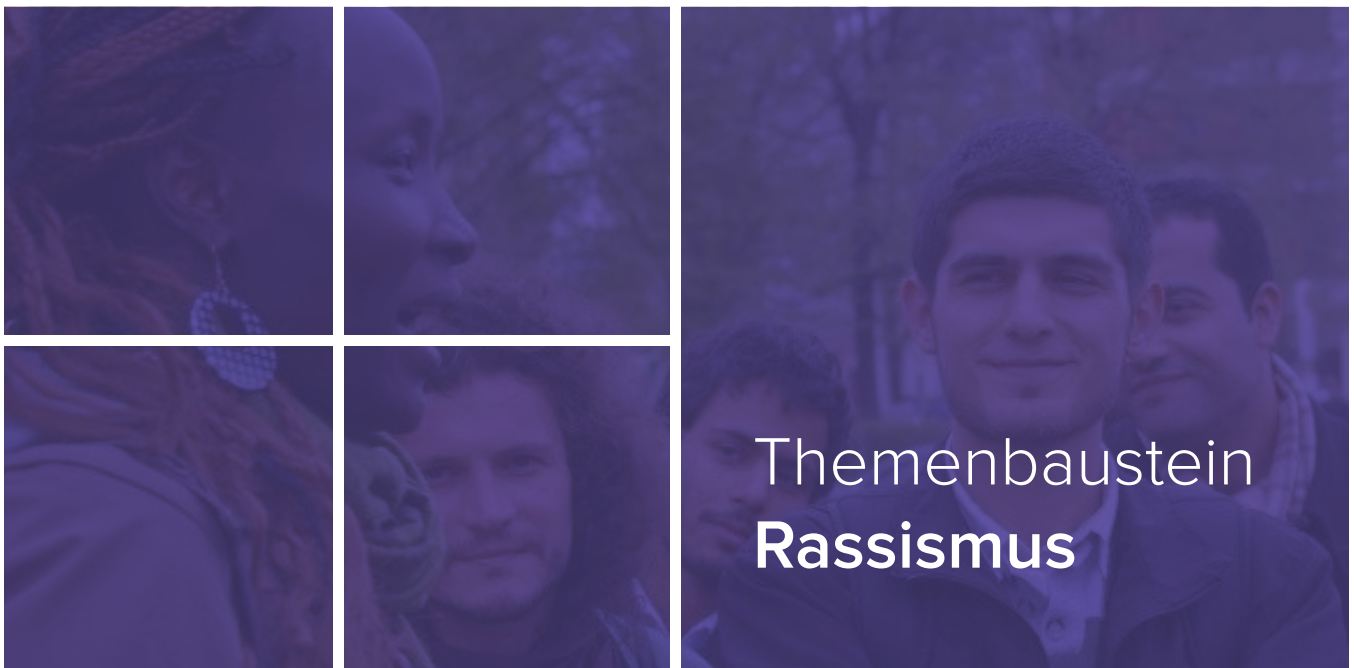
MEINE WURZELN SIND

#rebelong

www.reimaginingbelonging.org

WITHWINGS
ANDROOTS

Handreichung:
Reimagine Belonging



Themenbaustein
Rassismus

THEMENBAUSTEIN: RASSISMUS

„Rassismus – was ist das genau?“ – Einführung ins Thema

→ **Rassismus** ist im deutschen Raum noch immer kein etablierter Begriff. Oft wird von → **Fremdenfeindlichkeit** oder Xenophobie gesprochen, was nicht zutreffend ist, da auch immer Menschen mitgemeint sind, die in Deutschland geboren und aufgewachsen sind. Auch der Begriff → **Ausländerfeindlichkeit** beschreibt die Situation ungenügend, werden doch auch Inländer*innen „angefeindet“ oder angegriffen. Des Weiteren gibt es unterschiedliche Arten von „Ausländer*innen“ und nicht alle (z.B. → **weiße** US-Amerikaner*innen) erleben rassistische Ausgrenzung. Auch Rechtsextremismus wird oft mit Rassismus verwechselt²³, was es schwer macht, Rassismus als eine Struktur zu begreifen, die sich entlang der gesamten Gesellschaft zieht und nicht nur in rechten Gruppierungen zu finden ist.

Wenn der Begriff Rassismus benutzt wird, so bietet das die Möglichkeit, die zugrunde liegende „Rassenkonstruktion“ sichtbar zu machen und auf ihre Vorannahmen eingehen zu können. Dabei ist es wichtig zu verstehen, dass es natürlich keine „Rassen“ gibt und diese konstruiert sind. Sehr wohl gibt es aber eine Realität, die als wirkmächtig verstanden werden kann und rassistische Ausschlüsse mit sich bringt.

Die Definition nach Maisha Eggers umfasst vier Stadien, die Rassismus ausmachen:

- (1) die rassifizierte Markierungspraxis
- (2) die rassifizierte Naturalisierungs- oder Differenzierungspraxis
- (3) die rassifizierte, hierarchische komplementäre Positionierungspraxis
- (4) die aufgrund dessen aufgebaute Ausgrenzungspraxis.²⁴

Konkret bedeutet es, dass:

- (1) Markierungen vorgenommen werden, die auf realen oder imaginierten Unterschieden zur *weißen* Norm basieren
- (2) dieses Konstrukt Wissen produziert, was wiederum als natürlich oder angeboren klassifiziert und als Teil des Allgemeinwissens festgelegt wird

²³ vgl. Sow, Noah 2008: 33.

²⁴ vgl. Eggers, Maisha 2005: 57.

- (3) bei der Positionierung der rassifzierten 'Anderen' Beziehungen in Abhängigkeit zu *weißen* Menschen hergestellt werden, wobei die diskriminierten, nicht-*weißen* Gruppen untergeordnet werden
- (4) aktiv Ausschluss produziert wird, bei dem das *weiße* Zentrum sich als neutrale Instanz wahrnimmt, die Ausschluss praktizieren kann und die Zuschreibungen der Markierten in reale Konsequenzen umwandelt²⁵

Eine andere Rassismusdefinition von Susan Arndt integriert den Moment der Positionierung:

„Rassismus begreife ich als Komplex von Gefühlen, Vorurteilen, Vorstellungen, Ängsten, Phantasien und Handlungen, mit denen *Weiß*e aus einer *weißen* hegemonialen Position heraus → **Schwarze** und → **People of Color** strukturell und diskursiv positionieren und einem breiten Spektrum ihrer Gewalt aussetzen.“²⁶

Bei dieser Positionierung genießen *weiße* Menschen Privilegien, die zum Beispiel darin bestehen, als Individuum begriffen zu werden und Achtung zu bekommen. Aber auch People of Color werden hier positioniert nach dem Prinzip → „**Teile und Herrsche**“, mit dem bereits im römischen Reich Herrschaft geschaffen wurde. Dabei werden einigen People of Color Privilegien zugestanden, die andere nicht genießen dürfen. Die rassistische Ausgrenzung wird also nach unten weiter gegeben²⁷. Dies zeigt, warum die Auseinandersetzung mit der *weißen* Position für verschiedene People of Color auch sehr wichtig sein kann – nicht nur um eigene Rassismuserfahrungen einordnen zu können, sondern auch um Rassismus auf einer persönlichen Ebene nicht selbst auszuüben.

Die Komplexität der Thematik wird dann sichtbar, wenn rassifizierte Menschen nicht nur Opfer von Rassismus sind, sondern auch die Fähigkeit besitzen, gegenüber anderen Gruppen rassistisch zu agieren. Dies ist zum Beispiel der Fall, wenn Menschen mit Bezügen zum ehemaligen Jugoslawien, die in Deutschland der realen Gefahr begegnen, Opfer rassistischer Gewalt zu werden, trotzdem noch rassistische Ausgrenzung gegenüber → **Romn*ja** ausüben. Im selben Kontext können diese Menschen also Opfer und Täter von Rassismus sein.

Rassismus kann auf verschiedenen Ebenen wirksam werden. Wenn es zwischen Individuen Ausgrenzung schafft, so ist das die personelle Ebene. Wenn diese Individuen jedoch gesellschaftliche Autoritätsstrukturen inne haben oder rassistische Konstrukte in Gesetze, Regeln oder institutionalisiertes Vorgehen umgewandelt werden, stellt das die strukturelle Ebene dar. Menschen, die von Rassismus betroffen sind, können diesen auch internalisieren und selbst rassistisches Wissen verbreiten und somit gegen sich selbst agieren.

Widerstand gegen Rassismus kann deshalb ebenso auf allen Ebenen wirksam und in verschiedenen Kontexten relevant werden. Je nach Positionierung hat er gesellschaftlich bedingt eine andere Form.

²⁵ Eggers 2005: 57.

²⁶ Arndt 2005: 340.

²⁷ Gespräch mit Randjelovic, Isidora, Berlin:18.04.2016.

Zielsetzungen des vorliegenden Moduls

- Rassismus erkennen und benennen können
- unterschiedliche Formen von Rassismus (strukturelle, personelle und internalisierte) differenzieren können
- die eigene gesellschaftliche Position auch in Hinsicht auf historische Ereignisse reflektieren
- Widerstand als alltägliche und historisch immer dagewesene Komponente begreifen
- über hegemoniales Wissen und hegemoniale Wissensproduktion nachdenken

Schwerpunkt „Rassismus erkennen und verstehen“ – Arbeit mit der Zeitleiste und Geschichtensammlung

Für das ungeübte Auge ist es schwierig, → **Rassismus** zu benennen und zu erkennen. Deshalb müssen zunächst sowohl die Funktionsweise als auch die verschiedenen Ebenen von Rassismus bekannt sein. So wie bei jedem anzueignenden Wissen ist es auch hierbei wichtig, zu üben. Sowohl die Zeitleisteneinträge als auch die gesammelten Erfahrungen in den Videos ermöglichen den Lernenden einen ersten Zugang. Im zweiten Schritt ist es sinnvoll, sich mit Privilegien und Positionierungen in eben dieser rassistischen Struktur auseinanderzusetzen und die Übungseinheit Positionierung anzuschließen.

Es ist durchaus möglich, dass während der Diskussion Sätze fallen werden, wie: „Aber wir sind doch alle Menschen“. Dabei wird davon ausgegangen, dass eine aktive Nichtbenennung der realen Unterschiede Rassismus auflösen würde. Tatsächlich macht es ihn aber eher un(be-)greifbar. Fatima El-Tayeb beschreibt diese „als antirassistisch begriffene Farbenblindheit“ als kontraproduktiv. „Sie macht es doch zum einen unmöglich, den Prozess der Erziehung zur Wahrnehmung und Bewertung dieser Unterschiede zu analysieren und lässt zum anderen keinen Raum zur Benennung der Ursachen und Konsequenzen von Rassifizierungsprozessen, die sich nicht auf diese Unterschiede zurück führen lassen.“²⁸

Diese Rassifizierungsprozesse und damit ihre Ursachen und Konsequenzen sichtbar und besprechbar zu machen, bedeutet nicht nur auf psychologischer Ebene Veränderungen zu ermöglichen. Auch für die bewusste und kritische Auseinandersetzung mit den angebotenen Themen ist dies hilfreich. „Wer spricht wo und über wen?“ sind hier zentrale Fragen, die strukturelle → **Diskriminierung** aufdecken können.

Die Übung erfordert den **Zugang zum Internet**, zur **Geschichtensammlung** und zur **Zeitleiste**.

Ziele

- die Rassismusdefinition von Maisha Eggers verstehen lernen und in der Lage sein, diese auf historische und lebensgeschichtliche Beispiele anzuwenden
- unterschiedliche Formen des Rassismus kennen lernen
- lernen, die eigene Position zu reflektieren

²⁸ El-Tayeb 2005: 8.

Zeit	90 Minuten
Gruppengröße	ab 10 Teilnehmenden (bei größeren Gruppen mehrere Lehrkräfte notwendig)
Material	<ul style="list-style-type: none"> ● Kopiervorlage: <i>Rassismus erkennen</i> ● Kopiervorlage: <i>Rassismen benennen</i> ● Kopiervorlage: <i>Antwortbogen</i> ● Stifte ● Laptop oder internetfähige Smartphones ● Projektionsfläche/Medienboard
Raum	Klassen- oder Seminarraum mit ausreichend Platz
Empfohlene Fächer	Sozialkunde, Sachunterricht, Politik, Deutsch, Ethik, Religion, Philosophie, Humanistische Lebenskunde
Kompetenzen	Förderung es Umgangs mit digitalen Medien; Reflexion von unterschiedlichen Erfahrungswelten, Vermittlung von Grundsätzen der gegenseitigen Achtung und einer dialogischen Gesprächskultur, Erkennen und Reflektieren der verschiedenen Ebenen von Rassismus, Sensibilisierung gegen rassistische Ausgrenzung
Glossar²⁹	Rassismus, Alltagsrassismus, institutioneller Rassismus, kultureller Rassismus, Diskriminierung, Migrationshintergrund, People of Color, Othering, Antimuslimischer Rassismus, Muslim/ Muslima, muslimisch, Rom*inja und Sinti*zza, Schwarz, Weiß/Weißsein, Minderheit, Mehrheit/Mehrheitsgesellschaft

Phase I (30 Minuten):

Die Lehrkraft/Multiplikator*in teilt die Kopiervorlage *Rassismus erkennen* aus und gibt einen kurzen Input zur Funktionsweise und den verschiedenen Ebenen von Rassismus. Fragen sollten hier geklärt

²⁹ Erklärung zum Gebrauch des Glossars zu finden in der Einleitung auf Seite 22

werden, so dass ein erstes Verständnis der Funktionsweise von Rassismus gegeben ist. Die Teilnehmenden können nach weiteren Beispielen gefragt werden, die sie den vier Stufen nach Maisha Eggers zuordnen sollen.

Da nicht davon ausgegangen werden kann, dass der Großteil der Teilnehmenden sich schon intensiv und „wissenschaftlich“ mit dem Thema Rassismus auseinandergesetzt hat, besteht eine hohe Wahrscheinlichkeit, dass es zu Diskussionen kommt.³⁰ Die Lehrkraft/Multiplikator*in sollte deshalb Klarheit schaffen, wenn es sich nicht um Rassismus handelt, bzw. um eine andere Unterdrückungsform.³¹



Nun wird das **Zeitleisteneignis „Kopftuchverbot an Schulen“** von 2003 bearbeitet.

<http://reimaginebelonging.de/ereignisse/deutschland/kopftuch-verbot-an-schulen>

Links: Foto von Fereshta Ludin, die sich vor Gericht dafür einsetzte als Lehrerin an der Schule einen Hijab (Kopftuch) tragen zu können.

Fotograf: Daniel Gerlach - Deutscher Levante Verlag

Es ist ratsam, sich das Ereignis gemeinsam durchzulesen und eventuell Begriffe zu klären. Im Anschluß daran besteht die Aufgabe der Teilnehmenden darin, zu bestimmen, um welche Ebene des Rassismus es sich handelt und welche Schritte aus der Kopiervorlage *Rassismus erkennen* belegbar sind. Denkbar sind hierbei z.B.: rassifizierte Markierungen, Naturalisierungen, Hierarchisierungen und Ausgrenzungen.

Phase II (60 Minuten):

Die Teilnehmenden werden gebeten, sich in Kleingruppen zu drei bis fünf Personen zusammenzufinden. Jeder Gruppe wird eine Zahl von I - IV zugeordnet. Bei einer Gruppengröße über 20 Personen können auch Zahlen doppelt zugeordnet werden. Mit einem Laptop/Computerarbeitsplatz/Tablet/Smartphone pro Gruppe ausgestattet, sollen sie die Kopiervorlage *Rassismen benennen* bearbeiten. Es ist teilweise schwierig, zu entscheiden, auf welcher Ebene der Rassismus stattfand. Hierbei ist es nur wichtig, dass die Beteiligten eine Begründung für ihre jeweilige Analyse finden. Es kann und soll im Vorhinein noch einmal darauf hingewiesen werden, dass weder immer alle vier Schritte, die Rassismus ausmachen, erkennbar sind noch, dass es immer eindeutig nur eine Ebene ist, die benannt wird. Oftmals impliziert struktureller Rassismus sowohl internalisierten als auch personellen Rassismus; dann können auch gerne alle drei Ebenen genannt

³⁰ Diese Diskussionen müssen sehr sensibel geleitet werden und alle Teilnehmenden müssen sich darauf verständigen, respektvoll miteinander umzugehen. Die Lehrperson muss ggf. darauf vorbereitet sein, rechtes Gedankengut zu hören und angemessen zu reagieren.

³¹ Für Lehrkräfte, die sich nur wenig oder gar nicht mit → **Rassismus** auseinandergesetzt haben, sind die folgenden Materialien als Lektüre zu empfehlen:
http://www.anti-bias-werkstatt.de/sites/default/files/Doku%20AKS_Fachtagung%20Rassismus%202012.pdf (Letzter Zugriff: 10.06.2016)
<http://www.urmila.de/Rassismus/rassismusindex.html> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

werden. Es ist hierbei nur wichtig, die erkannten Ebenen und Mechanismen anhand der gegebenen Informationen begründen zu können. Obwohl es nicht angegeben ist, kann es sein, dass Teilnehmende auch spezifische Rassismen, wie → **antimuslimischen Rassismus**, benennen möchten. Dies ist erwünscht und kann nur zum erweiterten Lernen für alle Teilnehmenden begrüßt werden. Fehlen Computerarbeitsplätze in der Schule, sind aber im Privatbereich vorhanden, kann diese Aufgabe auch als Hausarbeit vergeben werden.

Phase III (45 Minuten):

Die Teilnehmenden stellen als Kleingruppen nacheinander ihre Ergebnisse im Plenum vor, wofür jede Gruppe ca. 10 Minuten Zeit hat. So erhalten alle die Möglichkeit, auch die nicht selbst erarbeiteten Videos und Zeitleisteneinträge zu begreifen. Die Lehrkraft/Multiplikator*in ergänzt fehlende Informationen. Somit wird das Wissen für alle gesichert. Ist noch Zeit übrig, kann eine Diskussion mit den folgenden Fragen angeleitet werden:

- Hat euch etwas überrascht oder schockiert?
- Gibt es Situationen, in denen ihr euer neu erlangtes Wissen einsetzen könnt?
- Ihr kennt nun verschiedene Ebenen von Rassismus; inwiefern überschneiden sich diese?
- Gibt es eine Ebene von Rassismus, die ihr als besonders schlimm empfindet? Warum?
- Würdet ihr der Aussage zustimmen „Wir sind alle Rassisten“? Begründet.
- Gibt es Menschen, die keine Rassisten sein können? Begründet.
- Eventuell, in Klassen, die ein respektvolles Miteinander pflegen: Welche Rolle spielt Rassismus in eurem Leben?

„Wo stehe ich? Wo stehst du?“ – Reflexion der eigenen Position

Innerhalb von rassistischen Strukturen gibt es unterschiedliche Positionierungen und damit verbundene Bezeichnungen. Dazu zählen u.a. die Bezeichnungen → **weiße** Menschen, → **People of Color**, Migrant*innen, → **Schwarze** Menschen, → **Rom*nja und Sinti*zza** oder → **muslimische** und → **jüdische** Menschen. *Weiß* positionierte Menschen sind hierbei diejenigen, die nicht von → **Rassismus** betroffen sind. Darum sind ihre Positionen an Macht und Privilegien gebunden. Oft nehmen die Menschen, die diese Macht und Privilegien besitzen, diese jedoch nicht als solche wahr. Der Grund ist, dass *Weißsein* durchgehend als Norm vorausgesetzt wird und in Deutschland dazu noch mit Deutschsein verknüpft wird. *Weiß* zu sein bedeutet also nicht nur, von Rassismus zu profitieren (ob gewollt oder ungewollt, bewusst oder unbewusst), es bedeutet auch, dabei nicht markiert zu werden und andere Menschen als „fremd“ oder „anders“ wahrzunehmen.³²

Auf der anderen Seite des Machtgefüges stehen Begriffe wie Person of Color, Rom*ni, Deutsch-Türkisch, usw. Diese Begriffe sind so vielfältig, wie ihre Träger*innen und befinden sich in ständiger Aushandlung. Sie sind Selbstbezeichnungen. Es kann durchaus sein, dass Menschen sich auch Fremdbezeichnungen wieder aneignen und sich zum Beispiel als Kanaks³³ oder Ausländer*innen begreifen.

Diese Methode eignet sich gut in Kombination mit der Methode „**Identitätsmolekül**“ aus dem Themenbaustein Identität und Zugehörigkeit, oder als nachfolgende Übung aus diesem Baustein zum Schwerpunkt „Rassismus benennen und verstehen“.

Ziele:

- unterschiedliche Positionen begreifen lernen
- sich mit *Weiß*-Sein auseinandersetzen; für *weiße* Teilnehmende: die eigenen Privilegien kennenlernen und reflektieren
- Rassismus als Struktur begreifen lernen, die Ausschlüsse und Privilegien schafft und mit anderen Diskriminierungsformen einhergeht (z.B. Sexismus, Homophobie)

Zeit

90 Minuten

³² Während im öffentlichen Diskurs regelmäßig Zuschreibungen geschehen, in denen von → **Rom*nja**, → **Schwarzen** Menschen, Türk*innen, usw. die Rede ist, werden die → **Zugehörigkeiten** von → **weißen** Menschen nicht hinterfragt. So ist es üblich, bei Straftaten im polizeilichen Diskurs oder in Zeitungen nicht-*weiße* Zugehörigkeiten zu nennen, obwohl das nach dem Pressekodex unerwünscht ist (vgl. Hancock, Ian: 2013:104). Die Markierung *weißer* Deutscher Straftäter*innen ist demgegenüber nicht vorhanden. Dadurch wird ein Zusammenhang zwischen Kriminalität und Nicht-*Weiß*-Sein hergestellt, was dazu führt, dass → **People of Color** für ihre Community stehen müssen, während *weiße* Menschen als Individuen bestraft werden.

³³ Die selbstorganisierte Gruppe *Kanak Attack* wählte den Begriff ‘Kanacke’, um ihn sich wieder anzueignen, indem er von ihnen selbst neu gefüllt würde. <http://www.kanak-attak.de/ka/about.html> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Gruppengröße	6-30 (bei größeren Gruppen mehrere Lehrkräfte notwendig)
Material	<ul style="list-style-type: none"> ● Weltkarte³⁴ ● Exkurs: Weißsein ● Kopiervorlage: <i>Rollenkarten Diskriminierungsskala</i> ● Kopiervorlage: <i>Fragen Diskriminierungsskala</i> ● Beamer ● Laptop ● Projektionsfläche/Medienboard ● Stifte ● ggf. Papp-Papier oder Moderationskarten für Rollen aus der Gruppe
Raum	Klassen- oder Seminarraum mit ausreichend Platz und Internetzugang (nur für Phase I)
Empfohlene Fächer	Sozialkunde, Sachunterricht, Politik, Deutsch, Ethik, Religion, Humanistische Lebenskunde, Philosophie, Musik
Kompetenzen	Reflexion von unterschiedlichen Erfahrungswelten, Empathie für Menschen, die Opfer von Rassismus werden, Reflexion der eigenen Handlungsspielräume, Sensibilisierung für rassistische Ausgrenzung
Glossar³⁵	Rassismus, Alltagsrassismus, institutioneller Rassismus, kultureller Rassismus, Migrationshintergrund, People of Color, Othering, Antimuslimischer Rassismus, Muslim/Muslima, muslimisch, Rom*nja und Sinti*zza, Schwarz, Weiß/Weißsein, Minderheit, Mehrheit/Mehrheitsgesellschaft, Identität, Empowerment

Vorbereitung:

³⁴ Erklärung zum Gebrauch der Weltkarte zu finden in der Einleitung auf Seite 21

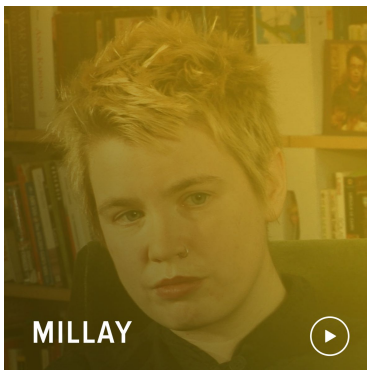
³⁵ Erklärung zum Gebrauch des Glossars zu finden in der Einleitung auf Seite 22

Die Lehrkraft/Multiplikator*in liest sich den Handzettel zum *Exkurs Weißsein* durch und versucht, die darin genannten Informationen im Hinblick auf ihre Arbeit auszuwerten. Gegebenfalls zieht sie zusätzliche Literatur aus dem Verzeichnis dieses Curriculums hinzu. Dabei können die folgenden Fragen hilfreich sein:

- Kommen mir die genannten Informationen bekannt vor? Wenn nicht, woran könnte das liegen?
- Was hat mich überrascht, was berührt? Warum?
- Verstehe ich alles, was ich gelesen habe? Wenn nicht, was brauche ich, um es zu verstehen?
- Habe ich mir schon mal Gedanken zu meiner Position machen müssen? Wenn nicht, woran könnte das liegen?

Phase I (30 Minuten):

Am Anfang sollen die Teilnehmenden den Unterschied zwischen den Begriffen *weiß* und 'Ausländer*in' verstehen lernen. Dazu werden sie gebeten, eine Tabelle aufzuzeichnen, die die Begriffe gegenüber stellt. Zur Unterstützung dient ein Video aus der Geschichtensammlung, das die Lehrkraft/Multiplikator*in der gesamten Gruppe zeigt. Nach Bedarf kann es auch mehrmals abgespielt werden. Während die Teilnehmenden den Clip schauen, können sie sich Notizen machen.



MILLAY: Als Weiße in einer „Ausländer*innenklasse“

„Die haben das damals so gemacht, dass sie alle Ausländer in eine Klasse gesteckt haben. Das habe ich auch von anderen gehört.“

<http://reimaginebelonging.de/geschichten/auslanderinnen-in-einer-klasse>

In einem zweiten Schritt werden die Ergebnisse an der Tafel oder Flipchart festgehalten. Es geht zunächst darum, die Begriffe zu definieren und voneinander zu unterscheiden. Danach erstellt die Lehrkraft/Multiplikator*in gemeinsam mit der Gruppe eine Definition von Weißsein. Die folgenden Fragen können dabei helfen:

- Wie bezeichnet sich Millay? Ist sie eine 'Ausländer*in'? Warum oder warum nicht?
- Inwiefern spielt es eine Rolle, dass Millay als *weiß* wahrgenommen wird?
- Was bedeutet es, *weiß* zu sein?
- Was bedeutet es, als 'Ausländer*in' wahrgenommen zu werden?

Hinweis:

Es sollte vermieden werden, Teilnehmenden eine → **Identität** zuzuschreiben und z.B. zu sagen, sie seien → **Schwarz**, Rom*ni, Türkisch-Deutsch oder ähnliches. Der Prozess der Selbstbenennung kann hier lediglich begleitet, aber nicht übernommen werden. Eine Selbstbenennung setzt einen bereits begonnenen Prozess der Positionierung gegenüber Rassismus voraus. Eine *weiße* Person, die sich noch inmitten der Gefühle der Schuld bewegt, wird anderen *weißen* Teilnehmenden auch nicht weiter helfen können, als bis zu eben diesem Moment. Hierbei muss im Umgang ganz klar differenziert werden, aus welcher Position heraus → **Empowerments-** bzw. → **Kritische Weißseinsprozesse** angeregt werden (können).

Phase II (60 Minuten):

Vorbereitung:

Die Lehrkraft/Multiplikator*in beschäftigt sich im Vorhinein eingehend mit der Kopiervorlage *Rollenkarten Diskriminierungsskala* und den darin beschriebenen Rollen. Sie überlegt sich, welche Ausschlüsse die darin beschriebenen Personen erleben können. Direkt vor der Übung klebt sie zehn Markierungen mit ca. einem halben Meter Abstand voneinander auf den Boden. Es muss genügend Platz geben, so dass die Teilnehmenden sich an der hintersten Markierung nebeneinander aufstellen und von dieser bis zur anderen Seite des Raumes gehen können.

Innerhalb dieser Übung geht es darum, weitere unterschiedliche Positionen im Bezug auf Rassismus und andere strukturelle Ausschlusskategorien kennenzulernen. Um die Teilnehmenden nicht voreinander vorzuführen und sie nach ihren Erfahrungen zu befragen, verfolgt diese Methode die Idee des Rollenspiels, bei dem jede teilnehmende Person die Rolle einer fiktiven Persönlichkeit annimmt. Die Lehrkraft/Multiplikator*in schneidet dazu die Rollenkarten der Kopiervorlage *Rollenkarten Diskriminierungsskala* zurecht und bittet jede Person, eine Karte zu ziehen. Es sollte die Möglichkeit des Tauschens untereinander bestehen, wenn ein*e Teilnehmer*in die Rolle nicht annehmen will.

Alternative:

Bei einem guten Gruppenklima und wenn keine Fälle von Mobbing bekannt sind, können die Teilnehmenden auch eigene Lebensrealitäten einbringen, indem sie sich Rollen ausdenken, die ihnen vielleicht aus ihrem Umfeld bekannt sind. Dazu kann die Lehrkraft/Multiplikator*in Folgendes an die Tafel schreiben³⁶:

*„Jede*r denkt sich eine Rolle aus und beschreibt sie wie im Beispiel mit Namen, Alter, Beruf, Diskriminierung durch Hautfarbe, Aufenthalt, Pass, Beziehung mit ..., Schulabschluss, Familie etc.“*

Beispiel: Miman, Rom, 28 Jahre alt, arbeitet als Sozialpädagoge, Menschen fragen ihn wegen seiner

³⁶ Alternativ kann hier auch ein offenerer Zugang zu der Übung gewählt werden, indem die Lehrkraft zu Beginn die Frage stellt, welche verschiedenen Diskriminierungsformen der Gruppe bekannt sind. Hier kann auch das Konzept der **Intersektionalität** mithilfe des Glossars erklärt werden. Die Gruppe kann dann gemeinsam das Beispiel entwickeln, an dem sie sich für die Entwicklung eigener Rollen orientieren kann.

Haut- und Haarfarbe oft, woher er kommt. Er hat einen unbegrenzten Aufenthalt in Deutschland. Er hat einen mazedonischen Pass und einen Hauptschulabschluss. Sein Sohn ist ein Jahr alt.“

Die Lehrkraft/Multiplikator*in kann die Gruppe ermuntern, an Familienmitglieder, Freund*innen und Bekannte zu denken, die in unterschiedlichem Ausmaß diskriminiert werden. Findet die Übung in einem schulischen Setting statt, so sollten die Schüler*innen jedoch keine Person aus der Schule wählen! Die Lehrkraft/Multiplikator*in bittet die Gruppe → **weiße** Menschen auf der Rollenkarte als solche zu kennzeichnen. Sind alle fertig, so bittet die Lehrkraft/Multiplikator*in alle Teilnehmenden, ihre Rollen an jemand anderen zu geben. So wird gewährleistet, dass alle eine neue Struktur kennenlernen können. Alternativ können die Rollenkarten aus der Kopiervorlage auch mehrmals verteilt werden.

Nach dem Schreiben oder Austeilen der Karten werden die Tische beiseite geschoben und alle stellen sich in der hinteren Reihe auf. Die Lehrkraft/Multiplikator*in erklärt, dass alle am gleichen Ort starten. Das Ziel ist es, so weit wie möglich nach vorne zu kommen. Dabei muss überlegt werden, was am Wahrscheinlichsten ist - das Vorankommen oder das Stehenbleiben.

Die Lehrkraft/Multiplikator*in liest nun die Fragen der Kopiervorlage *Fragen Diskriminierungsskala* laut vor und bittet alle Teilnehmenden, einen Schritt vorzugehen oder stehenzubleiben. Jedes Ja bedeutet, einen Schritt nach vorne gehen zu dürfen, jedes Nein ein Stehenbleiben. Die Lehrkraft/Multiplikator*in sollte immer überprüfen, ob diejenigen, die einen Schritt vorgegangen sind, dies wirklich „durften“. Hier gibt es keine Diskussion; die Lehrkraft/Multiplikator*in stellt mit ihren Verboten die strukturelle → **Diskriminierung** dar und verweist die nicht-weißen Rollen immer wieder zurück, wenn es nach ihrem Handzettel sein muss. Sollten Teilnehmende bei bestimmten Fragen eine Kondition nennen können, welche ihnen realistischerweise doch Zugänge ermöglicht (wie z.B. einen Kontakt zum Türsteher der Diskothek, der sie durchlässt), so kann die Lehrkraft/Multiplikator*in diese durchaus trotz struktureller Diskriminierung weiter gehen lassen. Die Teilnehmenden sollen hier nicht schauspielern, sondern nur verstehen, welche Rollen in dieser Gesellschaft wie weit gelangen können. Nach den Fragen, noch immer im Stehen, kann in die Diskussionsrunde übergeleitet werden.

Mögliche Fragen wären hierbei:

- Wie fühlt es sich an, dort zu stehen, wo du stehst?
- Warst du auch mal unsicher? Wie bist du mit der Unsicherheit umgegangen?
- Welche Faktoren waren wichtig, damit ihr vorwärts gehen konntet oder nicht?
- Wie macht Rassismus Menschen betroffen? Gibt es Unterschiede?
- Welchen Einfluss hat der eigene Wille?
- Das Ganze ist ja eine Metapher, wie interpretiert ihr sie?
- Welche weiteren Formen der Diskriminierung werden hier sichtbar? Was sind die Gründe, weiter hinten stehen zu müssen? (Hier können auch andere Diskriminierungsformen wie Sexismus, Ableismus, etc. mitgedacht werden)

Schwerpunkt „Widerstand und Aktivismus“ – Arbeit mit der Zeitleiste

Gegen Unrecht zu handeln ist Teil der Menschheit und vielen ein großes Anliegen. Schon immer gab es darum in der Geschichte Menschen, die sich gegen Unrecht, das einem selbst oder anderen angetan wurde auflehnten und aktiv vorgingen – sei es indem sie demonstrierten, klagten, oder Gesetze hinterfragten, sich mit anderen Menschen zusammen taten und Gruppen gründeten, um auf ihre Thematik aufmerksam zu machen, oder indem sie ihrem Anliegen durch Rap-Musik, Film oder Theater Ausdruck verliehen.

Die Definition, was Widerstand genau ist, variiert. Genauso wie die Arten von Widerstand. Die Geschichte zeigt, dass die Formen von Widerstand sehr unterschiedlich sein können und von den gegebenen Möglichkeiten der Handelnden und den möglichen Konsequenzen abhängen. Die sogenannten „wilden Streiks“ von Arbeitsmigrant*innen in den 70er Jahren in der BRD³⁷ lassen sich nicht mit den Manipulationen von Handarbeiten von KZ-Insass*innen während des Nationalsozialismus³⁸ gleichsetzen, obwohl sich beide gegen die Arbeits- und Lebensbedingungen, im letzten Falle Überlebensbedingungen, richteten. Beide sind auf ihre Art und Weise relevant, überwältigend und einprägsam.

Eine Gemeinsamkeit gibt es bei den vielen Formen von Widerständen aber doch: Immer gehen ihnen verschiedene Formen von Machtverhältnissen und Gewaltausübungen voraus. Menschen lehnen sich auf, wenn sie sich ausgebeutet, missverstanden oder als nicht zugehörig fühlen, z.B. wenn sie aufgrund ihrer Herkunft schlechter bezahlt werden. Menschen lehnen sich selbst in Fällen auf, in denen sie sich verfolgt fühlen oder gar um ihr Leben fürchten. Doch nicht immer sind diese Geschichten bekannt und schaffen es, Teil des kollektiven Gedächtnisses zu werden. Während also beispielsweise die Geschichte von Anne Frank, die nach wie vor relevant ist und immer wieder erzählt und weitergegeben werden muss, damit sie nicht vergessen wird, sehr schnell mit dem Nationalsozialismus in Verbindung gebracht wird, ist beispielsweise der Aufstand von → **Sinti*zza und Rom*nja**-Häftlingen in Auschwitz-Birkenau eher unbekannt. Daher muss auch diese Geschichte immer wieder erzählt werden. In dieser Übung werden die Teilnehmenden darum eingeladen, diese unterschiedlichen Formen von Widerstand und Aktivismus kennenzulernen und sich neues Wissen zu historischen Ereignissen anzueignen.

Die Übung erfordert den **Zugang zum Internet** und zur **Zeitleiste**.

Ziele

- historische widerständige Praxen in Verbindung mit dem Thema → **Migration/** → **Rassismus** kennenlernen

³⁷ Streiks in der BRD 1973: <http://reimaginebelonging.de/ereignisse/deutschland/streiks-in-der-brd> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

³⁸ Widerstand im Nationalsozialismus 1933-1945:

<http://reimaginebelonging.de/ereignisse/deutschland/widerstand-im-nationalsozialismus> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

- Organisationen und Verbände, die sich gegen Diskriminierung einsetzen, kennenlernen
- sich Recherchefähigkeiten aneignen

Zeit	90 Minuten
Gruppengröße	keine Beschränkung (bei größeren Gruppen mehrere Lehrkräfte notwendig)
Material	<ul style="list-style-type: none"> ● Weltkarte³⁹ ● Kopiervorlage: <i>15 Ereignisse</i> ● Kopiervorlage: <i>Rechercheergebnisse</i> ● leere Moderationskarten ● Laptops/Internetzugang ● Flipchartpapier oder DIN-A3-Papierbögen ● Marker/Stifte
Raum	Klassen- oder Seminarraum; Computerraum
Empfohlene Fächer	Politik, Geschichte, Sozialkunde, Kunst, Humanistische Lebenskunde
Kompetenzen	Vermittlung eines multiperspektivischen Betrachtens; Kennenlernen unterschiedlicher Formen des zivilen Ungehorsams; Lernen zu recherchieren und zu argumentieren
Glossar⁴⁰	Migration, Diskriminierung, Rassismus, Institutioneller Rassismus, Antisemitismus, Jüdisch, Sinti*zza und Rom*nja, Schwarz, People of Color, Othering

Phase I (20 Minuten):

³⁹ Erklärung zum Gebrauch der Weltkarte zu finden in der Einleitung auf Seite 21

⁴⁰ Erklärung zum Gebrauch des Glossars zu finden in der Einleitung auf Seite 22

Als Vorbereitung druckt die Lehrkraft/Multiplikator*in die Kopiervorlage *15 Ereignisse* einmal aus und legt sie auf einen Tisch oder in die Mitte des Raumes. Je nachdem, wie groß die Gruppe ist, werden alle gebeten, sich entweder einzeln oder in Kleingruppen von zwei bis drei Teilnehmenden ein Ereignis auszusuchen. Nun geht es reihum und alle lesen ihr Ereignis laut für die anderen vor. Eventuell müssen an dieser Stelle unbekannte Begriffe geklärt werden. Hierzu kann auch das Glossar benutzt werden.

Die Lehrkraft/Multiplikator*in erzählt nun ganz kurz, dass es sich hierbei um einzelne Ereignisse einer längeren Zeitleiste handelt und dass diese ausgesucht wurden, weil sie ein übereinstimmendes Thema haben. Nun liegt es an den Teilnehmenden, dieses Thema zu erraten oder mit Hilfe der Lehrkraft/Multiplikator*in zu bestimmen. Gesucht werden Begriffe wie Aktivismus, politische Beteiligung, Widerstand, migrantische Selbstbeteiligung/Organisation, anti-rassistische Arbeit, Arbeit gegen → **Diskriminierung**, etc. Besteht noch Zeit, so kann die Lehrkraft/Multiplikator*in nachfragen, warum gerade diese Ereignisse ausgewählt wurden, ob sie bekannt sind und wenn nicht, woran das liegen könnte.

Sind alle fertig, so können optional alle Ereignisse auf dem Boden nebeneinander gelegt werden, damit sie eine Zeitleiste ergeben. Links würde sich demnach das älteste und rechts das historisch neueste Ereignis befinden. Die Lehrkraft/Multiplikator*in fragt nun nach, ob es Ereignisse oder Gruppen gibt, die bis jetzt nicht erwähnt wurden, jedoch auch aktivistische, künstlerische und widerständische Arbeit betreiben. Diese können noch auf leeren Moderationskarten ergänzt und der Zeitleiste beigelegt werden.

Phase II (30 Minuten):

Nun geht es an die Recherche der einzelnen Ereignisse. Die Teilnehmenden werden gebeten, sich im Internet auf die Webseite www.reimaginebelonging.de/ereignisse/deutschland zu begeben und ihr Ereignis unter den vielen anderen dort zu suchen. Jetzt gilt es, so viele Informationen wie möglich zu dem eigenen Ereignis zu sammeln und dabei die folgenden Fragen zu beantworten:

- Was wird in dem Ereignis genau beschrieben?
- Welche Personen, welche Organisation(en) spielen eine Rolle? Was sind ihre Aufgaben?
- Was haben sie gemacht?
- Gibt es Bezüge zur heutigen Zeit?
- Kennst du weitere aktive Gruppen, die sich für etwas einsetzen bzw. für etwas kämpfen? Bist du vielleicht sogar Teil davon?

Zum Beantworten der Fragen können sowohl der Ereignistext als auch unten stehende Quellen benutzt werden. Den Teilnehmenden steht es jedoch auch frei, zusätzliche Informationen selbst zu suchen, um sich beispielsweise mehr Wissen über eine bestimmte Organisation und ihre Ziele anzueignen. Nach Beendigung der Recherche ist eine kurze Pause ratsam.

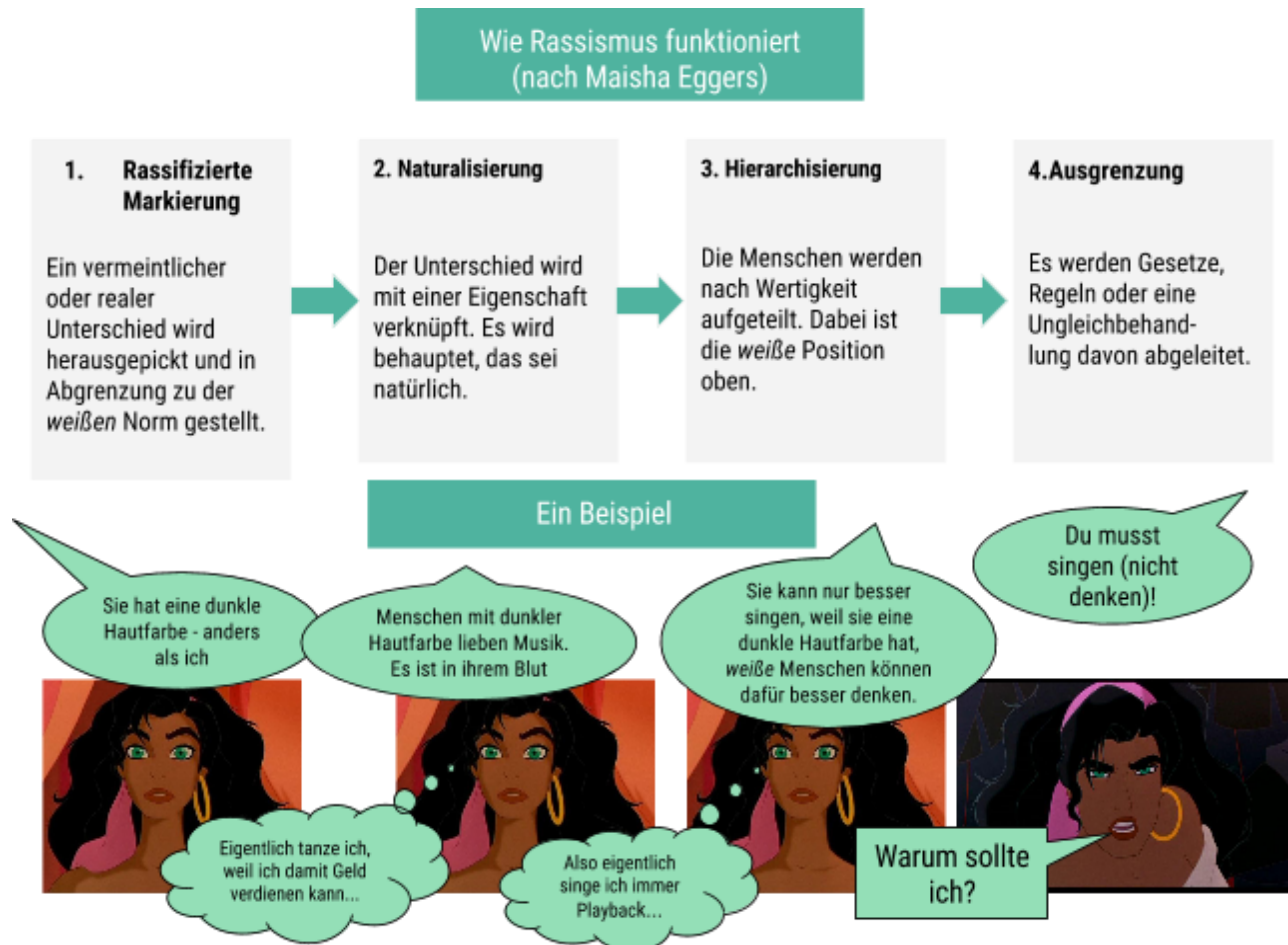
Phase III (40 Minuten):

Die Teilnehmenden werden nun gebeten, ihre Rechercheergebnisse auf einem Flipchart oder DIN-A3-Papierbögen festzuhalten und diese so darzustellen, dass auch Außenstehende es verstehen können. Zur Anschauung kann gerne die beiliegende Kopiervorlage *Rechercheergebnisse* mit dem Musterbeispiel genutzt werden, die anhand eines beliebigen Ereignisses der Zeitleiste entstanden ist. Haben die Teilnehmenden bisher in Kleingruppen gearbeitet, so ist es ratsam auch weiterhin im Team zusammenzuarbeiten und ein gemeinsames Bild zu erstellen. Die Teilnehmenden haben den Rest der Zeit zur Verfügung. Am Ende kann gemeinsam entschieden werden, ob die Ergebnisse in einer Art Galerie – entweder im Raum selbst oder im Flur – ausgestellt werden, so dass auch andere sie sehen können. Es kann auch darüber nachgedacht werden, gemeinsam einen kurzen Einleitungstext zu verfassen, um die Ausstellung zu erklären und die Bedeutung der Ereignisse kenntlich zu machen. Hier besteht auch wunderbar die Möglichkeit, über eigenen Widerstand und Aktivismus zu sprechen.

- Inwiefern haben Jugendliche in ihrer Stadt Möglichkeiten, sich gegen bestehende Ungerechtigkeiten zu engagieren?
- Was machen sie schon? Wo engagieren sie sich?

Eventuell sind im Prozess bereits eigene Ideen aufgekommen, die auch im Rahmen einer Projektwoche vertieft werden können. Gerne können Sie sich an uns wenden, wenn Sie Referent*innen einladen möchten, die von ihrer politischen Arbeit berichten, oder in unserer Organisations- und Vereinsliste nach passenden Möglichkeiten suchen.

KOPIERVORLAGE „SCHWERPUNKT RASSISMUS ERKENNEN UND VERSTEHEN“: RASSISMUS ERKENNEN



Verschiedene Ebenen des Rassismus

Achtung: Alle Ebenen des Rassismus können gleichzeitig auftreten.

→ Institutioneller Rassismus	personeller Rassismus	Internalisierter Rassismus
Der ausgeübte Rassismus geht von einer Institution aus (z.B. durch Lehrkräfte, Gesetze, die Polizei)	Der ausgeübte Rassismus geschieht auf einer nichtstaatlichen Ebene durch Privatpersonen → Alltagsrassismus	Geschieht, wenn Menschen, die von rassistischen Klischees umgeben werden, beginnen, selbst daran zu glauben und rassistische Aussagen über die eigene Gruppe zu wiederholen

KOPIERVORLAGE „SCHWERPUNKT RASSISMUS ERKENNEN UND VERSTEHEN“: RASSISMEN VERSTEHEN

GRUPPE I

Schaut euch das Video an und versucht, wie im Beispiel vorzugehen. Nehmt euch dabei die Kopiervorlage *Rassismus erkennen* zur Hilfe. Gerne könnt ihr anstelle der Begriffe Zahlen wie folgt nutzen: Rassifizierte Markierung (1), Naturalisierung (2), Hierarchisierung (3) und Ausgrenzung (4).

Video	Welche Form des Rassismus?	Welche Grundlage
<p>Zeitleiste: Kopftuchverbot an Schulen/Deutschland/2003 http://reimaginebelonging.de/ereignisse/deutschland/kopftuch-verbot-an-schulen</p>	Struktureller Rassismus	Sie darf nicht in den Schuldienst eintreten (4). Es wird davon ausgegangen, sie sei eine unterdrückte Frau (3), weil sie ein Kopftuch trägt (1, 2).
<p>Geschichtensammlung: Lale, Berlin: Mit Kopftuch bei der CDU. http://reimaginebelonging.de/geschichten/mit-kopftuch-bei-der-cdu</p>		
<p>Geschichtensammlung: Dina, New York: rassistische Vorurteile http://reimaginebelonging.de/geschichten/909</p>		
<p>Zeitleiste: Transatlantischer Sklavenhandel/1619-1808/USA http://reimaginebelonging.de/ereignisse/united-states/der-transatlantische-sklavenhandel-die-groeste-zwangsmigration-der-geschichte</p>		

KOPIERVORLAGE „SCHWERPUNKT RASSISMUS ERKENNEN UND VERSTEHEN“: RASSISMEN VERSTEHEN

GRUPPE II

Schaut euch das Video an und versucht, wie im Beispiel vorzugehen. Nehmt euch dabei das Arbeitsblatt *Rassismus erkennen* zur Hilfe. Gerne könnt ihr anstelle der Begriffe Zahlen wie folgt nutzen: Rassifizierte Markierung (1), Naturalisierung (2), Hierarchisierung (3) und Ausgrenzung (4)

Video	Welche Form des Rassismus?	Welche Grundlage
<p>Zeitleiste: Kopftuchverbot an Schulen/Deutschland/2003 http://reimaginebelonging.de/ereignisse/deutschland/kopftuch-verbot-an-schulen</p>	Struktureller Rassismus	Sie darf nicht in den Schuldienst eintreten (4). Es wird davon ausgegangen, sie sei eine unterdrückte Frau (3), weil sie ein Kopftuch trägt (1, 2).
<p>Geschichtensammlung: Erwin, New York: Schwarz sein ist die Mehrheit. http://reimaginebelonging.de/geschichten/schwarzsein-ist-die-mehrheit</p>		
<p>Mimans Geschichte: Miman, Berlin: Rassismus in der Schule https://vimeo.com/album/3900727/video/73958954</p>		
<p>Zeitleiste: Internate für Native Americans erzwingen Assimilierung/1860-1940/USA http://reimaginebelonging.de/ereignisse/united-states/internat-fur-native-americans-erzwingen-assimilierung</p>		

KOPIERVORLAGE „SCHWERPUNKT RASSISMUS ERKENNEN UND VERSTEHEN“: RASSISMEN VERSTEHEN

GRUPPE III

Schaut euch das Video an und versucht, wie im Beispiel vorzugehen. Nehmt euch dabei das Arbeitsblatt *Rassismus erkennen* zur Hilfe. Gerne könnt ihr anstelle der Begriffe Zahlen wie folgt nutzen: Rassifizierte Markierung (1), Naturalisierung (2), Hierarchisierung (3) und Ausgrenzung (4).

Video	Welche Form des Rassismus?	Welche Grundlage
<p>Zeitleiste: Kopftuchverbot an Schulen/Deutschland/2003 http://reimaginebelonging.de/ereignisse/deutschland/kopftuch-verbot-an-schulen</p>	<p>Struktureller Rassismus</p>	<p>Sie darf nicht in den Schuldienst eintreten (4). Es wird davon ausgegangen, sie sei eine unterdrückte Frau (3), weil sie ein Kopftuch trägt (1, 2).</p>
<p>Geschichtensammlung: Erika, New York: Passing. http://reimaginebelonging.de/geschichten/passing</p>		
<p>Geschichtensammlung: Gil, Berlin: Selbstverständnis in der Grundschule. http://reimaginebelonging.de/geschichten/selbstverstandnis-in-der-grundschule</p>		
<p>Zeitleiste: Internierung Japanisch-amerikanischer Menschen/1942/USA http://reimaginebelonging.de/ereignisse/united-states/internierung-japanisch-amerikanischer-menschen</p>		

KOPIERVORLAGE „SCHWERPUNKT RASSISMUS ERKENNEN UND VERSTEHEN“: RASSISMEN VERSTEHEN

GRUPPE IV

Schaut euch das Video an und versucht, wie im Beispiel vorzugehen. Nehmt euch dabei das Arbeitsblatt *Rassismus erkennen* zur Hilfe. Gerne könnt ihr anstelle der Begriffe Zahlen wie folgt nutzen: Rassifizierte Markierung (1), Naturalisierung (2), Hierarchisierung (3) und Ausgrenzung (4).

Video	Welche Form des Rassismus?	Welche Grundlage
<p>Zeitleiste: Kopftuchverbot an Schulen/Deutschland/2003 http://reimaginebelonging.de/ereignisse/deutschland/kopftuch-verbot-an-schulen</p>	<p>Struktureller Rassismus</p>	<p>Sie darf nicht in den Schuldienst eintreten (4). Es wird davon ausgegangen, sie sei eine unterdrückte Frau (3), weil sie ein Kopftuch trage (1,2)</p>
<p>Geschichtensammlung: Hinna, New York: Geschichten nach dem 11. September. http://reimaginebelonging.de/geschichten/nach-dem-11-september-2</p>		
<p>Geschichtensammlung: Khorshid, New York: Vom Dokortitel zur Putzfrau. http://reimaginebelonging.de/geschichten/vom-dokortitel-zur-putzfrau</p>		
<p>Zeitleiste: Erstes Ausländergesetz/1965/Deutschland http://reimaginebelonging.de/ereignisse/deutschland/erstes-auslaendergesetz</p>		

KOPIERVORLAGE „SCHWERPUNKT RASSISMUS ERKENNEN UND VERSTEHEN“: ANTWORTBOGEN

Video/ Zeitleisteneintrag	Welche Form des Rassismus?	Welche Grundlage
ALLE GRUPPEN Zeitleiste: "Kopftuchverbot an Schulen"/Deutschland/ 2003	strukturell	Sie darf nicht in den Schuldienst eintreten (4). Es wird davon ausgegangen, sie sei eine unterdrückte Frau (3), weil sie ein Kopftuch trägt (1, 2).
GRUPPE I		
GRUPPE I Geschichtensammlung: Lale, Berlin: "Mit Kopftuch bei der CDU"	personell, strukturell	Sie werden gemustert (3, 4). Sie wird anders behandelt als Jüd*innen und Nonnen (3). Sie wird als Frau mit Kopftuch (1) angeschrien und anders behandelt (2, 3, 4).
GRUPPE I Geschichtensammlung: Dina, New York: "Rassistische Vorurteile"	personell, strukturell, internalisiert	Menschen glauben zu wissen, dass sie keine gute Ausbildung hat oder nicht klug ist, wenn sie sie als Schwarze Frau sehen (1, 2, 3, 4). Ein Schwarzer Kollege bei Starbucks hält sie für <i>weiß</i> (3, 4), weil sie sich nicht wie eine Schwarze verhalten und sprechen würde und ihre so die eigene Identität abspricht (1, 2).

<p>GRUPPE I Zeitleiste: "Transatlantischer Sklavenhandel"/1619-1808/USA</p>	<p>strukturell, personell, internalisiert</p>	<p>Menschen aus Afrika (1) werden zum Besitz von <i>weißen</i> Menschen erklärt (2, 3, 4) und versklavt (3, 4). Die Überfahrt und die Versklavung stahl vielen Menschen das Leben (4) und die kulturelle Identität, ganze Sprachen und Traditionen sind verloren gegangen (strukturell) (4). Kinder erlebten sich als Eigentum von Menschen (internalisiert). Verschiedenste <i>weiße</i> Personen verteidigten diesen Handel nicht nur in Institutionen (personell).</p>
<p>GRUPPE II</p>		
<p>GRUPPE II Geschichtensammlung: Erwin, New York: "Schwarz sein ist die Mehrheit"</p>	<p>personell</p>	<p>Die Kinder nehmen den Unterschied der Hautfarbe wahr (1). Sie sagen, dass er Schwarz sei wie etwas anderes (2). Sie lachen über ihn (3, 4).</p>
<p>GRUPPE II Mimans Geschichte: Miman, Berlin: Rassismus in der Schule</p>	<p>internalisiert, personell, strukturell</p>	<p>Internalisiert: Seine Eltern können nicht gut Deutsch, er schämt sich. Er hat Angst davor, zu sagen, dass er ein Rom ist.</p> <p>Personell: Der Lehrer sagt den Eltern der anderen Schüler*innen, dass Miman ein Rom ist (1), was er von Miman selbst erfahren hatte.</p> <p>Der Lehrer begründet eine Ungleichbehandlung (4) im Kontext Schule (3, 4) mit Mimans Herkunft (2) (strukturell).</p>

<p>GRUPPE II Zeitleiste: "Internate für Native Americans erzwingen Assimilierung/ 1860-1940/USA</p>	<p>strukturell, personell</p>	<p>Native American Kinder (1) werden auf Internate geschickt, die ihre kulturelle Herkunft und ihr Wissen abwerten (2, 3) und verbieten (4). (Hier kann auch gut argumentiert werden, dass Kinder, die sich den rassistischen Auffassungen anpassen, Rassismus internalisieren.)</p>
<p>GRUPPE III</p>		
<p>GRUPPE III Geschichtensammlung: Gil, Berlin: "Selbstverständnis in der Grundschule"</p>	<p>personell, internalisiert</p>	<p>Er wird als anders bezeichnet (1, 2), er wird beleidigt (3, 4) und anders behandelt (3). Er spürt, dass er als 'anders gesehen wird' .</p>
<p>GRUPPE III Geschichtensammlung: Erika, New York: „Passing“</p>	<p>internalisiert</p>	<p>Erika ist angespannt, weil sie weiß, dass sie als anders markiert werden kann, wenn sie spanisch spricht (1, 2) und dass dies eine Ungleichbehandlung (4) bedeuten kann. Sie selbst schämte sich für das Spanisch der Mutter (3).</p>
<p>GRUPPE III Zeitleiste: „Internierung Japanisch-amerikanischer Menschen“ /1942/USA</p>	<p>strukturell</p>	<p>Japanisch-amerikanische Menschen (1) werden als "Bedrohung der nationalen Sicherheit" (2, 3) markiert und aufgrund dessen interniert (4).</p>
<p>GRUPPE IV</p>		
<p>GRUPPE IV Geschichtensammlung:</p>	<p>personell</p>	<p>Sie wird als Inderin wahrgenommen (1), deshalb nicht</p>

<p>Hinna, New York: „Geschichten nach dem 11. September“</p>		<p>als Muslima (1, 2). Sie fragen sie aus (4). Sie denken, dass sie wissen, wie Hinna lebt (2).</p>
<p>GRUPPE IV Geschichtensammlung: Khorshid, New York: „Vom Dokortitel zur Putzfrau“</p>	<p>strukturell</p>	<p>Als Migrantin (1) bekommt sie keine Arbeit an der Universität, obwohl sie zwei Abschlüsse hat (2, 3, 4).</p>
<p>GRUPPE IV Zeitleiste: „Erstes Ausländergesetz Deutschland“ /1965</p>	<p>strukturell</p>	<p>Aufgrund der Staatsangehörigkeit (1) wird von einer Gefahr (2) ausgegangen für die deutsche Bevölkerung (3), die Menschen werden per Gesetz diskriminiert (4).</p>

„Wo stehe ich? Wo stehst du?“ - Exkurs für Lehrende/ Multiplikator*innen: Weißsein in fünf Schritten

Ein wichtiges Verständnis für die Lehre rassistischer Strukturen ist es, zu verstehen, wie → weiße Menschen es lernen, sich als weiß wahrzunehmen. Dieser Prozess ist oftmals schwierig und anstrengend für alle Beteiligten. Paul Gilroy identifiziert hierbei fünf Stadien:

Verleugnung/Schuld/Scham/Anerkennung und Reparation

Natürlich können diese Gefühle ebenso bei Kindern und Jugendlichen entstehen. Dafür ist es hilfreich, die Kette von Verteidigungsmechanismen des Egos (ego defense mechanisms), welche die Psychologin Grada Kilomba⁴¹ erläutert, zu kennen. Natürlich reagieren nicht alle weißen Menschen auf dieselbe Weise und einige überspringen sicherlich auch Etappen, nichtsdestotrotz sind diese Etappen Teil eines Lernprozesses.

Nach Kilomba beginnt der weiße Bewusstwerdungsprozess mit Leugnung, indem die unangenehme Wahrheit bestimmte Gefühle und Gedanken zu haben, einfach verneint wird, und die Schuld auf andere projiziert wird. In diesen Zusammenhängen wird zum Beispiel die Person, die die weiße Norm benennt, als rassistisch bezeichnet. Daraufhin folgt Schuld, das schlechte Gefühl, dass etwas gemacht wurde, was nicht hätte getan werden dürfen, verbunden mit Angst vor Bestrafungen und Anschuldigungen. Oftmals reagieren weiße Menschen auf dieses Gefühl, indem sie es rationalisieren oder nicht glauben: „das war doch gar nicht so gemeint“, „du hast das falsch verstanden“. Scham ist dann der erste Moment, der aus der Selbstbetrachtung erscheint. Während die anderen erwähnten Abwehrmechanismen von außen hervorgerufen werden, kommt Scham aus einem selbst und realisiert sich aus der Angst, die eigenen Ideale nicht zu erfüllen und zu verstehen, dass die als „anders“ Markierten einen Blick auf das Selbst werfen, der mit dem eigenen nicht übereinstimmt. Der Scham folgt die Anerkennung, Privilegien und Macht zu besitzen. Erst dann kann Reparation, also das Aushandeln der Realität von eigenen Strukturen, Positionen, Dynamiken, Beziehungen, Sprache möglich werden und grundlegende Veränderungen können stattfinden.

Tipp: Wenn Sie sich selbst das erste mal mit der Thematik intensiv beschäftigen und bemerken, dass Sie sich noch lange nicht emotional vorbereitet fühlen und Sie starke Gefühle wie Wut, Angst oder gar Hass durchschütteln, ist es wohl das beste – wie es Franz Hamburger formulierte – „keine Themen mit Untertönen anzugehen“. Bitte nehmen Sie sich dann Zeit, um noch einmal in sich zu gehen, zu verstehen, wo die Gefühle herkommen und bieten sie diese aufreibenden Themen erst an, wenn Sie damit Ihren Frieden gefunden haben. Die Gefahr der rassistischen Verletzung ist ansonsten zu hoch⁴²

⁴¹ Kilomba 2013: 20-22.

⁴² Hamburger 1999: 17

KOPIERVORLAGE „WO STEHE ICH? WO STEHST DU?“: FRAGEN DISKRIMINIERUNGSSKALA

Du kommst in die beliebte Disco in der Innenstadt rein.
(Alle weißen Männer und Frauen gehen einen Schritt vor.)

Du kannst, wenn du das Geld dafür bekommst, in jedes Land reisen, in das du möchtest.
(Nur die Menschen mit einem deutschen oder EU-Pass gehen einen Schritt vor.)

Du kannst davon ausgehen, in der Bahn nicht „zufällig“ von der Polizei kontrolliert zu werden.
(Alle Menschen, die als weiß wahrgenommen werden, gehen einen Schritt vor.)

Du riskierst nicht, abgeschoben zu werden, wenn du von der Polizei kontrolliert wirst.
(Alle Menschen mit sicherem Aufenthaltsstatus gehen einen Schritt vor.)

Du kannst in dem Land, in dem du lebst, wählen gehen.
(Alle deutschen Staatsangehörigen gehen einen Schritt vor.)

Du kannst erwarten, dass dein Name oder deine Herkunft kein Hindernis bei einer Bewerbung um eine Arbeitsstelle sind.
(Alle weißen Deutschen gehen einen Schritt vor.)

Du wurdest wahrscheinlich noch nie gefragt, woher du wirklich kommst.
(Alle weißen Deutschen gehen einen Schritt vor.)

Du kannst davon ausgehen, dass – wenn etwas in der Schule oder auf der Arbeit geklaut wird – du nicht die*der erste Verdächtige bist.
(Alle sichtbaren Personen of Color gehen einen Schritt vor.)

Du kannst die Polizei anrufen, ohne Angst vor ihr haben zu müssen
(Alle weißen Menschen gehen einen Schritt vor.)

Es gibt ein Land, in das du zur Not flüchten kannst.
(Alle Nicht-Rom*nja und alle Menschen, die eine Staatsangehörigkeit haben bzw. die Möglichkeit in ein Land zu flüchten, gehen einen Schritt vor.)

Deine Sprache und die Geschichte deiner Kultur wird an der Schule gelehrt.
(Alle weißen Deutschen gehen einen Schritt vor.)

Du musst keine Angst vor rassistischer Gewalt haben (physisch und psychisch).
(Alle weißen Menschen gehen einen Schritt vor.)

KOPIERVORLAGE „WO STEHE ICH? WO STEHST DU?“: ROLLENKARTEN DISKRIMINIERUNGSSKALA

Denisa Tahirović, Romni, 58 Jahre alt, arbeitet als Reinigungskraft. Menschen fragen sie wegen ihrer Haut- und Haarfarbe oft, woher sie komme. Sie hat als ehemalige „Gastarbeiterin“ einen unbegrenzten Aufenthalt in Deutschland bekommen. Sie hat einen serbischen Pass und eine serbische Ausbildung als Sekretärin. Sie ist heterosexuell. Sie hat zwei erwachsene Töchter. Weil sie ein Haus in Serbien gebaut hat, hat sie viele Schulden.

Clara Berg, 15 Jahre, deutsche Jüdin, was in ihrem Umfeld niemand weiß, außer der Familie. Sie ist heterosexuell. Sie kann wegen ihres deutschen Passes und Namens leicht als *weiße* Deutsche durchgehen. Sie besucht ein Gymnasium in einem Dorf in Thüringen. Sie hat einen deutschen Pass. Ihre Familie ist nicht reich, aber auch nicht arm.

Saša Linković, 19 Jahre alt, serbischer Staatsbürger. Er ist gerade erst nach Deutschland gekommen, weshalb er noch nicht so gut deutsch spricht. Er hat aber Familie hier. Er ist heterosexuell. Weil der Kosovo als sicheres Herkunftsland gilt, musste er nach dem Auslaufen seines Touristenvisums untertauchen. Jetzt lebt er ohne Aufenthaltsberechtigung in Deutschland. Er arbeitet also ohne Vertrag. Er ist sich nicht sicher, ob er in diesem Monat bezahlt wird.

Heba Bibi, 14 Jahre alt. Sie hat einen pakistanischen Pass mit unbegrenztem Aufenthalt, sie trägt ein Kopftuch. Sie besucht die 8. Klasse einer Gesamtschule. Ihre beiden Eltern sind Ärzte. Sie selbst möchte gerne Architektin werden.

Sabina Lanković, *weiße* Frau, 48 Jahre alt. Sie hat in der Türkei ein Philosophie-Studium abgeschlossen und lebt seit zehn Jahren in Deutschland, weil sie sich als lesbische Frau in der Türkei noch unsicherer fühlt als in Deutschland. Sie arbeitet viel auf Baustellen und hat Gelegenheitsjobs in Bars. In Deutschland hat sie keinen legalen Aufenthalt.

Marina Iecesco, 12 Jahre alt. Sie ist vor drei Jahren mit ihrer Familie nach Deutschland gezogen. Sie ist jetzt nicht mehr in der Willkommensklasse, aber die anderen Schüler*innen wissen, dass sie von dort kommt. In der Schule wird sie öfters als „Zigeunerin“ beschimpft. Sie selbst will nichts mit Romn*ja zu tun haben und ist auch keine. Ihr Vater arbeitet hart, die Familie ist deshalb aber nicht reich. Sie hat noch drei andere Geschwister und sie wohnen in einer Zweizimmerwohnung. Sie hat einen rumänischen Pass; weil Rumänien ein Mitgliedsstaat der EU ist, darf sie in Deutschland bleiben.

Mudî Ali, 33 Jahre alt, Vater von drei Kindern. Er ist vor zwei Monaten in Deutschland angekommen. Er lebt in einem Asylbewerberheim 12 km vor Berlin. Auf der Flucht war nur der 15-jährige Sohn mitgekommen; Mudî Ali will nun seine Frau mit ihrem zehn Monate alten Säugling und der gemeinsamen fünfjährigen Tochter aus dem kurdischen Teil im Iran nachholen. Sein Status wurde bisher noch nicht geprüft. Er darf nicht arbeiten, benötigt aber Geld, um es seiner Frau zu senden.

Vanessa Müring, 35 Jahre alt, Schwarze Deutsche, Rechtsanwältin. Seitdem sie klein ist, kann sie nicht hören. Sie hat einen Mann und zwei Kinder. Ihre Familie lebt seit mehreren Generationen in Deutschland. Sie lebt in einem Einfamilienhaus mit Garten am Rande der Stadt.

Katharina Schwarz, 33 Jahre alt, Bürofachfrau, deutsche Staatsangehörigkeit, *weiß*. Sie ist heterosexuell. Sie verdient genug, um einmal im Jahr mit ihrem Sohn und ihrem Mann für zwei Wochen zu verreisen. Sie plant im nächsten Jahr, einen Kredit aufzunehmen, um sich eine Eigentumswohnung zu kaufen.

Stephan Blauwald, 28 Jahre alt, *weißer* Philosophie-Student im 12. Semester. Sein Vater ist Professor an einer ländlichen Universität. Er hat die deutsche Staatsbürgerschaft. Er hat einen Nebenjob, um sich Reisen selbst finanzieren zu können.

Markus Neuhausen, 67 Jahre alt, deutsche Staatsangehörigkeit, Rentner, Nicht-Rom, *weiß*, schwul. Er hat in seinem Leben einige Schulden gemacht, weil er sich mit seinem Einkommen als Koch nicht so viel hätte leisten können; nun erhält er eine geringe Rente. Er sammelt manchmal Pfandflaschen, um über die Runden zu kommen. Kinder hat er nicht.

KOPIERVORLAGE „SCHWERPUNKT WIDERSTAND UND AKTIVISMUS“: **15 EREIGNISSE**

Seit 1884 war das Gebiet des heutigen Namibia deutsche Kolonie. Bis 1914 wandern rund 12.000 weiße deutsche Siedler*innen ein und lassen sich durch Vertreibung der einheimischen Bevölkerung nieder. Im Januar 1904 beginnt ein Aufstand tausender Herero und Nama in der Kolonie Deutsch-Südwestafrika (heute Namibia) gegen die zunehmende Enteignung, Ausbeutung und Misshandlung durch deutsche Siedler*innen. Samuel Maharero hatte in Osona den Befehl dazu gegeben, dem etwa 8000 Herero folgten. In den ersten Monaten der Auseinandersetzung sind die Herero im Vorteil. Im Mai 1904 werden jedoch die deutschen Truppen unter Lothar von Trotha massiv aufgestockt, um einen gezielten Vernichtungskrieg zu führen. Zeitgleich kündigt Hendrik Witbooi seinen Schutzvertrag mit dem Deutschen Reich und ruft zum allgemeinen Aufstand der Nama auf. Ihr Aufstand dauert bis 1908, bis er ebenfalls gewaltsam beendet wird. Hunderte Herero und Nama werden aus Vergeltung für den Aufstand erschossen. Noch im selben Jahr werden Konzentrationslager errichtet, in denen die Überlebenden Zwangsarbeit leisten müssen. Mindestens die Hälfte der Internierten stirbt. Von den geschätzten 80.000 Herero im Jahr 1904 leben nach dem Genozid 1911 nur noch etwa 15.000, von den 20.000 Nama hat in etwa die Hälfte überlebt.

Auch in den Konzentrationslagern leisteten Menschen während des Nationalsozialismus Widerstand, obwohl sie damit rechnen mussten, mit physischer Gewalt, Essensentzug, Isolation oder dem Tod bestraft zu werden. Die Widerstandsformen sind vielfältig und kreativ: Sie reichen von großen und kleinen Manipulationen von Handarbeiten über die Aufführung von Theaterstücken, Vorträgen und kleinen Konzerten, in denen geheime Botschaften für die Inhaftierten versteckt sind, bis zum Abhalten heimlicher Gottesdienste, das verbotene Hören von Radio und die Bildung von Informationsnetzwerken. Außerdem werden ohnehin geringe Lebensmittelrationen geteilt, Kranke gepflegt und gegenseitige emotionale Unterstützung gegeben. Diese Aktionen stärken die Solidarität der Häftlinge untereinander und zeigen ihnen, dass sie noch stets eine gewisse Handlungsmacht besitzen und nicht alleine sind.

Im Zuge der Arbeitsmigration in den 1950er und 1960er Jahren entstehen die ersten Interessensvertretungen von migrantischen Arbeitnehmer*innen. Der 1962 gegründete Verein türkischer Arbeitnehmer*innen in Köln und Umgebung zählt zu den ersten türkischen Selbstorganisationen in der BRD, dem viele weitere folgen. Während türkische Organisationen in den meisten Fällen unabhängig von staatlichen oder religiösen Institutionen organisiert sind, schließen sich Vereine und Selbstorganisationen italienischer, spanischer und ex-jugoslawischer Arbeitsmigrant*innen überwiegend an kirchliche Institutionen an. Im Laufe der Zeit entstehen zunehmend Vereine mit bestimmten Ausrichtungen wie z.B. Sportvereine (vor allem Fußballclubs) oder politische Vereine, die aufgrund des geringen politischen Mitspracherechts (z.B. Wahlrecht) eine wichtige Funktion für die politische Partizipation von Migrant*innen in der BRD darstellen.

Bei dem Autohersteller Ford kommt es 1973 in der BRD zu dem ersten großen Arbeitsstreik, der hauptsächlich von Arbeitsmigrant*innen getragen wird. Das Kölner Werk des Autoherstellers Ford hatte bislang stark von den Anwerbeabkommen zwischen der BRD und der Türkei profitiert und beschäftigte 1973 etwa zu einem Drittel türkische Arbeitskräfte. Nachdem 300 türkische Mitarbeiter*innen fristlos entlassen wurden, demonstrieren am 24. August 400 türkische Mitarbeiter*innen, denen sich bald die gesamte Belegschaft der Spätschicht anschließt. Am folgenden Montag legen auch die etwa 12.000 Mitarbeiter*innen der Frühschicht die Arbeit nieder und demonstrieren auf dem Gelände. Der Streik wird vom Betriebsrat und der IG-Metall abgelehnt und ist damit der erste große Arbeitsstreik, der vor allem von Arbeitsmigrant*innen getragen wird. Er ist der Beginn einer „Welle von wilden Streiks“ auch in anderen Städten.

In der DDR gestalten sich die Widerstände von Arbeitsmigrant*innen anders als in der BRD. Es gibt zwar aufständische Aufbegehren und Ungehorsam, jedoch keine Ereignisse, die so eine Intensität wie die „wilden Streiks“ in der BRD annehmen. Zu den häufigsten Widerstandsformen zählen demnach Beschwerden bei Vorgesetzten und die Verweigerung einzelner Arbeitsaufträge. Insbesondere dann, wenn diese Ausdruck von Ungleichbehandlung von Arbeitsmigrant*innen und ihren mehrheitsdeutschen Kolleg*innen sind, wie etwa besonders schwere oder gefährliche Arbeiten, die vorwiegend migrantischen Arbeiter*innen auferlegt werden.

Verschiedene Vereine und Initiativen gründen sich in den 50er Jahren, um für die Rechte von Sinti*zza und Rom*nja einzutreten. Ihr Hauptanliegen ist es zunächst, den Überlebenden der NS-Verfolgung zu einer Entschädigung zu verhelfen und die Strafverfolgung der Täter, von denen der Großteil nie verurteilt wurde, voranzutreiben. Später setzen sich generell für die soziale Gleichstellung der Sinti*zza und Rom*nja ein. Ein Meilenstein stellt 1971 die Gründung des „Verbandes deutscher Sinti*zza“ dar. Mit gezielten Aktionen, Provokationen und Demonstrationen gelingt es den Bürgerrechtler*innen, den Völkermord und die fortgesetzte Diskriminierung und Kriminalisierung ins öffentliche Bewusstsein zu bringen. Eine Kundgebung vor der Gedenkstätte Bergen-Belsen 1979 und ein Hungerstreik 1980 in der Gedenkstätte Dachau erreicht große nationale und internationale Medienaufmerksamkeit.

1986 erscheint in der BRD das Buch „Farbe bekennen: Afro-deutsche Frauen auf den Spuren ihrer Geschichte“. Als Vorlage dient die Diplomarbeit der Pädagogin und Lyrikerin May (Opitz) Ayim. Das Buch erzählt die Geschichten afro-deutscher Frauen* und ihre Erlebnisse mit Rassismus, Homophobie und Sexismus und zeigt historische Verflechtungen Schwarzer Geschichte in Deutschland auf. Aus den Redaktionstreffen bildet sich eine Gruppe, die schließlich, unter Anschluss anderer Beteiligter, zur Gründung der Vereine Afro-Deutsche Frauen (ADEFRA) und Initiative Schwarzer Menschen in Deutschland (ISD) führt. Auch in der DDR finden sich Schwarze Menschen zusammen und gründen Initiativen in Ostberlin, Dresden und Leipzig mit dem Ziel, gemeinsam die Geschichte Schwarzer Deutscher zu erforschen, gesellschaftliche Rassismen aufzuzeigen und eigene Lebensentwürfe zu gestalten. Nach der Wiedervereinigung kommen einzelne Initiativen zusammen.

Der Einfluss der US-amerikanischen Hip Hop-Kultur ist Anfang der 1990er Jahre auch in der Musiklandschaft der BRD zu spüren. Während in den Anfängen noch in englischer Sprache gerappt wird, entwickelt sich bald auch der deutschsprachige Rap, der besonders nach dem Mauerfall als Medium der Kritik an dem erstarkenden Rassismus im wiedervereinigten Deutschland genutzt wird. Es bilden sich Gruppen wie Fresh Familie's (Ratingen), Advanced Chemistry (Heidelberg), Silo Nation (Ruhrgebiet), Mongo-Clique (Hamburg) oder die Kolchose (Stuttgart). Obwohl Frauen* von Beginn an Teil der Rap-Kultur waren, wurden sie durch die Dominanz der männlichen Künstler und den in der Szene vorherrschenden „Machismo“ ins Abseits gedrängt, was jedoch selten Thema ist. So gehören Meli von „Skillz en Masse“, Schwester S. (Sabrina Setlur), die Mitglied des Frankfurter Rödelheim Hartreim Projektes ist, und die Berlinerin Aziza-A (Alev Azize Yıldırım) zu den bedeutendsten und erfolgreichsten deutschen Rapper*innen.

Bei den Berliner Filmfestspielen von 1998 weht frischer Wind in den Kinosälen: Filme von, mit und über Migrant*innen definieren die Grenzen des „Deutschen Films“ neu. Ende der 1990er Jahre entstehen zahlreiche Filme, die das Thema „kulturelle Identität“ auf eine neue Weise erzählen: Anstatt die Fragen nach Herkunft und Identität zu problematisieren oder an stereotypen Darstellungen festzuhalten, werden jetzt selbstbewusste Gegengeschichten erzählt, bei denen kulturelle Identität nur noch ein Aspekt von vielen ist. So ist das Spielfilmdebüt „Kurz und Schmerzlos“ (1998) von Fatih Akin nicht primär ein Film über junge Migrant*innen, sondern vor allem ein Film über Freundschaft. Waren Filmemacher*innen zuvor durch enge Förderrichtlinien eher gezwungen, erwartete kulturelle Klischees zu reproduzieren, zeigt das Neue Deutsche Kino, dass es auch anders geht.

1994 wird in Rostock als Antwort auf die Pogrome in Hoyerswerda und Rostock-Lichtenhagen der Verein „Diên Hồng“ gegründet. In Berlin machen sich die „Reistrommel e.V.“ und die „Vereinigung der Vietnamesen in Berlin-Brandenburg“ dafür stark, dass ehemalige Arbeitsmigrant*innen legal in der BRD verbleiben dürfen. Bis heute sind die Vereine noch als Begegnungsstätten und Sozialarbeitsstellen aktiv und setzen sich unter anderem für eine kulturelle Verständigung der vietnamesischen und deutschen Kultur, der vietnamesischen Sprachförderung, Frauenrechte und gegen Ausschlüsse in Gesellschaft und Politik ein.

Der sogenannte Kopftuchstreit begann mit der Klage der muslimischen Lehrerin Fereshta Ludin, die sich in den Schuldienst des Landes Baden-Württemberg bewarb und deren Bewerbung abgelehnt wurde, weil sie ein Kopftuch trug. Ausgehend von dem Fall in Baden-Württemberg urteilt das Bundesverfassungsgericht im September 2003, dass Kopftücher in Schulen erlaubt, aber auch verboten werden dürfen. Dies läge im Ermessen der einzelnen Bundesländer. Auf der Grundlage dieses Urteils legt Baden-Württemberg kurze Zeit später einen Gesetzesentwurf vor, welcher das Tragen von Kopftüchern im Unterricht verbietet. Der Ministerrat des Landes stimmt dem Entwurf im Januar 2004 zu. Viele der betroffenen Lehrerinnen sowie andere Muslime, die aufgrund ihres Kopftuches im Alltag diskriminiert werden, wenden sich in der Folge an die Justiz oder die Öffentlichkeit. So gründet sich 2010 das Netzwerk gegen Diskriminierung und Islamfeindlichkeit mit dem Ziel, Diskriminierungsfälle zu erfassen und gegen die Verantwortlichen Klage einzureichen.

Am 27. Februar 2010 wird das Gröbenufer an der Berliner Oberbaumbrücke in Kreuzberg feierlich in May-Ayim-Ufer umbenannt. Für die Umbenennung hatten zahlreiche Vereine und Personen der Schwarzen Diaspora der afrodeutschen Emanzipationsbewegung und der Antirassismusbewegung mehrere Jahre gekämpft. Dieser Kampf ist kein Einzelfall: In ganz Deutschland engagieren sich viele Menschen, um auf die Verwicklung und Verantwortung Deutschlands im europäischen Kolonialismus aufmerksam zu machen. Solche Kämpfe sind mühsam und dauern oft viele Jahre an, weil Deutschland sich nach wie vor schwer tut, zur eigenen kolonialen Vergangenheit zu stehen und die Einschätzungen der Schwarzen Community und deren Unterstützer*innen häufig nicht ernst genommen werden.

Seit September 2012 protestieren Geflüchtete an vielen Orten in Deutschland und in Europa gegen die prekären Lebensbedingungen von Asylbewerber*innen und geflüchteten Menschen und für eine gerechtere Asylpolitik. Am 08.09.2012 bricht ein selbstorganisierter Protestmarsch mit Geflüchteten und Unterstützer*innen von Würzburg nach Berlin auf. Sie fordern die Abschaffung der Residenzpflicht und der Unterbringung in Lagern, einen Abschiebestopp, das Recht zu arbeiten und die Anerkennung als politische Flüchtlinge. Der 600 km lange Fußmarsch erreicht am 3. Oktober den Oranienplatz in Berlin, wo bis Anfang 2014 ein dauerhaftes Protestcamp eingerichtet wird. In vielen anderen Städten der BRD und Europas entstehen ebenfalls Protest-Gruppen und Camps, wie etwa in Hamburg, Nürnberg, Wien oder Calais.

Angeregt durch seine Tochter Timnit wendet sich Mekonnen Mesghena, Referent für Migration & Diversity der Heinrich-Böll-Stiftung, in einem Brief an den Thienemann Verlag und bittet darum, das von Otfried Preußler geschriebene Buch „Die kleine Hexe“ zu überarbeiten. Dieses enthalte viele rassistische Bezeichnungen, die er seiner Tochter nicht vorlesen könne. Der Verlag antwortet zunächst, dass die Begriffe zwar veraltet, jedoch zur Entstehungszeit des Buches (1957) nun mal gebräuchlich gewesen seien. Nach einem weiteren Brief von Mesghena nimmt der Verlag schließlich mit Preußler Kontakt auf, der einer Veränderung der fraglichen Textstellen zustimmt. Seitdem werden ab 2013 überarbeitete Versionen gedruckt. In der Folge entsteht eine generelle Debatte, wie mit rassistischen Bezeichnungen in Kinderbüchern umzugehen ist, und zwar nicht nur in Deutschland. In Schweden entscheiden sich im Herbst 2012 zehn Prozent aller Bibliotheken dazu, das Buch „Tim in Kongo“ nicht mehr zu verleihen. Ähnlich soll auch mit „Pippi Langstrumpf“ verfahren werden.

Am 24. Oktober 2012 wird mehr als 67 Jahre nach dem Ende des Nazi-Regimes ein Denkmal für die im Nationalsozialismus ermordeten Sinti*zza und Rom*nja in Berlin eingeweiht. Es ist Ergebnis eines Jahrzehnte andauernden Kampfes um Anerkennung der Verbrechen des Nationalsozialismus als Völkermord. Bis zu 1,5 Millionen Sinti*zza und Rom*nja sind zwischen 1933 und 1945 in Europa Opfer des deutschen Nazi-Regimes geworden. Im politischen Zentrum Berlins erinnert nun ein Denkmal an den nationalsozialistischen Völkermord, den die Rom*nja als Pharajmos, das große „Verschlingen“ bezeichnen. Bereits seit den 1970er Jahren kämpfen Sinti*zza und Rom*nja Bürger*innenrechtsbewegungen für die Errichtung eines Denkmals für die von den Nationalsozialist*innen ermordeten Sinti*zza und Rom*nja und für die Anerkennung dieser Verbrechen als Völkermord, was in der BRD lange ausblieb.

KOPIERVORLAGE "SCHWERPUNKT WIDERSTAND UND AKTIVISMUS": RECHERCHEERGEBNISSE

Bei der Migration sind viele so arm, dass sie ihre Arbeitskraft auf Zeit verleihen müssen, um sich Tickets für die Überfahrt zu leisten.

WANN?

- * 1880 – 1914
- * zur Zeit der Industriellen Revolution

WER?

- * 20 Millionen Deutsche aus dem Deutschen Reich
- * vielfach verarmte Menschen/ Familien aus dem Arbeiter- milieu



Mehr Information:
WINGS and ROOTS
www.reimaginebelonging.de
Deutsches Auswandererhaus
<http://dah-bremerhaven.de/>

Die Migration erfolgte aus sozialen und ökonomischen Gründen.

WARUM?

- * in der Übergangszeit von der Agrar- zur Industriege- sellschaft gibt es mehr Menschen als Arbeit
- *die, die migrieren, schicken Berichte nach Deutschland, was mehr Menschen dazu motiviert auszuwandern
- * zum Ende des 19. Jhr. setzt die Hochindustrialis- ierungsphase ein und viele ziehen vom Land in die Stadt, anstelle in die USA

ORGANISATIONEN UND VEREINE

Im Folgenden ist eine Liste von Organisationen und Vereinen zu finden, mit denen wir bereits kooperiert haben und/oder die wir weiterempfehlen. Die Liste dient zur Anregung für weitere Recherchemöglichkeiten und Vertiefung von Themen.

Bildung

<p>Berlin Postkolonial e.V. www.berlin-postkolonial.de/cms</p>	<p>Im Sinne eines kontinuierlichen Engagements für eine antirassistische und kolonialismuskritische Kultur der Erinnerung in Berlin-Brandenburg hat sich im Juli 2007 der Verein Berlin Postkolonial gegründet. Seine Mitglieder bemühen sich um die kritische Aufarbeitung der regionalen Kolonialgeschichte in ihrer globalen Dimension sowie um die Offenlegung postkolonialer und rassistischer Denk- und Gesellschaftsstrukturen der Gegenwart. Der Verein bietet auf Anfragen Führungen in Berlin für Schulklassen an.</p>
<p>Georg -Eckert - Institut für Schulbuchforschung www.gei.de</p>	<p>Das Georg-Eckert-Institut betreibt anwendungsbezogene und multidisziplinäre Schulbuch- und Bildungsmedienforschung mit einem kulturwissenschaftlich-historischen Schwerpunkt. Zudem berät es national wie international die Bildungspolitik, -praxis und Bildungsorganisationen.</p>
<p>Geschichtslehrerverband www.geschichtslehrerverband.de</p>	<p>Zu den Aktivitäten des Verbandes gehören neben der Interessens- und Fachvertretung die Herausgabe der Zeitschrift „geschichte für heute. Zeitschrift für historisch-politische Bildung“ (Wochenschau Verlag), die Mitveranstaltung des Deutschen Historikertages, die Pflege von internationalen Kontakten und die Organisation von Fortbildungen. Der Verband hat einen Sitz im Ausschuss des Verbandes der Historiker und Historikerinnen Deutschlands und arbeitet auch hier aktiv mit.</p>
<p>GEW Berlin www.gew-berlin.de/296.php</p>	<p>Die Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft bietet regelmäßig Fortbildungen für Lehrende und Multiplikator*innen in der schulischen und</p>

	<p>außerschulischen Arbeit an.</p>
<p>Hamburger Netzwerk für Lehrkräfte mit Migrationsgeschichte www.li.hamburg.de/netzwerk</p>	<p>Das Netzwerk versteht sich als Plattform für engagierte Lehrkräfte, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, Referendarinnen und Referendare sowie Lehramtsstudierende mit Migrationsgeschichte, um eigene Ideen zur interkulturellen Öffnung unseres Bildungssystems zu realisieren und Mitstreiter zu finden.</p>
<p>Humanity in Action (HIA) http://www.humanityinaction.org</p>	<p>Humanity in Action (HIA) fördert Demokratiebewusstsein und gesellschaftliche Vielfalt durch internationale Bildungsprogramme für junge Erwachsene. Humanity in Action bietet Seminare, Workshops, Praktika und Tagesveranstaltungen zu den Themen Menschenrechte, Zuwanderung und gesellschaftliche Vielfalt an. Die Veranstaltungen sind auf den Dialog zwischen Experten, Zeitzeugen, Betroffenen, und Entscheidungsträgern ausgerichtet.</p>
<p>IDA e.V www.idaev.de</p>	<p>IDA ist ein Dienstleistungszentrum, das in den Themenfeldern (Anti-)Rassismus, Rechtsextremismus, Antisemitismus, Interkulturelle Öffnung, Diversität, Anti-Diskriminierung und Migration informiert, dokumentiert, berät und qualifiziert.</p>
<p>Lernen aus der Geschichte www.lernen-aus-der-geschichte.de</p>	<p>„Lernen aus der Geschichte“ fördert die historisch-politische Bildungsarbeit zur Geschichte des 20. Jahrhunderts und bietet eine Plattform, an deren Gestaltung Sie sich beteiligen können. Thematische Schwerpunkte sind der Nationalsozialismus, der Holocaust, die DDR- und die BRD-Geschichte und die jüngere Zeitgeschichte.</p>
<p>Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte - NRW www.lmz-nrw.de</p>	<p>Das Projekt „Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte“ wurde im Jahr 2007 vom Ministerium für Schule und Weiterbildung in Kooperation mit dem nordrhein-westfälischen Integrationsministerium initiiert.</p>

	<p>Der Ausgangspunkt dieses Projekts war, dass Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte in mehrfacher Hinsicht eine wichtige Rolle im Bildungssystem übernehmen können.</p>
<p>Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) www.lisum.berlin-brandenburg.de</p>	<p>In allen Arbeitsschwerpunkten des LISUM entwickeln wir Konzepte für Schulberaterinnen und -berater sowie Multiplikatorinnen und Multiplikatoren und qualifizieren diese Lehrkräfte. Wir erarbeiten Handreichungen und Materialien, die Sie in Ihrer praktischen Arbeit unterstützen sollen.</p>
<p>Medienberatung NRW www.medienberatung.schulministerium.nrw.de</p>	<p>Die Medienberatung NRW ist ein gemeinsames Angebot des LVR-Zentrums für Medien und Bildung und des LWL-Medienzentrums für Westfalen im Auftrag des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen und der Landschaftsverbände Rheinland und Westfalen-Lippe. Sie unterstützt Schulen, Schulträger und Lehrerfortbildung bei der Schul- und Unterrichtsentwicklung mit Medien.</p>
<p>MigraMentor www.migramentor.de</p>	<p>MigraMentor ist ein gemeinsames Projekt der lehrkräftebildenden Universitäten des Landes Berlin und des Berliner Netzwerks für Lehrkräfte mit Migrationshintergrund, einer Initiative der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft. Das Ziel des Projekts ist es, Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund für den Beruf einer Lehrkraft zu begeistern und somit für mehr Lehrkräfte mit Migrationshintergrund zu sorgen. Das Projekt wurde im Jahr 2011 gestartet, erfolgreich evaluiert und kontinuierlich weiterentwickelt.</p>
<p>Netzwerk rassismuskritische Migrationspädagogik www.rassismuskritik-bw.de</p>	<p>Das Netzwerk rassismuskritische Migrationspädagogik versteht sich als Forum von Menschen aus den Feldern Soziale Arbeit, Schule, Bildung/ Weiterbildung, Hochschule sowie angrenzenden Professionen, die sich einer rassismuskritischen Migrationspädagogik verpflichtet fühlen.</p>

<p>Pädagogisches Zentrum Aachen www.paez-aachen.de</p>	<p>Das PÄZ ist Fach- und Informationsstelle für Kinder, Jugendliche und Erwachsene ausländischer Herkunft. Hauptziel des Vereins ist die interkulturelle und antirassistische Arbeit. Das PÄZ arbeitet interdisziplinär in den Bereichen Beratung, Betreuung und Bildung. Es führt Antidiskriminierungsprojekte durch, initiiert mit Schulen und anderen Institutionen Begegnungsprojekte, leistet Hausaufgabenbetreuung und Einzelfallhilfe, unterstützt Jugendliche bei der Berufsorientierung, betreut Kinder und Jugendliche im Freizeitbereich, kooperiert mit Migrantenorganisationen, bietet Fortbildungen zum Thema 'Interkulturelle und antirassistische Erziehung' an und berät Flüchtlinge und Migranten.</p>
<p>Regionale Arbeitsstellen für Bildung, Integration und Demokratie e.V. (RAA) http://raa-berlin.de</p>	<p>Die RAA Berlin (Regionale Arbeitsstellen für Bildung, Integration und Demokratie e.V.) trägt und unterstützt Partizipationsprojekte in Schule und Schulumfeld und in der Kommune. Seit 1991 begleiten wir Schulentwicklungsprozesse und kommunale Entwicklungen, beraten Kita- und Schulpersonal sowie Eltern, Community-Organisationen und Ämter, entwickeln Materialien und führen Fortbildungen durch.</p>

Jugend

<p>Amaro Foro e.V. und Amaro Drom e.V. http://www.amaroforo.de/</p>	<p>Amaro Foro e.V. ist ein Jugendverband von Roma und Nicht-Roma mit dem Ziel, jungen Menschen durch Empowerment, Mobilisierung, Selbstorganisation und Partizipation Raum zu schaffen, um aktive Bürger_innen zu werden.</p>
<p>Club Dialog e.V. http://www.club-dialog.de/</p>	<p>Der CLUB DIALOG e. V., eine der größten Migrantenorganisationen in Berlin, wurde 1988 in Ost-Berlin gegründet, um den kulturellen wie den politischen Dialog zwischen russischsprachigen und einheimischen Berlinern und Berlinerinnen anzuregen und die Integration der</p>

	<p>Einwanderer/Innen aus der ehemaligen Sowjetunion zu fördern. Der Verein bietet regelmäßige Treffen und Workshops für Jugendliche an.</p>
<p>Cultures Interactive e.V./ Verein zur interkulturellen Bildung und Gewaltprävention http://www.cultures-interactive.de/</p>	<p>Mit dem Ansatz der zivilgesellschaftlichen Jugendkulturarbeit arbeiten wir von unseren Büros in Berlin und Weimar bundesweit mit einem Team von Jugendkultur- und Medienakteur/innen aus HipHop, Techno, Skateboarding, Punk, Emo, Visual Kei, Gothic, Riot Grrrls, Metal, Indie, Rock, Fotografie, Radio und Video sowie mit Sozialpädagog/innen, politischen Bildner/innen, Supervisor/innen und Gruppentherapeut/innen.</p>
<p>Jugendtheaterbüro http://www.grenzen-los.eu/jugendtheaterbuero</p>	<p>Das JugendtheaterBüro Berlin ist ein künstlerischer Betrieb der von Jugendlichen und Mitarbeiter_innen gemeinsam getragen und gestaltet wird. Wir machen Theater zu selbstgewählten Themen und verbinden künstlerische und kulturelle Aktion mit politischer Bildung, Kampagnenarbeit und dem Aufbau eines alternativen und gemeinschaftlich gestalteten Theaterbetriebes im Kiez.</p>
<p>Jugendliche ohne Grenzen http://jogspace.net/</p>	<p>Jugendliche ohne Grenzen (JOG) ist ein 2005 gegründeter bundesweiter Zusammenschluss von jugendlichen Flüchtlingen. Unsere Arbeit folgt dem Grundsatz, dass Betroffene eine eigene Stimme haben und keine „stellvertretende Betroffenen-Politik“ benötigen. Wir entscheiden selbst, welche Aktionsformen wir wählen, und auch, wie wir diese durchführen. JOG ist gegen jegliche Art von Diskriminierung, insbesondere: Rassismus, Faschismus & Islamophobie</p>
<p>JUMA http://www.juma-projekt.de/</p>	<p>In dem Projekt JUMA geht es darum, muslimischen Jugendlichen eine Stimme zu geben. Zu selten haben sie die Möglichkeit, ihre Sicht der Dinge darzulegen, offen über ihre Erfahrungen zu sprechen und sich frei darüber auszutauschen, welche Fragen sie bewegen, was sie von der Politik erwarten und wo sie Defizite, aber auch Chancen sehen.</p>

<p>Landesverband Kinder- und Jugendfilm Berlin e.V. http://www.kijufi.de/</p>	<p>Der Landesverband Kinder- und Jugendfilm Berlin e. V. (kijufi) ist der regionale Ableger des Bundesverbandes Jugend und Film. Kijufi setzt seit 27 Jahren Film- und Medienprojekte pädagogisch um, mit Kindern, Jugendlichen, jungen Erwachsenen und MultiplikatorInnen. Sie entwickeln ein waches Auge und Ohr, nehmen die Technik selbst in die Hand und realisieren eigene Filme oder andere Medienprodukte. Kijufi begleitet seit Jahren Jugendengagement-Projekte in diversen Bereichen wie Politik, Musik und Sport.</p>
<p>Kreisau Initiative e.V. http://www.kreisau.de/de/</p>	<p>Die Kreisau-Initiative e.V. ist eine wichtige Partnerin der Stiftung Kreisau und eine Impuls- und Ideengeberin im Kreisauer Netzwerk. Wir verstehen uns als lebendige Nichtregierungsorganisation, in der sich Menschen aus ganz Deutschland engagieren. Wir führen unsere Projekte in enger Zusammenarbeit mit der Stiftung Kreisau durch und entwickeln diese fortlaufend inhaltlich und methodisch weiter. Durch die Arbeit ihrer Geschäftsstelle ist die Kreisau-Initiative e.V. eine verlässliche Partnerin für Fördergeber und kooperierende Institutionen sowie eine bundes- und europaweit anerkannte Bildungsträgerin von innovativen Projekten, insbesondere für Zielgruppen, die sonst in internationalen Begegnungen wenig Beachtung finden.</p>

Museen

<p>Deutsches Auswandererhaus Bremerhaven http://www.dah-bremerhaven.de/</p>	<p>Anhand 34 realer Familiengeschichten werden in dem Bremerhavener Erlebnismuseum 300 Jahre deutsche Migrationsgeschichte ebenso emotional wie informativ vermittelt. Während ihres Rundgangs begleiten die Museumsgäste die Lebensgeschichte jeweils eines Aus- und eines Einwanderers und lernen auf diese Weise die unterschiedlichen Gründe kennen, die Menschen dazu bewogen haben – und noch immer bewegen – ihre Heimat zu verlassen, um in der Ferne ein vermeintlich besseres Leben zu führen.</p>
--	--

<p>DOMiD - Dokumentationszentrum und Museum über die Migration in Deutschland in Köln http://www.domid.org/de</p>	<p>DOMiD sammelt und bewahrt Materialien zur Migrationsgeschichte. Darüber hinaus sieht der Verein seine Aufgabe darin, diese zu erforschen und auszustellen. Die Geschichte der Einwanderung in Deutschland soll einem breiten Publikum präsentiert werden. Neben seiner musealen und archivalischen Arbeit, organisiert DOMiD Veranstaltungen, Tagungen und Vorträge.</p>
<p>Jüdisches Museum Berlin http://www.jmberlin.de/</p>	<p>Das Jüdische Museum in Berlin bietet unterschiedliche Workshops und Führungen für Gruppen und Schulklassen zum Judentum, Islam, jüdisches Leben und Antisemitismus an.</p>
<p>Kreuzberg Museum Berlin http://www.kreuzbergmuseum.de/</p>	<p>Das FHXB Friedrichshain-Kreuzberg Museum versteht sich als Gedächtnis des Bezirks. Es unterhält ein umfangreiches Archiv zu beiden Bezirksteilen mit Beratung für alle Interessierten. Dazu gibt es wechselnde Ausstellungen zur Regional- und Stadtteilgeschichte, in der Regel unter aktuellen Fragestellungen, besonders zur Zuwanderung, Industrie-, Gewerbe- und Stadtentwicklung; eine Dauerausstellung mit Abteilungen zur Stadtentwicklung und Migrationsgeschichte auf zwei Etagen.</p>

Antidiskriminierungsarbeit

<p>Amadeo-Antonio-Stiftung https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/</p>	<p>Das Ziel der Stiftung ist es, eine zivile Gesellschaft zu stärken, die dem Problem entschieden entgegentritt. Dafür unterstützt sie Initiativen und Projekte, die kontinuierlich gegen Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus vorgehen, sich für eine demokratische Kultur engagieren und für den Schutz von Minderheiten eintreten. Die wichtigste Aufgabe der Amadeu Antonio Stiftung: Lokale Akteurinnen und Akteure über eine finanzielle Unterstützung hinaus zu ermutigen, ihre Eigeninitiative vor Ort zu stärken.</p>
<p>Antidiskriminie-</p>	<p>Seit 1995 ist das Antidiskriminierungsbüro (ADB) Köln eine</p>

<p>rungsbüro Köln http://www.oegg.de/</p>	<p>unabhängige Anlauf- und Beratungsstelle für Menschen, die Diskriminierungserfahrungen gemacht haben oder sich mit Rassismus und Diskriminierung auseinandersetzen möchten. Das ADB veröffentlicht hilfreiche Publikationen zum Downloaden.</p>
<p>Antidiskriminierungs-Netzwerk des Türkischen Bundes in Berlin-Brandenburg http://www.adnb.de/</p>	<p>Das Antidiskriminierungsnetzwerk Berlin ist ein Projekt unter der Trägerschaft des Türkischen Bundes in Berlin-Brandenburg (TBB) und wird durch das Landesprogramm gegen Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus des Senats von Berlin gefördert. Die Förderung von Gleichbehandlung, die Sensibilisierung der Öffentlichkeit, die Beratung der von Diskriminierung Betroffenen und deren Unterstützung gehören zu den Zielen und Aufgaben des ADNB des TBB.</p>
<p>Diên Hồng – Gemeinsam unter einem Dach e.V. http://www.dienhong.de/</p>	<p>Nach den rassistischen Ausschreitungen 1992 in Lichtenhagen beschlossen die in Rostock lebenden Vietnamesinnen und Vietnamesen, ihr Schicksal selbst in die Hand zu nehmen und den Kontakt zu deutschen Einwohnerinnen und Einwohnern von Rostock zu suchen und zu gestalten. 1992 gründeten sie den Verein Diên Hồng – Gemeinsam unter einem Dach e.V., in dem die vietnamesische Kultur auch heute noch eine besondere Rolle spielt. Bei Diên Hồng engagieren sich mittlerweile Migrantinnen und Migranten verschiedener Herkunft wie auch Einheimische und gestalten Angebote, die sich an Zugewanderte und Einheimische richten.</p>
<p>Gladt e.V. http://www.gladt.de/</p>	<p>GLADT ist die einzige unabhängige Selbst-Organisation von türkeistämmigen Lesben, Schwulen, Bi- und Transsexuellen und Transgendern (LSBTT) außerhalb der Türkei. GLADT unterhält eine kompetente Erstberatungsstelle zu den Themen Coming Out, Familie, Ausländer/innen- und Lebenspartnerschaftsrecht, Sucht, Gesundheit, Gewalt, Diskriminierung an und engagiert sich auf unterschiedlichen Ebenen gegen Rassismus, Sexismus, Trans*- und Homophobie sowie andere Formen der Diskriminierung.</p>

<p>Ini Rromnja https://inirromnja.wordpress.com/</p>	<p>Die Initiative Rromnja ist ein Zusammenschluss von Berliner Roma-und-Sinti-Frauen, die nicht länger hinnehmen wollen, dass die Ablehnung von Roma und Sinti, Feindseligkeiten und Gewalt gegen Roma und Sinti verschwiegen, bagatellisiert oder gar gerechtfertigt werden. Antiziganismus jeglicher Form muss benannt und bekämpft werden – dafür setzen sich die Frauen dieser Initiative ein.</p>
<p>ISD - Initiative Schwarzer Menschen in Deutschland e.V http://www.isdonline.de/</p>	<p>Die Initiative Schwarze Menschen in Deutschland ist ein gemeinnütziger, eingetragener Verein. Wir haben es uns zur Aufgabe gemacht die Interessen Schwarzer Menschen in Deutschland zu vertreten. Die ISD hat das umfassende Empowerment (Selbstbestimmung) Schwarzer Menschen zum Ziel.</p>
<p>Kororientation e.V. http://www.kororientation.de/</p>	<p>kororientation ist eine Selbstorganisation und ein kulturpolitisches Netzwerk von asiatischen Deutschen und Asiaten und Asiatinnen mit dem Lebensschwerpunkt Deutschland. Asiatisch-Deutsch ist für kororientation ein verbindendes Element, das der gesellschaftspolitischen Positionierung in einer pluralen deutschen Gesellschaft dient.</p>
<p>LesMigraS http://www.lesmigras.de</p>	<p>LesMigraS ist der Antidiskriminierungs- und Antigewaltbereich der Lesbenberatung. Wir setzen uns in unserer Arbeit für eine Gesellschaft ein, in der alle Aspekte des Lebens und der Persönlichkeit von lesbischen, bisexuellen Frauen, Trans* und Inter* akzeptiert und wertgeschätzt werden. Dazu gehört eben nicht nur die sexuelle Orientierung, sondern auch die Zugehörigkeit zu verschiedenen gesellschaftlichen, sozialen, religiösen und kulturellen Gruppen. Daraus ergeben sich sehr unterschiedliche Erfahrungen von Gewalt und Diskriminierungen.</p>
<p>Migrationsrat e.V. http://www.mrbp.de/</p>	<p>Der MRBB ist ein Dachverband von über siebenzig „Migrant_innen“-Selbstorganisationen. Jenseits von Merkmalen wie Herkunft, Religion, Geschlecht oder sexueller Orientierung sind wir die Interessenvertretung unterschiedlicher Bevölkerungsgruppen in Berlin und</p>

	Brandenburg.
RomaniPhen/ Rromnja Archiv http://www.via-in-berlin.de/projekte/romaniphen/	Empowerment von Romnja und Sinteza durch Wertschätzung ihrer Geschichte, Arbeit und Perspektiven durch den Beginn am Aufbau der Archivierung von Wissensbeständen von Romnja durch Romnja und Sinteza.
Trixiewiz e.V. http://www.trixiewiz.de/de/	Der gemeinnützige Verein Trixiewiz e. V. fühlt sich dem transkulturellen Wissenstransfer und der Herstellung von Chancengleichheit zwischen den Geschlechtern und Kulturen verpflichtet. Auf dieser Grundlage realisieren und koordinieren wir transnational orientierte, herrschaftskritische und emanzipatorische Projekte und entwickeln Strategien gegen Rassismus und Diskriminierung. Diese sollen zur Sensibilisierung für die Lebensrealitäten unterschiedlicher Kulturen sowie zu Austausch und Vernetzung zwischen Menschen verschiedener Länder beitragen.
Women in Exile e.V. https://www.women-in-exile.net/	Initiative von Flüchtlingsfrauen, die sich 2002 in Brandenburg zusammen gefunden haben, um für ihre Rechte zu kämpfen. Women in Exile e.V. wurde 2011 in Potsdam gegründet und ist als gemeinnützig anerkannt. 2011 baute ‚Women in Exile‘ die Gruppe ‚Women in Exile & Friends‘ auf, in der auch solidarische Aktivistinnen ohne Fluchthintergrund mitarbeiten. Auf der Webseite wird Material zum Thema Flucht und Asyl bereitgestellt.

Foren, Institute, Netzwerke

Europäisches Forum für Migrationsstudien (efms) www.efms.uni-bamberg.de/	Das europäische forum für migrationsstudien (efms) ist ein wissenschaftliches Institut an der Universität Bamberg. Es wurde 1993 gegründet; seine Themenbereiche sind Migration und Integration in Europa. Die Aufgaben des efms umfassen Forschung, Politikberatung, Gutachtertätigkeit, Evaluation,
--	---

	Weiterbildung, Information und Dokumentation.
<p>Stiftung Erinnerung, Verantwortung, Zukunft (EVZ) www.stiftung-evz.de</p>	<p>Die Stiftung EVZ fördert Projekte, die den heranwachsenden Generationen eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Vergangenheit ermöglichen und zu praktischem demokratischen Handeln anregen. Die Stiftung ist in den folgenden Bereichen aktiv:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Handeln für Menschenrechte ● Auseinandersetzung mit der Geschichte ● Engagement für Opfer des Nationalsozialismus
<p>Heinrich Böll Foundation, Bereich Migration und Diversity http://heimatkunde.boell.de/</p>	<p>Die Heinrich-Böll-Stiftung ist eine Agentur für grüne Ideen und Projekte, eine reformpolitische Zukunftswerkstatt und ein internationales Netzwerk. Auf dem migrationspolitischen Portal "Heimatkunde" gibt es zahlreiche Hintergrundartikel, Berichte und Dossiers sowie Hinweise zu Veranstaltungen und Projekten, die sich mit den großen Fragen einer multikulturellen Republik befassen.</p>
<p>ICI Berlin Institute for Cultural Inquiry www.ici-berlin.org/</p>	<p>Das ICI Kulturlabor Berlin ist ein unabhängiges Kultur- und Forschungszentrum, das sich der Frage widmet, wie unterschiedliche Kulturen – jenseits der Alternative von gleichgültigem Nebeneinander und zerstörerischem Konflikt – in eine produktive Spannung gebracht werden können. Der dabei zugrunde liegende Kulturbegriff ist bewusst weit gefasst und schließt Kulturen ein, die sich über Identitäten (wie Alter, Ethnizität, Geschlecht, Klasse, Nationalität, Rasse, Religion, Sexualität), Räume (wie Arbeit, Internet, Stadt) und Diskurse (wie Kunst, Medien, Politik, Recht, Wirtschaft, Wissenschaft) bestimmen.</p>
<p>IMIS Institut für Migration und Interkulturelle Studien, Universität Osnabrück www.imis.uni-osnabrueck.de/</p>	<p>Seit Anfang der 1990er Jahre gilt das wissenschaftliche Interesse des Instituts den vielfältigen Aspekten räumlicher Mobilität und interkultureller Begegnung in Geschichte und Gegenwart. Zu den Aufgaben des IMIS gehört es, durch seine Grundlagenforschung, seine Publikationen, seine öffentlichen Veranstaltungen und die wissenschaftliche Beratungstätigkeit</p>

	<p>seiner Mitglieder einen Beitrag zu leisten zur Verdichtung und Vernetzung der interdisziplinären Arbeit sowie zum Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis.</p>
<p>Kulturforum Türkei Deutschland www.das-kulturforum.de</p>	<p>Das KulturForum TürkeiDeutschland entstand in den achtziger Jahren aus einer Initiative von Künstlern, Kultur- und Medienexperten und ist seit 1993 ein eingetragener, als gemeinnützig anerkannter Verein. Mit seinen bundes- und europaweit initiierten Projekten und Veranstaltungen unterstützt das KulturForum den interkulturellen Dialog im europäischen Kontext.</p>
<p>Netzwerk Migration in Europa www.network-migration.org</p>	<p>Das Netzwerk Migration in Europa e. V. versteht sich als eine Plattform von Wissenschaftlern und Praktikern im Themenfeld Migration und Integration. Wir sind an der Schnittstelle zwischen Information, Bildung, Beratung, Forschung und Vernetzung in Europa tätig. Das Netzwerk wurde 2001 gegründet.</p>
<p>TRANSIT MIGRATION transit e.V. www.transitmigration.org</p>	<p>TRANSIT MIGRATION wurde im Rahmen von „Projekt Migration“ gegründet, ein Initiativprojekt der Kulturstiftung des Bundes in Kooperation mit DOMiT e.V. und dem Kölnischen Kunstverein. Im Projekt TRANSIT MIGRATION wurden von 2002 - 2006 auf der Basis einer kollaborativen Zusammenarbeit zwischen Forscher/innen, Filmemacher/innen, Medienaktivist/innen und Künstler/innen neue Forschungs- und Produktionsmethoden entwickelt und erprobt. Seit 2007 ist TRANSIT MIGRATION unter dem Namen transit e.V. als unabhängiger Verein mit Sitz in Berlin organisiert.</p>

GLOSSAR

Das Glossar ist eine Zusammenfügung unterschiedlicher Definitionen aus bereits bestehenden Glossaren und/ oder Texten und unterscheidet sich damit von dem Stil und der Schreibweise des Curriculums. Damit wollten wir zeigen, dass es bereits eine Fülle an Definitionen gibt, auf die zurückgegriffen werden kann. Auch bietet das einen kleinen Einblick in die Arbeit diverser Vereine, Organisationen, Bildungsinitiativen etc., die auch gerne für weitere Informationen angefragt werden können. Sollte Ihnen bei der Durchsicht auffallen, dass etwas fehlt, so bitten wir Sie mit uns Kontakt aufzunehmen: info@withwingsandroots.com

Alltagsrassismus

Der Begriff Alltagsrassismus wurde von Philomena Essed geprägt. Während Essed einen mehrdimensionalen gesellschaftlichen Analyserahmen konzipiert, wird im deutschsprachigen Raum Alltagsrassismus in Anlehnung an Rudolf Leiprecht vor allem als individuell praktizierte, subtile, schwer erkennbare Form von Rassismus in Alltagssituationen verstanden. Demgegenüber betont Essed, dass Alltagsrassismus auch Handlungspraxen in Institutionen, Strukturen und Diskursen beinhaltet und diese alltäglich sind. Formen von Alltagsrassismus zeigen sich nach diesem Verständnis auf verschiedenen Ebenen und beeinflussen sich wechselseitig.

AUS: Mecheril, Paul; Melter, Claus (2010): Gewöhnliche Unterscheidungen, Wege aus dem Rassismus. In: Castro Varela, María do Mar/Dirim, Inci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus: BACHELOR | MASTER: Migrationspädagogik, Weinheim: Beltz: 158 – 159.

Antisemitismus

Bezeichnet die Ablehnung, Vorurteile, Hass und Diskriminierung gegenüber Juden und Jüdinnen. Es gibt verschiedene Strömungen. Der christliche Antijudaismus lehnt Juden aufgrund ihrer Religion ab. Der moderne Antisemitismus entstand im 19. Jahrhundert und stützte sich auf rassistische Motive. Jüdische Menschen wurden als minderwertige und gefährliche Rasse bezeichnet. Unter dem Nationalsozialismus von 1933-1945 erreichte der moderne Antisemitismus mit der Vernichtung von sechs Millionen europäischen Juden und Jüdinnen seinen Höhepunkt (Holocaust oder Shoa). Ressentiments und Verschwörungstheorien, die „den Juden“ eine besonders große Macht über die politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Entwicklungen in der gesamten Welt zuschrieben, sind bis heute weit verbreitet [...]. Von sekundärem Antisemitismus spricht man, wenn „den Juden“ die Schuld für subjektiv empfundene Belastungen durch die Holocaustdebatte und die daraus resultierende historische Verantwortung gegeben wird. Allen Formen des Antisemitismus ist eine Vorstellung von jüdischer Macht gemeinsam: die Macht, Gott zu töten, die Beulenpest loszulassen oder abstrakte Herrschaft im Kapitalismus („das Finanzkapital“) auszuüben.

AUS: Antidiskriminierungsbüro Sachsen Online Glossar: URL: <http://www.adb-sachsen.de/glossar.html> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Antidiskriminierung

Ist eine Strategie, Diskriminierung entgegen zu treten. Sie zielt auf die Bekämpfung von Benachteiligungen auf der individuellen, institutionell-strukturellen und diskursiv-ideologischen Ebene. Sie bezieht also die Einstellungs- und Handlungsebene der Menschen ebenso ein wie die gesellschaftlichen Strukturen und Ungleichheitsideologien. Antidiskriminierende Aktivitäten sind z.B. Beratung und Unterstützung von Menschen mit Diskriminierungserfahrungen, die Dokumentation von Diskriminierungsfällen, Bildungsangebote, öffentlichkeitswirksame Kampagnen für gleiche Rechte bis hin zu Gesetzen mit einklagbaren Bestimmungen zum Schutz vor Diskriminierung.

AUS: Antidiskriminierungsbüro Sachsen Online Glossar: URL: <http://www.adb-sachsen.de/glossar.html> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Antimuslimischer Rassismus

Antimuslimischer Rassismus (auch Islamophobie oder Islamfeindlichkeit) ist eine Form von Rassismus, die sich gegen Menschen richtet, denen eine muslimische Religionszugehörigkeit zugeschrieben wird. Betroffen sind also nicht nur gläubige Muslime, sondern alle, denen aufgrund bestimmter äußerlicher Merkmale, ihrer Herkunft oder Kultur ein islamischer Glaube unterstellt wird. Dabei geht es nicht darum, wie sich die Menschen selbst verstehen, welche Rolle der Glaube in ihrem persönlichen Leben spielt und es findet auch keine Unterscheidung zwischen den verschiedenen Strömungen des Islams statt. Vielmehr gilt der Islam an sich als schlecht. Ihm wird vorgeworfen, grundsätzlich rückständig, frauenfeindlich, aggressiv oder terroristisch zu sein. Auf dieser Grundlage werden alle Menschen, die der Gruppe der Muslime zugerechnet werden, abgewertet. Wie bei allen Rassismusformen geht mit dieser Abwertung des anderen (hier: »muslimisch«) die Aufwertung des eigenen (hier: die »christlich-westliche Kultur«) einher. Antimuslimischer Rassismus in der heutigen Form existiert seit dem Ende des 20. Jahrhunderts, in zugespitzter Form seit den Terroranschlägen des 11. September 2001 und den nachfolgenden Kriegen. Heute sind antimuslimische Vorurteile gesellschaftlich weit verbreitet.

AUS: DGB-Jugend. Broschüre Antimuslimischer Rassismus: URL:

http://jugend.dgb.de/dgb_jugend/material/broschueren/++co++76d173e2-9c68-11e2-b5dd-525400808b5c (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Ausländerfeindlichkeit/ Fremdenfeindlichkeit

Ausländerfeindlichkeit (auch Fremdenfeindlichkeit oder Xenophobie) bezeichnet eine feindselige ablehnende Haltung gegenüber nicht-deutschen Menschen und solchen, die dafür gehalten werden. Der Begriff „Ausländerfeindlichkeit“ ist aus mehreren Gründen problematisch: Er verdeckt, dass auch Menschen, die fast ihr ganzes Leben in Deutschland sind, die in Deutschland geboren wurden bzw. die deutsche Staatsangehörigkeit haben, aus rassistischen Gründen abgelehnt, abgewertet oder ausgegrenzt werden: Obwohl sie weder AusländerInnen noch „Fremde“ sind, z.B. Schwarze Deutsche oder SpätaussiedlerInnen aus der Ex-Sowjetunion. Andererseits gibt es auch AusländerInnen, denen in Deutschland gar keine Feindlichkeit entgegenschlägt, z.B. die schwedische Austauschstudentin oder der kanadische Computerexperte. Außerdem legen die Begriffe nahe, dass es eine angeborene Angst/ Phobie vor dem „Fremden“ gäbe, die psychologisch begründet und somit verständlich sei. Und schließlich machen viele Menschen z.B. aufgrund ihrer Hautfarbe oder Herkunft verletzende Erfahrungen, die gar nicht feindselig gemeint sind, sondern z.B. unbewusst geschehen oder sich aus gesetzlichen Regelungen ergeben. Der Begriff Rassismus ist deshalb treffender.

AUS: Antidiskriminierungsbüro Sachsen Online Glossar: URL: <http://www.adb-sachsen.de/glossar.html> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Critical Whiteness/Kritisches Weißsein

Kritisches Weißsein ist ein wissenschaftlicher Forschungszweig. Er umfasst Theorien, Analysen und Begrifflichkeiten, um Weißsein kritisch zu untersuchen. Erste systematische Ansätze zur Critical Whiteness-Forschung wurden in den 1970er Jahren von Schwarzen US Amerikaner_innen im Zuge der Bürgerrechtsbewegung entwickelt. Analysen für den hiesigen Kontext sind von deutschen Wissenschaftler_innen of Color angestoßen worden, treffen aber nach wie vor auf großen Widerstand. Das zeigt, dass die Auseinandersetzung der Weißen Mehrheitsgesellschaft mit Ungleichwertigkeits- ideologien hierzulande am Anfang steht. Doch nur, wenn diese Auseinandersetzung auch von denjenigen geführt wird, die von Rassismus und Antisemitismus profitieren, können davon geprägte gesellschaftliche Strukturen verändert werden.

AUS: Amadeu-Antonio-Stiftung: Antisemitismus- und rassismuskritische Jugendarbeit. Ein Glossar: URL:

<http://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/juan-faecher.pdf> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Diskriminierung

Diskriminieren (lat.: discriminare) steht für „trennen, unterscheiden“. Diskriminierung (auch: Benachteiligung, Ausschluss, Ungleichbehandlung) heißt, dass eine Person schlechter als andere behandelt wird, weil sie einer bestimmten Gruppe zugeordnet wird oder ein bestimmtes Merkmal hat. Unter sozialer Diskriminierung wird die Benachteiligung von Menschen aufgrund von Merkmalen wie ethnische oder nationale Herkunft, Hautfarbe, Sprache, politische oder religiöse Überzeugungen, sexuelle Orientierung, Geschlecht, Alter oder Behinderung verstanden. Entsprechende Ideologien (Rassismus, Sexismus, Antisemitismus, etc) und ungleiche Machtstrukturen stützen die Durchsetzung von Diskriminierung in der Gesellschaft. Diskriminierung bedeutet den Ausschluss von materiellen Ressourcen, politischer und gesellschaftlicher Teilhabe sowie die Verweigerung von Anerkennung, Respekt, Interesse. Dabei kann soziale Diskriminierung ganz unterschiedliche Formen annehmen: Sie zeigt sich durch Kontaktvermeidung, Beleidigungen, physische und körperliche Gewalt, Benachteiligung beim Zugang von Gütern und Positionen, gesetzliche Ausgrenzung, persönliche Herabsetzung usw. Der Grundmechanismus von Diskriminierung ist dabei immer gleich: unterscheiden – abwerten – schlechter behandeln. Diskriminierung kann in den unterschiedlichsten Lebensbereichen zum Ausdruck kommen: Im Alltag und in der Sprache, beim Zugang zu Bildung- und Ausbildung, auf dem Arbeits- und Wohnungsmarkt, im Gesundheits- und Versicherungswesen, in der politischen Partizipation oder in der Medienpräsentation. Diskriminierungen können außerdem unterschieden werden in individuelle, institutionelle und kulturell-diskursive Ausschlüsse.

AUS: Antidiskriminierungsbüro Sachsen Online Glossar: URL: <http://www.adb-sachsen.de/glossar.html> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Diversity/ Diversität

ist ein Begriff aus dem Englischen und bezeichnet individuelle Vielfalt oder Verschiedenheit von Menschen bezogen auf soziale Kategorien wie Geschlecht, Herkunft, Alter, Behinderung, Sprache, usw. Deshalb ist jeder Mensch in sich bereits vielfältig, weil sich seine Identität aus verschiedenen, vielfältigen Aspekten zusammensetzt. Als Vielfalt im Sinne von „Verschiedenartigkeit, Buntheit, Reichtum“ wird aktuell v.a. dann gesprochen, wenn Abweichungen von der gesellschaftlichen Mehrheitsnorm, der Normalität als etwas Positives und Wünschenswertes gesehen werden, z.B. schwulen und lesbischen Lebensweisen, eine Behinderung oder ein hohes Lebensalter. Diese Sicht geht oft noch von einer Perspektive eben dieser Mehrheitsnorm aus, die durch die „bunte Vielfalt“ der „Anderen“ bereichert wird. In einer gerechten Gesellschaft aber sollten alle Vielfaltsmerkmale ganz selbstverständlich gleichwertig und gleichberechtigt teilhaben können. Gegenwärtig kann die positive Wertschätzung von Vielfalt nicht getrennt betrachtet werden von Machtungleichheit und Benachteiligung, denn Vielfaltsmerkmale sind allzu oft Anlass für Diskriminierung. In einem Konzept aus der Wirtschaft bezeichnet Managing Diversity die Strategie, eine vielfältige Belegschaft und Kundschaft als positive Ressource zu sehen und zu nutzen.

AUS: Antidiskriminierungsbüro Sachsen Online Glossar: URL: <http://www.adb-sachsen.de/glossar.html> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Empowerment

Empowerment wird als das Steigern der politischen, sozialen, ökonomischen und spirituellen Stärke einer Gemeinschaft oder Person verstanden, die durch soziale Konstrukte wie »Rasse«, Religion, Gender, Sexualität, Klasse, Disability und Alter strukturell benachteiligt sind. Der Begriff »Empowerment« wurde durch die Bürgerrechtsbewegung in den USA in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts im breiten politischen Diskurs gebräuchlich. Empowerment wird hier auch als Ansatz verstanden, der ähnlich der Positiven Maßnahmen, Subjekten und Gemeinschaften, denen aufgrund struktureller Barrieren Chancengleichheit verwehrt wird, zu ermöglichen, die ihnen zustehenden Rechte wahrzunehmen und auf allen Ebenen von Gesellschaften teilzuhaben.

AUS: Heinrich-Böll Stiftung (2013): Editorial Dossier Empowerment. Berlin. URL: <https://heimatkunde.boell.de/2013/05/01/editorial-dossier-empowerment> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Essentialisierung

Mit Essentialisierung ist die (Über-)Betonung von physiognomischen Merkmalen (z.B. Hautfarbe, körperliche Behinderung), Geschlechtszugehörigkeit und religiösen oder sexuellen Orientierungen gemeint. Essentialisierungen gehen mit einer Reduzierung der jeweiligen Person auf dieses eine Merkmal einher, blenden also andere Identitätsmerkmale der Person aus. Sie können von Seiten einer Einzelperson oder Gruppe als Fremdzuschreibungen fungieren. Dann gehen sie häufig mit Ausschließungspraxen einher. Sie können aber auch als Selbstzuschreibung in Erscheinung treten, d.h. die jeweilige Person definiert sich selbst über dieses Merkmal. Auch in der Essentialisierung eigener Merkmale liegt die Gefahr, die bestehenden Vorurteile und Diskriminierungen zu aktualisieren, da die Betonung des jeweiligen Merkmals die gesellschaftliche Dichotomisierung in »Wir« und »Ihr« bestärkt.

AUS: Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung in Nordrhein-Westfalen (IDA e.V.). Glossar: URL: <http://www.ida-nrw.de/glossar/> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Flucht

Flucht stellt eine spezifische Form von Migration dar. Eine trennscharfe Unterscheidung zwischen Migration und Flucht ist nicht möglich. Entscheidend sind hier die gesetzlichen Bestimmungen, die nicht nur die unterschiedlichen Zuordnungen und Etikettierungen begründen, sondern darüber hinaus die Lebensumstände entscheidend beeinflussen. [...] Als zentrale Bedingungen von Fluchtbewegungen gelten unter anderem koloniale Hinterlassenschaften wie willkürlich gezogene Staatsgrenzen, inner- und zwischenstaatliche Kriege, ethnische und religiöse Konflikte, Verfolgung spezifischer Minderheiten (etwa Schwule, Lesben, Transgender; Angehörige religiöser Minoritäten und politische Widerstandsgruppen), Armut, die vielfach Konsequenz einer internationalen Arbeitsteilung ist, und schließlich Folgen der Umweltzerstörung (insbesondere Umweltkatastrophen, Vergiftung von Luft und Wasser, Verödung und Verwüstung von Land).

AUS: do Mar Castro Varela, Maria; Mecheril, Paul (2010): Grenze und Bewegung. Migrationswissenschaftliche Klärungen. In: Castro Varela, Maria do Mar/Dirim, İnci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus: BACHELOR | MASTER: Migrationspädagogik, Weinheim: Beltz: 32-33.

Gadje-Rassismus

Ein alternativer Begriff für den gängigeren Terminus *Antiziganismus*. Dabei bezeichnet dieser Term die Gruppe, von der der Rassismus ausgeht, und nicht die imaginierte Gruppe. Gadjé-Rassismus ist also Rassismus, der von Gadjé gegen Rom* nja ausgeübt wird.

AUS: Barz, Hajdi (2016): Mimans Geschichte. Handreichung zum Thema Gadjé-Rassismus. Pädagogisches Begleitmaterial zu vier Video-Modulen aus dem Dokumentarfilm "With Wings and Roots". With Wings and Roots: 96. URL: http://reimaginebelonging.de/bildung/projekte/miman/?mc_cid=5c39d1feb3&mc_eid=7725b1ff04 (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Identität

„Menschen haben eine Identität“, ist eine relativ junge Beschreibung. Etwa seit den 1960er Jahren wird der Ausdruck (Ich-)Identität in den Sozialwissenschaften benutzt. Mittlerweile ist es auch alltagssprachlich selbstverständlich, von der eigenen Identität, von Identitätsproblemen und Identitätskrisen zu sprechen. Identität verweist auf ein Selbstverhältnis, das bedroht und unsicher ist. Die Gestaltung des Selbstverhältnisses ist eine „Arbeit“, die der und die Einzelne selbst leistet. Wer bin ich? Was will ich sein? Antworten auf diese Fragen sind nicht endgültig, sondern müssen immer wieder neu und anders formuliert werden. Das macht Identität zu einem Dauerthema. Es gibt nicht nur im zeitlichen Nacheinander unterschiedliche Identitätsentwürfe. Eine Person kennt gleichzeitig unterschiedliche Rollen und Bedürfnisse und weiß, dass sie von unterschiedlichen Menschen verschieden wahrgenommen wird. Identität – sowohl als Phänomen wie als Problem – entsteht im Wechselspiel mit Anderen. (...) „Eine Identität zu haben“, ist in modernen Gesellschaften eine Aufgabe, die sich der Einzelnen bemächtigt, Macht über sie erlangt und ausübt. Wir leben in einer Gesellschaftsform, die uns damit konfrontiert, unsere Identität immer wieder nachzuweisen, uns beständig und aller Orten darzustellen und zu dokumentieren (z.B. durch einen Pass). Es geht zudem darum, bestimmten Identitätsanforderungen zu entsprechen – also den gesellschaftlichen Vorgaben zu genügen, in denen festgelegt ist, was es heißt, einzigartig und den anderen doch ähnlich zu sein“.

AUS: Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung (IDA e.V.) (2006): „Was heißt eigentlich ... Identität?“, Flyer 2. Aufl. Düsseldorf. URL: <http://www.idaev.de/publikationen/flyer/> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Inklusion

Ist ein bürgerrechtsbasierter Ansatz gegen gesellschaftliche Ausgrenzung. Er will, dass alle Menschen das gleiche Recht und die tatsächliche Möglichkeit haben, in allen Bereichen der Gesellschaft in vollem Umfang teilzuhaben, ungeachtet ihrer persönlichen Unterstützungsbedürfnisse. Inklusion zielt drauf ab, dass sich alle gesellschaftliche Bereiche und Institutionen (Schule, Arbeitsmarkt, Wohnen, öffentliche Gebäude, Medien usw.) so verändern, dass kein Mensch mehr durch Barrieren ausgeschlossen wird. Nicht der Mensch muss sich anpassen, um sich in bestehende Strukturen einzupassen; Vielmehr müssen sich die Strukturen den unterschiedlichen Menschen mit ihren unterschiedlichen Bedürfnissen anpassen. Inklusion denkt alle von Anfang an mit. Es muss bei der Inklusion also niemand mehr eingegliedert werden, weil niemand zuvor ausgegliedert wurde.

AUS: Antidiskriminierungsbüro Sachsen Online Glossar: URL: <http://www.adb-sachsen.de/glossar.html>(Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Integration

„Es gibt verschiedene Vorstellungen von Integration als sozialem Prozess. Für manche ist er ein zweiseitiger, bei dem es im Dialog zu einem Austausch über verschiedene Praxen und Ansichten kommt, wobei nicht sofort klar ist, welche dieser vielfältigen Praxen sich durchsetzen wird. Dieses Konzept geht davon aus, dass ein Einwanderungsland durch MigrantInnen verändert wird und auch werden sollte. Im Gegensatz dazu steht die Forderung nach Assimilation. Assimilation bedeutet Anpassung an die Mehrheit unter allen Umständen. Gut integrierte MigrantInnen sind dabei jene, denen es nicht anzumerken ist, dass sie nicht in Deutschland aufgewachsen sind. Die Assimilation steht wiederum der Segregation gegenüber, die davon ausgeht, dass eine Anpassung einseitig oder gegenseitig nicht möglich und auch nicht erstrebenswert ist. Eine solche Form der (Nicht-) Integration zeigt sich auch in den Anfängen der Zuwanderung nach Deutschland nach dem 2. Weltkrieg. Das Rotationsprinzip sollte dafür sorgen, dass die angeworbenen sogenannten „GastarbeiterInnen“ nur für eine kurze Zeit in Deutschland leben und arbeiten, um dann in ihre Heimatländer zurückzukehren. (...)

Worauf sollte man achten, wenn man von Integration spricht? Ein kritisches Nachdenken über Integration legt schnell Möglichkeiten und Grenzen derselben frei. Eine entscheidende Frage bleibt immer: Wer setzt die Regeln und Normen der Integration fest? Wie gestaltet sich der Prozess und wer kann und darf daran aktiv teilnehmen?

AUS: Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung (IDA e.V.) (2002): „Was heißt eigentlich... Integration?“ Flyer. Düsseldorf. URL: http://www.idaev.de/cms/upload/PDF/Publikationen/IDA_Flyer_Integration.pdf(Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Institutioneller Rassismus

Unter institutionellem Rassismus lassen sich rassistische Praxen verstehen, die aus Institutionen hervorgehen. Institutioneller Rassismus bewirkt unbewusst (oder unbewusste) benachteiligende Handlungspraxen gegenüber People of Color und ethnischen Minderheiten, aber auch bewusste, wissentliche Ausgrenzungen. Die Konstruktion und Abwertung von Gruppen definiert bestimmte Gruppen als nicht-zugehörig, als normabweichend, als minderwertig. Die Zuschreibungen und Wertungen, zielen auf bestimmte Physiognomien oder aber auch auf unmerklich ausgeprägte äußerliche kulturelle oder religiöse Kennzeichen. Das Kriterium um Ausgrenzungshandlungen und –mechanismen in Gang zu setzen, ist durch wahrgenommene Zuschreibungen gesteuert, die rassistische Abwertungen darstellen und Minder- und Höherwertigkeit gesellschaftlich verankern. Ihre Ausgrenzung, Benachteiligung oder Herabsetzung ereignet sich in gesellschaftlich relevanten Einrichtungen wie beispielsweise: bei der politischen Beteiligung (Verweigerung des Wahlrechts); auf dem Wohnungsmarkt; im Bildungssystem; auf dem Arbeitsmarkt; im Gesundheitssystem.

AUS: Migrationsrat Berlin (2012): Empfehlungen zum Landesaktionsplan gegen Rassismus und ethnische Diskriminierung (LAPgR) in Berlin von Seiten zivilgesellschaftlicher Akteur_innen: URL: http://www.mrbp.de/dokumente/projekte/haertefall/LAPgR_Final_MRBB.pdf (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Jüdisch

Als Jüdisch bezeichnen sich Menschen, die sich dem Judentum bzw. der Gruppe der Jüdinnen und Juden zugehörig fühlen, sei es in religiöser, kultureller und/oder sozialer Hinsicht. Nach der Halacha, dem Jüdischen Religionsgesetz, gilt in der Jüdischen Gemeinschaft als Jüdisch, wer eine Jüdische Mutter hat oder nach bestimmten Regeln zum Judentum übergetreten ist. Liberale Jüdische Gemeinden nehmen auch Menschen mit einem Jüdischen Vater als Mitglieder auf. Doch nicht alle Jüdinnen und Juden in Deutschland sind Gemeindemitglieder und definieren ihr Jüdischsein über die Religion. Auch die Verbundenheit mit der Jüdischen Kultur und Geschichte oder die gemeinsame Erfahrung, von Antisemitismus betroffen zu sein, können Bestandteile Jüdischer Identität sein.

AUS: Amadeu-Antonio-Stiftung: Antisemitismus- und rassismuskritische Jugendarbeit. Ein Glossar: URL: <http://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/juan-faecher.pdf> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Kolonialismus

eine auf Erwerb, Ausbeutung und Erhaltung von Kolonien gerichtete Politik und die sie legitimierende Ideologie. Der Kolonialismus zahlreicher europäischer Staaten, der USA und Japans gegenüber Völkern vor allem in Afrika, Asien, Süd- und Mittelamerika begann Ende des 15. Jahrhunderts, im Zeitalter der Entdeckungen. Die damals führenden Seemächte Portugal und Spanien errichteten die ersten Kolonien außerhalb Europas, in Übersee. Mit der militärischen Sicherung, der verkehrsmäßigen Erschließung, der wirtschaftlichen Beherrschung und der rechtlichen Anbindung an die Kolonialmacht entwickelten sich – meist unter Anwendung militärischer Gewalt – seit dem 16. Jahrhundert die großen Kolonialreiche. Dabei entstanden in diesen Gebieten europäische Siedlungskolonien, in denen die Urbevölkerung ausgerottet, gesellschaftlich isoliert oder sozial diskriminiert wurde. In seiner ersten Phase, vom 15. bis zum 18. Jahrhundert, war der Kolonialismus darauf gerichtet, Reichtümer wie Gold und Silber sowie in Europa begehrte Waren, beispielsweise Elfenbein, Gewürze oder Pelze, zu erlangen. Oft war der Kolonialismus auch mit dem Gedanken der christlichen Mission verbunden. Seit dem letzten Viertel des 19. Jahrhunderts, in der Zeit des Imperialismus, standen der billige Erwerb von Rohstoffen für die sich entwickelnde Industrie, günstige Absatzmärkte, vorteilhafte Kapitalinvestitionen und die Sicherung von Arbeitsplätzen und des Lebensstandards der eigenen Bevölkerung im Vordergrund. Zu den Kolonialmächten gehörten nun neben Spanien, Portugal, Großbritannien, den Niederlanden und Frankreich auch Belgien, das Deutsche Reich, Italien, Japan, Russland und die USA. Der Prozess der Entkolonialisierung, der in Lateinamerika bereits im 19. Jahrhundert eingesetzt hatte, verstärkte sich nach dem Zweiten Weltkrieg. Doch erst Mitte der 1970er Jahre hatten weltweit alle ehemaligen Kolonien ihre nationale Unabhängigkeit erlangt.

AUS: Bundeszentrale für politische Bildung. Dossier: Krieg in den Medien. Glossar: URL: <http://www.bpb.de/gesellschaft/medien/krieg-in-den-medien/133154/glossar?p=25> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Kultur

Kultur ist ein mehrdeutiger Begriff, der sich um die Gesamtheit der materiellen und immateriellen Ergebnisse menschlicher Innovation dreht. Der enge Kulturbegriff bezieht sich auf Kunst und Geisteskultur, der weite auf die Lebenswelt des Menschen. Im Gegensatz zu klassischen Definitionen einer weitgehend homogenen, statischen und in sich geschlossenen Kultur wird heute hervorgehoben, dass Kultur einem ständigen Veränderungsprozess unterliegt, in sich heterogen ist und nicht unbedingt an ein bestimmtes Territorium gebunden ist. Menschen werden zudem als mehreren Kulturen zugehörig betrachtet (z. B. Nationalität, Organisation, Religion, Generation, Familie). In diesem Sinne wird unter Kultur diejenige Lebenswelt verstanden, die eine Person als »eigene« definiert, weil sie Normalität und Plausibilität bietet und soziales Routinehandeln ermöglicht.

AUS: Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung in Nordrhein-Westfalen (IDA e.V.). Glossar: URL:

Kultureller Rassismus

Der neue Rassismus – ein Rassismus der Epoche der ‚Entkolonialisierung‘, in der sich die Bewegungsrichtung der Bevölkerung zwischen den alten Kolonien und den alten ‚Mutterländern‘ umkehrt und sich zugleich die Aufspaltung der Menschheit innerhalb eines einzigen politischen Raumes vollzieht. Ideologisch gehört der gegenwärtige Rassismus, der sich bei uns um den Komplex der Immigration herum ausgebildet hat, in den Zusammenhang eines ‚Rassismus ohne Rassen‘ [...] eines Rassismus, dessen vorherrschendes Thema nicht mehr die biologische Vererbung, sondern die Unaufhebbarkeit der kulturellen Differenzen ist; eines Rassismus, der – jedenfalls auf den ersten Blick – nicht mehr die Überlegenheit bestimmter Gruppen oder Völker über andere postuliert, sondern sich darauf beschränkt, die Schädlichkeit jeder Grenzverwischung und die Unvereinbarkeit der Lebensweisen und Traditionen zu behaupten.

AUS: Balibar, Etienne (1990): Gibt es einen „Neo-Rassismus“? In: Balibar, Etienne; Wallerstein, Immanuel: Rasse, Klasse, Nation. Ambivalente Identitäten. Hamburg: 5-20, 28.

Migration

Die biografisch relevante Überschreitung kulturell, juristisch, lingual und (geo-)politisch bedeutsamer Grenzen kann als Migration bezeichnet werden. Migration geht mit der Veränderung und der Bestätigung des Bestehenden einher. Eine Sicht auf Migrationsphänomene, die diese lediglich mit Wandel assoziiert, greift insofern zu kurz. Migration muss vielmehr als Gegenstand von Diskursen, als Gegenstand politischer und alltagsweltlicher Auseinandersetzungen verstanden werden, in denen die Frage, ob es eher um Erhalt oder Umgestaltung geht, kontrovers diskutiert wird. In der politischen und alltagsweltlichen Diskussion um das Thema Migration geht es immer auch um die Frage, wie eine nationalstaatliche Gesellschaft ihre Grenze festlegt und wie sie innerhalb dieser Grenze mit Differenz, Heterogenität und Ungleichheit umgeht. Migration problematisiert Grenzen. Die sind nicht nur die territorialen Grenzen, sondern auch vor allem die symbolischen Grenzen der Zugehörigkeit.

AUS: do Mar Castro Varela, Maria; Mecheril, Paul (2010): Grenze und Bewegung. Migrationswissenschaftliche Klärungen. In: Castro Varela, Maria do Mar/Dirim, İnci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus: BACHELOR | MASTER: Migrationspädagogik, Weinheim: Beltz: 35.

Migration ist ein Konstituens der *Conditio humana* wie Geburt, Vermehrung, Krankheit und Tod. Die Geschichte der Wanderungen ist so alt wie die Menschheitsgeschichte; denn der *Homo sapiens* hat sich als *Homo migrans* über die Welt ausgebreitet. (...) Von entscheidender Bedeutung nicht nur für die kritische Beurteilung von historischen Wanderungsbewegungen, sondern auch für die Einsicht in das oft weniger angestrebte als verordnete Schicksal vieler Migranten und ganzer Migrationsbewegungen ist das Wissen um die Tatsache, daß Begriffe und Zuordnungen wie ›Auswanderer‹ bzw. ›Einwanderer‹, ›Arbeitswanderer‹ und ›Wirtschaftswanderer‹ oder ›Flüchtlinge‹ und ›Asylsuchende‹ in der Geschichte wie in der Gegenwart durch staatliche Verwaltungs- bzw. Steuerungsinteressen oder – ebenfalls auf distinktive Ordnungskriterien angewiesene – wissenschaftliche Erkenntnisinteressen geleitete Zuschreibungen von Migranteneigenschaften sind, die mit den in der Regel ›multiplen Migrantenidentitäten‹ oft wenig zu tun haben. (...) Um so wichtiger ist es, im Rahmen des Möglichen zu unterscheiden zwischen Selbstzuschreibungen von Migranten und Fremdzuschreibungen von zeitgenössischen Beobachtern bzw. amtlichen Beobachtungsinstanzen.

AUS: Bade, Klaus (2002): Historische Migrationsforschung. In: Migration in der Europäischen Geschichte seit dem späten Mittelalter (IMIS-Beiträge, H. 20), Osnabrück: 21, 23-24. URL:

http://www.imis.uni-osnabrueck.de/fileadmin/4_Publikationen/PDFs/imis20.pdf (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Migrationsgesellschaft

Für die Migrationsgesellschaft und ihre Bildungszusammenhänge (sind) Zugehörigkeits-unterschiede und Zugehörigkeitsunterscheidungen bedeutsam. (...) Wichtig ist, dass diese Unterschiede und Unterscheidungen nicht einfach in „natürlicher Weise gegeben“ sind, sondern politisch, kulturell, juristisch und in Interaktionen (...) immer

wieder hergestellt werden . (...) Für die Zugehörigkeitsdimension, die gemeint ist, wenn über „Migration und Zugehörigkeit“ nachgedacht wird, finden sich häufig Bezeichnungen „ethnische“ oder „kulturelle“ Zugehörigkeit. Hier soll der Ausdruck natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit bevorzugt werden. (...) Die Imagination des natio-ethno-kulturellen „Wir“ ist häufig damit verknüpft, dass Differenz nach außen projiziert wird. Das andere des natio-ethno-kulturellen „Wir“, das „Nicht-Wir“, zeichnet sich in der Fantasie, die dieses „Wir“ ermöglicht, dadurch aus, dass es nicht hierher, an diesen Ort gehört und deshalb hier vermeintlich legitimerweise über weniger Rechte verfügt...

AUS: Mecheril, Paul (2004): Migrationspädagogik. Hinführung zu einer Perspektive. In: Castro Varela, Maria do Mar; Dirim, İnci; Kalpaka, Annita; Melter, Claus: BACHELOR | MASTER: Migrationspädagogik, Weinheim: Beltz: 13-14.

Migrantisierung

Migrantisierung bedeutet, Individuen und Communitys – unabhängig von ihrer realen Erfahrung – auf einen unveränderlichen Status als Einwanderer_innen festzulegen. Der Grundgedanke, es gäbe ein legitimes »Wir«, das sich (qua »Abstammung«) rechtmäßig in Deutschland aufhält, und es gäbe »Andere«, für die dies nicht zutrifft, bestimmt gesellschaftliche und individuelle Wahrnehmungs- und Handlungsmuster. So gelten Schwarze Menschen oder Menschen mit türkischen Namen per se als Migrant_innen und damit als nicht zugehörig. Die Gegenüberstellung »migrantisch« vs. »deutsch« dominiert auch die pädagogische Theorie und Praxis. Dabei wird vergessen, dass Jugendliche viele verschiedene Zugehörigkeiten haben: sozialer Status, Geschlecht, Alter, religiöse und politische Überzeugungen, Subkultur, Wohnort etc.

AUS: Amadeu-Antonio-Stiftung: Antisemitismus- und rassismuskritische Jugendarbeit. Ein Glossar: URL: <http://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/juan-faecher.pdf> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Migrationshintergrund

Heute wird statt MigrantIn oft der Begriff Migrationshintergrund verwendet, um all die Menschen zu beschreiben, die selbst oder deren Vorfahren eingewandert sind. Das Statistische Bundesamt zählt zu den Personen mit Migrationshintergrund „alle nach 1949 auf das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland Zugewanderten, sowie alle in Deutschland geborenen Ausländer und alle in Deutschland als Deutsche Geborenen mit zumindest einem zugewanderten oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil“. Im Jahr 2007 hatten in Deutschland 15,4 Millionen Menschen einen Migrationshintergrund. Davon waren 8,1 Millionen Deutsche, darunter 2,8 Millionen (Spät-)Aussiedler und 7,3 Millionen Ausländer. Der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung liegt bei 18,7 %. Bei Kindern unter fünf Jahren liegt er sogar bei einem Drittel. Insgesamt sind etwa zwei Drittel der Personen mit Migrationshintergrund selbst Migranten (erste Generation), während knapp ein Drittel bereits in Deutschland geboren wurde (zweite oder dritte Generation). Der Begriff Migrationshintergrund verweist also darauf, dass sehr viele Deutsche eine Zuwanderungsgeschichte haben.

AUS: Antidiskriminierungsbüro Sachsen Online Glossar: URL: <http://www.adb-sachsen.de/glossar.html> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

In dieser Definition, sowie auch in den meisten Kontexten, in denen es innerhalb der antirassistischen und interkulturellen Praxis in Deutschland verwandt wird, geht es m. E. nicht um die tatsächlichen Migration[serfahrungen] von Menschen bzw. was es für die Lebensrealität der einzelnen Subjekte und ihre Nachfahren bedeutet. Vielmehr geht es darum eine rassistische Markierung als „Andere_r“ bzw. dem Nicht-Entsprechen der Fiktion „typisch deutsch“ und den daraus folgenden Positionierungen/ Subjektpositionen oder auch den gesellschaftlichen Platzanweiser der Beteiligten zu markieren.

AUS: Fleary, Sebastian (2006): „Leg dein Ohr auf die Schiene der Geschichte ...“ Perspektivität im Kontext von historisch – politischem Lernen. Projektdokumentation: Deutsche Geschichten. http://www.maedchentreff-bielefeld.de/download/doku_geschichte_gepaeck.pdf (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Minderheit

Minderheit meint zunächst eine Gruppe, die zahlenmäßig kleiner ist als die Mehrheitsgruppe, z.B. die Minderheit der Muslime in Deutschland gegenüber der Mehrheit der Christen in Deutschland. Eine Minderheitengruppe muss aber zahlenmäßig nicht klein sein, sondern kann viele Millionen Menschen umfassen. Minderheit als soziale Kategorie heißt also auch, dass die Gruppe sich von den herrschenden Normalitätsvorstellungen der Gesellschaft unterscheidet. Insofern ist eine Gruppe von Minderheiten nicht eine „kleine Gruppe“, sondern eine abweichende Gruppe, die selbst oder deren Position in der Gesellschaft wenig Einfluss hat.

AUS: Antidiskriminierungsbüro Sachsen Online Glossar: URL: <http://www.adb-sachsen.de/glossar.html> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Mehrheit/ Mehrheitsgesellschaft

Im sozialen Verständnis ist Mehrheit kein ausschließlich zahlenmäßiger, sondern ein politischer Begriff. Im Verhältnis zur Minderheitengruppen hat die Mehrheit mehr Macht und Einfluss. Normen, Werte und Vorstellungen der Mehrheit gelten als Norm. Mehrheitsgesellschaft bezeichnet den Teil der Bevölkerung, der die Macht hat, die kulturellen, sozialen und politischen Normen einer Gesellschaft zu definieren.

AUS: Antidiskriminierungsbüro Sachsen Online Glossar: URL: <http://www.adb-sachsen.de/glossar.html> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Muslim/ Muslima

bezeichnet Angehörige der islamischen Religionsgemeinschaft. Grundsätzlich gilt es zu hinterfragen, ob die Zuschreibung einer Religion relevant und zutreffend ist. Beispiel: Warum wurde die Religionszugehörigkeit bei der »ersten muslimischen CDU-Bundestagsabgeordneten« 2013 so stark thematisiert? Häufig wird Muslim auch als Synonym für Einwanderer und ihre Nachkommen verwendet, was sachlich falsch ist: Nur ein Fünftel aller Menschen aus Einwandererfamilien in Deutschland sind Muslime und es gibt deutsche Muslime ohne Migrationshintergrund.

AUS: Neue Deutsche Medienmacher (2016): Glossar. URL: <http://glossar.neuemedienmacher.de/glossar/kategorie/04-muslime/> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Die pauschale Etikettierung als Muslim ist verletzend, weil nie nach dem eigenen religiösen Selbstverständnis gefragt wurde und zudem unterstellt wird, dass das angebliche Muslimisch-Sein die eigene Identität wesentlich bestimmt. Mit der Einordnung in eine feste Kategorie geht eine Kollektivhaft in Bezug auf alles einher, was irgendwie mit „dem“ Islam in Verbindung gebracht wird. Viele, die sich bisher nicht als Muslime verstanden haben, werden so zu einer Stellungnahme gedrängt. Die Dominanz der Negativberichterstattung erzeugt das Gefühl, permanent unter Verdacht zu stehen, sich verteidigen und für die „eigene“ Religion entschuldigen zu müssen - ohne zuvor mit ihr besonders identifiziert gewesen zu sein.

AUS: Spielhaus, Riem (2011): Wer ist hier Muslim? Die Entwicklung eines islamischen Bewusstseins in Deutschland zwischen Selbstidentifikation und Fremdzuschreibung. Ergon Verlag, Würzburg. URL”

http://www.academia.edu/7477178/Spielhaus_Riem_Wer_ist_hier_Muslim_Die_Entwicklung_eines_islamischen_Bewusstseins_in_Deutschland_zwischen_Selbstidentifikation_und_Fremdzuschreibung (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Muslimisch

wird als Adjektiv in Bezug auf Menschen verwendet z.B. muslimische Frau, muslimischer Schüler oder muslimische Bevölkerung, nicht aber muslimische Religion, sondern islamische. Ebenso richtig ist islamische Organisation, nicht aber muslimische Organisation, oder islamische Länder, nicht aber muslimische Länder.

AUS: Neue Deutsche Medienmacher (2016): Glossar. URL: <http://glossar.neuemedienmacher.de/glossar/kategorie/04-muslime/> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

People of Color

People of Color ist eine internationale Selbstbezeichnung von/für Menschen mit Rassismuserfahrungen. Der Begriff markiert eine politische gesellschaftliche Position und versteht sich als emanzipatorisch und solidarisch.

Er positioniert sich gegen Spaltungsversuche durch Rassismus und Kulturalisierung sowie gegen diskriminierende

Fremdbezeichnungen durch die Weiße Mehrheitsgesellschaft. Die PoCBewegung ist ein Bündniskonzept von Menschen/Communitys mit verschiedenen Selbstverortungen, z.B. Schwarze Deutsche, Sinti, Roma, Arabisch-Deutsche. Die multidimensionalen Perspektiven von Professionellen of Color bieten Jugendlichen erweiterte Sichtweisen auf sich selbst und die Gesellschaft. Für Jugendliche of Color ist der Akt der Selbstbenennung ein wesentlicher Bestandteil von Empowerment.

AUS:Amadeu-Antonio-Stiftung: Antisemitismus- und rassismuskritische Jugendarbeit. Ein Glossar:

URL:<http://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/juan-faecher.pdf> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Positive Maßnahmen

Positive Maßnahmen gegen Diskriminierung wollen bestimmte Gruppen gezielt fördern, um die Benachteiligungen dieser Gruppen abzubauen. Beispiele sind Quoten für Frauen in Bereichen, wo Frauen unterrepräsentiert sind oder gezielte Förderprogramme zur Einstellung älterer Menschen, die auf dem Arbeitsmarkt wegen ihres Alters benachteiligt werden. Diese Instrumente sind nicht dazu da, die Erfolgsaussichten der nicht diskriminierten Gruppe zu verringern, sondern dazu, allen die gleichen Erfolgsaussichten zu ermöglichen. Positive Maßnahmen sind also keine Bevorzugung, sondern Instrumente zum Nachteilsausgleich. Die positiven Maßnahmen sind dann nicht mehr notwendig, wenn sich eine bestimmte Gruppen- oder Merkmalszugehörigkeit nicht mehr negativ auf die Chancen auswirkt.

AUS:Antidiskriminierungsbüro Sachsen Online Glossar: URL: <http://www.adb-sachsen.de/glossar.html> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Postkolonialismus

Unter "Postkolonialität" wird (...) ein Set diskursiver Praxen verstanden, die Widerstand leisten gegen Kolonialismus, kolonialistische Ideologien und ihre Hinterlassenschaften (....) Die daraus entstandene postkoloniale Theorie umfasst eine Vielfalt methodologischer Herangehensweisen, die in einem umfassenden interdisziplinären Feld und in den unterschiedlichsten Institutionen zur Anwendung kommt. Dabei beschäftigt sie sich heute längst nicht mehr nur mit den Wirkungen der Kolonisierung, sondern bezieht auch die aktuell bestehenden neokolonialen Machtverhältnisse und die diversen "kulturellen Formationen", die in Folge von Kolonisierung und Migration in den Metropolen entstanden sind, in ihre Betrachtungen mit ein.

AUS: *do Mar Castro Varela, María; Dhawan, Nikita (2005): Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung. Bielefeld.*

Othering

Die deutsche Übersetzung klingt ungewohnt, bringt es aber auf den Punkt: »Othering« heißt, jemanden »ändern«, zum/zur Anderen machen. Genau das passiert, wenn »Wir« uns von den vermeintlich »Anderen« abgrenzen. Diese Unterscheidung fußt auf hierarchischem und stereotypem Denken. Während die eigene »Normalität« bestätigt und aufgewertet wird, erscheinen die »Anderen« als weniger tolerant, demokratisch oder gebildet. Othering gibt es auch in Bildungseinrichtungen, etwa wenn bestimmte Jugendliche als Expert_innen »ihrer« Kultur oder Religion befragt werden, obwohl ihre Lebenswelt damit nichts zu tun haben muss. Es erzeugt Ausgrenzung und reproduziert Vorurteile und Klischees. Demgegenüber werden Jugendliche durch Empowerment ermutigt, ihre eigenen Sichtweisen zu äußern und zu vertreten.

AUS:Amadeu-Antonio-Stiftung: Antisemitismus- und rassismuskritische Jugendarbeit. Ein Glossar:

URL:<http://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/juan-faecher.pdf> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Rassismus

Rassismus ist ein System von Diskursen und Praxen, die historisch entwickelte und aktuelle Machtverhältnisse legitimieren und reproduzieren. Rassismus im modernen westlichen Sinn basiert auf der „Theorie“ der Unterschiedlichkeit menschlicher „Rassen“ aufgrund biologischer Merkmale. Dabei werden soziale und kulturelle Differenzen naturalisiert und somit soziale Beziehungen zwischen Menschen als unveränderliche und vererbare verstanden (Naturalisierung). Die Menschen werden dafür in jeweils homogenen Gruppen zusammengefasst und

vereinheitlicht (Homogenisierung) und den anderen als grundsätzlich verschieden und unvereinbar gegenübergestellt (Polarisierung) und damit zugleich in eine Rangordnung gebracht (Hierarchisierung). Beim Rassismus handelt es sich also nicht einfach um individuelle Vorurteile, sondern um die Legitimation von gesellschaftlichen Hierarchien, die auf der Diskriminierung der so konstruierten Gruppen basieren. In diesem Sinn ist Rassismus immer ein gesellschaftliches Verhältnis.

AUS:Rommelspacher, Birgit (2009): "Was ist eigentlich Rassismus?" In: Melter, Claus / Mecheril, Paul: Rassismuskritik, Rassismustheorie und -forschung, Schwalbach: 25-38. URL: http://www.birgit-rommelspacher.de/pdfs/Was_ist_Rassismus.pdf (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Rassismus ist die Verknüpfung von Vorurteil mit institutioneller Macht. Entgegen der (bequemen) landläufigen Meinung ist für Rassismus eine "Abneigung" oder "Böswilligkeit" gegen Menschen oder Menschengruppen keine Voraussetzung. Rassismus ist keine persönliche oder politische "Einstellung", sondern ein institutionalisiertes System, in dem soziale, wirtschaftliche, politische und kulturelle Beziehungen für weißen Alleinherrschaftserhalt wirken. Rassismus ist ein globales Gruppenprivileg, das weiße Menschen und ihre Interessen konsequent bevorzugt. Individuelle Teilhabe an Rassismus liegt dann vor, wenn das objektive Resultat eines Verhaltens diese Beziehungen verstärkt; unabhängig davon, ob eine subjektive Intention dahinter steht. Rassismus ist white supremacy."

AUS: Sow, Noah (2011): Rassismus. In: Arndt, Susan/Ofuatey-Alazard, Nadja: Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk. UNRAST.

Rom*nja und Sinti*zza (Roma und Sinti)

Es ist ein Erfolg der Bürgerrechtsbewegung, dass immer mehr Menschen die Selbstbezeichnung Sinti und Roma verwenden. Sinti gibt es nicht in jedem Land, weshalb dieses eine Selbstbezeichnung für den deutschsprachigen Raum ist. Dabei ist bei der Verwendung darauf zu achten, dass Roma und Sinti unterschiedliche Gruppen sind; es gibt also keine*n Sinti-und-Roma-Mann oder -Frau. Für die männliche Einzahl wird *Rom* oder *Sinto* verwendet. Für die weibliche Einzahl wird *Romni* oder *Sintezza* verwendet. Wenn Sie das Geschlecht nicht wissen oder die Person sich zwischen den Geschlechtern identifiziert, verwenden Sie bitte *Rom*ni* oder *Sint*ezza*, im Plural *Rom*nja* und *Sinti*zza*zza*.

AUS: Barz, Hajdi (2016): Mimens Geschichte. Handreichung zum Thema Gadjé-Rassismus. Pädagogisches Begleitmaterial zu vier Video-Modulen aus dem Dokumentarfilm "With Wings and Roots". With Wings and Roots: 96. URL: http://reimaginebelonging.de/bildung/projekte/miman/?mc_cid=5c39d1feb3&mc_eid=7725b1ff04 (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Schwarz

Schwarz ist eine Selbstbezeichnung und wird immer groß geschrieben! Der Begriff markiert eine von Rassismus betroffene gesellschaftliche Position. Er wird seit den 1980er Jahren verwendet und ist ein Ergebnis der Kämpfe der Schwarzen deutschen Frauen/Bewegung. Damit wurde der Grundstein für eigenständige Schwarze Räume und die Selbstorganisation Schwarzer Communitys in Deutschland gelegt. Ein im Zuge dessen entstandenes Selbstverständnis drückt sich heute in einem umfangreichen politischen, kulturellen und wissenschaftlichen Schaffen aus. Die Selbstbezeichnung ist ebenfalls ein entscheidender Schritt für Prozesse der individuellen und gesellschaftlichen Dekolonisierung. Für eine adäquate rassismuskritische Bildungsarbeit bilden Schwarze Perspektiven und Wissensarchive das Fundament.

AUS: Amadeu-Antonio-Stiftung: Antisemitismus- und rassismuskritische Jugendarbeit. Ein Glossar: URL: <http://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/juan-faecher.pdf> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Teile und Herrsche

Nicht nur eine lateinische Redewendung (divide et impera), die die Herrschaft Roms beschreibt, sondern ebenso eine gelebte Strategie, nach der Menschen durch verschieden verteilte Privilegien in Untergruppen aufgeteilt werden und die Hierarchien zur Herrschaft nutzbar gemacht werden. Durch verschiedene Unterdrückungsmechanismen (z.B. Rassismus gegen Schwarze Menschen und Rassismus gegen Asiat_innen) sind Privilegien und Unterdrückung bereits

verschieden verteilt, die Teilung also real, es ist dann einfacher rassistische Herrschaft aufrecht zu erhalten, weil Solidarisierung unter den unterdrückten Gruppen erschwert wird und Instrumentalisierung ermöglicht.

AUS: Sow, Noah (2008): Deutschland Schwarz Weiß. Der alltägliche Rassismus, München: Bertelsmann

Toleranz

Ist aus dem Lateinischen abgeleitet und bedeutet „ertragen“, „erdulden“ oder „aushalten“. Das vorherrschende Konzept von Toleranz ist also passiv: Es setzt immer eine Mehrheit voraus, die eine von ihr aus als Minderheit wahrgenommene Gruppe oder Meinung, Werte oder Gewohnheiten duldet, toleriert. Aktive Toleranz hingegen bedeutet, dass jemand nicht mehr gönnerhaft geduldet wird, sondern bedeutet Anerkennung und Akzeptanz auf Augenhöhe.

AUS: Antidiskriminierungsbüro Sachsen Online Glossar: URL: <http://www.adb-sachsen.de/glossar.html> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Vertragsarbeit

Die DDR schließt Anfang der 1970er Abkommen mit mehreren osteuropäischen Staaten ab. Hintergrund sind die zunehmenden Ausreisewellen und die prekäre wirtschaftliche Lage der DDR. Obwohl die DDR die Anwerbeabkommen der BRD zunächst als ausbeuterisch bezeichnet und sich davon distanziert, entscheidet sie sich aufgrund der zunehmenden Ausreisewellen und der maroden Wirtschaft schließlich Anfang der 1970er Jahre, sogenannte Vertragsarbeiter*innen aus dem Ausland zu beschäftigen. Zunächst sind die Verträge ausschließlich auf osteuropäische RGW-Länder (Mitglieder des von der Sowjetunion geführten Rats für gegenseitige Wirtschaftshilfe) beschränkt. Später weiten sie sich auch auf andere sozialistisch oder kommunistisch regierte, nicht europäische Länder wie Vietnam und Mosambik aus. Vertragsländer der DDR werden auch als „Brüderländer“ bezeichnet. Die ersten Abkommen werden mit Polen (1971), Bulgarien (1973) und Ungarn (1973) geschlossen.

AUS: Reimagine Belonging Webseite von WINGS & ROOTS (2016): Zeitleiste der Migration, Rechte und Zugehörigkeit

<http://reimaginebelonging.de/ereignisse/deutschland/arbeitsabkommen-ddr-und-osteuropaische-staaten> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Vertreibung

Etwa jede/r vierte Einwohner/in Deutschlands entstammt einer Familie, die nach 1945 aus Osteuropa zugewandert ist. Bezogen auf die Migration von Deutschen sind zunächst Flucht und die als Vertreibung bezeichnete Wanderung von Osteuropa nach Deutschland bedeutsam. Bis Anfang der 1950-er Jahre sind circa zwölf Millionen Deutsche aus den ehemaligen deutschen Gebieten im Osten nach Ost- und Westdeutschland gekommen. Der Zuzug von Deutschen aus Osteuropa setzte sich zwar seit 1950 fort, allerdings aufgrund der restriktiven allgemeinen Grenzpolitik der sozialistischen Staaten auf niedrigem Niveau.

AUS: do Mar Castro Varela, Maria; Mecheril, Paul (2010): Grenze und Bewegung. Migrationswissenschaftliche Klärungen. In: Castro Varela, Maria do Mar/Dirim, İnci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus: BACHELOR | MASTER: Migrationspädagogik, Weinheim: Beltz: 26-27.

Weiß/ Weißsein

Soll Rassismus als integraler Bestandteil gesellschaftlicher Machtverhältnisse ernsthaft hinterfragt, reflektiert und überwunden werden, dann müssen sich auch diejenigen mit ihrer gesellschaftlichen Position auseinandersetzen, die nicht von Rassismus betroffen sind: die Weiße Mehrheitsgesellschaft. Der Begriff »Weiß« bezeichnet folglich keine biologischen Eigenschaften, sondern die speziellen Machterfahrungen von Menschen und Gruppen, die sich dieser Macht oft nicht bewusst sind. Weißsein ist eng an soziale, politische und kulturelle Privilegien geknüpft. Im Hinblick auf die Partizipation an gesellschaftlichen Ressourcen profitieren Menschen, die nicht von Rassismus oder Antisemitismus betroffen sind – und zwar unabhängig davon, wie sie persönlich zu diesen Ideologien stehen.

AUS: Amadeu-Antonio-Stiftung: Antisemitismus- und rassismuskritische Jugendarbeit. Ein Glossar:

URL: <http://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/juan-faecher.pdf> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Zugehörigkeit

Was ist Zugehörigkeit? Auf die kürzeste Formel gebracht, ist es die emotionsgeladene soziale Verortung. Gemäss Floya Anthias, bedeutet ‚belonging‘ das Teilen von Werten, Netzwerken und Praktiken. Es handelt sich um eine zentrale und komplexe Dimension menschlicher Existenz, die in der Alltagswelt einfach gefühlt, und die sich einer präzisen wissenschaftlichen Analyse zu entziehen droht. Es differieren die Konnotationen in den europäischen Sprachen. Das englische ‚belonging‘ umfasst die deutsche ‚Zugehörigkeit‘ sowie die ‚Zusammengehörigkeit‘, verbindet also das individuelle Verhältnis gegenüber einem Kollektiv mit gemeinschaftlichen Konstellationen – mit der Gemeinsamkeit und Gegenseitigkeit. Das französische ‚appartenance‘ konnotiert zudem ‚Anbindung‘ oder ‚Verbundenheit‘. Gemeinsamkeit, Gegenseitigkeit und Verbundenheit erscheinen mir als die drei wichtigsten Facetten der Zugehörigkeit“.

AUS: Pfaff-Czarnecka, Joanna (2009): Multiple Zugehörigkeiten als Herausforderung biographischer Navigation. Universität Bielefeld. URL: http://www.unibi.de/%28de%29tdrc/ag_sozanth/downloads/multiple-zugehoerigkeiten.pdf (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

LITERATURVERZEICHNIS

Einleitung und pädagogischer Ansatz

bell hooks (1994): Engaged Pedagogy. In: Teaching to Transgress. Education as the Practice of Freedom. New York.

Freire, Paulo (1973): Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit. Reinbek Hamburg.

Mecheril, Paul; Castro Varela, María do Mar; Dirim, İnci; Kalpaka, Annita; Melter, Claus(2010): BACHELOR | MASTER: Migrationspädagogik, Weinheim: Beltz.

Kurzfilm der WINGS & ROOTS Initiative "Where are you from from?" / "Wo kommst du wirklich her? (2010): URL: <http://withwingsandrootsfilm.com/product/where-are-you-from-from-dvd/> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Queer Lexikon: Glossar des Online-Nachschlagewerks für Jugendliche und junge Erwachsene zu den Themen Geschlecht, Sexualität und Feminismus. URL: <http://queer-lexikon.net/glossar> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Storycollection/ Geschichtensammlung der WINGS & ROOTS Initiative (2016): URL: <http://reimaginebelonging.de/geschichten/nach-dem-11-september-2> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Themenbaustein Migration

Bade, Klaus J. (2002): Historische Migrationsforschung. In: Migration in der Europäischen Geschichte seit dem späten Mittelalter (IMIS-Beiträge, H. 20), Osnabrück: 21-44. URL: http://www.imis.uni-osnabrueck.de/fileadmin/4_Publikationen/PDFs/imis20.pdf (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Bade, Klaus J. (2004): Europa in Bewegung. Migration vom späten 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart, München: Beck.

Bojadzije, Manuela (2008): Die windige Internationale. Rassismus und Kämpfe der Migration, Münster: Verlag Westfälisches Dampfboot.

Brodén, Anne; Mecheril, Paul (2007): Re-Präsentationen: Dynamiken der Migrationsgesellschaft. IDA-NRW. Düsseldorf. URL: <http://www.ida-nrw.de/cms/upload/PDF/Re-Praesentationen.pdf> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Bui, Pipo (2003): Envisioning Vietnamese migrants in Germany. Ethnic stigma, immigrant origin narratives and partial masking. Humboldt-Univ., Diss.--Berlin, 2001. Münster: Lit-Verl.

Fava, Rosa (2015): Die Neuausrichtung der Erziehung nach Auschwitz in der Einwanderungsgesellschaft. Eine rassismuskritische Diskursanalyse. Berlin: Metropol.

Gruner-Domic, Sandra (1997): Kubanische Arbeitsmigration in die DDR 1978 - 1989. Das Arbeitskräfteabkommen Kuba - DDR und dessen Realisierung. Ed. Parabolis (Arbeitsheft / Berliner Institut für Vergleichende Sozialforschung). Trigger. Berlin.

Ha, Kien Nghi Ha (2003): Die kolonialen Muster deutscher Arbeitsmigrationspolitik, in: Encarnación Gutiérrez Rodríguez/Hito Steyerl: Spricht die Subalterne deutsch? Postkoloniale Kritik und Migration, Münster: Unrast: 56-107.

Hoerder, Dirk (2010): Geschichte der deutschen Migration. Vom Mittelalter bis heute. München: C.H. Beck Wissen.

Karakayaly, Serhat (2008): Gespenster der Migration. Zur Genealogie illegaler Einwanderung in der Bundesrepublik Deutschland Bielefeld: transcript.

Kleinschmidt, Harald (2002): Menschen in Bewegung. Inhalte und Ziele historischer Migrationsforschung, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Krüger-Potratz, Marianne (1991): Anderssein gab es nicht. Ausländer und Minderheiten in der DDR. Waxmann. Münster.

Massey, Douglas S.; Arango, Joaquin; Hugo, Graeme; Kouaouci, Ali; Pellegrino, Adela; Taylor, Edward J. (1998): Worlds in motion. Understanding international migration at the end of the Millennium. Oxford: Clarendon Press.

Messerschmidt, Astrid (2009): Weltbilder und Selbstbilder, Bildungsprozesse im Umgang mit Globalisierung, Migration und Zeitgeschichte, Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.

Reistrommel e.V. (2008): Bruderland ist abgebrannt. Katalog zur Ausstellung zur Geschichte der Vertragsarbeiter in der DDR. Berlin.

Saskia Sassen (2000): Migranten, Siedler, Flüchtlinge. Von der Massenauswanderung zur Festung Europa. Frankfurt: Fischer.

Uta Beth, Anja Tuckermann (2008): Heimat ist da wo man verstanden wird. Junge VietnamesInnen in Deutschland. Deutschland Archiv der Jugendkulturen Verlag KG Berlin.

Themenbaustein Identität und Zugehörigkeit

Advanced Chemistry. Fremd im eigenen Land, 1992, MZEE Records, AC 01 V 12 92, Germany (Vinyl/12")

Ayim, May (1997): Grenzenlos und unverschämt. Berlin: Orlanda Frauenverlag.

Ergün, Mutlu (2010): Kara Günlük. Die geheimen Tagebücher des Sesperado. Münster: Unrast.

Ha, Kien Nghi (2005): Hype um Hybridität. Kultureller Differenzkonsum und postmoderne Verwertungstechniken im Spätkapitalismus; Reihe: Cultural Studies, Bd. 11, Bielefeld: transcript

Ha, Kien Nghi/Lauré al-Samarai, Nicola/Mysorekar, Sheila (2007): re/visionen. Postkoloniale Perspektiven von People of Color auf Rassismus, Kulturpolitik und Widerstand in Deutschland. Münster: Unrast.

Kamyar und Dzeko: Generation Sarrazin (2014): URL: <https://www.youtube.com/watch?v=CzHEcZnNMoa> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Koray Yılmaz-Günay (2011): Der «Clash of Civilizations» im eigenen Haus. In: Koray Yılmaz-Günay: Karriere eines konstruierten Gegensatzes: zehn Jahre «Muslime versus Schwule». Sexualpolitiken seit dem 11. September 2001. Berlin.

Mecheril, Paul; Castro Varela, Maria do Mar; İnci, Dirim; Kalpaka, Annita; Melter, Claus (2010): Migrationspädagogik. Weinheim, Basel: Beltz.

Mecheril, Paul; Kalpaka, Annita (2010): "Interkulturell". Von spezifisch kulturalistischen Ansätzen zu allgemein reflexiven Perspektiven. In: Castro Varela, Maria do Mar; İnci, Dirim; Kalpaka, Annita; Melter, Claus:86.

Rommelspacher, Birgit (2002): Anerkennung und Ausgrenzung. Deutschland als multikulturelle Gesellschaft. Frankfurt/New York.

Sen, Amartya (2007): Die Identitätsfalle. Warum es keinen Krieg der Kulturen gibt. Bundeszentrale für politische Bildung. Berlin.

Shooman, Yasemin (2010): «Kultur» statt «Rasse». Das Phänomen des antimuslimischen Rassismus. In: Koray Yılmaz-Günay: Karriere eines konstruierten Gegensatzes: zehn Jahre «Muslime versus Schwule». Sexualpolitiken seit dem 11. September 2001. Berlin.

Themenbaustein Rassismus

Anti-Bias Werkstatt. Fachtagung Rassismus in der Sozialen Arbeit. Bremen (2012) URL: http://www.anti-bias-werkstatt.de/sites/default/files/Doku%20AKS_Fachtagung%20Rassismus%202012.pdf (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Arndt, Susan (2005): Mythen des weißen Subjekts: Verleugnung und Hierarchisierung. In: Eggers, Maisha Maureen u.a.: Mythen, Masken und Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland. Münster: Unrast.

Arndt, Susan; Ofuatey-Alazard, Nadja (2011): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk. Münster: Unrast Verlag.

Arndt, Susan (2012): Die 101 wichtigsten Fragen – Rassismus, München: Beck.

Arndt, Susan (2001): AfrikaBilder. Studien zum Rassismus in Deutschland, Münster: Unrast.

Attia, Iman (2007): Orient- und IslamBilder. Interdisziplinäre Beiträge zu Orientalismus und antimuslimischem Rassismus, Münster: Unrast.

Ayim, May (2002): Grenzenlos und unverschämt. Fischer, Frankfurt am Main.

Balibar, Etienne (1990): Gibt es einen „Neo-Rassismus“? In: Etienne Balibar; Immanuel Wallerstein: Rasse, Klasse, Nation. Ambivalente Identitäten. Hamburg: 5-20.

Brodén, Anne; Paul Mecheril(2010): Rassismus bildet. Subjektivierung und Normalisierung in der Migrationsgesellschaft, Bielefeld: transcript.

Dean, Jihan (2013): People of Color als politische Perspektive. In: Migrationsrat Berlin-Brandenburg Newsletter n° 6. Berlin.

Eggers, Maisha Maureen (2005): Rassifizierte Machtdifferenz als Deutungsperspektive in der Kritischen Weißseinsforschung in Deutschland. In: Eggers, Maisha Maureen u.a.: Mythen, Masken und Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland. Münster: Unrast.

El-Tayeb, Fatima (2001): Schwarze Deutsche – Der Diskurs um ‚Rasse‘ und nationale Identität 1890-1933, Frankfurt a.M./New York: Campus.

El-Tayeb, Fatima (2005): Vorwort. In: Eggers, Maisha Maureen u.a.: Mythen, Masken und Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland. Münster: Unrast.

Essed, Philomena (1990): Everyday Racism, Newbury Park/ London/ New Delhi: Sage publication.

Essed, Philomena (1991): Understanding Everyday Racism. An interdisciplinary, Newbury Park/London/ New Delhi, Sage publications.

Fanon, Frantz (1986): Schwarze Haut, weiße Masken, Frankfurt: Suhrkamp.

Ferreira, Grada (2003): Die Kolonisierung des Selbst – der Platz des Schwarzen. In: Hito Steyerl & Encarnación Gutiérrez Rodríguez (Hrsg.): Spricht die Subalterne deutsch? Migration und postkoloniale Kritik. Münster: Unrast: 146-165.

Goel, Urmila Blog. URL: <http://www.urmila.de/Rassismus/rassismusindex.html> (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Gomolla, Mechthild; Radtke, Frank-Olaf (2009): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule, Opladen: Leske + Budrich, 3. Auflage.

Ha, Kien Nghi; Nicola Lauré al-Samarai, Sheila Mysorekar (2007): re/visionen. Postkoloniale Perspektiven von People of Color auf Rassismus, Kulturpolitik und Widerstand in Deutschland, Münster: Unrast.

Hall, Stuart (2000): Rassismus als ideologischer Diskurs. In: Rätzfel, Nora: Theorien über Rassismus, Hamburg: Argument Verlag: 7-16.

Hamburger, Franz(1999): Pädagogische Überlegungen zur Thematisierung von Sinti und Roma im Unterricht. In: Strauß, Daniel u.a : Sinti und Roma. Eine deutsche Minderheit. PZ-Information 2/99. Bad Kreuznach, RPZ.

Hancock, Ian (2013): Some suggestions. In: Hancock Ian: We are the Romani People. Ame sam e Romane džene.Hatfield: University of Hertfordshire Press.

Kanack-Attack. Manifest (1998). URL: http://www.kanak-attak.de/ka/about/manif_deu.html (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Kilomba, Grada (2004): 'Wo kommst du her?' Das Spektakel des Schwarzen Körpers. In: Golly, Nadine; Cohrs, Stephan: De/Platziert. Interventionen postkolonialer Kritik. Berlin: wissenschaftlicher Verlag: 148-152.

Kilomba, Grada (2008): Plantation Memories. Episodes of Everyday Racism, Münster: Unrast.

Khabo Köpsell, Philipp (2010): Die Akte James Knopf, Afrodeutsche Wort- und Streitkunst, Münster: Unrast.

Lauré al-Samarai, Nicola (2008): Weder >Fremde< noch >Ausländer<. Historische Verbindungen zwischen den Geschichten von Sinti und Roma und Schwarzen Deutschen. In: Nadine Golly; Stephan Cohrs: de/platziert: Interventionen postkolonialer Kritik. Berlin: wvb: 89-114.

Leiprecht, Rudolf (2001): Alltagsrassismus. Eine Untersuchung bei Jugendlichen in Deutschland und den Niederlanden, Münster: Waxmann.

Melter, Claus; Mecheril, Paul (2009): Rassismuskritik Band 1: Rassismustheorie- und -forschung, Schwalbach am Taunus: Wochenschau-Verlag.

Mecheril, Paul (2007): Die Normalität des Rassismus. In: IDA-Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung in NRW. Tagungsdokumentation des Fachgesprächs zur „Normalität und Alltäglichkeit des Rassismus“ 14./15. September 2007 CJD Bonn. URL: http://www.ida-nrw.de/cms/upload/PDF_tagungsberichte/Tagungsdoku_Alltagsrassismus.pdf (Letzter Zugriff: 10.06.2016)

Miles, Robert (1999): Rassismus. Einführung in die Geschichte und Theorie eines Begriffs. Hamburg: Argument Verlag.

Osterkamp, Ute (1996): Rassismus als Selbstentmächtigung, Hamburg: Argument.

Räthzel, Nora (2000): Theorien über Rassismus, Hamburg: Argument.

Ritz, ManuEla (2009): Die Farbe meiner Haut, München: Herder.

Rommespacher, Birgit (1995): Dominanzkultur. Texte zu Fremdheit und Macht. Berlin: Orlanda Frauenverlag.

Rommespacher, Birgit (2002): Anerkennung und Ausgrenzung. Deutschland als multikulturelle Gesellschaft, Frankfurt/Main: Campus.

Rommelspacher, Birgit (2009): Was ist eigentlich Rassismus, In: Melter, Claus; Mecheril, Paul: Rassismuskritik Band 1: Rassismustheorie- und -forschung, Schwalbach am Taunus: Wochenschau-Verlag: 25-38:

Sow, Noah (2008): Deutschland Schwarz Weiß. Der alltägliche Rassismus, München: Bertelsmann.

Terkessidis, Mark (1998): Psychologie des Rassismus. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Terkessidis, Mark (2004): Die Banalität des Rassismus, Bielefeld: Transcript.

Terkessidis, Mark (2010): Interkultur. Berlin: Suhrkamp Verlag.

REIMAGINE
BELONGING

Handreichung: Reimagine Belonging

Pädagogisches Begleitmaterial zu den Themen Migration,
Rassismus, Zugehörigkeit und Identität

Herausgegeben von der Initiative WINGS & ROOTS

