Transfervorhaben Gesellschaftliche Ursachen und Wirkungen des radikalen Islam in Deutschland und Europa

Fortbildungskonzept für die Fachpraxis

Umgang mit interkulturellen Konflikten

Fortbildungskonzept für die Fachpraxis: Umgang mit interkulturellen Konflikten

Mag es die Frage nach der Herkunft für die einen, die vegane Essensbestellung am Nebentisch für die anderen sein, oder dass es eine*n Ostbeauftragte*n aber keine*n Westbeauftragte*n in Deutschland gibt. Oft sind es lediglich Aussagen, Begriffe oder Dinge, manchmal sogar nur Blicke, die Kränkungserfahrungen auslösen, und so das Zusammenleben und das Zusammenarbeiten in einer von Vielfalt geprägten Gesellschaft negativ beeinträchtigen.

Das von 2021 bis 2025 vom BMBF geförderte Teilprojekt *„Gefühlskulturen in der Einwanderungsgesellschaft zwischen Verweigerung und Teilhabe“* (Ezli/Tezcan) hat negative wie auch positive Affektlagen muslimischer Menschen im Zusammenhang mit dem Ressentiment untersucht, das Radikalisierungsprozesse begünstigen kann. Im Zentrum des Projekts steht die Frage, wie Gefühlskulturen das Zusammenleben in Vielfalt stärken, schwächen oder gar gefährden können. Dabei haben Özkan Ezli und Levent Tezcan von der ersten bis zur dritten und vierten Generation über 130 Probanden zu den Themen Islam in Deutschland, gesellschaftliche Teilhabe, Diskriminierung, Alltag und Identität interviewt. Basierend auf der Diskussion der Ergebnisse mit den Referenten Ezli und Tezcan und mit Präventionspraktiker*innen in einem zusammen ausgerichteten Transferworkshop Ende November 2024 hat Violence Prevention Network gGmbH das vorliegende Curriculum entwickelt.

Es stellt ein Fortbildungsangebot dar, das sich an Fachkräfte der Extremismusprävention sowie an pädagogische Fachkräfte im Kontext Schule richtet. Es soll Fachkräfte befähigen, ihre Klient*innen und Schüler*innen zu Einstellungen und Gefühlen, die mit Ressentiments verbunden sind, in die Reflexion zu bringen.

Das Fortbildungskonzept ist in zwei Teile gegliedert. Im ersten Teil wird zunächst der Begriff „Ressentiment“ definiert, um auf dieser Grundlage die drei Affekttypen, die Özkan Ezli und Levent Tezcan in ihrem Projekt herausgearbeitet haben, anhand von ausgewählten Beispielen zu erschließen. In einem zweiten Teil wird der Umgang mit negativen Affektlagen anhand von Rollenspielen erprobt, indem reale Arbeitssituationen simuliert werden. Hier werden Methoden und Gesprächstechniken angewandt, um Klient*innen beziehungsweise Schüler*innen für ihre negativen Affektlagen zu sensibilisieren. Abschließend werden die Ergebnisse des Fortbildungstages zusammengetragen und gesichert.

I. Teil

1

Start des Workshops

Ablauf:

Die Teilnehmer*innen stellen sich jeweils kurz vor.

Für den Beginn des Workshops können folgende Fragen in Kleingruppenarbeit (à 3–4 Personen) beantwortet werden. Danach folgt ein kurzer Austausch dazu im Plenum:

- Wo begegne ich Ressentiments in meinem Arbeitsalltag / in meiner Biografie?
- Habe ich selber Ressentiments, welche Gefühle sind damit verbunden und wie gehe ich mit ihnen um?

Vorstellung: ca. 2 Minuten pro Person, Kleingruppenarbeit: ca. 15 Minuten, Austausch im Plenum: ca. 15 Minuten

2

Definition: Ressentiment

Der Begriff Ressentiment ist abgeleitet aus dem Französischen (*sentir* = fühlen, spüren, empfinden) und bedeutet etwa wieder zu empfinden beziehungsweise nachzufühlen. Als Ressentiment bezeichnen Ezli und Tezcan auf Grundlage ihrer Daten eine Affektlage, die sich auf eine tatsächliche oder vermeintliche Kränkung bezieht, die aber mit dem Abbau der negativen Gefühle beziehungsweise der Verbesserung der Lage nicht gestillt wird, weil das Kränkungsgefühl sich verselbständigt. Die Kränkung wird demnach stets „wieder-empfunden“. Es wird in einer misslichen Lage nicht reagiert, sondern stattdessen nur gefühlt. Dadurch entsteht das Gefühl von Ohnmacht. Das Ressentiment entsteht, wenn eine negativ empfundene Situation nicht aufgearbeitet wird und sich das Gefühl der erlebten Kränkung dadurch verfestigt. An dieser Stelle wendet sich die negative Energie nach innen und nicht nach außen und verstetigt dadurch die Erfahrung der Ohnmacht. Bestehende Benachteiligungs- und Verletzungsempfindungen, die sich durchaus auf reale Tatsachen beziehen können, tragen dabei zu dauerhaften negativen Einstellungen gegenüber der sozialen Umwelt bei. Ein positives Selbstbild wird, das ist entscheidend, nur noch durch die negative Bewertung des „anderen“, von dem man sich herabgesetzt fühlt, aufgebaut. Verfestigen sich derartige Gefühle des Beleidigtseins und der Unterlegenheit und führen sie reziprok zu einer Haltung der fortgesetzten Selbstbehauptung und Empörung mit dem Anspruch auf moralische Überlegenheit, ist von der Affektlage des Ressentiments auszugehen (Ezli, Tezcan et al. 2025).

Zur Begriffsabgrenzung: Häufig wird das Ressentiment mit dem Begriff Vorurteil übersetzt. Dies ist allerdings irreführend, da das Ressentiments tief liegende und starke negative Emotionen meint, die oftmals unbewusst das Denken und Handeln prägen. Die Herkunft des Vorurteils ist zwar auch unbewusst, im Denken verankert und schwer veränderbar, da es oft gesamtgesellschaftlich geteilt wird. Allerdings sind Vorurteile mit keinen tiefen Emotionen verbunden. Obwohl das Vorurteil meistens negativ konnotiert ist, ist immer eine gewisse emotionale Distanz vorhanden. Das Ressentiment hingegen prägt die eigene Identität sowie den Umgang mit Menschen aufgrund von Erfahrungswerten. Vorurteile werden übernommen und oftmals gibt es keine Berührungspunkte mit Menschen, die vorverurteilt werden.

Da die ressentimentale Affektlage nicht zu einer konstruktiven Lösungsfindung beiträgt, müssen Ansätze entwickelt werden, um dieser aktiv entgegenzuwirken und neue Perspektiven zu eröffnen. Damit eine adäquate Reaktion auf negative Emotionen gewährleistet werden kann, ist die aktive Verarbeitung einer ausschlaggebenden Situation nötig, um Distanz zur eigenen Betroffenenperspektive zu erzeugen und das Gefühl der Selbstermächtigung wiederzuentdecken.

Input: max. 30 Minuten + 10 Minuten Nachfragen

3

Unterschiedliche Affektlagen (3 Typen nach Ezli/Tezcan)

Ablauf:

Zur Bearbeitung folgender Arbeitsaufgabe werden die Teilnehmer*innen in drei Gruppen eingeteilt. Jede dieser Gruppen erhält einen Interviewausschnitt, der mit diesen Fragen bearbeitet werden soll:

- Wie schätzt ihr die Gefühlslage der interviewten Person ein?
- Welche Erzählstruktur lässt sich feststellen?
- Welche Reaktionen aus dem Berichteten wären auch denkbar gewesen?
- Wie wird Betroffenheit hergestellt?

Am Ende der Bearbeitungszeit stellt eine Person jeder Gruppe die Diskussionsergebnisse vor. Im Plenum wird nun überlegt und ausgewertet: **Wo liegen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Beispielen?** Abschließend wird die Diskussion abgerundet, indem Kategorien möglicher Affektlagen angeboten werden, das heißt es wird für jede Gruppe der jeweilige Typus benannt und definiert.

Gruppenarbeit: 30 Minuten, Auswertung und Abrundung im Plenum: 45 Minuten

Gruppe A

Der interviewte türkeistämmige Proband ist 51 Jahre alt und arbeitet als Maschinist in einem deutschen Unternehmen. Er wurde von einem deutschen Arbeitskollegen während einer Betriebsfußballveranstaltung „ohne Grund“ mit den Worten „verpiss dich nach Südwest-Anatolien, da wo du hergekommen bist“ in der Fußballkabine diskriminierend angegangen. Da er mit ihm aber auch positive Erfahrungen verbindet, hat er auf die Frage, ob er denke, dass sein deutscher Kollege ein Rassist sei, wie folgt geantwortet.

A: *„Der dreht zwischendurch mal am Rad. Ich weiß jetzt nicht, ob der zu wenig gestillt worden ist, ob die den bei der Geburt fallen gelassen haben, die Sicherung durchgebrannt ist … wir kommen mit dem superklar. Ich würde jetzt nicht sagen, dass der ein Rassist ist. Der ist da irgendwie ausgetickt oder hat er jetzt irgendwie ‚ne Seite geöffnet von der Bildzeitung.“*

Für eine genaue Analyse siehe hierfür: Ezli, Özkan (2024): *Keine Angst vor Stereotypen. Für einen neuen Umgang mit Zuschreibungen und Diskriminierung,* in: Zugehörigkeit in der Migrationsgesellschaft. Dialog macht Schule. Das Sozialunternehmen, S. 49-72.

Gruppe B

I: „Welche Erfahrungen von Diskriminierungen haben Sie bislang gemacht?“

B.: „Ich habe deutsche Freunde, italienische Freunde, ich habe mit denen gar kein Problem. Wir gehen was trinken, wir reden, machen alles. Aber [Pause] obwohl wir so sind, sagen die uns immer [Pause] schauen uns komisch an. Denken sich, fragen uns, was wir über einen Anschlag denken. Allein schon diese Frage zu stellen, ist schon eine Beleidigung für mich.“

I: „Können Sie das konkretisieren?“

B.: „Ich war der einzige Moslem in der Klasse. In der Zeit, in der ich in der Schule war, waren viele Anschläge überall. 2008, 09, 10, 12 … diese Jahre also. Da mussten wir uns immer rechtfertigen für alles. Da war immer Mustafa gefragt. Ich habe schon diskutiert in 5., 6., 7., 8. Klasse. Als ich auch klein war, wollte ich nie wahrhaben, dass sie unsere Religion so schlecht machen. Wenn keiner halt was dagegen sagt, dann kann der Lehrer halt sagen, was er will. […] Wir hatten halt so Tagesthemen in der Schule einmal die Woche, wenn da halt mal so ein Anschlag war. Dann haben wir darüber geredet 10, 15 Minuten. Ich habe denen erklärt, dass im Koran steht, wenn du einen Menschen tötest, du die ganze Menschheit tötest. Das haben die nicht verstanden. Die haben uns gar nicht ernst genommen. Ich musste trotzdem jede Woche mich rechtfertigen, obwohl wir die Woche davor schon mal diskutiert haben. Ich habe hunderte Male die gleiche Diskussion geführt. Wenn sie über dieses Thema reden, dann schauen sie uns schon automatisch an. Also das ist normal in jedem Fall.“

I: „Wenn das Thema der Anschläge kommt und sie euch einfach nur anschauen, ist das für Sie bereits eine verletzende Erfahrung?“

B.: „Ja, klar. Sicherlich, als Kind schon. Weil die uns dann mit den Terroristen in einen Topf werfen. Wenn ich über Terrorismus rede, dann schaue ich nicht eine Person mit 35 an. Die schauen den Chris zum Beispiel nicht so lange an wie mich.“

Gruppe C

I: Welche Erfahrungen von Diskriminierung haben Sie bislang gemacht?

C: „Wohnungssuche war ein Problem. Ich war da einmal als erster und dann war da ein Deutscher. Die Vermieterin fragte erst ihn, wollen Sie denn die Wohnung. Er hat dann freundlicherweise gesagt, ‚er war vor mir da' und hat auf mich gezeigt. Ja, dann hat die Vermieterin händeringend Argumente gesucht, ja sie werden dann auf dem Bau arbeiten, kommen dann mit dreckigen Schuhen usw."

I: Haben Sie sich verletzt gefühlt?

C: „Was heißt verletzt. Man ärgert sich über diese Dinge."

Kategorien möglicher Affektlagen:

Gruppe A: *relativierende Affektlage*

- Alltag vs. Politikdiskurse (differenziert vs. totalisierend)
- Differenzierte Affektlage in der Biografie und im Alltag erkennbar, in Bezug auf globalpolitische Ereignisse findet jedoch eine Totalisierung statt, denn Opfernarrative eines vermeintlichen „Wir" (Stichwort „Großerzählung") werden unhinterfragt übernommen

➡ **Handlungsempfehlung:** Totalisierende Aussagen auf die Ebene des Alltags bringen, um ressentimentale Dynamiken zu hinterfragen

Gruppe B: *totalisierende Affektlage*

- Keine konkrete Zuweisung
- Verwendung von rigiden und exklusiven Ausdrücken wie „wir" und „die", die generalisierend und abstrahierend verwendet werden
- Wechsel der Erzählform von einer konkreten zu einer abstrakten Begegnung
- Das anschließende Beispiel aus der Schule führt diese Begegnung weiter aus

➡ **Handlungsempfehlung:** Spiegelung der Ambivalenzen und Konkretisierungen der erwähnten Personen und Situationen anregen, um in weiteren Arbeitsprozessen eine differenzierte Perspektive zu erarbeiten

Gruppe C: *differenzierte Affektlage*

- Sprachliche beziehungsweise narratologische Ebene: Person setzt sich mit ihrer Umwelt in Beziehung
- Klare Problemrahmung: Wohnungssuche, Besichtigung, Konkurrenzsituation
- Wiedergabe der einzelnen Aussagen der Personen und Verlassen des Ortes äußerst konkret in Form einer Erzähleinheit wiedergegeben
- Handlungen aller beteiligten Personen einzeln zuweisbar

➡ **Handlungsempfehlung:** Keine, da stabile und sachbezogene Subjekt- und Erzählposition erkennbar

Ziel der Übung: Sensibilisierung für verschiedene Affektorganisationen beziehungsweise Affektdynamisierungen

II. Teil

4

Rollenspiel

Im zweiten Teil der Fortbildung geht es um die praktische Erprobung. Dafür werden im Folgenden drei Fallvignetten präsentiert. Die Teilnehmer*innen versetzen sich in die Lage der Fachkräfte und erproben, ob eine Intervention angebracht wäre und falls ja, wie sie das Gespräch durchführen würden.

Vorbereitung: 10 Minuten, Rollenspiel: 45 Minuten

Begleitende Fragen für die spielenden Teilnehmer*innen:

- Was könnten Handlungsstrategien sein, damit die Personen ihre Perspektiven erweitern?
- Welche Fragen und Gesprächstechniken sind hilfreich, um die Personen ins Reflektieren zu bringen und die Dynamik des Ressentiments zu unterbrechen?
- Welche Gender- und intersektionalen Aspekte sind gegebenenfalls dabei zu beachten?
- Welche Haltung brauche ich als Berater*in, Pädagog*in, Trainer*in, um mit der Dynamik des Ressentiments gut arbeiten zu können?

Ziel der Übung: Ressentimentdynamiken unterbrechen

Fallbeispiel 1: „Betriebsmannschaft“

I: „Welche Erfahrungen von Diskriminierung haben Sie bislang gemacht?“

A: „Nachdem wir sechs Monate unsere Betriebsfußballmannschaft hatten, kam ein Kollege von mir in der Umkleide zu mir, wir waren gerade am Umziehen, und sagte zu mir aus irgendeinem Grund, ‚verpiss Dich nach Südostanatolien, da wo du hergekommen bist‘. Das der so einer ist, das wussten auch die anderen. Ich: ‚Was hast Du gesagt?‘ Er: ‚Ja, du hast mich schon verstanden.‘ Das dolle ist, der Betriebsratsvertreter ist auch im Raum. Direkt hinter meinem Rücken zieht er sich um. Da ist drei Meter Abstand. Sagt nichts. Ich zum Betriebsratsvertreter: ‚Hast Du das gehört?‘ Betriebsratsvertreter: ‚Was denn?‘ Ich denke mir so, alles klar, hat sich erledigt.“

„Derjenige, der damals – ich habe ja auch zum Teil versteckt gebetet, weil ich musste ja beten, ich habe aber nie meine Arbeit vernachlässigt, also derjenige, der mich damals beleidigt hatte, gegen mein Gebet war, der hat viele andere dumme Sachen gemacht, ich habe aber geschwiegen, die Baustellenleitung weiß aber, was mit dem los ist, der sagt zu mir in der Mittagsschicht, klopft auf seine Uhr [Proband macht die Geste nach]: ‚Hast Du nicht einen Termin?‘ – Ich sag ihm: ‚Was für einen Termin?‘ ‚Ja hier, kuck [Proband klopft erneut auf seine Uhr, wie es sein Kollege getan hat], ist ja fast schon 18:00 Uhr. Hast Du mit deinem Gott nicht einen Termin?‘ [Proband kommentiert die Aussage des deutschen Kollegen:] Ikindi-Namazını bana hatırlatiyor! Er erinnert mich an mein Nachmittagsgebet!“

Weiter führt Ömer S. aus, dass dieser Kollege später sogar 50 Euro gespendet hat, als er für die Moschee vor Ramadan Geld für Kinder in Afrika gesammelt hat: „Das ist die Person gewesen, die zu mir sagte, ‚verpiss dich nach Südostanatolien, da wo du hergekommen bist‘“, schließt er die Rekonstruktion seiner Diskriminierungserfahrung.

Fallbeispiel 2: „Halal in der Cafeteria?“

B. ist 15 Jahre alt und besucht die 9. Klasse einer Gesamtschule in einer deutschen Großstadt. Er ist in der Schule als höflicher, engagierter Schüler bekannt, der sich aktiv am Unterricht beteiligt. Seit einiger Zeit beschäftigt ihn jedoch ein Thema, das er als sehr persönlich und belastend empfindet: das Essensangebot in der Schulcafeteria. In einem Gespräch mit der Klassenlehrerin äußert er seine Unzufriedenheit.

B: „Ich finde es respektlos, dass es hier kein Halal-Essen gibt. Wie soll ich mich hier wohlfühlen, wenn überall Schweinefleisch oder nicht-halales Hähnchen serviert wird? Ich fühle mich ausgegrenzt – das ist ein Zeichen von Unterdrückung. Die Schule ignoriert, was für mich als Muslim wichtig ist.“

Lehrerin: „Danke, dass du das ansprichst, Ahmad. Ich verstehe, dass dir deine Religion und deine Essensvorschriften wichtig sind. Unter anderem haben wir deshalb auch vegetarische und vegane Gerichte im Angebot, damit du und andere muslimische Schüler*innen passende Optionen habt.“

B: „Aber ich will nicht immer Gemüse essen. Alle anderen essen ihr Fleisch, aber ich kann das nicht essen. Wenn ihr wirklich Respekt hättet, würdet ihr nur halal anbieten, damit alle das Fleisch essen können. Den Deutschen ist das ja egal. Ihr tut so, als wäre das Vielfalt, aber in Wirklichkeit muss ich immer erklären, warum ich etwas nicht essen kann.“

Lehrerin: „Unsere Schule versteht sich als Teil einer pluralistischen Gesellschaft – das heißt, dass unterschiedliche Lebensweisen und Kulturen hier nebeneinander existieren dürfen und sollen. Wir können aber nicht auf alle Bedürfnisse eingehen. Es ist für die Schule nicht möglich, Halal-Fleisch zu beziehen.“

B: „Trotzdem ist das nur ein weiteres Beispiel, wie Muslime in der Welt immer unterdrückt werden oder zur Assimilierung gezwungen werden. Sie sind weniger wert, weil wir hier Gemüse essen sollen, während alle anderen Fleisch essen. Das ist doch nicht normal sowas.“

Fallbeispiel 3: „Gebetsraum in der Schule“

*C. ist eine 16-jährige Schülerin an einer öffentlichen Gesamtschule, trägt seit einigen Jahren ein Kopftuch und hat kürzlich angefangen, das tägliche Gebet zu verrichten. Sie ist eine engagierte Schülerin und wird in der Schule von ihren Mitschüler*innen und Lehrer*innen respektiert. Aufgrund des Gebetsrhythmus fällt es ihr zunehmend schwer, einen passenden Ort dafür in der Schule zu finden.*
*Eines Morgens entscheidet sie sich, bei der Schulleitung anzufragen, ob ein Gebetsraum für die muslimischen Schüler*innen eingerichtet werden könnte.*

C: „Guten Morgen. Ich wollte mit Ihnen über eine Sache sprechen, die mir und anderen Muslim*innen an der Schule wichtig ist. Es geht um einen Gebetsraum für uns. Wir haben das Problem, dass wir während der Mittagspause oder nach dem Unterricht keinen ruhigen Platz zum Gebet finden. Ich wollte Sie deshalb fragen, ob wir nicht einen Raum bekommen können.“

Schulleitung: „Guten Morgen. Ich respektiere es, dass du dich so für dieses Anliegen einsetzt. Leider muss ich dir mitteilen, dass wir momentan keine Kapazitäten haben, einen speziellen Gebetsraum einzurichten. Die Raumverteilung an unserer Schule ist sehr knapp. Es gibt viele verschiedene Arbeitsgemeinschaften, Förderstunden und andere schulische Aktivitäten, die bereits die vorhandenen Räume beanspruchen. Eine Änderung der Raumnutzung ist daher logistisch schwierig, zumal die meisten Räume tagsüber schon voll belegt sind. Da können wir nicht auf alle Bedürfnisse Rücksicht nehmen. Es wäre auch eine Herausforderung, den Gebetsraum nur zu bestimmten Zeiten zu nutzen, da die Raumbelegung ständig variiert.“

C: „Wenn die Raumbelegung ständig wechselt, dann denken Sie bitte mal an den Gebetsraum. Ich verstehe, dass es jetzt keine direkte Lösung gibt, aber es ist uns wichtig, dass wir sowas bekommen.“

Schulleitung: „Ich nehme deine Anfrage auf jeden Fall ernst und werde darüber nachdenken, wie wir die Bedürfnisse aller Schüler*innen unter einen Hut bekommen können. Aber ich will dir und euch keine falschen Hoffnungen machen. Es gibt so viele Aktivitäten und Anfragen, die einen Raum brauchen.“

C: „Das ist wirklich sehr enttäuschend. Meine Mitschüler*innen und ich werden wohl darüber nachdenken müssen, wo wir stattdessen das Gebet organisieren können.“

Schulleitung: „Tut mir leid.“

C: „Ja, passt schon.“

5 Abschluss

Zum Abschluss des Fortbildungstages werden im Plenum die jeweiligen Erkenntnisse und Erfahrungen aus den Rollenspielen gesammelt und gemeinsam ausgewertet: Welche Aspekte können die Fachpraktiker*innen für ihre jeweiligen Arbeitskontexte in Zusammenhang mit Gefühlskulturen ziehen? Was war neu, was hat sie gegebenenfalls überrascht? Gemeinsam werden die Potenziale zur Weiterentwicklung der pädagogischen Kompetenzen reflektiert.

In einer abschließenden Fragerunde können persönliche Highlights und zentrale Lernmomente geteilt sowie Feedback gegeben werden.

Abschluss: 15 Minuten

Literatur- und Quellenverzeichnis sowie weitere Literatur

- Ezli, Özkan (2024): Keine Angst vor Stereotypen. Für einen neuen Umgang mit Zuschreibungen und Diskriminierung, in: Zugehörigkeit in der Migrationsgesellschaft. Dialog macht Schule. Das Sozialunternehmen.
- Bokler, Evelyn/Demmrich, Sarah/Ezli, Özkan et al. (2025): Kränkungserfahrungen, Ressentiment und Radikalisierung in der muslimischen Bevölkerung, in: Abdellah, Shaimaa/Tultschinetski, Sina/Junk, Julian/Freiheit, Manuela (Hrsg.): Islamismus als gesellschaftliche Herausforderung. Ursachen, Wirkungen, Handlungsoptionen. Studien des Leibniz-Instituts für Friedens- und Konfliktforschung, Wiesbaden: Springer VS, S. 327-365.
- Abdellah, Shaimaa/Tultschinetski, Sina/Junk, Julian/Freiheit, Manuela (Hrsg.) (2025): Kurzfassung. Islamismus als gesellschaftliche Herausforderung. Ursachen, Wirkungen, Handlungsoptionen. Studien des Leibniz-Instituts für Friedens- und Konfliktforschung, Wiesbaden: Springer VS. URL: https://www.radis-forschung.de/fileadmin/Daten/Bilder/2025_Transfertragung/Kurzversion_RADIS-Sammelband-final_Digital.pdf.

Impressum

Verantwortlich:

Violence Prevention Network

Ansprechpartner: Lars Schäfer
lars.schaefer@violence-prevention-network.de

in Kooperation mit:

IKG Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung

Peace Research Institute Frankfurt
Leibniz-Institut für Friedens- und Konfliktforschung

Ansprechpartnerin: Ute Seitz
ute.seitz@prif.org

Herausgegeben im Rahmen des Transfervorhabens

RADIS Transfervorhaben Gesellschaftliche Ursachen und Wirkungen des radikalen Islam in Deutschland und Europa

GEFÖRDERT VOM
Bundesministerium für Bildung und Forschung