

Konflikte in der Migrationsgesellschaft

Plädoyer für eine reflexive Streitkultur



Abb. 1: Zu einer reflexiven Streitkultur gehört der Austausch mit anderen Gesellschaftsmitgliedern Quelle (<https://de.freepik.com/fotos-kostenlos/vogelperspektive-von-den-haenden-die-in-designraumbereich->

[zeigen_3222583.htm#query=discussion&position=30&from_view=search\)](#)

Pluralistische Gesellschaften sind gekennzeichnet durch konfliktreiche Aushandlungsprozesse. Unsere Autorin wirbt dafür, diese nicht als Problem anzusehen, sondern als Ausdruck von Teilhabebemühungen. Sie argumentiert, dass zeitgemäße (Sozial-)Pädagogik eine reflexive Streitkultur ermöglichen sollte. Ansätze dafür skizziert sie in diesem Text.

Migrations- und Fluchtbewegungen machen Gesellschaften nicht nur diverser. Sie können auch zu mehr Konflikten führen. Das zeigt sich auch in Bildungseinrichtungen. Anna Cornelia Reinhardt argumentiert, dass eine zeitgemäße Pädagogik darauf reagieren kann, indem sie Konflikte nicht per se problematisiert, sondern als Teilhabebemühungen versteht und mithilfe einer reflexiven Streitkultur zu lösen versucht. Ansätze dafür bietet dieser Text.

Von Anna Cornelia Reinhardt (Universität Osnabrück)

Migrations- und Fluchtbewegungen bilden seit jeher einen integralen Bestandteil der gesellschaftlichen Verfasstheit und sind folglich Teil unserer sozialen (Lebens-)Wirklichkeit. Wanderungsbewegungen von Personen(-gruppen) können daher als eine „universelle Praxis“ (Mecheril 2010, S. 7) des menschlichen Seins verstanden werden. Migrationsbedingte Wandlungsprozesse werden zunehmend in unterschiedlichen Bereichen, wie z. B. in den diversen Bildungsinstitutionen – in den Schulen, Hochschulen, aber auch in außerschulischen Bildungsinstitutionen –, in den Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit, in der Politik, ebenso wie in den alltagskulturellen Lebensräumen, z. B. in der Gastronomie, erkennbar und dadurch für jede*n sichtbar. In westdeutschen Großstädten weist zum Beispiel bereits die Mehrheit der Schüler*innen in den Klassenzimmern eine Migrationsgeschichte auf (vgl. El-Mafaalani 2019, S. 430). Pluralität und Heterogenität wurden zusehends zu Chiffren unserer Zeit und zu einem normativen, pädagogischen Grundsatz (siehe hierzu u. a.: Bohl et al. 2017). Seit der Jahrtausendwende setzte(n) sich diese soziale(n) (Lebens-)Wirklichkeit(en), mit dem politischen Statement, Deutschland ist ein Einwanderungsland' (vgl. El-Mafaalani 2019, S. 430), auch im gesamtgesellschaftlichen Diskurs und damit in der bundesdeutschen Öffentlichkeit durch.

Im allgemeinen Verständnis wird dennoch das Ideal proklamiert, dass dieser skizzierte soziale Wandel und die damit einhergehende Ermöglichung und Gewährung von Teilhabechancen aller Menschen und (marginalisierter) Menschengruppen zu einer „harmonischen Gesellschaft“ (El-Mafaalani 2019, S. 430) führe oder führen soll. Doch das ist eine Illusion, vielmehr ist das Gegenteil der Fall: Wenn Integration zunehmend gelingt und damit eine Verbesserung der sozialen Teilhabechancen für vielzählige Personen(-gruppen) und Minderheiten in Bildung, Arbeit und Politik etc. erreicht wird, bedeutet dies nicht etwa eine

homogenere und konfliktfreiere, sondern eine diversere und damit auch konfliktreichere Gesellschaft. Denn durch eine zunehmend gelungenere Inklusion können, dürfen und wollen unterschiedliche Menschen mitsprechen, mitbestimmen und die Gesellschaft (mit-)gestalten. Das bedeutet, dass nicht nur der Anteil derjenigen, die ihre Interessen und Bedürfnisse artikulieren, wächst (vgl. El-Mafaalani 2019, S. 432), sondern dass es auch verstärkt zu Kontroversen und Aushandlungsprozessen kommt und auch kommen muss. Konflikte entstehen gerade deshalb, weil Integration, z. B. von Menschen mit Migrationsgeschichte und/oder Minderheiten, zunehmend gelingt. Kurz: „Gelungene Integration führt zu mehr Konflikten“ (hierzu: El-Mafaalani 2018).

Konflikte können somit als integrales Moment einer sich dem Anspruch nach gegenüber allen Menschen(-gruppen) zunehmend öffnenden Gesellschaft angesehen werden. Nichtsdestoweniger soll diese Gesellschaftsdiagnostik nicht darüber hinwegtäuschen, dass soziale Ungleichheitsverhältnisse in Bezug auf diskriminierende Macht- und Differenzverhältnisse und damit verbundene Aus- und Eingrenzungsmechanismen von Menschen weiter in unserer Gesellschaft Bestand haben. Eine reflexive Streitkultur in der pädagogischen Arbeit setzt hier an. Sie fußt auf dem Bewusstsein, dass Konflikte mitunter ein Zeichen von Teilhabebemühungen sind (vgl. El-Mafaalani 2019, S. 437), und zielt deswegen darauf ab, Teilhabe und Chancengleichheit für möglichst viele Menschen(-gruppen), bestenfalls für alle, zu ermöglichen und gleichzeitig Ungleichheitsverhältnisse und/oder Diskriminierung zu minimieren.

Pädagogisches Handeln in (migrations-)gesellschaftlichen Verhältnissen

(Sozial-)pädagogisches Handeln in der Migrationsgesellschaft findet in diesen skizzierten gesellschaftlichen Ambivalenzen und Verhältnissen und hierbei in spezifisch institutionellen Settings statt. Damit sind die sozialen und strukturellen Voraussetzungen für (sozial-)pädagogisches Handeln nicht nur komplex und vielschichtig; es bedarf vielmehr auch eines auf Anerkennung basierenden, selbstreflexiven Umgangs mit Konflikten.

In Bezug auf Josef Held (1994) soll an dieser Stelle von einem Praxisverständnis ausgegangen werden, welches sich nicht auf ein konkretes sozialpädagogisches Handeln beschränkt, sondern immer im Kontext von migrationsgesellschaftlichem Arrangement verstanden werden muss. In diesem Sinne schreibt Held:

„Die je eigene berufliche Praxis steht nicht nur in einem institutionellen, sondern auch in einem gesellschaftlichen Gesamtzusammenhang, der darüber hinaus auch politische Verantwortung mit sich bringt.“ (Held 1994, S. 10).

Die pädagogische Bearbeitung und Begleitung von Konflikten in der Migrationsgesellschaft und die Herausbildung einer reflexiven Streitkultur agiert in durch Ungleichheitsstrukturen gekennzeichneten und von (symbolischen) Differenzen durchzogenen Verhältnissen. Gleichzeitig folgt pädagogisches Handeln dem normativen, politischen Ideal, Konflikte

konstruktiv zu bearbeiten und Teilhabechancen für unterschiedliche Personen(-gruppen) gleichermaßen zu ermöglichen. Daher ist es notwendig, eine konstruktive Konfliktbearbeitung in allen pädagogischen Bereichen und Institutionen zu etablieren.

Grundlegende Voraussetzung einer reflexiven Streitkultur ist der Anspruch, die bestehenden sozialen Ungleichwertigkeiten und Differenzen zwischen Menschen und/oder Menschengruppen nicht (weiter) zu vertiefen oder sogar durch die (sozial-)pädagogische Ansprache erst hervorzubringen. Letzteres wäre z. B. der Fall, wenn Menschen mit Migrationsgeschichte in der direkten Ansprache oder in der Ausrichtung von pädagogisch begleiteten Projekten eine „Verbesonderung“ und auf Basis dessen eine Ausgrenzung erfahren. Dieses sogenannte „Othering“ (siehe hierzu u.a.: Said 1978; Mecheril 2010) erfolgt durch Kulturalisierungen und dichotome Differenzmarkierungen: Menschen mit Migrationserfahrungen werden als „(Migrations-)Anderer“ (siehe hierzu: Mecheril 2010, S. 15) sozial hergestellt; Menschen ohne eine (sichtbare) Migrationsgeschichte wiederum werden als ein nicht näher bestimmtes „Wir“, als die oftmals unreflektierte Norm(-alität), angesehen. Diese häufig nicht intendierte Unterscheidungspraxis kann eine soziale Differenz begünstigen, die einen konstruktiven Umgang mit Konflikten in der Migrationsgesellschaft durch eine Sonderbehandlung erschwert, wenn nicht sogar verunmöglicht.

Für eine reflexive Streitkultur in der pädagogischen Praxis bedarf es deshalb zunächst einer selbstkritischen und sensiblen Haltung, die das Handeln und die Adressierung der Klient*innen hinterfragt. Eine intersektionale Perspektive kann hierbei ein kritisches Analyse- und Reflexionspotenzial für das pädagogische Handeln liefern (vgl. Riegel 2018, S. 223). Bedeutsam ist diesbezüglich zunächst eine Bewusstwerdung und -machung, dass wir Menschen fortwährend Unterscheidungen gegenüber „Anderen“ und unserer sozialen Umwelt treffen.

Menschen werden in Kategorien eingeordnet oder ordnen sich selbst anhand ihrer (sozialen) Klasse, ihres Geschlechts, Ethnizität/„race“, dis_ability, Generation/Alter und/oder auch anhand ihres Körpers zu. In pädagogisch begleiteten Übergangshilfen – z.B. im Kontext von Kindern und Jugendlichen mit Fluchterfahrung – wird vielmals ein besonderes Dilemma der pädagogischen Praxis erkennbar: Einerseits bedarf es eines gezieltes Angebotes, um die strukturellen Benachteiligungen bestimmter Personen(-gruppen) zu bearbeiten, andererseits resultiert aus den pädagogisch gerahmten Übergangshilfen in Bezug auf die Kinder und Jugendlichen mit Fluchterfahrung auch die Gefahr der (Re-)Produktion einer „natio-ethno-kulturellen“ Ordnung (siehe hierzu: Mecheril 2010; 2019), in welcher die neu migrierten/geflüchteten Kinder und Jugendlichen erst zu „Anderen“ konstruiert werden. ^[1] (siehe hierzu: Reinhardt 2021, S. 49f.) Eine stetige Verbesonderung der Adressat*innen anhand eines Merkmals, hier z. B. durch die Migrationsform „Flucht“, fungiert „als Grenzmarker für soziale Einteilungen sowie für Prozesse der Ein- und Ausgrenzung“ (Riegel 2018, S. 223) und kann Ungleichheiten (re-)produzieren.

» Während im Alltagssprachlichen Gebrauch Konflikte oftmals negativ konnotiert und dabei mit Streit, Macht und Gegensätzen assoziiert werden, werden in einer (friedens-)pädagogischen und sozialwissenschaftlichen Perspektive Konflikte vielmehr als grundlegender Bestandteil sozialer Verhältnisse anerkannt. «

In der Formulierung von pädagogischen Hilfen und Angeboten könnte sich diese Differenzmarkierung zudem in einem intersektionalen Zusammenspiel potenzieren. Ein plakatives Beispiel wären gewaltpräventive Programme, welche sich ausschließlich an „Jungen mit Migrationshintergrund“ richten. Solche Konstruktionen und damit verbundene Zuschreibungen sind deshalb folgenreich, weil mit ihnen Grenzziehungen zwischen Menschen hergestellt werden, die nicht nur in- und exkludierendes Potenzial besitzen, sondern gleichzeitig wird hierbei auch ausgehandelt, „was als soziales Problem wahrgenommen wird und wer unter welchen Umständen Unterstützung und Hilfe erfahren soll oder kann“ (Riegel 2018, S. 225). Die pädagogische Bearbeitung und Begleitung von Konflikten in der Migrationsgesellschaft und die Herausbildung einer konstruktiven Streitkultur bedarf deshalb zunächst einer (selbst-)kritischen Betrachtung des eigenen und/oder institutionellen Handelns in Bezug auf das pädagogische Angebot und die Adressierung der Klient*innen.

Eine weitere Grundlage für einen konstruktiven Umgang mit Konflikten und die Herausbildung einer reflexiven Streitkultur in pädagogischen Settings bezieht sich auf ein erweitertes Verständnis von Konflikten im Allgemeinen. Während im Alltagssprachlichen Gebrauch Konflikte oftmals negativ konnotiert und dabei mit Streit, Macht und Gegensätzen assoziiert werden, werden in einer (friedens-)pädagogischen und sozialwissenschaftlichen Perspektive Konflikte vielmehr als grundlegender Bestandteil sozialer Verhältnisse anerkannt. Damit gehören sie auch zu sozialem Wandel und zeigen sich in allen Bereichen des Zusammenlebens. Konflikte sollten daher nicht als Bedrohung, sondern vielmehr als gesellschaftliche und individuelle Chance betrachtet werden. Mit dieser Sichtweise wird eine konstruktive Konfliktbearbeitung erst ermöglicht (vgl. Gugel 2008, S. 68), die soziale Veränderungsprozesse in der Migrationsgesellschaft pädagogisch begleiten kann.

Grundorientierungen einer reflexiven Streitkultur

Für eine reflexive Streit- und Konfliktkultur in der Migrationsgesellschaft bedarf es pädagogischen Handelns sowie pädagogischer Räume, die eine konstruktive Konfliktbearbeitung auf individueller, institutioneller und gesellschaftlicher Ebene ermöglichen. Folgende Punkte sind dafür wichtig:

Selbst- und Weltreflexion

Entscheidend für die Herausbildung einer konstruktiven Streit- und Konfliktkultur ist eine Reflexion der eigenen Person, des pädagogischen Handelns und der gesellschaftlichen Ungleichheits- und Machtverhältnisse. Die pädagogische Begleitung und Bearbeitung von Konflikten sollte nicht die vorherrschenden Rechts- und/oder Machtpositionen (vgl. Gugel 2006, S. 118) der Dominanzgesellschaft durch z. B. (stereotype) Adressierungen und Differenzmarkierungen befördern. Hierfür bedarf es einer besonderen Sensibilität. Denn einerseits braucht es gezielte pädagogische Angebote, um strukturelle Benachteiligungen und spezifische Konflikte zu bearbeiten, diese sollten aber andererseits nicht weitere Exklusionen bestimmter Menschen(-gruppen) nach sich ziehen und soziale Ungleichwertigkeiten auch nicht weiter (re-)produzieren. Eine reflexive Streitkultur zielt darauf ab, Partizipationsmöglichkeiten zu schaffen, in denen die Interessen und Bedürfnisse aller beteiligten Akteure im Mittelpunkt stehen.

Anerkennung

„Anerkennung ist zu einem analytischen und politischen Schlüsselbegriff der Gegenwart vielfältig von Differenzlinien durchzogener (post)moderner Gesellschaften geworden“ (Mecheril 2010, S. 181). Für das pädagogische Handeln in migrationsgesellschaftlichen Verhältnissen und für eine reflexive Streitkultur stellt Anerkennung eine (Grund-)Haltung dar. Mit dieser Haltung wird der normative (politische) Anspruch Teilhabe und Selbstbestimmung unterschiedlicher Menschen und Menschengruppen unabhängig von ihrer sexuellen Orientierung, ihrer Migrationserfahrung, ihrem Alter oder ihrem sozio-ökonomischen Status usw. formuliert. Damit wird eine Orientierung am Menschen gewährleistet, die sich der sozialen Heterogenität durchaus bewusst ist, ohne dabei selbst die Ungleichheitsmechanismen zu reproduzieren.

Konfliktverständnis und Konfliktanalyse

Die Komplexität der Gesellschaft und das zunehmende Konfliktpotenzial erfordern einen Perspektivenwechsel (vgl. El-Mafaalani 2019, S. 437). Konflikte müssen als Bestandteile einer sich öffnenden Gesellschaft anerkannt und deren Austragung als Grundbedingung eines gelingenden Zusammenlebens in der Migrationsgesellschaft verstanden werden. Diese Grundhaltung ist bedeutsam, um Konflikte in der pädagogischen Praxis konstruktiv zu bearbeiten. Für die gezielte pädagogische Begleitung und Bearbeitung können zudem weitere Kenntnisse über Konfliktodynamiken (siehe hierzu u.a.: Glasl 2008) und Konfliktanalysen helfen. Letzteres zielt auf die Rekonstruktion der Konfliktursache ab. Eine möglichst nachhaltige Bearbeitung und/oder „Transformationskapazität“ (siehe hierzu: Galtung 1998) von Konfliktsituationen kann dann erfolgen, wenn die tatsächlichen Konfliktursachen ermittelt und rekonstruiert wurden. Die tatsächliche Konflikttransformation, also die pädagogische Konfliktbegleitung und -bearbeitung ist ein komplexer Prozess, der die „Beziehungen, Einstellungen, Verhaltensweisen, Interessen und Diskurse“ (Jäger 2014, S. 11) in Konflikten konstruktiv und langfristig verändern will.

Kommunikation

Kommunikation ist ein weiterer zentraler Aspekt einer reflexiven Streitkultur in pädagogischen

Settings der Migrationsgesellschaft. Für eine konstruktive Kommunikation bedarf es erstens methodischer Kommunikationskompetenzen, z. B. gewaltfreier Kommunikation (siehe hierzu: Rosenberg 2001), und zweitens eines erweiterten pluraleren Verständnisses von Kommunikation und Sprache. Kommunikation und Sprache sollten hierbei ganzheitlicher gedacht werden und sich nicht rein an der Dominanzsprache „Deutsch“ orientieren, sondern Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt anerkennen. Auch nonverbale und visuelle Methoden können bei einer konstruktiven Konfliktbearbeitung unterstützend wirken.

Die vier benannten Aspekte – *Selbst-/Weltreflexion, Anerkennung, Konfliktverständnis/Konfliktanalyse* und *Kommunikation* – bieten eine erste Grundorientierung für eine konstruktive Konflikt- und Streitkultur. Dabei wird deutlich, dass ein auf Anerkennung basierender, selbstreflexiver Umgang mit Konflikten zunächst einer Auseinandersetzung mit den (migrations-)gesellschaftlichen Verhältnissen und Bedingungen – im Besonderen einer Sensibilität bezüglich sozialer Ungleichheiten in Bezug auf diskriminierende Macht- und Differenzverhältnisse und die damit verbundene Ab- und Aufwertungstendenzen von bestimmten Menschen(-gruppen) – bedarf. Hierbei bieten intersektionale Perspektiven eine Reflexionsfolie und fördern die Sensibilität für die (Re-)Produktionsverhältnisse von sozialer Ungleichheit und Ungleichwertigkeiten. Für eine (selbst-)reflexive Streitkultur ist jedoch eine Sichtweise zentral, die Konflikte als einen integralen Bestandteil unseres Zusammenlebens und Zusammenwachsens wahrnimmt und versteht. Damit ist zugleich eine Haltung verbunden, nach der Konflikte in der Migrationsgesellschaft pädagogisch begleitet und konstruktiv bearbeitet werden können.

veröffentlicht am 12.04.2022

Literatur

Bohl, Thorsten/Budde, Jürgen/Rieger-Ladich, Markus (Hrsg.) (2017). Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht: Grundagentheoretische Beiträge, empirische Befunde und didaktische Reflexionen. Uni-Taschenbücher, Band 4755. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

El-Mafaalani, Aladin (2018). Das Integrationsparadox. Warum gelungene Integration zu mehr Konflikten führt. 4. Auflage. Köln: Kiepenheuer & Witsch.

El-Mafaalani, Aladin (2019). Teilhabe und Konflikte in der Migrationsgesellschaft. In: *Forschungsjournal Soziale Bewegungen*, 32 (3), S. 430–438.

Galtung, Johan (1998). Die andere Globalisierung. Perspektiven für eine zivilisierte Weltgesellschaft im 21. Jahrhundert. Münster.

Glasl, Friedrich (2008). Die Dynamik sozialer Konflikte und Ansätze zur Konfliktbehandlung. In: Grasse, Renate/Gruber, Bettina/Gugel, Günther (Hrsg.), *Friedenspädagogik. Grundlagen, Praxisansätze, Perspektiven*. Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH, S. 123–139.

Gugel, Günther (2006). Gewalt und Gewaltprävention. Grundfragen, Grundlagen, Ansätze und Handlungsfelder von Gewaltprävention und ihre Bedeutung für Entwicklungszusammenarbeit. Tübingen: Institut für Friedenspädagogik e.V.

Gugel, Günther (2008). Was ist Friedenserziehung? In: Grasse, Renate/Gruber, Bettina/Gugel, Günther (Hrsg.), Friedenspädagogik. Grundlagen, Praxisansätze, Perspektiven. Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH, S. 61–82.

Held, Josef (1994). Praxisorientierte Jugendforschung. Theoretische Grundlagen – Methodische Ansätze – Exemplarische Projekte. Hamburg: Argument.

Jäger, Uli (2014). Friedenspädagogik und Konflikttransformation. Berlin: Berghof Foundation/Online Berghof Handbook for Conflict Transformation.

Mecheril, Paul (2010). Migrationspädagogik. Hinführung zu einer Perspektive. In: Mecheril, Paul/Castro Varela, Maria do Mar/Dirim, Inci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus: Migrationspädagogik.

BACHELOR | MASTER. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, S. 7–22.

Mecheril, Paul (2010). Anerkennung und Befragung von Zugehörigkeitsverhältnissen. Umriss einer migrationspädagogischen Orientierung. In: Mecheril, Paul/Castro Varela, Maria do Mar/Dirim, Inci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus: Migrationspädagogik. BACHELOR | MASTER. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, S. 179–191.

Mecheril, Paul (2019). Migrationspädagogik. In: SchlaU-Werkstatt für Migrationspädagogik (Hrsg.), Heterogenität in der fluchtbezogenen Bildungsarbeit – Analytische und praktische Perspektiven. Jahrestagung 2018. München, S. 8–18.

Mecheril, Paul/Bücken, Susanne/Streicher, Noelia/Velho, Astride (2020). Einleitung. In: Bücken, Susanne/Streicher, Noelia/Velho, Astride/Mecheril, Paul (Hrsg.), Migrationsgesellschaftliche Diskriminierungsverhältnisse in Bildungssettings: Analysen, Reflexionen, Kritik. Springer VS: Wiesbaden, S. 1–20.

Pohl, Axel (2015). Konstruktionen von „Ethnizität“ und „Benachteiligung“. Eine internationale vergleichende Untersuchung von Unterstützungssystemen im Übergang Schule – Beruf. Übergangs- und Bewältigungsforschung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa Verlag.

Reinhardt, Anna Cornelia (2021). (Re-)Produktion(en) von Differenz in der sozialpädagogischen Praxis – Ein Beitrag zur Analyse symbolischer Differenzverhältnisse im Kontext Migration und Schule. In: Institut für Islamische Theologie (Hrsg.), Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft und muslimische Wohlfahrtspflege, Perspektiven 1/2021, S. 45–60. <https://journals.ub.uni-osnabrueck.de/index.php/perspektiven/issue/view/20> [Zugriff: 06.04.2022]

Riegel, Christine (2018). Intersektionalität. Eine kritisch-reflexive Perspektive für die sozialpädagogische Praxis in der Migrationsgesellschaft. In: Blank, Beate/Gögercin, Süleyman/Sauer, Karin E./Schramkowski, Barbara (Hrsg.), Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. Grundlagen – Konzepte – Handlungsfelder, Wiesbaden: Springer VS, S. 221–232.

Rosenberg, Marshall (2001). Gewaltfreie Kommunikation. Paderborn: Junfermann.

Said, Edward (1978). Orientalism. Western Concepts of the Orient. New York: Vintage Books.

Einzelnachweise

1. Axel Pohl (2015) geht in diesem Kontext davon aus, dass ethnisierende und kulturalisierende Tendenzen in vielfacher Weise mit dem deutschen Übergangssystem verwoben sind und durch die pädagogische Praxis Legitimierung erfahren.


CC BY-ND 4.0

[Creative Commons Lizenzvertrag](#)

Die Textteile (nicht die Bilder) des Artikels [Konflikte in der Migrationsgesellschaft](#) von [Anna Cornelia Reinhardt](#) sind lizenziert mit [CC BY-ND 4.0](#).

Zitation

Anna Cornelia Reinhardt 2022: Konflikte in der Migrationsgesellschaft. Im Rahmen des Projektes RISE - Plattform für Jugendkultur, Medienbildung und Demokratie
Online verfügbar: <https://demokratie.jff.de/artikel/konflikte-in-der-migrationsgesellschaft/>



Aus dem Projekt:

RISE

Jugendkulturelle Antworten auf islamistischen Extremismus

RISE ist ein Projekt des JFF – Institut für Medienpädagogik in Kooperation mit ufuq.de, Medienzentrum Parabol, Vision Kino und Jugendschutz.net. Es wurde gefördert durch die Beauftragte der Bundesregierung für Kultur und Medien.

Online verfügbar: <https://demokratie.jff.de/artikel/konflikte-in-der-migrationsgesellschaft/>

Der Aufbau der Plattform wurde in den Jahren 2019 bis 2021 gefördert durch die Beauftragte der Bundesregierung für Kultur und Medien. Seit 2024 wird diese Plattform gefördert durch das Bayerische Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales.