



Open Educational Resources
for educating in diversity

XENO-Toleranz

**Unterstützung von Berufsbildungslehrpersonen und Ausbildungspersonen bei
der Verhinderung von Radikalisierung**

Leitfaden

University of Porto team

Preciosa Fernandes (*coordinator*)

Luiza Cortesão

Francisca Costa

April 2017

<http://allo-tolerance.eu>



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



LEITFADEN

Theoretischer Rahmen

“Vielfalt” im gebräuchlichen Sinne beschreibt die Heterogenität der Mitglieder einer Gesellschaft. Mit der Zeit wurde dieses Konzept jedoch erweitert und komplexer. Im engsten Sinne wird dieses Konzept nur auf verschiedene nebeneinander vorkommende Ethnien angewandt. Der Rahmen dieses Konzeptes hat sich durch die Beteiligung verschiedener Arbeitsbereiche erweitert. Die Beteiligung von beispielweise sozialer und politischer Forschung führte die Idee der sozialen Klasse in die Diskussion über das Konzept von Vielfalt ein. Des Weiteren hat die feministische Forschung stark dazu beigetragen, dass die Bedeutung des Geschlechts als Quelle der soziokulturellen Vielfalt erkannt wurde. Gleichmaßen hob die Kinder- und Jugendforschung die Existenz von soziokulturellen Identitätsmerkmalen einer bestimmten Altersgruppe hervor. Ausgehend von diesen Beispielen fing man an, nicht nur den ethnischen Hintergrund, soziale Klasse und Geschlecht in das Konzept der Vielfalt zu inkludieren, sondern auch andere Identitätsmerkmale, wie die sexuelle Orientierung, Nationalität, Religion, etc. miteinzubeziehen.

Aus diesem Grunde sollte auch folgender Faktor in puncto Vielfalt beachtet werden: Die Existenz von Gruppen, die dadurch charakterisiert sind, dass sie eine gemeinsame extremistische Ideologie verfolgen. Das Problem der wachsenden Radikalisierung von Menschen verschiedenen Alters und unterschiedlicher Herkunft ist momentan ein äußerst bedeutendes Thema, das es zu analysieren und dem es entgegenzuwirken gilt.

Im gegenwärtigen europäischen Kontext und im Zuge dieses Projektes, das auf das Problem der Radikalisierung abzielt, befürworten wir:

- Die Notwendigkeit, Bewusstsein für die Tatsache zu schaffen, dass Entfremdung und „Neutralität“ hinsichtlich der vorhandenen Probleme nur eine passive Akzeptanz dieser sind und in erster Linie eine Demonstration der (üblicherweise verleugneten) Mitschuld an Diskriminierung, Fremdenfeindlichkeit und Rassismus darstellt.

Alarmierende Stimmen weisen auf die Bedeutung von folgendem hin:

- Das Verständnis für „das Andere“ und Vielfalt, nicht als eine entgegenzutretende Schwierigkeit, sondern als eine Situation, die Verständnis und Bereitschaft zum Gespräch erfordert. Dies geschieht, weil

- alle Kulturen unvollständig und problematisch in Bezug auf die Vorstellung der menschlichen Würde sind. Die Unvollständigkeit entsteht aus der Tatsache, dass es eine Vielfalt von Kulturen gibt und dass diese aus der Perspektive einer anderen Kultur besser sichtbar sind. Wenn jede Kultur so komplett wäre, wie sie behauptet, es zu sein, würde es nur eine einzige Kultur geben (Santos, 1997, p. 46-47), und

- the "universes of meaning" (Santos, 1997) present in each culture are considered universally valid within it. But they are often looked upon with suspicion, misunderstanding, even condemnation in other cultural universes. das "Universum des Glaubens", welches in jeder Kultur vorkommt, würde in jeder Kultur als allgemein gültig empfunden. Doch diese Universen werden von anderen Kulturen oft mit Misstrauen und Verachtung betrachtet. Auch weil

- der Abstand zwischen manchen Kulturen – Abstand, der verringert werden sollte, um eine bessere Kommunikation zwischen Kulturen zu gewährleisten – als eine unüberwindbare Kluft gesehen wird, wobei interkulturelle Gespräche oft genauso schwierig wie wichtig sind.

Heutzutage ist Vielfalt in der Gesellschaft immer präsenter, was die Schwierigkeiten der Kommunikation zwischen Kulturen oft vervielfacht. Nichtsdestotrotz ist Kommunikation etwas Essentielles in der Bildung:

- Um dieses Gespräch nicht als eine „unüberwindbare Kluft“ zu sehen, sollte ein flexibles Curriculum erstellt werden. Darüber hinaus sollten Lehrpersonen offen für kritische Hinterfragungen sein. (Cortese & Stoer, 1995)

In diesem Rahmenkonzept für Anliegen sollten Lehrpersonen, die mit Vielfalt in ihrer Klasse umgehen wollen, "interkulturelle Lehrpersonen" sein und dies erfordert bestimmte Charakteristika:

- sich selbst zu hinterfragen;
- nicht „kulturell farbenblind“ zu sein (Cortese, 2000);
- soziokulturelle Fertigkeiten der Schüler/innen zu erkennen und diese zu verstehen;
- Lernprobleme zu erkennen und zu analysieren;
- auf verschiedene Bildungssituationen geben zu können;
- eine flexible Einstellung dazu zu haben, wer als Forscher/in und Ausbilder/in arbeitet und wer auch die Handlungen der Lernenden als Bürger/innen akzeptiert (Cortese, 2000, p. 48).

Deshalb ist es essentiell, in die Ausbildung der “interkulturellen Lehrperson” zu investieren (Cortese & Stoer, 1995).

Von großer Wichtigkeit ist es, sich den Bedeutungen von Konzepten wie “Inklusion”, “Toleranz”, “Diskriminierung”, “Fremdenfeindlichkeit”, “Rassismus” und “Radikalisierung”, die zunehmend von Gesellschaften vertreten werden, welche durch große soziokulturelle Vielfalt charakterisiert sind, bewusst zu werden.

Unter dem großen Spektrum an Konzepten, die üblicherweise benutzt werden, wenn Themen wie Kommunikation, Akzeptanz, Interaktion, Ablehnung oder Konflikte zwischen soziokulturellen Bereichen behandelt werden, ist es wichtig – vor allem im Kontext dieses Projektes – zu definieren, was unter „Radikalisierung“ zu verstehen ist.

Im Bereich der Themenfelder in Zusammenhang mit multikulturellen Gesellschaften und/oder jenen, die Situationen der Vielfalt zunehmend entgegentreten, umfasst das Konzept der Radikalisierung Situationen und Verhaltensweisen der Nicht-Akzeptanz des „Anderen“ durch den Gebrauch von ideologisch-motivierter Gewalt (UNESCO, 2016). Unter diesen Umständen grenzen einzelne Personen oder Gruppen durch das Verwenden von Worten und/oder durch Taten jene aus, die „nicht dazugehören“ und nicht die Merkmale und Werte ihrer sozioökonomischen und kulturellen/religiösen Gruppe teilen. Folglich entsteht, besonders in kritischen Situationen, das Problem der Feindseligkeit, wie etwa gewisse Vorgehensweisen gegen Immigranten, die in Europa ankommen, oder Gruppen mit organisiertem, gewalttätigem Extremismus, beispielsweise der Islamische Staat im Irak, Boko Haram, Neo-Nazis oder der Ku Klux Klan.

Gewalttätiger Extremismus beschränkt sich nicht auf Alter, Geschlecht, Gruppe oder Gemeinschaft, was vor allem junge Menschen besonders leicht empfänglich für die Botschaften von gewalttätigen Extremisten und terroristischen Organisationen macht. Aus diesem Grund brauchen junge Menschen entsprechende und rechtzeitige Lerngelegenheiten, um die nötige Resilienz (durch nötiges Wissen, nötige Fertigkeiten und die richtige Einstellung) gegenüber solcher Propaganda aufzubauen (UNESCO, 2016). Des Weiteren wird eine qualitativ hochwertige Bildung zum Thema Frieden benötigt, welche die Jugend mit der Fertigkeit, sich an bürgerlichen Strukturen und politischen Prozessen zu beteiligen, ausstattet und sie entmutigt, sich an Gewalttaten, Terrorismus, Fremdenfeindlichkeit und jeglicher Form der Diskriminierung zu beteiligen (United Nations Resolutions 2178 und 2250).

Herausarbeitungsprozess von Strategien zur Unterstützung der Vermittlung in Vielfalt und zur Vermeidung von Radikalisierung

Um Strategien zu entwickeln, die Vermittlung in der Vielfalt unterstützen sowie Radikalisierung verhindern, war es wichtig, herauszufinden, welche Ausbildung Lehrpersonen aus den jeweiligen Ländern benötigten. Dafür wurden „Needs Assessment Reports“ (zu Deutsch etwa „Bedarfsbeurteilungsberichte“) verwendet.

Auf diesem Wege analysierten wir Berichte aus acht Partnerländern (Österreich, Zypern, Frankreich, Italien, Portugal, Rumänien, Slowenien, Spanien), um ein allgemeines Dokument zu entwickeln, in welchem wir alle angezeigten Bedürfnisse entsprechend in dem Dokument „*Identifikation von pädagogischem Bedarf zur Verhinderung von Radikalisierung*“ systematisierten.

Des Weiteren bestimmten wir, resultierend aus den festgestellten Bedürfnissen, eine Auswahl an Strategien, welche nach verschiedenen Dimensionen und Durchführungsebenen gegliedert sind (Dokument: *Theoretische Möglichkeiten und Strategien zur Vermeidung von Radikalisierung*). Diese Strategien haben die Unterstützung von Lehrpersonen oder Trainern/Trainerinnen zum Ziel, die bei ihren Schülern/Schülerinnen in Situationen sozioökonomischer Verletzbarkeit mit dem Risiko der Radikalisierung einschreiten. Der Sinn dieser Strategien ist es, Lehrpersonen oder Trainern/Trainerinnen Anhaltspunkte und Ideen zur Lösung von Problemen in Bezug auf Diskriminierung, Fremdenfeindlichkeit und Rassismus vorzuschlagen und so Radikalisierung zu verhindern.

Darüber hinaus gestalteten wir die Strategien neu und teilten sie in drei Ebenen des Eingreifens. Die erste ist die Lehrerbildungsebene, wo wir mögliche methodische Handlungen und Anhaltspunkte für Lehrpersonen, die an Themen wie Diskriminierung, Radikalisierung und gewalttätigem Extremismus arbeiten, aufzeigten. Die Schule selbst definierten wir als zweite Ebene des Eingreifens, auf welcher mögliche Wege für Schulen, gemeinsam an Problemen in Bezug auf Diskriminierung zu arbeiten und Radikalisierung zu verhindern, aufgezeigt werden. Die dritte Ebene ist die des Klassenraumes, in der es wichtig ist, dass die Lehrpersonen die angesprochenen Themen mit ihren Schülern/Schülerinnen erarbeiten und darüber diskutieren.

Um wissenschaftliche Genauigkeit zu garantieren, erstellten wir für alle diese Ebenen und Strategien einen Zusammenhang mit einem theoretischen Rahmen. In der folgenden Tabelle präsentieren wir diese Zeitschiene:

Strategien zur Unterstützung des Eingreifens in Vielfalt und zur Vermeidung von Radikalisierung

	Eingriffsebene	Strategien	Theoretischer Rahmen
	Lehrerbildung	Provide a global overview about radicalisation and violent extremism at the national and international levels.	Teachers/trainers should have a global understanding about the current civilisation challenges (Bourn, 2015), including violent extremism and radicalisation (UNESCO, 2016).
	Lehrerbildung	Support teachers/trainers in the recognition of signs of “concerning behaviour”.	Teachers/trainers must be sensitised to the need to pay attention and know how to identify what might suggest possible future intention, resulting from a concerning statement or action (FBI, 2016).
	Lehrerbildung	Support teachers/trainers to discuss the issue of violent extremism and radicalisation, in response to concerns and questions from students/trainees.	Radicalisation issues can be clarified through dialogue and discussions (Burbules & Torres, 2000; Burbules & Bruce, 2004; Richardson, 2004) on how and when teachers recognise that is most suitable to do so.
	Lehrerbildung	Raise awareness of teachers to include minority-group perspectives or to ensure their representation in discussions.	Teachers must be aware of the importance of giving students/trainees a balanced view of different issues, by involving every student in debates and conversations (UNESCO, 2016).
	Lehrerbildung	Development of strategies to promote communication in the classroom, between teachers/trainers and students/trainees.	A communicative relationship can instigate confidence among learners. In this way, a “Communication Paradigm” should be promoted in the classroom, where the quality of learning increases with the quality of the interactions between teachers and students (Trindade & Cosme, 2010).
	Lehrerbildung	Support teachers to know how to recognise timings and specific issues to discuss.	Controversial issues must be discussed in a context fruitful to the acquisition of skills of analysis, using contextual examples (UNESCO, 2016). In this way, it is important that teachers play a mediation role.
	Lehrerbildung	Re-think and adapt pedagogic methods, strategies, and resources to work with different groups of students/trainees.	To increase discussions to a transformative education (Giroux, 1983), it is important to promote practices and tools of Pedagogical Differentiation (Cortês, 1998). In this way, teachers will be able to develop different learning approaches depending on the group of students.
	Lehrerbildung	Improvement of teachers/trainers’ role as mediators of diversity (social, cultural, political, etc.) within the classroom.	Teachers/trainers must take into account strategies that instigate students/trainees to feel free to be themselves and to express their similarities and differences as human beings (Cortês & Stoer, 1995; Santos, 1997; Banks & Banks, 2003). These individual expressions should be promoted and mediated by the teacher to create a culture of dialogue and respect when conflicts arise (Almeida & Fernandes, 2011).
	Lehrerbildung	Conduction of research on the areas of Psychology and Sociology, to support discussions about discrimination, violent extremism, and radicalisation.	The mobilisation of academic and updated information and knowledge about radicalisation and related themes is important to inform teachers/trainers’ activities on raising awareness of those issues. In this sense, teachers are also instigated to act as researchers (Cortês, 2000).

	Lehrerbildung	Development of competencies of planning awareness and deconstruction sessions to students/trainees.	Teachers/trainers are strongly invited to define learning objectives, select entry points to discussions, as well as appropriating material to the topic, and presenting key content messages and facts to address misconceptions and myths (UNESCO, 2016).
--	---------------	---	---

Nr	Level of Intervention	Strategies	Theoretical Framework
11	School	Include “Development Tolerance and Preventing Radicalisation” in the mission statement of the school.	Schools must be explicit in their mission as to the importance of promoting values of democracy (Perrenoud, 2003) as a way to counter radicalisation, and to guarantee respect for the rights of all people, especially when attempts to jeopardise them arise (Gad, 2012).
12	School	Institutionalisation of networks with local authorities/organisations in the local education community.	For schools, working under networks through collective and common objectives is essential to promote school success and citizenship, which is also positive for the local community (Chapman & Handfield, 2010).
13	School	Establishment of multidisciplinary teams to work on the vulnerability indicators of the school.	Multidisciplinary teams, with people from different backgrounds, are more able to have a holistic vision about school vulnerabilities, and work on these difficulties to contribute to cultural change (Burbules & Torres, 2000) and to promote an “Inclusive Education” (Sanches & Teodoro, 2007).
14	School	Promotion of collaborative work among teachers/trainers and education technicians.	Education colleagues can support each other and share methods, strategies, and tools (Formosinho & Machado, 2008), creating in this way a “school within a school” (Kohlberg, 1975).
15	School	Organisation of information sessions about radicalisation, under formal and informal settings.	Radicalisation has begun to be discussed at the public level in a way that it was not in the past (Kundnani, 2012). So, there is a need to address the concept of radicalisation, in order to avoid the dissemination of populist information and stereotypes.
16	School	Integration of pieces of content about discrimination and radicalisation in the curriculum.	It is understood as important that there should be inclusion “into the mainstream schooling [of] development themes (...). [So], education systems should develop common agendas in this field, linked with areas such as Human Rights, Peace and Interculturalism” (European Consensus on Development, 2005).
17	School	Involvement of children and parents in school activities that target discrimination and intolerance issues.	Families or tutors should be integrated in the process of the democratic governance of the school (Lima & Sá, 2002) as a way to counter radicalisation. Through this strategy, the process becomes meaningful to all (Stoer & Silva, 2005).
18	School	Promotion of projects tackling discrimination issues as they are relevant to the school context.	Actions on counter- radicalisation and discrimination must be adapted to the social, cultural, ethnic, and religious diversity of the local context of the school (UNESCO, 2016). This contextualisation must occur continuously, to create change and school improvement (Bolívar, 2003).

19	School	Elaboration of a strategy with the definition of “problems/conflicts” and “reactions/plans” for schools to undertake in situations of discriminatory or violent actions.	It is important to define the common problems and situations that might instigate paths of violence or radicalisation. Mattsson, Hammarén & Odenbring (2016) say that “the educational system is expected to be able to detect individuals ‘at risk’ and deploy methods to prevent radicalization from happening”.
20	School	Intervention with victims and perpetrators of discrimination and violent attitudes.	To prevent violent extremism, schools must take into account both sides of the problem. Violent behaviour constitutes an indicator to future “deviant behaviours” (Trembley <i>et al.</i> , 1996). Also, Sieckelinck, Kaulingfreks & De Winter (2015) noted that vulnerable social contexts can instigate violence, in such a way that we can consider some perpetrators as victims as well. In this way, to prevent possible violent ways of being, it is important to pay attention to both perpetrators and victims.

Nr	Level of Intervention	Strategies	Theoretical Framework
21	Classroom	Development of a pedagogical relationship between teachers/trainers and students/trainees.	Classrooms are the central space where students “learn to learn” (Leite & Fernandes, 2002), and where the learner must be at the centre of the learning process (Freire, 1998).
22	Classroom	Help learners to develop their communication and inter-cultural skills.	In order to prevent students/trainees engaging in extremism, it is important to promote dialogue and peaceful approaches when students/trainees face disagreement (UNESCO, 2016).
23	Classroom	Instigate learners to develop their critical thinking and to acquire social-emotional skills.	In order to help students/trainees acquire a sense of belonging to a common humanity, sharing values, to develop genuine respect, constructively engage in a peaceful collective action, and to reject any kind of extremist beliefs, it is essential to support learners to question and reflect, in order to develop a critical standpoint (UNESCO, 2016).
24	Classroom	Improvement of students/trainees’ knowledge and awareness about Human Rights and Education for Peace.	To increase awareness levels of students/trainees, it is crucial to “include into the mainstream schooling development themes (...) with links to areas such as Human Rights, Peace, Environmental Education, and Inter-culturalism” (<i>European Consensus on Development</i> , 2005).
25	Classroom	Promotion of activities that instigate students to discuss their singularities in relation to the “other-different”.	The classroom is an important space to discuss the existence of a diversity of cultures and social contexts and different “universes of meaning” (Santos, 1997), which will allow students/trainees to develop their inter-cultural competencies (UNESCO, 2016).
26	Classroom	Organisation of training about strategies of negotiation and conflict resolution.	Teachers/trainers must support students/trainees in the development of their own strategies to resolve conflicts (Almeida & Fernandes, 2011).
27	Classroom	Organisation of activities using media and social networks.	Violent extremism and radicalisation are being spread over the internet (FBI, 2016). Debates can demystify pre-conceptions or false theories about information

			seen on internet platforms and social networks without a rigorous analysis of its veracity (Conversi, 2012). This work must be supported by <i>critical pedagogy practices</i> (Freire, 1998; Giroux, 1983), where the dimension of “consciousness”, critical thinking, and the importance of “reading the world” are fundamental to reach social justice (Breuing, 2011).
28	Classroom	Encourage students/trainees to express their feelings.	Students/trainees must be encouraged to share their visions regarding the world, as well as how they feel regarding certain themes (Freire, 1998).
29	Classroom	Sensitise learners to the complexity of some issues.	It is important that students/trainees recognise the subjectivity of social, cultural, or political issues, and acknowledge that some of them may not have a clear answer (UNESCO, 2016).
30	Classroom	Promotion of empathy, solidarity, and respect for diversity, through the debate about global injustice.	Students must be autonomous individuals who can think about global social issues and participate in many spheres; they must be engaged with dilemmas and controversy regarding globalisation (Apple, Kenway & Singh, 2005; Bourn, 2015), and be prompted to find strategies to try to solve them (Reimers, 2013), as participants of a democratic society (Maastricht Congress on Global Education, 2002; Krause, 2010).

QUELLEN

BIBLIOGRAPHIE

- Almeida, B. & Fernandes, P. (2011). Do(s) Conceitos(s) à(s) Prática(s) de Mediação Sócio-educativa: Alguns contributos para a clarificação de um perfil profissional. *Atas do I Fórum «Investigar e Intervir em Educação»*, Porto, 11 de Fevereiro de 2011;
- Apple, M. Kenway, J. & Singh, M. (2005). *Globalizing Education: Policies, Pedagogies & Politics*. New York: Peter Lang;
- Bolívar, A. (2003). *Como melhorar as Escolas. Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas*². Porto: Edições ASA;
- Bourn, D. (2015). *The Theory and Practice of Development Education: A Pedagogy for Global Social Justice*. Abingdon: Routledge;
- Breuing, M. (2011). Problematizing Critical Pedagogy. *International Journal of Critical Pedagogy*. 3 (3), 2-23;
- Banks, J. & Banks, C. (2003). *Handbook of Research on Multicultural Education*. New York: Macmillan;
- Burbules, N. & Bruce, B. (2004). Theory and Research on Teaching as Dialogue. In V. Richardson (Eds), *Handbook of Research on Teaching* (4th Edition). Washington, DC: American Educational Research Association;
- Burbules, N. & Torres, C. (2000). *Globalization and Education: Critical Perspectives*. New York: Routledge;
- Chapman, C. & Hadfield, M. (2010). Realising the potential of school-based networks. *Educational Research*. 52(3), 309-323;
- Conversi, D. (2012). Irresponsible Radicalisation: Diasporas, Globalisation and Long-Distance Nationalism in the Digital Age. *Journal of Ethnic and Migration Studies*. 38 (9), 1357-1379;
- Cortesão, L. & Stoer, S. (1995). *Projectos, percursos e sinergias no campo da educação intermulticultural. Relatório Final*³. Porto: CIEE-FPCEUP;
- Cortesão, L. (1998). A importância dos Dispositivos de Diferenciação Pedagógica⁴. *I Fórum de Projectos Educativos do Vale de Campanhã*, Porto;
- Cortesão, L. (2000). *Ser professor: Um ofício em vias de extinção? Reflexões sobre práticas educativas face à diversidade, no limiar do século XXI*⁵. Porto: Afrontamento;
- Cortesão, L. (2011). *Ser professor: Um ofício em risco de extinção?* [To be a teacher: a job under threat of extinction?]. São Paulo: Cortez.

¹ Title of the communication in English: «From the concepts to the practices of the Socio-pedagogical mediation: Some contributions to the clarification of a professional profile».

² Title of the book in English: «How to improve schools. Strategies and dynamics for better education practices».

³ Title of the book in English: «Projects, paths and synergies in the field of intercultural education. Final report».

⁴ Title of the communication in English: «The importance of tools of Pedagogical Differentiation».

⁵ Title of the book in English: «Being a teacher: A profession in danger of extinction? Reflection about education practices regarding diversity, on the threshold of the 21st century».

- Formosinho, J. & Machado, J. (2008). Currículo e Organização. As equipas educativas como modelo de organização pedagógica [Curriculum and Organisation. Education teams as a model of pedagogical organisation]. *Currículo sem Fronteiras*, 8 (1), 5-16;
- Freire, P. (1998). *Pedagogy of Freedom. Ethics, Democracy & Civic Courage*. Oxford: Rowman & Littlefield Publishers;
- Gad, U. (2012). Preventing Radicalisation through dialogue? Self-securitising narratives versus reflexive conflict dynamics. *Critical Studies on Terrorism*. 5 (3), 391-407
- Giroux, H. (1983). *Critical Theory and Educational Practice*. Deakin University Press;
- Kohlberg, L. (1975). Education for a Society in Moral Transition. *The 30th Annual Conference for the Association for Supervision of Curriculum Development*. New Orleans, Louisiana;
- Kundnani, A. (2012). Radicalisation: the journey of a concept. *Race and Class*. Institute of Race Relations, 54(2), 3–25;
- Leite, C. & Fernandes, P. (2002). *A avaliação das aprendizagens dos alunos: novos contextos, novas práticas* [The evaluation of students' learning: new contexts, new practices]. Porto: Edições Asa;
- Lima, L. & Sá, V. (2002). A participação dos pais na governação democrática das escolas [The participation of parents in the democratic governance of schools]. In Jorge de Lima (Org). *Pais e professores. Um desafio à cooperação*. Porto, ASA Editores, 25-96;
- Mattsson, C.; Hammarén, N. & Odenbring, Y. (2016). Youth 'at risk': A critical discourse analysis of the European Commission's Radicalisation Awareness Network Collection of approaches and practices used in education. *Power and Education*. 8 (3). 251-265;
- Perrenoud, P. (2003). *Escola e Cidadania. O papel da escola na formação para a Democracia* [School and Citizenship: School role to educate for Democracy]. São Paulo: Artmed Editora;
- Reimers, F. (2013). Assessing Global Education. An opportunity for the OECD. Accessed January, the 10th, 2017 in: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/Global-Competency.pdf>;
- Richardson, V. (2004). *Handbook of Research on Teaching*. American Educational Research Association;
- Sanches, I. & Teodoro, A. (2007). Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo [Looking for Inclusive Education indicators: the practices of teachers to educational support]. *Revista Portuguesa de Educação*, 2007, 20(2), 105-149
- Santos, B. S. (1997). Por uma concepção multicultural de direitos humanos [Towards a Multicultural Conception of Human Rights]. *Revista Crítica das Ciências Sociais*. 48, 11-32
- Santos, B. S. (2009). *Toward a New Legal Common Sense. Law, globalization, and emancipation*. Londres: Butterworths
- Sleeter, C. & Bernal, D. (2004). Critical Pedagogy, Critical Race Theory, and Antiracist Education: Implications for Multicultural Education. In J. A. Banks & C. M. Banks (Eds.), *Handbook of Research on Multicultural Education* (2 edition), pp. 240-260, New York: Macmillan;
- Stoer, S. & Silva, P. (2005). *Escola-Família: uma relação em processo de reconfiguração* [School and Family: a relationship in a process of reconfiguration]. (Org). Porto: Porto Editora

- Sieckelinck, S.; Kaulingfreks, F. & De Winter, M. (2015). Neither Villans Nor Victims: Towards an Educational Perspective on Radicalisation. *British Journal of Educational Studies*. 63 (3), 329-343
- Trembley, R.; Masse, L.; Pagani, L. & Vitaro, F. (1996). From Childhood Physical Aggression to Adolescent Maladjustment: The Montreal Prevention Experiment. In Ray De V. Peters e Robert J. McMahon (Eds.) *Preventing Childhood Disorders, Substance Abuse, and Delinquency*. London: Sage Publications;
- Trindade, R. & Cosme, A. (2010). Educar e aprender na escola: Questões, perspectivas e respostas pedagógicas [To educate and learn in school: Questions, perspectives and pedagogical answers]. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

INSTITUTIONELLE DOKUMENTE

- Education for International Understanding, Co-operation and Peace and Education relating to Human Rights and Fundamental Freedoms, adopted in 1974, http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13088&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html;
- European Consensus on Development, adopted in 2005, https://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/publication-the-european-consensus-on-development-200606_en.pdf;
- Krause, J. (2010). European Development Education Monitoring Report “DE Watch”. *European Multi-Stakeholder Steering Group on Development Education*. Accessed in December, the 15th, 2016, in: file:///C:/Users/FC/Downloads/DE_Watch.pdf;
- Office of Partner Engagement. Federal Bureau of Investigation. (2016). *Preventing Violent Extremism in Schools*;
- UNESCO (2016). *A Teacher’s Guide on the Prevention of Violent Extremism*. France;
- United Nations Security Council Resolution 2178, adopted in September 2014, http://www.un.org/en/sc/ctc/docs/2015/SCR%202178_2014_EN.pdf;
- UN Security Council Resolution 2250, adopted in December 2015, [http://unoy.org/wp-content/uploads/ SCR-2250.pdf](http://unoy.org/wp-content/uploads/SCR-2250.pdf).

Eingriffsebene	Strategien	Theoretischer Rahmen
Lehrerbildung	Geben Sie einen globalen Überblick über Radikalisierung und gewalttätigen Extremismus auf nationaler und internationaler Ebene.	Lehrpersonen oder Trainer/innen sollten ein globales Verständnis für die herrschenden Herausforderungen in der Gesellschaft - gewalttätigen Extremismus und Radikalisierung eingeschlossen - haben.
Lehrerbildung	Unterstützen Sie Lehrpersonen oder Trainer/-innen beim Erkennen von Anzeichen eines „bedenklichen Verhaltens“.	Lehrpersonen oder Trainer/innen müssen dafür sensibilisiert werden, welches Verhalten als eine mögliche zukünftige Gewaltintention interpretiert werden soll.
Lehrerbildung	Unterstützen Sie Lehrpersonen oder Trainer/innen bei der Diskussion von gewalttätigem Extremismus und Radikalisierung und bei der Beantwortung von Fragen ihrer Schüler/innen.	Fragen zu Radikalisierung können durch Gespräche und Diskussionen geklärt werden.
Lehrerbildung	Schaffen Sie Bewusstsein, dass Lehrpersonen auch Perspektiven von Minderheiten in ihre Diskussionen miteinbeziehen sollten.	Lehrpersonen müssen sich der Bedeutung bewusst sein, durch das Miteinbeziehen jedes/r Studierenden in Diskussionen und Debatten, diesen eine ausgewogene Sicht verschiedenster Themen zu bieten.
Lehrerbildung	Unterstützen Sie Lehrpersonen beim Erkennen des passenden Zeitpunktes, spezielle Themen zu diskutieren.	Kontroverse Themen sollten in einem Kontext verwendet werden, der die Aneignung von Fertigkeiten positiv beeinflusst. Es ist außerdem wichtig, dass Lehrpersonen die Rolle des/der Mediators/Mediatorin einnehmen.
Lehrerbildung	Überdenken und passen Sie pädagogische Methoden, Strategien und Ressourcen an die Gruppe der Lernenden an.	Um Diskussionen zu einer umgestaltenden Ausbildung zu vermehren, ist es wichtig, Methoden der pädagogischen Differenzierung zu verwenden. So ist es möglich, dass Lehrpersonen verschiedene Lernzugänge, passend zu den Lernenden, entwickeln.

Lehrerbildung	Verbesserung der Rolle der Lehrperson als Mediator/Mediatorin der Vielfalt (sozial, kulturell, politisch, etc.) im Klassenraum.	Lehrpersonen sollen Methoden miteinbeziehen, die Lernende dazu antreiben, sie selbst zu sein und sowohl ihre Ähnlichkeiten als auch Unterschiede als menschliche Wesen frei zu zeigen. Dies sollte durch die Lehrperson gefördert werden, um eine Gemeinschaft, die auf Respekt basiert, wenn es zu Konflikten kommt, zu erstellen.
Lehrerbildung	Entwicklung von Planungsbewusstsein für Studierende.	Lehrpersonen sollten Lernziele definieren, Eröffnungen für Diskussionen auswählen sowie adäquates Material zum Thema vorbereiten, Mythen und Missverständnisse durch Fakten hinterfragen.

Eingriffsebene	Strategien	Theoretischer Rahmen
Schule	Schließen Sie „Entwicklung von Toleranz und Vermeidung von Radikalisierung“ in das Leitbild der Schule ein.	Schulen sollten explizit die Mission haben, demokratische Werte als einen Weg zu vermitteln, um Radikalisierung zu verhindern und Respekt für die Rechte aller Menschen zu garantieren, vor allem dann, wenn versucht wird, diese zu gefährden.
Schule	Institutionalisierung von Netzwerken mit lokalen Autoritäten/Organisationen in der lokalen Bildungsgemeinschaft.	Für Schulen ist es essentiell, in Netzwerken an gemeinsamen Zielen zu arbeiten, um den Erfolg der Schule und der Gesellschaft zu fördern, was auch für die lokale Gemeinschaft positiv ist.
Schule	Erschaffen von Multidisziplinaritäts-Teams, die an Verletzbarkeitskennzeichen der Schule arbeiten.	Multidisziplinaritäts-Teams mit Personen unterschiedlicher Herkunft haben eine bessere Herangehensweise an Verletzbarkeitskennzeichen einer Schule und können an diesen Problemen arbeiten und zu einer kulturellen Veränderung beitragen sowie „Inclusive Education“ (zu Deutsch etwa „einschließende Bildung“) fördern.
Schule	Förderung von kollaborativem Arbeiten unter Lehrpersonen. oder Trainer/innen und	Kollegen/Kolleginnen können einander unterstützen und Methoden, Strategien und

	Bildungsfachleuten.	Tools miteinander austauschen und so eine „Schule in der Schule“ kreieren.
Schule	Organisieren von offiziellen Informationsveranstaltungen zum Thema Radikalisierung.	Radikalisierung wird auf öffentlicher Ebene mehr und mehr diskutiert. Dadurch soll die Verbreitung von populistischen Informationen und Vorurteilen vermieden werden.
Schule	Einschließen von Informationen über Diskriminierung und Radikalisierung in das Curriculum.	Es ist wichtig, solche Themen in das Curriculum einzuführen. Bildungssysteme sollten Themen der Menschenrechte, der Interkulturalität und des Friedens in ihre Programme miteinbeziehen.
Schule	Miteinbeziehen von Schülern/Schülerinnen und Eltern in schulische Aktivitäten über Diskriminierung und Intoleranz.	Familien sollten in den Prozess der demokratischen Steuerung der Schule einbezogen werden, um Radikalisierung zu verhindern. Dadurch wird dieser Prozess für alle bedeutsam.
Schule	Förderung von Projekten, die darauf aufmerksam machen, dass Diskriminierung auch im schulischen Kontext ein relevantes Thema ist.	Aktionen gegen Radikalisierung und Diskriminierung sollen an die soziale, kulturelle, ethnische und religiöse Vielfalt der lokalen Umgebung der Schule angepasst werden. Diese Kontextualisierung muss kontinuierlich eintreten, um eine Veränderung zu schaffen.
Schule	Ausarbeitung einer Strategie für Schulen mit der Definition „Probleme/Konflikte“ und „Reaktionen/Pläne“, um Diskriminierung und gewalttätigen Aktionen entgegenzuwirken.	Um gewalttätigen Extremismus zu verhindern, müssen Schulen beide Seiten eines Problems bedenken. Gewalttätiges Verhalten stellt einen Indikator für zukünftige „abartige Verhaltensweisen“ dar. Sieckelinck, Kaulingfreks und De Winter (2015) stellten fest, dass verletzbare soziale Kontexte Gewalt anfachen und auch dazu führen können, dass wir manche Täter als Opfer ansehen. Aus diesem Grunde ist es ratsam, seine Aufmerksamkeit gleichermaßen auf Täter und Opfer zu richten.

Eingriffsebene	Strategien	Theoretischer Rahmen
Klassenraum	Entwicklung einer pädagogischen Beziehung zwischen Lehrperson oder Trainer/in und Schüler/in.	Klassenräume sind der zentrale Raum, wo Schüler/innen „lernen, zu lernen“ und wo Lernende im Zentrum des Lernprozesses stehen sollten.
Klassenraum	Helfen Sie Lernern/Lernerinnen, ihre kommunikativen und interkulturellen Fähigkeiten zu entwickeln.	Um Schüler/innen von Extremismus abzuhalten, ist es wichtig, das Gespräch und friedvolle Annäherung zu fördern, wenn es zu Meinungsverschiedenheiten kommt.
Klassenraum	Fordern Sie Lernende dazu auf, kritisch zu denken und sich sozial-emotionale Fertigkeiten anzueignen.	Um Lernenden dabei zu helfen, sich einer Gruppe zugehörig zu fühlen, deren Werte zu teilen, gegenseitigen Respekt zu haben, sich in friedvolle Handlungen zu integrieren, jegliche Art von extremistischer Haltung zu verweigern, ist es wichtig, ihnen beim Reflektieren und Hinterfragen zu unterstützen, damit sie einen kritischen Standpunkt entwickeln.
Klassenraum	Verbesserung des Wissens und des Bewusstseins der Lernenden über Menschenrechte und Friedensbewusstsein.	Um das Bewusstseinslevel für kritische Themen von Lernenden zu verbessern, ist es wichtig, diese Themen (Menschenrechte, Frieden, Umweltbewusstsein, Interkulturalität) mit alltäglichen schulischen Themen zu verknüpfen.
Klassenraum	Förderung von Aktivitäten, die Lernende dazu anhalten, ihre Eigenheiten im Kontrast zu dem „Anderen“ zu beschreiben.	Der Klassenraum ist ein wichtiger Raum, um die Vielfalt der Kulturen und verschiedenen Meinungen zu diskutieren, was Lernende dazu befähigt, ihre interkulturellen Kompetenzen weiterzuentwickeln.
Klassenraum	Organisation von Trainings von Strategien der Verhandlung und des Konfliktmanagements.	Lehrpersonen sollen Lernende in ihrer Entwicklung ihrer eigenen Konfliktlösungsstrategien unterstützen.
Klassenraum	Organisation von Aktivitäten, welche die Medien und soziale Netzwerke miteinbeziehen.	Gewalttätiger Extremismus und Radikalisierung finden sich überall im Internet. Diskussionen darüber können

		Vorurteile oder falsche Informationen darüber entmystifizieren. Dies muss durch kritische pädagogische Praktiken unterstützt werden, wo die Dimension des „Bewusstseins“, kritisches Denken und die Bedeutung des „Lesens der Welt“ essentiell sind, um soziale Gerechtigkeit zu erstellen.
Klassenraum	Ermöglichen Sie Lernende, ihre Gefühle auszudrücken.	Lernende sollten dazu ermutigt werden, ihre Träume aber auch ihre Gefühle zu gewissen Themen mitzuteilen.
Klassenraum	Sensibilisieren Sie Lernende für die Komplexität mancher Themen.	Es ist wichtig, dass Lernende die Subjektivität sozialer, kultureller oder politischer Fragen erkennen und anerkennen, dass es zu manchen von diesen keine eindeutige Antwort gibt.
Klassenraum	Fördern von Empathie, Solidarität und Respekt für Vielfalt durch Diskussionen über globale Ungerechtigkeit.	Lernende müssen autonome Individuen werden, die über globale soziale Themen Bescheid wissen. Sie sollten sich mit Dilemmas in Bezug auf Globalisierung beschäftigen und als Mitglieder einer demokratischen Gesellschaft Strategien finden wollen, um diese zu lösen.