



**PÄDAGOGISCHE ANSÄTZE  
ZUR BEARBEITUNG  
VON ANTISEMITISMUS IN  
DER JUGENDARBEIT**

Die Ergebnisse des Modellprojekts »amira —  
Antisemitismus im Kontext von Migration und Rassismus«



## IMPRESSUM

Pädagogische Ansätze zur Bearbeitung von Antisemitismus in der Jugendarbeit. Die Ergebnisse des Modellprojekts »amira – Antisemitismus im Kontext von Migration und Rassismus«

### Herausgeber:

Verein für Demokratische Kultur in Berlin e.V. (VDK) und  
amira – Antisemitismus im Kontext von Migration und Rassismus  
Chausseestr. 29, 10115 Berlin  
E-Mail [info@amira-berlin.de](mailto:info@amira-berlin.de) — [www.amira-berlin.de](http://www.amira-berlin.de)

**V.i.S.d.P.:** Bianca Klose, Verein für Demokratische Kultur in Berlin e.V. (VDK)

**Redaktion:** Claudia de Coster, Gabriel Fréville, Susanna Harms sowie Anna Augustin

**Lektorat:** Frank Engster

**Layout:** Novamondo Design — [www.novamondo.de](http://www.novamondo.de)

**Druck:** Druckteam — [www.druckteam-berlin.de](http://www.druckteam-berlin.de)

**Auflage:** 500 Exemplare

**Bildnachweis:** Titelseite und Fotos S. 8/10/13/16/19/20/27/41/46: VDK e.V.;

Foto S. 4: Berliner Intergrationsbeauftragter; Fotos S. 6: Claudia Freistühler, Safer Çınar, Michael Joachim;

Fotos S. 30/55: Karame e.V., Foto S. 53: Thomas Tröster

Der Abdruck der Fotos auf S. 10 und S. 13 erfolgt mit freundlicher Genehmigung des Bezirksamts Friedrichshain-Kreuzberg von Berlin, Abteilung Stadtentwicklung und Bauen, Amt für Stadtplanung und Vermessung – Fachbereich Vermessung. Alle Rechte bleiben bei den Fotograf/innen.

**Copyright:** amira – Antisemitismus im Kontext von Migration und Rassismus.

Alle Rechte bleiben bei den Herausgebern.

Für die Inhalte sind allein der VDK und »amira« verantwortlich. Sie geben nicht zwangsläufig die Meinung der Zuwendungsgeber/innen wieder.

»amira« ist ein Projekt des Vereins für Demokratische Kultur in Berlin e.V. und wird gefördert durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Bundesprogramms »VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie« sowie den Beauftragten für Integration und Migration des Berliner Senats im Rahmen des »Landesprogramms gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus«. Für die Förderung dieser Broschüre sowie des Praxistags am 10.06.2010 danken wir der Jugend- und Familienstiftung des Landes Berlin.

Berlin, im August 2010

# **PÄDAGOGISCHE ANSÄTZE ZUR BEARBEITUNG VON ANTISEMITISMUS IN DER JUGENDARBEIT**

Die Ergebnisse des Modellprojekts

»amira — Antisemitismus im Kontext von Migration und Rassismus«

## 4 GRUSSWORT

GÜNTHER PIENING, BERLINER INTEGRATIONSBEAUFTRAGTER

## 5 VORWORT

BIANCA KLOSE UND TIMO REINFRANK, VDK E.V.

## 6 WARUM DAS THEMA ANTISEMITISMUS?

CLAUDIA FREISTÜHLER, SAFTER ÇINAR UND MICHAEL JOACHIM

## 7 EINLEITUNG

## 9 ERGEBNISSE DES MODELLPROJEKTS »AMIRA«

ANTISEMITISMUS IM KONTEXT VON MIGRATION UND RASSISMUS  
ERFOLGREICH BEARBEITEN

## 15 PÄDAGOGISCHE KONZEPTE UND METHODEN

### ANGEBOTE FÜR MULTIPLIKATOR/INNEN

#### 15 DIE PÄDAGOGISCHE HALTUNG REFLEKTIEREN

#### 15 DIE PÄDAGOGISCHE HALTUNG — EINE GRUNDLAGE FÜR ERFOLGREICHE INTERVENTIONEN

»AMIRA« UNTER MITARBEIT VON YILMAZ ATMACA

#### 17 »AUF DEN KOPF GESTELLT« — EIN THEATERPÄDAGOGISCHER ANSATZ ZUR BEARBEITUNG DER PÄDAGOGISCHEN HALTUNGEN IM UMGANG MIT ANTISEMITISMUS

#### 20 AUF ANTISEMITISCHE ÄUSSERUNGEN REAGIEREN

#### 20 AUSSTEIGEN AUS ANTISEMITISCHEN DIFFERENZKONSTRUKTIONEN HEIKE RADVAN

#### 22 FORTBILDUNG »ARGUMENTATIVER UMGANG MIT ANTISEMITISMUS«

## ANGEBOTE FÜR JUGENDLICHE

- 25**    **DER NAHOSTKONFLIKT ALS PROJEKTIONSFLÄCHE**
- 25**    **ZIELE EINER PÄDAGOGISCHEN ARBEIT ZUM NAHOSTKONFLIKT MIT JUGENDLICHEN MIT TÜRKISCHEM, ARABISCHEM ODER PALÄSTINENSISCHEM FAMILIENHINTERGRUND**  
HANNE THOMA UND AHMAD MANSOUR
- 28**    **WORKSHOP-REIHE »ICH UND DER NAHOSTKONFLIKT«**
- 31**    **VIELFALT SPIELERISCH ENTDECKEN**
- 31**    **AUSEINANDERSETZUNG MIT ANTISEMITISMUS IM KONTEXT DIVERSITY-PÄDAGOGISCHER ANGEBOTE**  
BARBARA SCHÄUBLE
- 33**    **STADTTEILRALLYE ZU RELIGION, MIGRATION UND IDENTITÄT**
- 38**    **MIT HIPHOP GEGEN ANTISEMITISMUS**
- 38**    **DAS HIPHOP-VEHIKEL — EINE JUGENDKULTUR ALS BEGEGNUNGSRAHMEN**  
SOOKEE
- 39**    **»WHO ARE YOU TO DISS ME?!« — RAP-WORKSHOP ZUM THEMA ANTISEMITISMUS**
- 43**    **GESCHLECHTSSPEZIFISCHE ZUGÄNGE**
- 43**    **ANTISEMITISMUS UND GESCHLECHTERDIFFERENZ**  
»AMIRA« UNTER MITARBEIT VON TATJANA GLAMPKE, SIMONA PAGANO UND OLAF STUVE
- 44**    **»DU SCHLAMPE!« — »DU OPFER!« — »DU JUDE!« — EIN STARKER WORKSHOP FÜR STARKE MÄDCHEN«**
- 49**    **»VON SELBST- UND FREMDBILDERN« — EIN WORKSHOP FÜR JUNGEN**
- 52**    **BEGEGNUNGEN MIT JÜDINNEN UND JUDEN**
- 52**    **CHANCEN UND GRENZEN VON JÜDISCH-NICHTJÜDISCHEN BEGEGNUNGEN ALS PÄDAGOGISCHEM ANSATZ ZUM ABBAU VON ANTISEMITISMUS**  
MICHAL KÜMPER
- 54**    **EMPFEHLUNGEN FÜR DIE DURCHFÜHRUNG VON BEGEGNUNGSPROJEKTEN**
- 57**    **SCHLUSSWORT**

# GRUSSWORT

Das Projekt »amira – Antisemitismus im Kontext von Migration und Rassismus« endet nach dreijähriger Laufzeit mit Ablauf des Monats August 2010. Die Broschüre folgt dem guten Brauch, die Arbeitserfahrungen, Ergebnisse und Empfehlungen am Projektabschluss zusammenzustellen, zu bewerten und sie der Öffentlichkeit zugänglich zu machen.

Als sich kürzlich Toleranzbeauftragte der OSZE in meiner Dienststelle mit kritischen Fragen zu Rassismus und Antisemitismus in Berlin einfanden, hatte ich Gelegenheit, über den Zustand der Auseinandersetzung mit Antisemitismus in Berlin zu berichten. Der Blick von Außen auf Berlin durch die OSZE-Vertreter/innen gab mir die Gelegenheit, die verschiedenen Initiativen und Projekte dieser Stadt vor meinem geistigen Auge nochmals Revue passieren zu lassen und sie angemessen zu würdigen. In Berlin werden die Probleme mit dem Antisemitismus als Probleme der gesamten Stadt benannt, und zahlreiche Initiativen und Projekte entwickeln für Deutschland beispielgebende Modelle zur pädagogischen Auseinandersetzung. Am Ziel sind wir allerdings noch nicht. Noch gibt es in der pädagogischen Praxis, aber auch in der Problemanalyse, offene Baustellen. Und noch immer gibt es zum Problem Antisemitismus zu wenig differenzierende Kommunikation jenseits wissenschaftlicher Konferenzen und Debatten.

Mit dem Blick von Außen eine neue Kultur der Reflexion über Antisemitismus im Ortsteil Berlin Kreuzberg zu initiieren, das war eine lohnenswerte Herausforderung, der sich das Projekt »amira« erfolgreich gestellt hat. Das Projekt zeigt, dass wir insbesondere im Hinblick auf eine differenzierende Debatte Fortschritte gemacht haben. Das Projekt hat in dem oft durch einseitige Schuldzuweisungen geprägten Diskurs um Ungleichheitsideologien in der Einwanderungsgesellschaft eine Vielfalt der Stimmen und Positionen sichtbar gemacht. Es ist im Rahmen des Projekts gelungen, einen Partizipationsprozess zu initiieren, an dem Jugendeinrichtungen, die Jugendämter Friedrichshain-Kreuzberg und Neukölln und Vertreter/innen der arabischen, türkischen und kurdischen Migrantengemeinschaft beteiligt wurden. Durch diesen nicht immer einfachen Prozess und durch die Fachkompetenz der Projektmitarbeiter/innen sind aktuelle Ansätze, Konzepte, Methoden und Materialien zur Bearbeitung von Antisemitismus in der offenen Jugendarbeit in Kreuzberg entstanden. Diese Broschüre bietet einen guten Eindruck von der Methodenvielfalt und den differenzierten, praxistauglichen Arbeitsansätzen. Dabei schwingt das Spannungsverhältnis zwischen der Thematisierung von Antisemitismus in Einwanderergemeinschaften bei gleichzeitiger Berücksichtigung ihrer Rassismuserfahrungen immer mit. Gleichzeitig hat das Projekt auch selbstkritisch auf die Grenzen der Arbeit hingewiesen.

Ungleichheitsideologien in der Einwanderungsstadt werden uns – leider – auch in Zukunft beschäftigen. Ich freue mich, dass wir durch das Projekt »amira – Antisemitismus im Kontext von Migration und Rassismus« nun ausgewertete Erfahrungen aus der praktisch-pädagogischen Problembearbeitung im Bereich der außerschulischen Jugendarbeit eines Berliner Innenstadtbezirks vorliegen haben. Sozialräumliche Bearbeitungsstrategien und neue Kooperationen zwischen Pädagogen/innen, Nachbarschaften und Migrantenselbstorganisationen werden wir deutlicher in den Blick nehmen müssen. Es scheint mir lohnenswert, die Erfahrungen von »amira« in die weiteren konzeptionellen Überlegungen einzubeziehen. Allerdings ist die Auseinandersetzung mit dem Antisemitismus und dessen pädagogische Bearbeitung ein langfristiger und kommunikationsintensiver Prozess. Für diesen Prozess bietet diese Broschüre Erfahrungen und Anregungen, die ich gerne weiterempfehle.



**GÜNTER PIENING**

*Beauftragter des Berliner Senats  
für Integration und Migration*

# VORWORT

Liebe Leserinnen und Leser,

was macht eine Freundschaft aus? Es waren einmal drei Jugendliche in Kreuzberg, die über den Übertritt zum Islam diskutierten. Einer der drei Freunde wollte konvertieren, bis herauskam, dass seine Eltern ihm seine jüdische Identität verschwiegen hatten: Sie hatten ihn vor Vorurteilen und Ausgrenzung schützen wollen. Die Freundschaft der Jungen zerbrach darüber; die Familie des Jungen zog aus Kreuzberg weg. Das ist nur eine der vielen Geschichten zum Thema Antisemitismus, denen das Projekt »amira – Antisemitismus im Kontext von Migration und Rassismus« des Vereins für Demokratische Kultur in Berlin e.V. im Laufe seiner dreijährigen Arbeit in Kreuzberg begegnet ist.

Es ist nach wie vor nicht einfach, in der Jugendarbeit das Thema Antisemitismus in der Einwanderungsgesellschaft zu verhandeln und Pädagog/innen darin zu unterstützen, mehr Handlungssicherheit im Umgang mit antisemitischen Äußerungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu erlangen. Wie notwendig eine solche Arbeit gleichwohl ist, belegen aktuelle Umfragen und Studien, und spätestens seit der sogenannten zweiten Intifada (2000–2005) und dem Anschlag auf das World Trade Center am 11. September 2001 ist das Thema »Antisemitismus unter Jugendlichen mit Migrationshintergrund« auch ein Dauerbrenner in den deutschen Medien – allerdings häufig ohne die notwendige Differenzierung und mit vielen pauschalen Zuschreibungen. Zudem ist diese Berichterstattung, vor allem zum Nahostkonflikt, mitunter nicht frei von einseitigen Schuldzuweisungen und antisemitisch motivierter Israelfeindschaft.

Ob Migrant/innen tatsächlich, wie es die Berichterstattung oft nahelegt, anfälliger für antisemitische Einstellungen sind, darüber gibt es bislang wenig wissenschaftliche Erkenntnisse. Zweifellos gibt es jedoch entsprechende Probleme in Jugendeinrichtungen, vor denen wir nicht die Augen verschließen sollten – schon die Tatsache, dass hier »Du Jude« ein beliebtes Schimpfwort ist, gibt einen ersten Hinweis darauf. Ein genaueres Bild zeichnet die gerade erschienene empirische Studie der Berliner Erziehungswissenschaftlerin Heike Radvan. Der Studie zufolge stehen Pädagog/innen im Jugendbereich einerseits vor der Herausforderung, in ihrem Berufsalltag mit dem Antisemitismus der Jugendlichen (mit und ohne Migrationshintergrund) umzugehen, andererseits enthalten auch ihre Reaktionen darauf mitunter selbst verschwörungstheoretische und stereotype Annahmen über »die Juden«. Die Studie zeigt aber auch, dass es in der Arbeit mit Jugendlichen durchaus gelingen kann, antisemitische Haltungen nachvollziehbar zu widerlegen, ihre ideologischen Hintergründe aufzuzeigen und sie infrage zu stellen.

An genau dieser Aufgabe arbeitete seit 2007 das Projekt »amira« gemeinsam mit Vertreter/innen aus der Jugendarbeit und Migrant/innenselbstorganisationen. In der dreijährigen Zusammenarbeit wurden Zugänge und Methoden für eine nicht stigmatisierende Bearbeitung von Antisemitismus bei Jugendlichen vor allem mit türkischem, kurdischem und arabischem Migrationshintergrund entwickelt. Der Verein für Demokratische Kultur in Berlin e.V. freut sich sehr, mit der vorliegenden Publikation diese Angebote und Konzepte der (Fach-)Öffentlichkeit vorstellen zu können. Sie sind nicht nur der engagierten Arbeit unserer Kolleginnen und Kollegen aus dem Projekt geschuldet, sondern auch ihrer guten Zusammenarbeit mit den vielen Partnerinnen und Partnern aus der Jugendarbeit und aus den Migrant/innenselbstorganisationen, aber auch aus der Verwaltung und der politischen Bildung sowie, besonders, aus dem Jugendamt des Bezirks Friedrichshain-Kreuzberg. Ihnen allen gilt daher unser Dank. Besonders gedankt sei auch dem Berliner Beauftragten für Integration und Migration, dem Bundesprogramm »VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie« des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sowie der Jugend- und Familienstiftung des Landes Berlin – sie alle haben das Modellprojekt »amira« finanziell erst möglich gemacht.

**BIANCA KLOSE UND TIMO REINFRANK**

*Geschäftsführerin und Vorstand des Vereins für Demokratische Kultur in Berlin e.V.*

# WARUM DAS THEMA ANTISEMITISMUS ?

## WARUM IST ES WICHTIG, IN DER JUGENDARBEIT UND IN MIGRANT/INNENCOMMUNITIES IN KREUZBERG UND VERGLEICHBAREN STADTTEILEN ZUM THEMA ANTISEMITISMUS ZU ARBEITEN?



**CLAUDIA FREISTÜHLER** Projektleitung der Kinder- und Jugendfreizeiteinrichtung »drehpunkt«, Nachbarschaftshaus Urbanstraße e.V.

Bei unserer Arbeit im »drehpunkt« werden wir immer wieder mit sensiblen und komplexen Themen wie Rassismus, dem Nahostkonflikt und eben auch Antisemitismus unter Jugendlichen mit muslimischem Hintergrund konfrontiert. In diesem Kontext fallen verschiedene problematische Äußerungen, die vom Schimpfwort »du Jude« über die Gleichsetzung von Israel mit Nazideutschland bis hin zu antisemitischen Verschwörungstheorien reichen und mit denen wir in unserem Arbeitsalltag umgehen müssen. »amira« hat in den vergangenen drei Jahren sowohl wichtige Erkenntnisse über die Entstehung antisemitischer Tendenzen als auch pädagogische Ansätze für den Umgang mit Antisemitismus in der Migrationsgesellschaft erarbeitet. Die vom Projekt entwickelten Workshops für Jugendliche sowie die Fortbildungen für Mitarbeiter/innen sind ein wertvoller Bestandteil für die pädagogische Praxis der Jugendarbeit.



**SAFTER ÇINAR** Vorstandssprecher des Türkischen Bundes in Berlin-Brandenburg e.V.

Antisemitismus ist leider überall präsent, so auch in Teilen der Migrant/innencommunities. Migrant\*innenjugendliche sind selber vielfach – insbesondere alltäglich – Diskriminierung ausgesetzt. Einige von ihnen suchen wegen dieser Erfahrung und der noch nicht sehr ausgeprägten Antidiskriminierungskultur während ihrer Sozialisation Feindbilder. Deshalb ist es wichtig, mit ihnen über das Thema zu sprechen. Ideal wäre es, im Laufe dieses Prozesses gemeinsam zu der Erkenntnis zu gelangen, dass Rassismus und antisemitische Diskriminierung nicht voneinander trennen sind, d.h., dass es nicht angehen kann, sich beispielsweise einerseits darüber zu entrüsten, als Türke oder Türkin rassistisch diskriminiert zu werden, andererseits aber antijüdische und antisemitische Ressentiments zu pflegen.



**MICHAEL JOACHIM** Vorstand der Synagoge Fraenkelufer

Heute leben nur noch wenige Juden in Kreuzberg. Wenn sie zum Gottesdienst in die Synagoge Fraenkelufer kommen, verstecken die meisten von ihnen religiöse Symbole wie Kippa oder Davidstern – aus Angst, als Juden erkannt und angefeindet zu werden. Einige von ihnen nehmen sogar ein Taxi, um die kurze Strecke zwischen der U-Bahn am Kottbusser Tor und der Synagoge zurückzulegen. Wir wissen natürlich, dass Antisemitismus nicht allein ein Problem unter Migrant/innen und ihren Kindern oder Enkelkindern ist. Doch müssen genauso wie in der deutschen Mehrheitsgesellschaft auch in dieser Bevölkerungsgruppe antisemitische Einstellungen offen gelegt und abgebaut werden, damit wir Juden als selbstverständlicher Bestandteil des multikulturellen Lebens in Kreuzberg – und in ganz Berlin – wahrgenommen werden.



# EINLEITUNG

Nach der Jahrtausendwende hat die Zahl von Straftaten mit antisemitischem Hintergrund zugenommen. Gleichzeitig mehrten sich antisemitische Äußerungen in unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen. In den politischen und wissenschaftlichen Debatten über diese Phänomene standen deren Ausmaß und die Frage, ob von einem sogenannten neuen Antisemitismus mit einer antisemitisch konnotierten Israelkritik als zentraler Erscheinungsform gesprochen werden könne, sowie mögliche neue Trägergruppen im Blickpunkt des Interesses. So berichteten die Medien vermehrt über Antisemitismus unter Jugendlichen mit migrantischem Hintergrund. Im pädagogischen Bereich hingegen wurde in erster Linie darüber diskutiert, wie mit antisemitischen Äußerungen und Einstellungen von Jugendlichen (und Erwachsenen) umgegangen werden kann.

Auch in den Jugendeinrichtungen des Bezirks Friedrichshain-Kreuzberg kam es vermehrt zu Problemen mit Antisemitismus. Bei den Jugendarbeiter/innen bestanden Handlungsunsicherheiten über einen adäquaten Umgang mit diesem Phänomen. In Kooperation mit dem »Antidiskriminierungsnetzwerk Berlin« des Türkischen Bundes Berlin-Brandenburg hat die Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus in Berlin (MBR)<sup>1</sup> Akteur/innen im Bezirk Friedrichshain-Kreuzberg zum Umgang mit demokratiegefährdenden Einstellungen – nicht nur, aber auch in Migrant/innencommunities – beraten. Dazu gehörte auch das Thema Antisemitismus, für dessen pädagogische Bearbeitung einige Jugendfreizeiteinrichtungen aus dem Bezirksteil Kreuzberg die MBR um Unterstützung gebeten hatten. In Zusammenarbeit mit dem Jugendamt wurde daraufhin eine mehrmonatige Fach-AG durchgeführt, in der sich Jugendarbeiter/innen untereinander austauschten, inhaltlich fortbildeten und sich mit vorhandenen pädagogischen Konzepten und Methoden beschäftigten. Ihr Fazit: Der Bedarf an pädagogischen Methoden und Konzepten ist groß, doch die vorliegenden Ansätze sind eher auf den schulischen Kontext zugeschnitten und in der Regel nicht oder nur begrenzt für den Einsatz in Jugendfreizeiteinrichtungen mit überwiegend migrantischen und bildungsbenachteiligten Jugendlichen geeignet. Um diesem Bedarf an zielgruppenspezifischen pädagogischen Methoden und Konzepten zum Umgang mit dem Phänomen Antisemitismus nachzukommen, startete der Verein für Demokratische Kultur in Berlin e.V. (VDK) im Herbst 2007 das Modellprojekt »amira – Antisemitismus im Kontext von Migration und Rassismus«.

Am Anfang von »amira« standen zwei Grundannahmen: Bei der Entwicklung von Gegenstrategien ist zu berücksichtigen, dass Antisemitismus unter den Besucher/innen der Kreuzberger Einrichtungen, die mehrheitlich türkische, kurdische und arabische Migrationsbezüge haben, im Hinblick auf deren spezifische sozio-ökonomische Situation sowie auf Motive und Funktionen von antisemitischen Einstellungen Besonderheiten aufweist. Gleichzeitig muss aber herausgestellt werden, dass Antisemitismus kein Problem »der Anderen« ist, also dieser Minderheiten, sondern als Teil eines gesamtgesellschaftlichen Antisemitismus verstanden werden muss. Diesem kann man nur dann wirkungsvoll und dauerhaft begegnen, wenn Lösungsansätze von den verschiedenen Teilen der Gesellschaft mitgetragen werden.

Vor diesem Hintergrund hat sich das Modellprojekt »amira« die ambitionierte Aufgabe gestellt, einen Partizipationsprozess zu initiieren oder auch fortzuführen, der hierzu einen Beitrag leistet. Basierend auf den Erfahrungen im Bereich der Antisemitismusforschung, den gesellschaftlichen Diskursen im Großen und Kleinen sowie der politischen Bildungsarbeit wurde begonnen, relevante Akteur/innen aus der Jugendarbeit, aus Migrant/innenselbstorganisationen, aus Politik, Zivilgesellschaft und Verwaltung sowie die Jugendlichen selbst in einen gemeinsamen Gesprächs- und Arbeitsprozess zu führen und ihnen Impulse zu geben. Die zwei wesentlichen und strategisch bestimmenden Begriffe innerhalb dieses Prozesses waren »Kommunikation« und »Kooperation«.

Vierzig Interviews und viele Hintergrundgespräche, die wir mit Praktiker/innen aus Kreuzberg und anderen Berliner Stadtteilen geführt haben, brachten praxisrelevante Einsichten und Tipps. Sie mündeten in Entwicklungswerkstätten, in denen gemeinsam zu unterschiedlichen thematischen und zielgruppenspezifischen Schwerpunkten gearbeitet wurde.

---

<sup>1</sup> Die MBR ist das Hauptprojekt von unserem Träger, dem Verein für Demokratische Kultur in Berlin e.V.

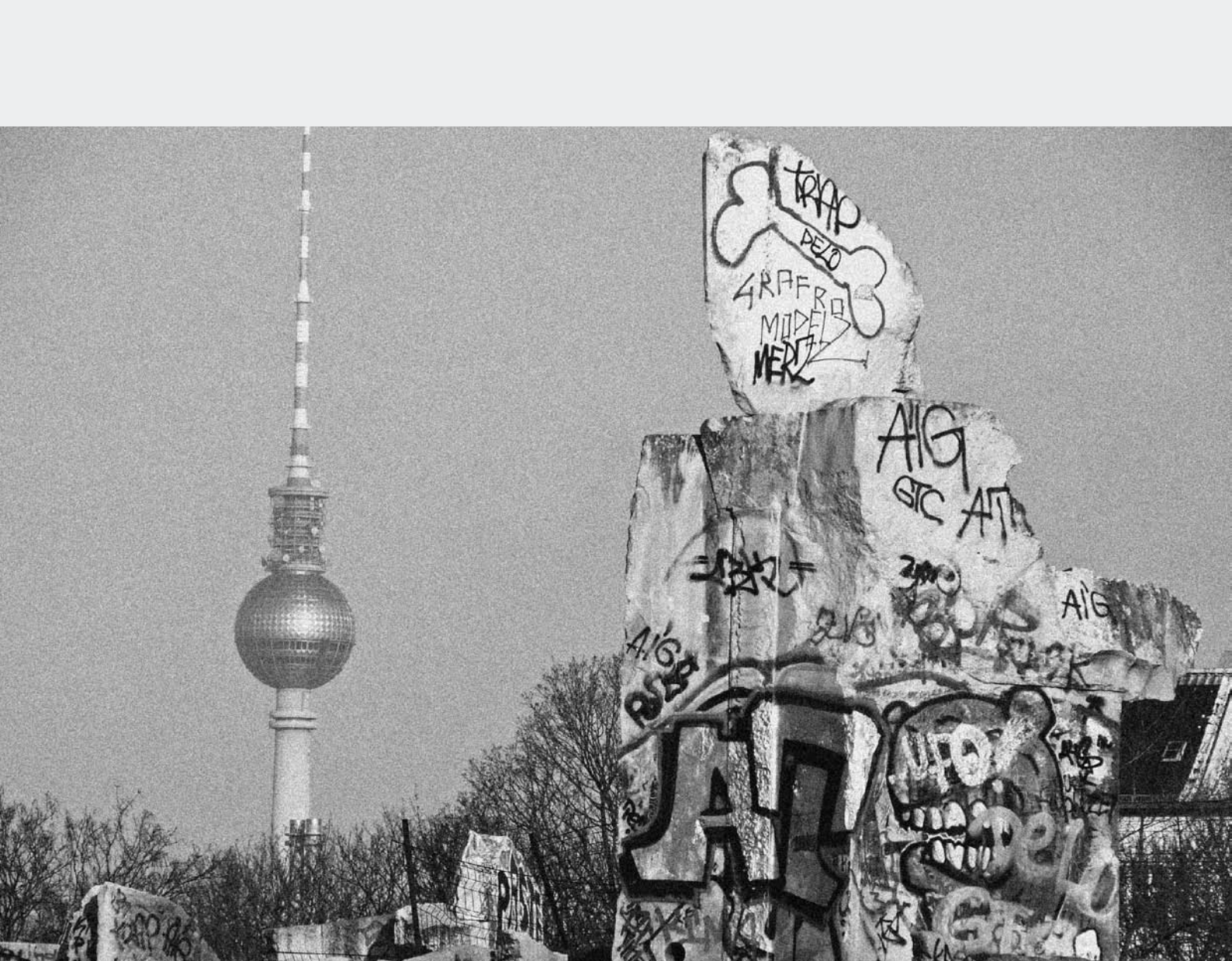
Ein Ergebnis dieser produktiven Zusammenarbeit ist die vorliegende Handreichung, die zur Anregung, Diskussion und Nachahmung einladen soll. In ihr präsentiert »amira« die Ergebnisse seiner dreijährigen Arbeit.

Zunächst werden in kompakter Form die zentralen Resultate der unterschiedlichen Tätigkeitsfelder der Projektarbeit vorgestellt und daraus Empfehlungen für eine gelingende Bearbeitung von Antisemitismus mit dieser Zielgruppe abgeleitet. Der Großteil dieser Broschüre widmet sich dann den pädagogischen Angeboten und Methoden, die gemeinsam mit Akteur/innen aus der Jugendarbeit und aus Migrant/innenselbstorganisationen sowie mit externen Expert/innen aus dem Bereich der Bildungsarbeit entwickelt wurden. Dabei handelt es sich zum einen um Fortbildungsangebote für Multiplikator/innen, die diese dabei unterstützen, größere Handlungssicherheit im Umgang mit antisemitischen Äußerungen sowie anderen menschenverachtenden Einstellungsmustern zu erlangen. Zum anderen werden unterschiedliche Methoden und Konzepte vorgestellt, die in der täglichen pädagogischen Arbeit mit den Jugendlichen eingesetzt werden können.

Die meisten der vorgestellten Methoden und Konzepte wurden in Kooperation mit Jugendclubs oder Migrant/innenselbstorganisationen auf ihre Praxistauglichkeit hin erprobt. Auch wenn die Mehrzahl dieser Erprobungen im Berliner Stadtteil Kreuzberg stattfand, lassen sich die entwickelten Angebote auf Orte bzw. Stadtteile mit einer ähnlichen Bevölkerungsstruktur übertragen. Ebenso ist eine Modifikation der Methoden für die Arbeit mit Jugendlichen anderer Herkunftsbezüge denkbar.

Wir wünschen Ihnen eine angenehme Lektüre und hoffen, Sie mit den vorgestellten Methoden inspirieren zu können. Viel Erfolg bei der Anwendung in Ihrer Einrichtung!

*Das »amira«-Team*



## ANTISEMITISMUS IM KONTEXT VON MIGRATION UND RASSISMUS ERFOLGREICH BEARBEITEN

Im folgenden Kapitel wird in komprimierter Form die Arbeit des Modellprojekts »amira« dargestellt. Neben den Zielen und der Vorgehensweise stehen dabei vor allem die Projektergebnisse und die – daraus abgeleiteten – Handlungsempfehlungen für eine gelingende pädagogische Bearbeitung von Antisemitismus im Mittelpunkt.

### ZIELGRUPPEN UND ZIELE

Der VDK hat mit »amira« ein Modellprojekt entwickelt, das Jugendfreizeiteinrichtungen, Migrant/innenselbstorganisationen und andere im Berliner Stadtteil Kreuzberg tätige Akteur/innen dabei unterstützen soll, Handlungsunsicherheiten im Umgang mit Antisemitismus überwinden und das Thema adäquat bearbeiten zu können. Aus diesem Anliegen ergibt sich auch die Hauptzielgruppe von »amira«: Das Projekt richtet sich vorrangig an Kreuzberger Jugendarbeiter/innen, Vertreter/innen von Migrant/innenvereinen sowie weitere Multiplikator/innen. Über sie sollen wiederum die Besucher/innen der Jugendclubs erreicht werden. Wie bereits in der Einleitung angeführt, haben diese Jugendlichen meist einen türkischen, kurdischen oder arabischen Hintergrund. Ihr Alltag ist häufig geprägt von Diskriminierungs- und Ausgrenzungserfahrungen, Bildungsbenachteiligung und einer schwierigen sozio-ökonomischen Situation.

Um das Thema Antisemitismus nachhaltig bearbeiten zu können und um es als eine wichtige Querschnittsaufgabe langfristig im Stadtteil zu verankern, wurden vier zentrale Ziele für unterschiedliche Handlungsfelder formuliert:

- Jugendarbeiter/innen, Vertreter/innen von Migrant/innenselbstorganisationen sowie weitere in Kreuzberg tätige Akteur/innen aus den Bereichen Politik, Verwaltung und Zivilgesellschaft sollen für antisemitische Erscheinungsformen in ihren komplexen Zusammenhängen sensibilisiert werden. In diesem Kontext muss auch das Spannungsfeld von Islamfeindlichkeit und Islamismus berücksichtigt werden.
- Es werden Rahmenbedingungen für eine konstruktive und stigmatisierungsfreie Auseinandersetzung mit dem Themenfeld erarbeitet, die von Vertreter/innen von Migranten/innenselbstorganisationen sowie von Jugendarbeiter/innen mitgetragen wird.
- Mit Migrant/innenvereinen, Jugendeinrichtungen, dem Senat und dem Bezirk sowie mit anderen Bildungsträgern sollen Kooperationen aufgebaut sowie Kooperationen zwischen einzelnen Akteur/innen aus diesen Bereichen initiiert werden.
- In einem partizipativen Prozess werden pädagogische Ansätze, Methoden und Materialien zur bedarfsorientierten Unterstützung von Jugendarbeiter/innen im Umgang mit Antisemitismus und damit verbundenen Themen entwickelt und publiziert.

### »AMIRA« — EIN PROJEKT IN DREI PHASEN

Um diese Ziele zu erreichen, wurde ein Drei-Phasen-Modell entwickelt. In der ersten Projektphase wurden etwa 40 Hintergrundgespräche mit Vertreter/innen aus der Jugendarbeit sowie von Migranten/innenselbstorganisationen geführt. Mit den Gesprächen sollten die jeweiligen Problemlagen ermittelt werden, um sicherzustellen, dass die Erfahrungen aus der Praxis in die Projekt(weiter)entwicklung integriert werden. Darüber hinaus sollten durch die Gespräche potenzielle Kooperationen angebahnt werden, um möglichst viele Partner/innen in den Entwicklungsprozess zu integrieren und die Resonanz und die Nachhaltigkeit des Projekts zu erhöhen. Die Resultate dieser Bedarfsanalyse wurden im September 2008 auf der Tagung »Du Jude!« – »Du Opfer!« Antisemitismus und Jugendarbeit in Kreuzberg« vorgestellt und diskutiert sowie anschließend in einer gleichnamigen Broschüre veröffentlicht.



In der zweiten Projektphase wurden gemeinsam mit externen Partner/innen Ansätze, Methoden und Materialien für die (sozial)pädagogische Praxis entwickelt. Basierend auf den in den Interviewgesprächen formulierten Bedarfen wurden unterschiedliche Themenfelder und Bereiche definiert, in deren Kontext eine pädagogische Bearbeitung des Themas Antisemitismus sinnvoll erschien. Neben Angeboten für die Arbeit mit den jugendlichen Einrichtungsbesucher/innen wurden von den Jugendarbeiter/innen Fortbildungsmodule gewünscht, die im pädagogischen Alltag Unterstützung für adäquate Reaktionen auf antisemitische Äußerungen ihrer Klientel bieten. Um die Praxistauglichkeit der erarbeiteten Module zu überprüfen, wurden sie in ausgewählten Einrichtungen erprobt, gemeinsam mit den Kooperationspartner/innen ausgewertet und gegebenenfalls überarbeitet.

In der dritten und letzten Projektphase wurden alle entwickelten Module abschließend evaluiert und verschriftlicht. Im Juni 2010 konnten die Ergebnisse des Modellprojekts auf dem »amira«-Praxistag: »Das ist doch hier (k)ein Judenclub!« Ansätze zur Bearbeitung von Antisemitismus in der offenen Jugendarbeit« der Öffentlichkeit vorgestellt werden. Parallel dazu wurden gemeinsam mit dem Jugendamt Friedrichshain-Kreuzberg Strategien entwickelt, um durch eine Übertragung der Projektergebnisse in die Regelstrukturen der lokalen Jugendarbeit für eine nachhaltige Sicherung dieser Ergebnisse zu sorgen. Mit ihrer Publikation in der vorliegenden Handreichung endet das Modellprojekt.

## PROJEKTERGEBNISSE UND HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Um die angestrebten Ziele realisieren zu können, hat »amira« drei Handlungsebenen unterschieden: die Diskursebene, die Kooperationsebene und die pädagogische Ebene. Im Folgenden werden zunächst die Projektergebnisse im Hinblick auf die beiden ersten Ebenen präsentiert und im Anschluss Handlungsempfehlungen für eine gelingende Bearbeitung von Antisemitismus formuliert. Der Schwerpunkt der Darstellung liegt allerdings auf der pädagogischen Ebene. Hier wird den Empfehlungen eine kurze Beschreibung der spezifischen Herausforderungen vorangestellt, mit denen Pädagog/innen konfrontiert sind, die im Rahmen der offenen Jugendarbeit das Thema Antisemitismus bearbeiten, bevor im darauf folgenden Kapitel ausführlich die entwickelten Methoden und Konzepte vorgestellt werden.

### DISKURSEBENE

In den vergangenen drei Jahren hat das Projekt durch verschiedene Veranstaltungen, Gespräche mit wichtigen Akteur/innen sowie durch Pressearbeit und die Publikation von Handreichungen dem Antisemitismus-Diskurs im Berliner Stadtteil Kreuzberg Impulse gegeben und dabei die eigenen Standards für eine gelingende Kommunikation sowohl angewandt als auch anderen vermittelt. Zu diesen Aktivitäten gehörte unter anderem die Auftaktveranstaltung »Antisemitismus – ein Problem ›der Ande-





ren?«, in der Vertreter/innen aus Jugendarbeit, Wissenschaft und Migrant/innenselbstorganisationen über das Ausmaß des Problems sowie gemeinsame, nicht rassistisch-stigmatisierende Lösungsansätze für eine Bearbeitung von Antisemitismus bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund diskutierten. Durch diese Aktivitäten hat »amira« dazu beigetragen, dass Antisemitismus von vielen Akteur/innen im Bezirk, auch aus den migrantischen Communities, als ein Problem gesehen wird, das es zu bearbeiten gilt – auch wenn es selbstverständlich nicht das einzige Problem ist. Bei konkreten Vorfällen und Problemen mit Antisemitismus wurde das Projekt als Ansprechpartner herangezogen, um gemeinsam nach Lösungs- und Bearbeitungsmöglichkeiten zu suchen.

## **HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN**

Es hat sich bewährt, Antisemitismus im Kontext anderer Themen wie Ausgrenzung, Diskriminierung und struktureller Benachteiligung von Migrant/innen zu diskutieren, ohne jedoch diese Themen als Rechtfertigung für antisemitische Einstellungen heranzuziehen. Rassismus und Antisemitismus sollten nicht gegeneinander ausgespielt, sondern als Probleme betrachtet werden, die alle betreffen. Gleichzeitig sollte hinsichtlich der Debatte über die Trägergruppen von Antisemitismus stets präsent sein, dass es sich – wie im Titel der Auftaktveranstaltung benannt – nicht um ein Problem »der Anderen« handelt, sondern Mehrheitsgesellschaft und Minderheiten gleichermaßen betrifft. Ein Sprechen miteinander statt übereinander stellt die Basis für eine gemeinsame und wirkungsvolle Strategie zur nachhaltigen Bekämpfung von Antisemitismus dar. Einrichtungen, die unterschiedliche Akteur/innen zu einem solchen Diskussionsprozess zusammenbringen möchten, sollten sich selbst nicht zu stark positionieren, sondern – ohne antisemitische oder rassistische Äußerungen unwidersprochen stehen zu lassen – eher eine moderierende Rolle einnehmen. Denn sonst besteht die Gefahr, vorschnell in eine bestimmte politische Ecke gedrängt zu werden, was bei einem derart sensiblen und emotional aufgeladenen Themenfeld schnell zu Kommunikationsabbrüchen führen kann.

## **KOOPERATIONSEBENE**

Dem Projekt »amira« ist es gelungen, Kooperationen mit mehreren Jugendeinrichtungen sowie mit türkischen und kurdischen Migrant/innenselbstorganisationen aufzubauen und zu etablieren. Problematischer gestaltete sich der Aufbau fester Kooperationsbeziehungen mit arabischen Migrant/innenvereinen. Ein Grund hierfür lag in der Schwierigkeit, einen inhaltlichen Konsens zu finden. Aufgrund dieser Schwierigkeit hat »amira« vor allem mit (kritischen) Einzelpersonen aus der palästinensisch-arabischen Community zusammengearbeitet.

Trotz eines großen Interesses aller Partner/innen an einer Zusammenarbeit kam es wegen organisatorischer und struktureller Probleme nicht immer zur ursprünglich geplanten gemeinsamen Erprobung der entwickelten Angebote. Das lag vor allem daran, dass Jugendeinrichtungen und Migrant/innenvereine schwerpunktmäßig andere Aufgabenbereiche haben. Da Antisemitismus für sie nur ein Thema unter vielen ist, stehen häufig keine ausreichenden zeitlichen und personellen Ressourcen zur Verfügung. So stand aufgrund begrenzter Ressourcen – mit einer Ausnahme – zu wenig Zeit für die Initiierung von Kooperationsbeziehungen zwischen Migrant/innenselbstorganisationen und Jugendeinrichtungen zur Verfügung.

Während der dreijährigen Projektlaufzeit konnte »amira« auch auf kurzfristige Bedarfe und Wünsche von Kooperationspartner/innen eingehen. So wurde gemeinsam mit dem Fanclub des Kreuzberger Fußballvereins Türkiyemspor Berlin e.V. sowie dem Netzwerk Kanak Attak bei einem Spiel gegen den Chemnitzer FC eine Plakataktion durchgeführt, mit der auf antisemitische und rassistische Äußerungen der Chemnitzer Fans beim Hinspiel reagiert wurde. Darüber hinaus unterstützte das »amira«-Team den arabischen Jugendclub Karame sowohl inhaltlich als auch organisatorisch bei der Durchführung eines Workshops »Geschichte neu entdecken«. In ihm setzten sich die Jugendlichen mit historischen Themen wie dem Nationalsozialismus, der Shoah, der Gründungsgeschichte Israels und der Naqba sowie mit familienbiografischen Fragestellungen auseinander.

Auch mit der Jugendförderung des Bezirks Friedrichshain-Kreuzberg wurde konstruktiv zusammengearbeitet. Es gab einen regelmäßigen Austausch und gegenseitige Beratung, zudem wurde »amira« von ihr unter den Jugendarbeiter/innen beworben und erhielt Unterstützung bei der Organisation von Veranstaltungen mit Jugendclubs. Wie schon erwähnt, mündete diese gelungene Zusammenarbeit in gemeinsamen Überlegungen zur Sicherung der Ergebnisse des Modellprojekts und deren

Transfer in die Praxis. In Kooperation mit der Neuköllner Jugendförderung wurde eine Fachrunde für Jugendarbeiter/innen angeboten, die neben der Wissensvermittlung über aktuelle politische und pädagogische Debatten zu Antisemitismus vor allem dem gegenseitigen Austausch sowie dem Kennenlernen von Praxisangeboten diente.

## HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Um das Thema Antisemitismus in der Einwanderungsgesellschaft nachhaltig bearbeiten zu können, ist es wichtig, mit relevanten Partner/innen aus unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen zusammenzuarbeiten. Deren Einbindung in einen partizipativen Prozess ist sehr zeit- und kommunikationsintensiv. Um mit Jugendclubs in Kontakt zu treten, empfiehlt sich eine Zusammenarbeit mit der örtlichen Jugendförderung. Die Einbeziehung von Migrant/innenselbstorganisationen gelingt dann am besten, wenn man zunächst kooperationsbereite Multiplikator/innen identifiziert und einbindet. Diese sollten im weiteren Verlauf der Zusammenarbeit darin unterstützt werden, ihre ganze Organisation »mit ins Boot zu holen«. Gleichzeitig sollte Kontakt zu anderen im Bereich der antirassistischen und anti-antisemitischen Arbeit tätigen Initiativen und Einrichtungen aus Zivilgesellschaft und Bildungsarbeit gesucht werden, um sich inhaltlich sowie strategisch miteinander abzustimmen und zu vernetzen. Um die Zusammenarbeit zwischen den Partner/innen verbindlich zu regeln, empfiehlt es sich, Kooperationsverträge mit den beteiligten Vereinen und Institutionen abzuschließen, die gemeinsam formulierte Zielvereinbarungen enthalten.

## PÄDAGOGISCHE EBENE

Der strukturelle Rahmen der offenen Jugendarbeit stellt die Entwicklung pädagogischer Angebote und Methoden vor spezifische Herausforderungen. Jugendeinrichtungen werden von den Jugendlichen nicht als Lernorte wahrgenommen, sondern fungieren in erster Linie als Rückzugsräume, die der Freizeitgestaltung dienen. Aus dem Prinzip der Freiwilligkeit der Teilnahme bei Angeboten der Jugendarbeit resultiert eine gewisse Unverbindlichkeit, die bei der Konzeption von Angeboten der politischen Bildung berücksichtigt werden muss. Häufig ist die Konzentrationsfähigkeit der Jugendlichen eingeschränkt und die Aufmerksamkeitsspanne entsprechend gering.

Aus diesen Gründen wird gelegentlich gefragt, ob die Jugendarbeit überhaupt der geeignete Ort für die Bearbeitung von Antisemitismus sei oder ob dieses Feld nicht besser der Schule überlassen werden sollte. Diese Frage lässt sich unserer Ansicht nach eindeutig beantworten: Jugendeinrichtungen **sind** ein guter und wichtiger Ort für den Einsatz von Angeboten, wie sie »amira« entwickelt hat, weil im pädagogischen Alltag angemessen auf problematische Äußerungen und Einstellungen der Jugendlichen reagiert werden muss und weil Jugendarbeiter/innen immer wieder einen Bedarf an Bildungsangeboten äußern. Gleichzeitig bieten die besonderen Bedingungen der offenen Jugendarbeit besondere Chancen für eine gelingende Bearbeitung des Antisemitismus sowie anderer Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit – und zwar gerade wegen des Prinzips der Freiwilligkeit sowie der Lebenswelt- und Alltagsorientierung, wegen des besonderen Vertrauensverhältnisses zu den Pädagog/innen sowie wegen der Möglichkeiten informeller Lernprozesse jenseits festgeschriebener Lehrpläne.

Neben den besonderen Anforderungen auf dem Feld der Jugendarbeit muss auch die Zielgruppenspezifika bei der Konzeption pädagogischer Angebote zum Thema Antisemitismus berücksichtigt werden. Antisemitische Einstellungen gehen meist mit anderen Ungleichwertigkeitsideologien einher. Sie haben unter anderem die Funktion, eigene Diskriminierungs- und Marginalisierungserfahrungen zu kompensieren durch die Abwertung und Ausgrenzung anderer sowie Identität und Gruppenzugehörigkeiten herzustellen und zu stabilisieren, und das sowohl auf nationaler oder ethnisch-kultureller als auch auf religiöser Ebene.

Am Thema Antisemitismus haben die jugendlichen Besucher/innen der Freizeiteinrichtungen ein ambivalentes Interesse: Einerseits wird Antisemitismus von ihnen oft mit dem »Dritten Reich« gleichgesetzt und nicht als Teil der eigenen Geschichte angesehen. Häufig gibt es einen Unwillen darüber, sich »schon wieder« mit dem Thema auseinanderzusetzen, sei es in der Schule als verpflichtender Bestandteil des Curriculums oder sei es im Jugendclub während der Freizeit. Bei vielen Jugendlichen ist zudem das Phänomen der »Opferkonkurrenz« anzutreffen: Die nach Ansicht der Jugendlichen überproportional häufige Thematisierung von Nationalsozialismus, Shoah und Antisemitismus in der bun-

desdeutschen Gesellschaft wird in Bezug zum eigenen marginalisierten Dasein in eben dieser Gesellschaft gesetzt, und dieses marginalisierte Dasein, so der Vorwurf, werde ausgeblendet. Diese Ansicht spiegelt sich beispielsweise wider in der Aussage: »Warum sollen wir immer über Juden reden? Warum redet niemand über Rassismus?«. Andererseits haben die Jugendlichen häufig Redebedarf über den Nahostkonflikt, mit dem sie regelmäßig antisemitische Äußerungen legitimieren, etwa wenn sie alle Jüdinnen und Juden pauschal für die israelische Politik verantwortlich machen, über die sie eine als »berechtigt« empfundene Wut und Entrüstung artikulieren. Viele Jugendliche sind misstrauisch gegenüber »deutschen« bzw. »westlichen« Darstellungen des Konflikts, die von den medialen Darstellungen ihres Herkunftskontextes abweichen. Sie sehen sich selbst als die besser informierten Expert/innen zum Thema. Insbesondere Jugendliche mit palästinensischem Hintergrund und ihre Familien sind zudem zum Teil direkt vom Nahostkonflikt betroffen. Bei Jugendlichen mit anderen Herkunftsbezügen ist in diesem Kontext häufig eine Solidarisierung mit ihren »muslimischen Brüdern und Schwestern« zu beobachten, die bei anderen Themen nicht in derselben Intensität besteht und aus der besondere Gruppendynamiken entstehen können.



## HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Die beschriebenen Rahmenbedingungen auf dem Feld der Jugendarbeit müssen bei der Entwicklung pädagogischer Angebote handlungsleitend sein. Die Angebote sollten sich vor allem durch Niedrigschwelligkeit auszeichnen, d.h., sie sollten einen affektiv-emotionalen Zugang ermöglichen, an die Lebens- und Alltagswelt der Jugendlichen anknüpfen und ihnen Spaß machen. Gleichzeitig müssen sie dem Einrichtungsprofil entsprechen und sich an der jeweiligen Zielgruppe orientieren. Es empfiehlt sich, Angebote so zu konzipieren, dass sie von den Jugendarbeiter/innen ohne Unterstützung durch externe Expert/innen im pädagogischen Alltag anwendbar sind. Denn externe Fachkräfte werden bei nur ein- oder zweimaligem Kontakt von den Jugendlichen schnell als »Fremdkörper« wahrgenommen, zu denen sie keine Beziehung herstellen können. Zudem erfordert das Einbeziehen von Expert/innen zusätzliche Gelder, die meist nicht aufgebracht werden können.

Der formulierte Anspruch lässt sich bei einem derart komplexen Themenfeld wie dem Antisemitismus in der Praxis jedoch nicht immer umsetzen, zumal oft ein umfangreiches Hintergrundwissen gefordert ist, dessen Aneignung die Jugendarbeiter/innen aufgrund ihrer vielfältigen Aufgaben überfordert. Das wird besonders deutlich, wenn pädagogische Konzepte im Zusammenhang mit dem Nahostkonflikt zum Einsatz kommen sollen. In der Auseinandersetzung mit diesem heiklen Thema empfiehlt es sich, Pädagog/innen mit ähnlichen Herkunftsbezügen einzubinden, insbesondere im Umgang mit palästinensischen Jugendlichen. Solche Pädagog/innen werden von den Jugendlichen eher als vertrauenswürdig wahrgenommen und nicht von vorneherein als einseitig »projüdisch« abgelehnt.

Herkunftsspezifische Bezüge sollten stets in die pädagogische Arbeit integriert werden, und Themen wie Rechte, Biografie, Migrationsgeschichte, Mitsprache oder Medienkompetenz sollten ausreichend Raum erhalten. Kollektive Identitäten und Gruppenzwänge können thematisiert und »Wir-Die«-Dichotomien aufgebrochen werden, indem die Vielfalt von Identitäten aufgezeigt, multiperspektivisch gearbeitet und Empathie gefördert wird. Die Kommunikation mit den Jugendlichen sollte durch Anerkennung und Wertschätzung geprägt sein und moralisierende und stigmatisierende Zuschreibungen vermeiden, um eine vertrauensvolle Atmosphäre und einen geschützten Raum herzustellen.

In der Regel ist es sinnvoll, Antisemitismus nicht direkt zu thematisieren, sondern ihn in eine Bearbeitung seiner thematischen Kontexte, Funktionen und Motive einzubetten. In diesem Zusammenhang war insbesondere die Umwegekommunikation erfolgreich, d.h. ein indirekter Einstieg über Themenschwerpunkte oder Lebensweltbezüge sowie das Anknüpfen an die Diskriminierungs- und Ausgrenzungserfahrungen der Jugendlichen. Da die Jugendlichen Themenfolge und Tempo vorgeben, ist aufseiten der Pädagog/innen Flexibilität notwendig – Umwegekommunikation kann auch bedeuten, dass das Thema Antisemitismus in einzelnen pädagogischen Maßnahmen letztlich nicht den ursprünglich vorgesehenen Raum erhält. Pädagogische Angebote sollten so angelegt sein, dass sie Einstellungen und Denkmuster hinterfragen oder irritieren sowie Anstöße zu Einstellungs- und Verhaltensänderungen geben. Da es sich hierbei um einen langwierigen Prozess handelt, müssen die Angebote Teil einer kontinuierlichen Auseinandersetzung mit dem Thema sein.

Das Modellprojekt »amira« hat unterschiedliche Konzepte, Methoden und Materialien entwickelt und erprobt, die der pädagogischen Bearbeitung des Antisemitismus in der offenen Jugendarbeit dienen und die eben skizzierten Bedingungen berücksichtigen. Sie werden auf den folgenden Seiten detailliert vorgestellt.



## PÄDAGOGISCHE KONZEPTE UND METHODEN

In diesem Abschnitt werden die von »amira« entwickelten Angebote präsentiert, die sich direkt an Jugendarbeiter/innen richten oder von ihnen mit Jugendlichen durchgeführt werden können. Den Angeboten werden zur Einführung kurze Artikel von freien Projektmitarbeiter/innen vorangestellt, die an der Entwicklung und Erprobung der Konzepte beteiligt waren, die den Angeboten zugrunde liegen. In diesen Einführungstexten beschäftigen sie sich mit grundsätzlichen Fragestellungen, die für die jeweiligen Zugänge und Methoden relevant sind.

## ANGEBOTE FÜR MULTIPLIKATOR/INNEN

## DIE PÄDAGOGISCHE HALTUNG REFLEKTIEREN

### DIE PÄDAGOGISCHE HALTUNG — EINE GRUNDLAGE FÜR ERFOLGREICHE INTERVENTIONEN

Pädagog/innen sind insbesondere in Konfliktsituationen versucht, eine Haltung gegenüber Jugendlichen einzunehmen, die von diesen als ignorant, rechthaberisch oder anklagend, kurz, als nicht empathisch wahrgenommen wird. Dadurch wird das offene und kritische Gespräch erschwert oder gar verunmöglicht. Dies gilt vor allem dann, wenn es um brisante und emotional aufgeladene Themen geht, die für die Identitätskonstruktion und Gerechtigkeitsvorstellungen der Jugendlichen eine bedeutsame Rolle spielen – seien es Geschlechternormen, Werte, kollektive Zugehörigkeiten, religiöse, kulturelle oder politische Anschauungen. Aufgrund verschiedener sozialisationsbedingter Prägungen, Erfahrungen und Deutungen der Jugendlichen, aber auch der Pädagog/innen, welche teilweise miteinander konkurrieren, haben wir es auf beiden Seiten mit ausgeprägten Empfindlichkeiten und einem entsprechend großen Eskalationspotenzial zu tun. Gleichzeitig können menschenverachtende und demokratiegefährdende Einstellungen der Einrichtungsbesucher/innen nicht unwidersprochen bleiben.

Pädagogische Bemühungen kommen nicht umhin, dieses Spannungsfeld zu reflektieren und angemessen darauf einzugehen. Ansonsten steigt die Wahrscheinlichkeit, dass es zu einem Vertrauensverlust sowie – daraus resultierend – verhärteten Positionen, Gesprächsabbrüchen und Eklats kommt. Daraus ergibt sich die zentrale Frage, wie Jugendsozialarbeiter/innen ihre Klient/innen darin unterstützen können, eine menschenrechtszentrierte Perspektive zu entwickeln, ohne sie ihnen autoritär vorzugeben. Restriktives Handeln – so geboten es in manchen Fällen ist – mag zwar das sozial erwünschte Verhalten innerhalb der Jugendeinrichtung mit sich bringen, doch dasselbe endet dann meist am Ausgang der Einrichtung, und von nennenswerten Einstellungsänderungen ist außerhalb nichts mehr zu spüren. Aufgrund der Komplexität sozialer und psychologischer Zusammenhänge haben wir es mit einem dynamischen und keineswegs linearen Prozess zu tun, der allen Beteiligten einiges zumutet und ihnen viel Geduld sowie eine hohe Frustrationstoleranz abverlangt. Lernen heißt die Devise – für alle Beteiligten.

Ein möglicher pädagogischer Beitrag zur Bewältigung dieser Herausforderungen ist eine Haltung, die konsequent darauf achtet, den Zugang und Bezug zur Denk-, Gefühls- und Lebenswelt der Jugendlichen zu gewährleisten. Erfahrungsgemäß gelingt dies sehr gut, wenn Pädagog/innen sich in Diskussionen bewusst zurücknehmen, die Haltung von Unwissenden oder Lernenden einnehmen und sich von den Einrichtungsbesucher/innen über deren Perspektiven und Befindlichkeiten aufklären lassen. In gewissen Belangen migrantisch-jugendlicher Lebenswelten sind Pädagog/innen tatsächlich (mehr oder weniger) unwissend. Dadurch dass Jugendarbeiter/innen in erster Linie zuhören, ohne problematische Aussagen sogleich moralisch zu kommentieren oder zu sanktionieren, erleben die Jugendlichen sich als ernstgenommene Wesen mit dem Recht auf eigene Befindlichkeiten und Meinungen sowie deren Artikulation. Das gilt zunächst auch dann, wenn die Art und Weise des Ausdrucks schockierend ausfallen mag. Nicht selten treten hier Wut, Verzweiflung, Unsicherheit sowie fehlende Perspektiven als provokative »Gesprächsangebote« auf. Eine aktive, empathische Aufmerksamkeit

hingegen zeichnet sich dadurch aus, primär »zwischen den Zeilen zu hören und zu lesen«. Wenn Pädagog/innen das Hauptaugenmerk sowohl auf das Wahrnehmen von Befindlichkeiten als auch von Zusammenhängen, Konflikten und Motiven legen, die hinter skandalösen Äußerungen stecken, dann erlangen sie am ehesten weiterführende Einsichten in die Lösungs- und Bewältigungsversuche, um die es den Jugendlichen angesichts persönlicher und familiärer sowie gesellschaftlicher und globaler Herausforderungen meist eigentlich geht. Beispielsweise können antisemitische verschwörungstheoretische Ausführungen als Versuch gedeutet werden, ein komplexes und verwirrendes Weltgeschehen und seine Ursachen greifbarer zu machen, indem »die Juden« dafür verantwortlich gemacht werden, und sich so von einer (Mit-)Verantwortlichkeit zu entlasten.

In der Praxis kann dies bedeuten, auch bei problematischen Äußerungen von Jugendlichen und auch angesichts ihrer akuten emotionalen Entladungen oder waghalsigen Ausführungen die Ruhe zu bewahren und sich als Gesprächspartner/in anzubieten, ohne sich jedoch anzubiedern. Nachdem die Situation »abgekühlt« ist, lässt sich viel eher ein Gespräch initiieren über die allgemeine menschliche Neigung, die Dinge zu vereinfachen, wobei die Jugendsozialarbeiter/innen, um glaubwürdig zu sein, ehrlicherweise die eigene Anfälligkeiten für Reduktionen und Stereotypisierungen miteinbeziehen sollten. Auf diese Weise kann verhindert werden, dass eine moralisierende, wertende Kluft zwischen Pädagog/innen und Jugendlichen entsteht, ohne dass die Jugendarbeiter/innen deswegen undemokratischen Meinungen Recht geben. Im Gegenteil, durch Nachfragen besteht die Chance, Denkprozesse im Gegenüber anzuregen, anstatt durch autoritäre Normvorgaben typische Reflexe und Positionierungen in Gang zu setzen oder zu wiederholen. Im günstigen Fall wird den Jugendlichen von selbst deutlich, dass ihre Sicht bzw. deren Begründung unhaltbar und nicht mit dem eigenen Gerechtigkeitsverständnis und dem Anspruch auf Gleichbehandlung zu vereinbaren ist. Mit einer solchen Haltung praktizieren Pädagog/innen eine Gesprächskultur, die das Individuum wahrnimmt und Vielfalt anerkennt, aber auch eine nachvollziehbare und schlüssige Begründung der Meinungen und Handlungen einfordert, zumindest was das menschliche Miteinander angeht. Ebenso klar zeigt die Haltung aber auch Grenzen und mögliche Konsequenzen auf. Denn sensibel für die oft schwierigen Lebensumstände der Jugendlichen und ihre Befindlichkeiten zu sein, diese Umstände anzuerkennen und die Jugendlichen samt ihren Ansichten wertzuschätzen, bedeutet keineswegs, sie auf einen hilflosen Opferstatus zu reduzieren, sie ihrer Verantwortung zu entheben und destruktive menschenverachtende Einstellungen und Taten zu relativieren oder gar zu tolerieren.

*»amira« unter Mitarbeit von*

*Yilmaz Atmaca, Theaterpädagogin und Mitarbeiter des Gleichstellungsprojekts »Heroes – Gegen Unterdrückung im Namen der Ehre« von Strohalm e.V.*



# »AUF DEN KOPF GESTELLT«

## EIN THEATERPÄDAGOGISCHER ANSATZ ZUR BEARBEITUNG DER PÄDAGOGISCHEN HALTUNGEN IM UMGANG MIT ANTISEMITISMUS

### KONZEPT<sup>1</sup>

Der theaterpädagogische Ansatz zielt auf die pädagogische Interaktion, die für die Arbeit mit (migrantischen) Jugendlichen grundlegend ist – und das nicht nur bei der Bearbeitung antisemitischer Phänomene. Mithilfe von Rollenspielen, die mit oder ohne externe Unterstützung im Team durchgeführt werden können, reflektieren Pädagog/innen ihre pädagogische Haltung im Hinblick auf Antisemitismus und andere brisante Themen. Die Methode kann im Rahmen einer Teamsitzung, einer Supervision oder eines internen Fachtags angewandt werden. Sie eignet sich dazu, unterschiedliche Wissensstände, Erfahrungen und didaktische Stärken im Team sowohl sichtbar zu machen als auch zu bündeln, zu ergänzen und zu multiplizieren. Die Kolleg/innen können sich mit den Ergebnissen identifizieren, weil sie von ihnen selbst erarbeitet wurden. Das Rollenspiel, das zentrale Element dieses Konzepts, bietet eine gute Möglichkeit, pädagogische Fallbeispiele im geschützten Raum zu simulieren, zu reflektieren und verschiedene Handlungsweisen auszuprobieren. Die Jugendarbeiter/innen nehmen dabei nicht nur die eigene Rolle ein, sondern auch die der Jugendlichen – die Perspektive der Pädagog/innen wird sozusagen »auf den Kopf gestellt«. Dies geschieht in spielerischer Weise und nimmt den Druck, der den Einrichtungsalltag prägt und der Jugendarbeiter/innen dazu drängt, sowohl schnell und ohne langes Nachdenken als auch »richtig« zu handeln. Hier ist das Risiko groß, gewohnte und vertraute Handlungsmuster zu bedienen. Demgegenüber erlaubt das Rollenspiel, mit einem entlastenden Abstand Szenen aus der Praxis zu rekonstruieren, zu analysieren sowie unterschiedliche Verhaltensweisen auf ihre Wirkung zu überprüfen, indem Sequenzen unter veränderten Vorzeichen wiederholt werden. Die Vielfalt an Handlungsoptionen, die auch im Rollenspiel gegeben, ja erwünscht ist, nimmt zwar nicht automatisch alle Handlungsunsicherheiten. Der geschützte Rahmen eröffnet aber einen Raum zum anschaulichen Lernen mit einem klaren Bezug zur Praxis, der sowohl die spezifische Dynamik als auch die Struktur und die Ressourcen vor Ort berücksichtigt. Im Spiel auftretende Unsicherheiten sollten als ein normaler Bestandteil der pädagogischen Arbeit gesehen werden, der gemeinsam thematisiert und anerkannt wird.

### ZIELE

Die vorgestellte Methode soll Pädagog/innen darin unterstützen, die Stärken, Schwächen und Grenzen ihrer Didaktik zu erkennen. Sie erproben spielerisch und anschaulich alternative Handlungsoptionen und erarbeiten sich pädagogische Haltungen, die den Ansprüchen einer Kinder- und Jugendsozialarbeit in der Einwanderungsgesellschaft gerecht werden. Dabei werden sie sensibel für die (psychologischen) Bedingungen gelingender pädagogischer Interaktion und Kommunikation, reflektieren ihre innere und äußere Haltung gegenüber den Jugendlichen und entwickeln die Haltung weiter. Gleichzeitig erlangen die Pädagog/innen mehr Sicherheit im Umgang mit antisemitischen Äußerungen der jugendlichen Einrichtungsbesucher/innen. Mit dem vorgestellten Zugang via Rollenspiele wird ein einrichtungs- und teaminterner Prozess gefördert, der in einen längerfristigen Prozess der Selbstverortung im Kontext einer pädagogischen Bearbeitung von Ungleichwertigkeitsvorstellungen und gruppenbezogener Menschenfeindlichkeiten integriert werden kann.

---

<sup>1</sup> Entwickelt und erprobt wurde dieser Ansatz gemeinsam mit dem Theaterpädagogen Yilmaz Atmaca.

## DURCHFÜHRUNG

Die Teilnehmenden erinnern Situationen, in denen Äußerungen gefallen sind, die antisemitisch gedeutet werden könnten oder es tatsächlich sind, und wählen einige Fallbeispiele als szenische Vorlage für Rollenspiele aus, in denen das Geschehen nachgestellt wird. Die Rollen können zu zweit oder mit mehreren Personen durchgespielt werden. Die Pädagogin, welche die Situation eingebracht hat, spielt beispielsweise sich selbst, und ein oder mehrere Personen aus dem Kolleg/innenkreis den oder die beteiligte/n Jugendliche/n. Der Fall wird möglichst realistisch nachgestellt, wobei es nicht um schauspielerische Hochleistungen geht, sondern vielmehr um die Stimmung, die Dynamik und den Verlauf der Situation. Die umstehenden Pädagog/innen beobachten die Simulation, halten ihre Gedanken und Fragen dazu fest und teilen im Anschluss an die Spielrunde ihre Beobachtungen der Gruppe mit. Maßgeblich für die anschließende gemeinsame Auswertung ist die Frage, welche pädagogische Haltung eingenommen wurde und ob die pädagogische Intervention weiterführend im Sinne einer menschenrechtsorientierten Bildung war. Da die beobachtenden Kolleg/innen emotional weniger involviert sind, haben sie aus der Distanz heraus üblicherweise eine objektivere Sicht, zumal einem die »Fehler« bei anderen in der Regel leichter auffallen als bei sich selbst.

Wenn sich das Rollenspiel im Kreis zu drehen beginnt, ist es möglich und wünschenswert, dass eine/r der beobachtenden Pädagog/innen ins Spiel einsteigt und eine alternative Handlungsoption demonstriert, auf die dann wiederum die anderen Mitwirkenden reagieren. Empfehlenswert ist es, verschiedene Handlungsmöglichkeiten auszuprobieren, um zu verfolgen, inwiefern sich der Situationsverlauf sowie die Wirkung der pädagogischen Intention verändern. Im anschließenden Auswertungsgespräch hält ein Teammitglied auf Moderationskarten die Kommentare der Teilnehmenden und ihre offenen Fragen als Schlagworte fest und heftet sie an eine Pinnwand. Am Ende der Rollenspiele können die Teilnehmer/innen die Anregungen ergänzen und ordnen. So kann eine teamspezifische Handlungsethik erarbeitet werden, die eine für alle Teammitglieder nachvollziehbare Orientierung im Umgang mit antisemitischen Vorfällen bietet.

In unseren Workshops mit Pädagog/innen, in denen wir die vorgestellte Methode erprobt haben, haben wir die Erfahrung gemacht, dass sich auf diese Weise regelrechte Aha-Effekte einstellen können. So wurde beispielsweise einem Teilnehmer durch das Beobachten einer Kollegin, die beim Nachspielen eines von ihm eingebrachten Falls seine Rolle einnahm, bewusst, dass er zwei Mädchen voreilig auf der Sachebene begegnet war, anstatt ihrer – verbal durchaus überzogen geäußerten – Wut über israelische Bombardements in Gaza auf der emotionalen Ebene empathisch zu begegnen und im ersten Schritt Verständnis für die heftigen Gefühle der Trauer, Wut und Entrüstung zu äußern. Die beiden Pädagog/innen, die in diesem Fallbeispiel die zwei aufgebrachten Mädchen spielten, gaben in der gemeinsamen Auswertung an, dass sie sich durch das anerkennende Verhalten der Pädagogin verstanden und ernst genommen gefühlt haben. Zuvor sei dies nicht der Fall gewesen, was lediglich den Frust, die Wut und den Schmerz verstärkt habe. Hier zeigt sich, dass es hilfreich ist, zunächst eine solidarische Vertrauensebene zu etablieren, bevor in einem zweiten Schritt der Anlass an sich – in diesem Fall die militärische Operation – sowie die (antisemitischen) Kommentare der Jugendlichen aufgegriffen werden.

Nach der gemeinsamen Arbeit an den erlebten Fällen sollten die Teammitglieder in ihrem Arbeitsalltag darauf achten, die erarbeiteten Prinzipien und Hilfestellungen eine Zeitlang in der Praxis anzuwenden und in einem weiteren Termin ihre Erfahrungen auszuwerten.

## TIPPS FÜR DIE DURCHFÜHRUNG

Rollenspiele liegen nicht allen. Die Gründe dafür sind unterschiedlich – Scham, Angst vor einem »peinlichen« Auftritt, nichts »Falsches« tun wollen oder die Vorstellung, zum Schauspiel ungeeignet zu sein. Möglicherweise wird auch der Nutzen von Rollenspielen infrage gestellt. Es macht wenig Sinn, diese Personen zur Mitwirkung zu drängen. Erfolgversprechender ist es, wenn die Spielfreudigen beginnen und dem Ganzen seinen Schrecken nehmen. Da die Übung von Experimentierfreude, Spaß und Humor geprägt sein wird, ist die Wahrscheinlichkeit groß, dass sich im weiteren Verlauf auch zurückhaltendere Kolleg/innen beteiligen werden.

Im Hinblick auf die Auswahl der Fallbeispiele empfehlen wir, zumindest am Anfang solche Fälle heranzuziehen, die signifikant sind für den pädagogischen Alltag. Im Rahmen unserer Arbeit wurde ein Fall



geschildert, in welchem ein Jugendlicher während einer Diskussion zum Gebrauch von »Jude« als Schimpfwort sich zu einer antisemitischen Hasstrade verstieg, die in einem tränenreichen Nervenzusammenbruch endete. Es stellte sich später heraus, dass der Junge durch eine Kriegserfahrung im Nahen Osten traumatisiert war. Das ist ein Ausnahmefall, der wegen seiner Intensität eine therapeutische Intervention nach sich zog; er ist für den Rahmen gewöhnlicher Jugendsozialarbeit als Lehrbeispiel ungeeignet. In der gemeinsamen Auswertung eines unserer Workshops wurde darauf hingewiesen, dass wir die Fallbeispiele nur bedingt realistisch darstellen könnten, weil wir keine Jugendlichen seien. Hierzu muss angemerkt werden, dass es auch gar nicht um eine originalgetreue Darstellung des Falles geht, sondern um eine gemeinsame Sensibilisierung bezüglich der pädagogischen Haltung; aufgrund der alltäglichen Arbeitserfahrung, die in Sachen Gesprächsdynamik im Team vorhanden sind, reicht eine ungefähre Simulation aus.

Bei der Durchführung und Diskussion der Rollenspiele muss Raum für verschiedene didaktische Ansätze bleiben. Die Teilnehmer/innen sollten versuchen, ihre Didaktik entsprechend ihres individuellen Stils zu erweitern. Bei der Auswertung der dargestellten Fälle darf es niemals darum gehen, die Schauspieler/innen als Person anzugreifen oder dabei gar persönliche Konflikte auszutragen, sondern lediglich darum, das Verhalten wertschätzend zu reflektieren, fachlich einzuschätzen und mögliche Alternativen aufzuzeigen.

In einigen Fällen wird deutlich, dass Jugendliche, die sich judenfeindlich, antisemitisch oder antiisraelisch äußern, trotz empathischer Bemühungen seitens der Pädagog/innen nicht bereit sind, von ihren einseitigen oder gar volksverhetzenden Äußerungen abzurücken. In solchen Fällen muss entschieden interveniert werden, weil in der Einrichtung grundsätzlich keine menschenfeindlichen Agitationen geduldet werden können – insbesondere wenn Personen anwesend sind, gegen die sich die Äußerungen richten. Im äußersten Fall muss ein Ausschluss des oder der Jugendlichen erfolgen. Dabei sollte jedoch klar gemacht werden, dass er vor dem Hintergrund eines demokratischen Selbstverständnisses der Einrichtung erfolgt und das Gesprächsangebot grundsätzlich bestehen bleibt. Sollten jedoch auch weitere Gespräche erfolglos sein, muss notfalls ein Hausverbot ausgesprochen werden.



## AUSSTEIGEN AUS ANTISEMITISCHEN DIFFERENZKONSTRUKTIONEN<sup>1</sup> HEIKE RADVAN

Eine wichtige Rolle im Hinblick auf die Inhalte und den Aufbau von Fortbildungen zum Thema Antisemitismus sollte die Frage spielen, wie es möglich ist, aus antisemitischen Differenzkonstruktionen auszusteigen. Was ist damit gemeint?

Fragt man allgemein danach, was Antisemitismus ist, so lässt sich eine Vielzahl Definitionen formulieren. Geht man davon aus, dass Pädagog/innen mit gesprochener Sprache umgehen, so scheint es sinnvoll, sich dem Phänomen aus semantischer Perspektive zu nähern. Sprachlich gesehen, folgen judenfeindliche Äußerungen einer bestimmten Struktur: Sie enthalten Gruppenkonstruktionen, die jeweils mit wertenden Zuschreibungen verknüpft werden. Auf der einen Seite stehen »die Juden«, auf der anderen eine Eigen- oder Wir-Gruppe. Betrachtet man solche Aussagen »über Juden«, so lässt sich festhalten, dass es sich hierbei grundsätzlich um Konstruktionen handelt. Antisemitismus (in seiner modernen Form) hat nichts mit dem tatsächlichen Verhalten von Jüdinnen und Juden zu tun. Der Philosoph und Soziologe Theodor W. Adorno spricht in diesem Kontext vom »Gerücht über die Juden«. Aus pädagogischer Perspektive ist es daher sinnvoll, sich der anderen Seite der Gruppenkonstruktion zuzuwenden, also der »Wir-Gruppe«; wer über »Juden« spricht, sagt immer auch etwas über sich selbst. Die Differenzkonstruktion zwischen einer Wir-Gruppe und »den Juden« erfüllt eine Funktion für diejenigen, die antisemitische Meinungen vertreten: Wer sich abwertend über »Juden« äußert, wertet sich selbst auf und ordnet sich einer (vermeintlich überlegenen) Gruppe zu. Aus pädagogischer Sicht ist es daher folgerichtig, nach der jeweiligen Funktion einer antisemitischen Äußerung für den einzelnen Jugendlichen zu fragen und an dieser Stelle mit der Intervention anzusetzen. Fragen Pädagog/innen nach der Funktion, so geraten Jugendliche mit ihren verschiedenen Erfahrungshintergründen und Haltungen in den Blick – nicht aber »die Juden«.

Dass es wenig sinnvoll ist, in Reaktion auf eine antisemitische Äußerung ebenfalls »über Juden« zu sprechen, lässt sich nicht nur theoretisch belegen. Die Interviews, die ich für meine Dissertation mit Jugendpädagog/innen geführt habe, zeigen beispielsweise sehr eindrücklich, wie naheliegend es in der Praxis zwar zu sein scheint, auf dieser Ebene zu argumentieren – es wird aber auch deutlich, welche Folgen das mit sich bringt. So antwortet beispielsweise eine Pädagogin auf die Aussage einer Jugendlichen, dass Juden kleine Kinder umbrächten, mit dem Argument, dass doch nicht jeder Jude Kinder umbringe, statt diese Äußerung komplett zurückzuweisen. Mit dieser Intervention begibt sich die Pädagogin in eine Argumentation über das, was »über Juden« behauptet wird, und verbleibt dabei sprachlich innerhalb der antisemitischen Differenzkonstruktion vom »Juden als dem Anderen«; anstatt die Differenzkonstruktion zu verlassen, erfährt sie vielmehr eine Bestätigung. Strukturell Ähnliches passiert, wenn ein Pädagoge auf die Behauptung, es gebe eine jüdische Weltverschwörung, reagiert, indem er darauf verweist, dass nicht jeder Jude die amerikanische Politik bestimme. Auch wenn Informationen und Wissensvermittlung eine differenziertere Einschätzung komplexer Problemlagen ermöglichen können, zeigt sich, dass Argumentationen »über Juden« innerhalb der antisemitischen Differenzkonstruktion verbleiben. Antisemitische Denkmuster bleiben auf diesem Wege unhinterfragt, da die Struktur antisemitischer Semantik nicht verlassen wird. Jüdinnen und Juden gelten weiterhin als »die Anderen«, deren Jüdischsein entscheidend für ihr Verhalten sein soll. Dieses Problem zeigt sich auch im Umgang mit Aussagen zum Nahostkonflikt. Fordern Pädagog/innen abstrakt ein, anstelle von »Juden« die Bezeichnung »Israelis« zu verwenden, so kann es auch hier zu einem

Allsteden  
lassen

„Ich habe falsch  
reagiert ... ich  
habe mich provokieren  
lassen“

„die Osmanen  
waren jüdenfreund-  
lich“

„Stell' dir mal  
vor, wie es da  
ist ...“

Das drängt nicht,  
es ist emotional  
& du reagierst rational

Politik 2



Verbleib innerhalb antisemitischer Differenzkonstruktionen kommen. Ein Austauschen von Bezeichnungen führt nicht zu einem grundsätzlichen Hinterfragen der zugrundeliegenden Differenzkonstruktion, sie erfährt vielmehr eine Bestätigung.

Wie jedoch ist ein Aussteigen aus antisemitischen Differenzkonstruktionen möglich? In einzelnen Interviews lassen sich verschiedene Wege erkennen. Als sinnvoll erweisen sich eine fragende Haltung der Pädagog/innen, mit der nach einer möglichen Funktion derartiger Aussagen für die Jugendlichen gesucht wird, sowie ein anerkennungspädagogischer Umgang, durch den die verschiedenen Erfahrungshintergründe von Jugendlichen in den Blick geraten und emanzipatorische Überlegungen im Vordergrund stehen. Zentral ist dabei ein dialogisches Vorgehen, mit dem Aussagen von Jugendlichen zur Diskussion gestellt werden.

Handlungsoptionen zeigen sich, wenn Pädagog/innen in Reaktion auf antisemitische Äußerungen universalistisch argumentieren und auf diesem Wege aus der Differenzkonstruktion aussteigen. Das zeigt sich exemplarisch, wenn eine Pädagogin in Reaktion auf die Aussage, Juden seien gierig, darauf verweist, dass das Streben nach Wohlstand ein universelles sei und Gier allen Menschen zu eigen ist. Eine solche universalistische Orientierung zeigt sich auch, wenn ein Pädagoge auf die Aussage, dass Juden mit der Herstellung von Coca Cola die Weltbevölkerung vergiften wollen, reagiert, indem er auf die Irrelevanz der Zugehörigkeit der Getränkehersteller verweist: Unabhängig von der Religion oder Ethnie der Hersteller wird das Getränk weltweit verkauft; vergiftete Kunden würden dem Verkaufsinteresse widersprechen und zum Bankrott der Hersteller führen. Im Gegensatz zu den oben angeführten Argumentationen begibt sich der Pädagoge hier nicht in eine Diskussion »über Juden«. Mit dem Verweis auf Wirtschaftsinteressen, die jedem Unternehmen unabhängig von der Zugehörigkeit seiner Inhaber/innen gemein seien, wird die antisemitische Aussage ad absurdum geführt.

Neben der Möglichkeit, universalistisch zu argumentieren, gelingt ein Aussteigen aus antisemitischen Differenzsetzungen auch, wenn Jugendliche auf ihre konkrete Alltagspraxis verpflichtet werden. Ideologisch überformte Aussagen werden hier mit den konkreten Alltagsanforderungen oder den Interessen von Jugendlichen konfrontiert, um so die Irrelevanz solcher Aussagen zu verdeutlichen. Im eben angeführten Beispiel könnte der Pädagoge die Jugendlichen etwa daran erinnern, dass sie gern Coca Cola trinken, obwohl diese doch giftig sein soll. Ob dieses Verpflichten auf die Alltagspraxis gelingt, hängt vor allem davon ab, ob die mehrdimensionalen Erfahrungen der Jugendlichen auch entsprechend differenziert wahrgenommen werden. Deutlich wird dieser Zusammenhang, wenn z.B. ein Pädagoge in Reaktion auf Sympathieerklärungen mit islamistischen Selbstmordattentätern daran erinnert, dass der Jugendliche sich auf einer Reise in eine andere Stadt gerade nicht als Araber bezeichnet habe, sondern als »cooler Neustädter«. Er erinnert den Jugendlichen an dessen positive Bezugnahme auf den eigenen Wohnbezirk und umgeht auf diesem Weg dessen ideologische Äußerung. Der Pädagoge weist ihn darauf hin, dass beispielsweise die Situation in einem palästinensischen Flüchtlingslager im Libanon eine völlig andere sei als in der Stadt, in welcher der Jugendliche selbst lebt, und dass es doch vielmehr um ihn und seine Zukunft in Deutschland geht.

Die Erkenntnis, dass ein Argumentieren über »die Juden« in Reaktion auf antisemitische Äußerungen zu einer Bestätigung der zugrundeliegenden Differenzkonstruktion führen kann, führt teilweise selbst bei Pädagog/innen, die schon lange zum Thema Antisemitismus arbeiten, zu Aha-Effekten. Es ist sinnvoll, in Fortbildungen zum pädagogischen und argumentativen Umgang mit Antisemitismus Übungseinheiten dazu einzubauen, wie es möglich ist, diese Differenzkonstruktionen generell zurückzuweisen – auch wenn es sicherlich Situationen geben kann, in denen Gegeninformationen über Jüdinnen und Juden durchaus Sinn haben.

*Heike Radvan, Erziehungswissenschaftlerin, ist Mitarbeiterin der Amadeu Antonio Stiftung.*

---

<sup>1</sup> In diesem Text wird ein zentrales Ergebnis meiner Dissertation vorgestellt, für die ich Interviews mit Jugendpädagog/innen über ihre Wahrnehmung von Antisemitismus in der Praxis sowie über ihren Umgang damit geführt habe. Vgl. Heike Radvan: Pädagogisches Handeln und Antisemitismus. Eine empirische Studie zu Beobachtungs- und Interventionsformen in der offenen Jugendarbeit, Bad Heilbrunn 2010. In Fortbildungen mit Pädagog/innen sollte die hier aufgeworfene Frage ein Aspekt unter anderen sein. Aufgrund der Kürze des Beitrags kann jedoch auf weitere Themen, wie z.B. den pädagogischen Bezug oder den rekonstruktiven Blick, nicht eingegangen werden.

# FORTBILDUNG

## »ARGUMENTATIVER UMGANG MIT ANTISEMITISMUS«

### KONZEPT

Viele Pädagog/innen sind unsicher, wie sie in ihrem Arbeitsalltag auf antisemitische Äußerungen von Jugendlichen reagieren sollen. Oft reicht die Unsicherheit von der Frage, welche Aussagen beispielsweise im Zusammenhang mit dem Nahostkonflikt als antisemitisch zu werten sind, bis hin zu Zweifeln, wann welche Reaktionsform angemessen ist. Die zweiteilige Fortbildung zum »Argumentativen Umgang mit Antisemitismus« reagiert auf den Bedarf an Unterstützung in diesem Feld, der auch in den von »amira« in der ersten Projektphase geführten Gesprächen formuliert wurde. Sie basiert auf einem Fortbildungskonzept der Amadeu Antonio Stiftung, für das die Methode der »Kollegialen Fallberatung« im Hinblick auf das Thema Antisemitismus modifiziert wurde und in das Erkenntnisse aus dem Dissertationsprojekts der Stiftungsmitarbeiterin Heike Radvan eingeflossen sind. »amira« hat dieses Konzept gemeinsam mit der Stiftung weiterentwickelt und dabei unter anderem auf vorhandene Argumentationstrainings zurückgegriffen.<sup>2</sup>

Um zunächst eine gemeinsame inhaltliche Basis unter den Teilnehmenden herzustellen, werden im ersten Teil gemeinsam eine (Arbeits-)Definition sowie ein Überblick über historische und gegenwärtige Erscheinungsformen von Antisemitismus erarbeitet. Ein besonderer Fokus sollte dabei auf antisemitische Interpretationen des Nahostkonflikts und auf Verschwörungstheorien gelegt werden, da diese Formen unter Jugendlichen derzeit eine wichtige Rolle spielen. Im Anschluss daran werden Fallbeispiele aus dem Alltag der Teilnehmenden gesammelt, in denen sie mit antisemitischen Äußerungen konfrontiert waren und die sie im Rahmen der Fortbildung bearbeiten möchten.

Im zweiten Teil können mehrere dieser Beispiele diskutiert sowie in einem kurzen Argumentationstraining anhand von Rollenspielen Handlungsalternativen erprobt werden. Dabei geht es nicht um die Einübung einer vorgegebenen sozial(pädagogisch) erwünschten Handlungsoption, sondern um die Entwicklung von Reaktionsmöglichkeiten, die auf die einzelnen Personen, auf ihre Fähigkeiten, Ansprüche und Arbeitsweisen sowie auf den konkreten Kontext zugeschnitten sind. Zentral ist hier die Diskussion mit den Teilnehmenden über das jeweilige pädagogische Ziel. Ein besonderes Augenmerk wird bei der spielerischen Erprobung von Handlungsmöglichkeiten auf die Frage gelegt, inwieweit die Argumentationen der Pädagog/innen ein Aussteigen aus antisemitischen Differenzkonstruktionen ermöglichen, statt diese womöglich noch zu verfestigen.

Wenn die Mitarbeiter/innen einer Einrichtungen sich bereits mit dem Thema Antisemitismus auseinandergesetzt haben und ein/e Kolleg/in mit der Methodik vertraut ist und die Moderation übernehmen kann, dann kann die hier beschriebene Methode dafür genutzt werden, als Reflexions- und Beratungsmöglichkeit in einer Teamsitzung gemeinsam eine aktuelle Situation zu bearbeiten.

### ZIELE

Die Fortbildung soll Jugendarbeiter/innen und anderen pädagogischen Fachkräften zu mehr Sicherheit in der Bewertung von problematischen Aussagen über »die Juden« sowie in ihrem pädagogischen Umgang mit Antisemitismus verhelfen. Dabei stärken sie ihre persönliche Wahrnehmung von Antisemitismus sowie ihre Reflexionsfähigkeit. Mit Kolleg/innen reflektieren sie Erfahrungen, die sie in diesem Kontext gemacht haben, und entwickeln gemeinsam Lösungswege und Handlungsalternativen, die der jeweiligen Situationen und pädagogischen Haltung entsprechen. Die Teilnehmenden üben sich darin, unterschiedliche Äußerungen vor deren konkretem situativen Hintergrund besser einschätzen zu können, beispielsweise im Hinblick auf die Ziele, die Jugendliche mit ihren Äußerungen verfolgen (können), und auf die dahinterstehenden Funktionen. Dabei werden sie für antisemitische Differenzkonstruktionen sowie mögliche Wege, aus ihnen auszusteigen, sensibilisiert und können dann ihre Reaktionen entsprechend darauf einstellen. Durch das Diskutieren und Ausprobieren unterschiedlicher Handlungsoptionen erhöhen die Pädagog/innen ihre Handlungskompetenz und können dabei auch Unsicherheiten thematisieren sowie Widersprüche zwischen Handlungswünschen und handlungsbegrenzenden Rahmenbedingungen klären. Gleichzeitig erhalten sie methodische Anregungen, wie sie im Team antisemitische Vorfälle in ihrer Einrichtung bearbeiten und gemeinsam pädagogische Ziele im Umgang mit solchen Vorkommnissen entwickeln können.



## DURCHFÜHRUNG<sup>3</sup>

Die Fortbildung kann sowohl mit einzelnen Teams als auch mit Trägern oder mit Pädagog/innen aus unterschiedlichen Institutionen durchgeführt werden. Um intensive Diskussionen zu ermöglichen und einen vertrauensvollen Rahmen zu gewährleisten, sollte die Gruppe maximal 12 Teilnehmer/innen umfassen. Eingeplant werden sollten sieben Stunden (einschließlich Pausen) oder zwei mal drei Stunden, falls die Fortbildung an zwei Terminen stattfindet.

## VORBEREITUNG

Ablauf und Inhalte der Fortbildung sollten stets an die jeweilige Teilnehmer/innengruppe angepasst werden. Dies gilt sowohl im Hinblick auf die im theoretischen Teil behandelten Themen, die auf das Vorwissen der Gruppe abgestimmt werden sollten, als auch auf die Wahl der Methoden. Einige Pädagog/innen hören gerne theoretisch-wissenschaftliche Vorträge, andere steigen aus, wenn Wissensvermittlung zu frontal und nicht praxisnah genug erfolgt. Zu bedenken ist zudem, dass z.B. auch Pädagog/innen, die in der Arbeit mit Jugendlichen gerne spielerische Zugänge wählen, das Öfteren nicht gerne selbst an Rollenspielen teilnehmen. In diesem Fall können die Fallbeispiele aus der Praxis auch nur diskursiv bearbeitet werden.

Für den Input zum Thema Antisemitismus kann eine Power-Point-Präsentation vorbereitet werden. Benötigt werden zudem Moderationskarten, Stifte, Pinnnadeln, Klebepunkte sowie ein oder zwei Pinnwände. Für den Fall, dass den Teilnehmenden keine Situationen einfallen, in denen sie mit antisemitischen Äußerungen konfrontiert waren, sollten die Moderator/innen reale oder erdachte Fallbeispiele vorbereitet haben.

## ABLAUF

**Im ersten Teil der Fortbildung** stellen sich Seminarleiter/innen und Teilnehmende zunächst in einer kurzen Runde vor und teilen sich gegenseitig ihre Erwartungen an die Fortbildung mit. Die Fortbildungsgeber/innen stellen Ziele und Ablauf des Workshops vor und gleichen sie mit den Wünschen der Teilnehmenden ab. Sie machen gleich am Anfang deutlich, dass sie im Hinblick auf die zu bearbeitenden Fälle keine Ratschläge geben, sondern die Multiplikator/innen darin unterstützen werden, im kollegialen Austausch individuelle Handlungsoptionen zu erarbeiten. Alle Beteiligten sollten sich über einen vertrauensvollen Umgang miteinander verständigen, bei dem davon ausgegangen wird, dass sich alle Teilnehmenden anti-antisemitisch positionieren wollen und gegenseitige Anschuldigungen und Vorwürfe daher fehl am Platz sind.

Um sich in die inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Thema einzustimmen, verständigen sich die Teilnehmenden in einzelnen Paaren zunächst darüber, was sie persönlich unter Antisemitismus verstehen. Sie einigen sich auf eine gemeinsame Definition und schreiben diese auf eine Moderationskarte. Zum Abschluss dieser ersten Einheit werden die unterschiedlichen Definitionen der einzelnen Paare in der Gruppe vorgestellt und diskutiert.

Im nächsten Schritt geben die Fortbildungsleiter/innen einen kurzen, auf den Kenntnisstand und die Interessen der Gruppe abgestimmten Input zum Begriff Antisemitismus, seine Erscheinungsformen sowie seine Ursachen und Funktionen. Da bei einem solch komplexen Thema die Gefahr besteht, in wenigen Minuten frontal so viel Wissen wie nur irgendwie möglich vermitteln zu wollen und damit die Zuhörer/innen zu überfordern, wird empfohlen, die Teilnehmenden einzubeziehen und möglichst dialogisch vorzugehen. Ein besonderes Augenmerk sollte anhand von konkreten Beispielen auf der Differenzkonstruktion liegen, die dem Antisemitismus zugrundeliegt, sowie auf den Möglichkeiten, in der Reaktion auf antisemitische Äußerungen aus ihr auszusteigen.

---

<sup>2</sup> Diese wurden ursprünglich für die politische Bildung gegen Rechtsextremismus und Rassismus entwickelt und insbesondere vom Projekt »BildungsBausteine gegen Antisemitismus« für dieses Thema angepasst.

<sup>3</sup> Eine Anleitung zur Durchführung der Fortbildung finden Sie unter [www.amira-berlin.de](http://www.amira-berlin.de).

Anschließend können die Teilnehmenden in einem Paar- und/oder Gruppengespräch in Textarbeit eine bereits existierende Antisemitismus-Definition diskutieren. Hierfür eignet sich beispielsweise die »Working Definition«, die vom früheren »European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia (EUMC)« der Europäischen Union gemeinsam mit dem »Büro für demokratische Institutionen und Menschenrechte« der OSZE und mit jüdischen Organisationen entwickelte wurde.<sup>4</sup>

**Im zweiten Teil der Fortbildung** beschäftigen sich die Pädagog/innen mit Fallbeispielen aus ihrem beruflichen (oder privaten) Alltag, die zunächst per Kartenabfrage gesammelt werden. Die Pädagog/innen werden gebeten, sich etwa zehn Minuten Zeit zu nehmen und sich an eine oder mehrere Situationen zu erinnern, in denen sie mit antisemitischen Äußerungen konfrontiert waren; vorzugsweise an solche, in denen sie unzufrieden über ihr eigenes Verhalten waren. Sie werden gebeten, sich zu vergegenwärtigen, wie die Situationen verlaufen sind und welche Kontexte aus ihrer Perspektive wichtig waren. Gleichzeitig sollen sie sich darüber Gedanken machen, welche pädagogischen Ziele sie in der Situation verfolgt haben oder aber gerne verfolgt hätten, und was generelle Zielsetzungen im pädagogischen Umgang mit Jugendlichen sind. Solche Ziele könnten beispielsweise sein, mit den Jugendlichen ins Gespräch zu kommen und etwas über die Motive ihrer Äußerungen zu erfahren, die Jugendlichen (mit den besseren Argumenten) zu überzeugen, sie auf ihre Alltagsrealität zu verpflichten oder ihnen auch einfach nur bestimmte Grenzen zu setzen.

Als Nächstes wählen die Teilnehmenden durch die Vergabe von Klebepunkten Situationen aus, mit denen sie sich im weiteren Verlauf beschäftigen möchten. Da es zeitlich meist schwer zu planen ist, wie lang die Arbeit an einer Situation dauern wird, empfehlen wir, ein Ranking vorzunehmen, um mit dem Fallbeispiel, das die meisten Punkte erhalten hat, anzufangen und dann so viele Fälle zu bearbeiten, wie die Zeit zulässt. Alternativ können in Kleingruppen auch unterschiedliche Situationen parallel diskutiert werden. Die Teilnehmenden analysieren die von ihnen ausgewählte Situation anhand von Leitfragen nach dem genauen Hergang, dem Kontext und den möglichen Motivationen der beteiligten Jugendlichen sowie – in Bezugnahme auf die zuvor erarbeitete Begriffsdefinition – der Einschätzung, ob die Äußerungen antisemitisch sind und wenn ja, warum. Im zweiten Schritt diskutieren sie den Umgang der Pädagogin bzw. des Pädagogen mit diesen Äußerungen, das dabei implizit oder explizit verfolgte pädagogische Ziel sowie in Frage kommende Handlungsalternativen. Es sollte auch geprüft werden, welche Handlungsoptionen einen Ausstieg aus antisemitischen Differenzkonstruktionen bieten.

Anschließend können die Teilnehmenden in Dreier- oder Vierergruppen in kurzen Rollenspielen unterschiedliche Reaktionsweisen erproben und hinsichtlich ihrer Wirkung auf die Jugendlichen einschätzen. Dabei übernimmt eine Person die Rolle des Jugendarbeiters oder der Jugendarbeiterin, ein oder zwei die Rolle des oder der Jugendlichen, während die übrigen Teilnehmer/innen die Situation beobachten. Nach dem Rollenspiel tauschen sich die Mitwirkenden über die gesammelten Erfahrungen sowie die Beobachtungen von außen aus.

Danach werden die bearbeiteten Fallbeispiele in der Gesamtgruppe vorgestellt und diskutiert. Gemeinsam können unterschiedliche Gesprächsstrategien und -techniken, die von den Teilnehmenden eingesetzt wurden, herausgearbeitet und hinsichtlich ihrer Wirksamkeit eingeschätzt werden. Solche Strategien und Techniken können zum Beispiel sein: in Gruppensituationen statt der Wortführer/innen die Unentschiedenen oder Indifferenten ansprechen oder potenzielle Bündnispartner/innen einbinden; Konkretisierungen von Äußerungen sowie nachprüfbare Beispiele einfordern; auf innere Widersprüche aufmerksam machen; Ironisieren; eigene Erfahrungen einbringen und anderes mehr.

Am Ende der Fortbildung sollten Teilnehmende und Workshopleiter/innen die Gelegenheit erhalten, in einer Auswertungsrunde mitzuteilen, wie ihnen die Fortbildung gefallen hat und welche Inhalte und Erkenntnisse für ihren Arbeitsalltag nutzbar sind. Falls dies von den Fortbildungsteilnehmenden oder der Einrichtung gewünscht wird, kann über gemeinsame Folgemaßnahmen nachgedacht werden.

---

<sup>4</sup> Die Arbeitsdefinition wurde vom »European Forum on Antisemitism« ins Deutsche sowie in weitere Sprachen (darunter auch Türkisch und Arabisch) übersetzt und ist auf der Internetseite <http://www.european-forum-on-antisemitism.org/working-definition-of-antisemitism> zu finden.

## ZIELE EINER PÄDAGOGISCHEN ARBEIT MIT JUGENDLICHEN MIT TÜRKISCHEM, ARABISCHEM ODER PALÄSTINENSISCHEM FAMILIENHINTERGRUND

HANNE THOMA UND AHMAD MANSOUR

Die Ziele einer Pädagogik zum Nahostkonflikt müssen sich an den Teilnehmenden des pädagogischen Prozesses orientieren, an ihren spezifischen Bedingungen, Bedürfnissen, Fähigkeiten und Interessen. Eine zentrale Anforderung an Pädagog/innen ist dabei allerdings, an eigenen demokratischen Grundhaltungen festzuhalten und nicht in bloße Affirmation den Jugendlichen gegenüber abzugleiten. Andererseits ist es wichtig, sich der zielgruppenspezifischen Ausgangslage des pädagogischen Prozesses bewusst zu sein, an die hier deshalb modellhaft erinnert werden soll.

Viele Jugendliche der Zielgruppe haben keinen realitätsgerechten Blick auf die aktuellen Vorkommnisse im Nahen Osten und auf seine Geschichte. Das unterscheidet sie zunächst nicht von der Mehrheitsgesellschaft. Die Ursachen aber, also was genau einen sachorientierten Blick verstellt, unterscheiden sich deutlich von den Wahrnehmungsverzerrungen, die innerhalb der Mehrheitsgesellschaft gängig sind, weil:

- ihre Familien nicht dieselbe Geschichte teilen,
- sie sich **auch** Kollektiven ihrer familiären Herkunftsländer zugehörig fühlen, in denen Antisemitismus nicht offiziell geächtet ist und offen über Medien verbreitet wird, und weil darüber hinaus manche von ihnen von islamistischen Ideologien, die beispielsweise in einigen Berliner Moscheen propagiert werden, beeinflusst sind,
- sie eine zweifache Doppelmoral innerhalb der Mehrheitsgesellschaft spüren, die zum einen Rassismus auch im öffentlichen Raum immer wieder zulässt, während sie Antisemitismus öffentlich ächtet, und die zum anderen auch Antisemitismus trotz öffentlicher Ächtung in mehr oder weniger kaschierten Formen oder im Privaten durchaus praktiziert,
- einige von ihnen Antisemitismus (und Themen des sexuellen Selbstbestimmungsrechts) auch als Möglichkeit wahrnehmen, sich offensiv von einer Mehrheitsgesellschaft abzugrenzen die sie tendenziell ausschließt, und vor dem Hintergrund der deutschen Geschichte mit Tabubrüchen zu provozieren,
- sie und ihre Familien in ihrem deutschen Alltag rassistischen Diskriminierungen unterworfen sind, die einige von ihnen mit der Situation von Palästinenser/innen im Nahen Osten gleichsetzen, um sich auf dieser Basis mit einem von ihnen heroisierten »Kampf der Palästinenser« zu identifizieren. Dieser Kampf wird besonders von männlichen Jugendlichen auch zu einer Frage der Ehre erhoben und so noch einmal mit ihrer eigenen Identität verknüpft,
- die Identifikation mit dem Klischee »der überall unterdrückten Muslime« oder »der unterdrückten Palästinenser« dazu genutzt werden kann, sich in einem Opferstatus einzurichten, anstatt gegebene oder erstreitbare Möglichkeiten, die eigene Situation zu verbessern, auszuschöpfen.

## INDIVIDUELLE URTEILSFÄHIGKEIT SCHULEN — DICHOTOMES DENKEN AUFBRECHEN

Ziel einer pädagogischen Maßnahme kann nicht sein, die Jugendlichen auf eine bestimmte politische Meinung zum Nahostkonflikt zu verpflichten. Vielmehr muss es darum gehen, sie zu einer selbstständigen Urteilsfähigkeit zu befähigen. Dabei gibt es eine rote Linie, die die Jugendlichen kennenlernen sollen: Kritik an Israel und gegebenenfalls auch eine pro-palästinensische Parteilichkeit sind okay – israelbezogener Antisemitismus aber nicht! Diese Unterscheidung überhaupt zu treffen, ist vielen Jugendlichen unserer Zielgruppen nicht geläufig.

Bei der Ausbildung der Meinungen der Jugendlichen zum Nahostkonflikt spielen oft patriarchalisch geprägte Strukturen eine Rolle, in denen das offene Infragestellen vorgegebener kollektiver Haltungen nicht üblich ist. Häufig werden so antisemitische Meinungen übernommen, die eng mit einer dichotomen Lesart des Konflikts verwoben sind. Die Jugendlichen der Zielgruppe benötigen daher in besonderem Maße einen geschützten und anregenden pädagogischen Raum. Sie müssen erfahren, dass sie individuell anerkannt und wichtig genommen werden, dass man ihnen zuhört und dass sie zunächst einmal alles sagen dürfen, was sie denken, ohne gleich verurteilt zu werden. Ziel ist, dass sie trainieren können, scheinbar unhinterfragbare, kollektiv als gültig gesetzte Positionen infrage zu stellen und Kriterien für ihre eigene Meinungsbildung zu entwickeln. Dazu gehört als Vorbedingung, dass Pädagog/innen die Dominanzansprüche von Kollektiven gegenüber Individualrechten zurückweisen und auf Individualrechten bestehen.

## **WISSEN VERMITTELN — ÜBER DEN KONFLIKT DORT UND SEINE WAHRNEHMUNG UND BEDEUTUNG HIER**

Vieles von dem, was die Jugendlichen über den Konflikt und seine Geschichte zu wissen meinen, sind Mythen und ideologische Konstrukte, die den Konflikt religiös aufladen oder auf andere Art und Weise unverhandelbar machen. Demgegenüber ist es wichtig darauf zu bestehen, dass es sich im Wesentlichen um einen Konflikt um Land und Ressourcen und damit um etwas in dieser Welt grundsätzlich Aushandelbares handelt – egal, wie verfahren und kompliziert die Lage im Einzelnen sein mag.

Ein Ziel pädagogischer Maßnahmen muss daher sein, konkretes Wissen über die Geschichte des Nahostkonflikts, aber auch über die Realität in Israel zu vermitteln. Viele Jugendliche wissen z.B. nicht, dass der UN-Teilungsplan für Palästina von 1947 neben einem jüdischen auch einen palästinensischen Staat vorsah und dies von arabischer Seite ausgeschlagen wurde; sie wissen oft nicht, dass über eine Million Palästinenser/innen als israelische Staatsbürger/innen in Israel arbeiten, leben und studieren und dass ca. die Hälfte der israelischen Juden nicht aus Europa, sondern aus der arabischen Region stammt. Unserer Meinung nach ist es dabei von besonderer Bedeutung, die Heterogenität der Akteure und Interessen innerhalb der Konfliktparteien zu verdeutlichen und dadurch dichotomen Konfliktwahrnehmungen etwas entgegenzusetzen.

Besonders wichtig ist der Zugang zu Wissen, wenn es um aktuelle Krisensituationen in der Region geht. Gerade dann sind eine Kontextualisierung der Ereignisse sowie die Vermittlung von Medienkompetenz notwendig, welche die Jugendlichen in die Lage versetzt, die von ihnen rezipierten Medienberichte kritisch zu hinterfragen. Dabei sollten sich Pädagog/innen vergegenwärtigen, dass die persönliche Bedeutung der Nahostthematik für palästinensische und libanesische Kinder und Jugendliche, deren Familien zum Teil direkt vom Konflikt betroffen sind, völlig anders ist als beispielsweise für diejenigen mit familiärem Migrationshintergrund aus der Türkei – also ohne private Betroffenheit.

Wichtig sind zudem die Familiengeschichten der Jugendlichen, unabhängig davon, ob die Jugendlichen direkt aus dem Nahen Osten stammen oder einen anderen in Deutschland nicht ausreichend wertgeschätzten Migrationshintergrund haben. Häufig wissen sie auch über diese eigenen Wurzeln sehr wenig Konkretes. Auch hier ist Wissen wichtig als Basis für die eigene Positionierung. Die Beschäftigung Dritter mit der Herkunft der Jugendlichen und das Interesse an ihr sind Ausdruck einer Anerkennung, die den Jugendlichen den Weg frei macht für einen Prozess der Aneignung und der Einordnung der eigenen Herkunft sowie der Relativierung ihrer Bedeutung für die Jugendlichen und ihr Leben hier. Dabei ist es aber auch wichtig, die Jugendlichen nicht qua Herkunft auf das Nahostthema festzulegen. Auch palästinensische Jugendliche haben das Recht, sich **nicht** für die Thematik zu interessieren.

Ein letzter wichtiger Aspekt der Wissensvermittlung ist, den Jugendlichen auch ganz konkret deutlich zu machen, dass es für sie persönlich einen Unterschied macht, wie sie gegenüber der Mehrheitsgesellschaft zum Thema argumentieren und auftreten. Beispielsweise ist das Eintreten für die Unabhängigkeit Palästinas im Rahmen einer Zweistaatenlösung in der Mehrheitsgesellschaft völlig akzeptiert. Dagegen wirkt es ganz anders, wenn man sagt »Ich bin gegen die Juden« oder »Nieder mit dem Judentum«. Hier geht es auch darum, den Jugendlichen Kriterien an die Hand zu geben, die sie darin unterstützen zu erkennen, was **Kritik** ist (an jedem Staat und an jedem politischen Akteur, also auch an der israelischen Regierung oder z.B. der palästinensischen Autonomiebehörde) und damit voll und ganz legitim, und wann vermeintliche »Kritik an Israel« eigentlich eine Form des Antisemitismus ist.



## PERSPEKTIVWECHSEL UND EMPATHIE — ANKNÜPFEN AN DIE EIGENE LEBENSWELT UND AN EIGENE ERFAHRUNGEN

Perspektivwechsel und Empathiefähigkeit in Bezug auf Menschen von der »Gegenseite« des Konflikts zu fördern, sind wichtige Ziele im pädagogischen Prozess, die eng mit dem Aufgeben einer dichotomen Konfliktwahrnehmung sowie einer Entdämonisierung des Konfliktgegners verbunden sind. Hier ist es die Aufgabe, diese Ziele für die Jugendlichen relevant zu machen und ihnen zu verdeutlichen, was eine veränderte Haltung ihnen für das eigene Leben bringt.

Wichtige Bezugspunkte sind neben anderen Möglichkeiten, pädagogisch Lebensweltbezüge zu schaffen, vor allem die Arbeit an der persönlichen Biografie der Jugendlichen, an ihren eigenen Erfahrungen mit Diskriminierung und an ihren Zukunftswünschen. Solche Bezüge konfrontieren die Jugendlichen mit Fragen wie: Was hat eine antisemitische Einstellung für Konsequenzen – für den Konflikt im Nahen Osten, für meine eigene Identität, für meine Realität in Deutschland als Teil einer ebenfalls diskriminierten Minderheit? Wo gibt es Ähnlichkeiten zwischen Islam- und Muslimfeindlichkeit und Antisemitismus? Was gebe ich mit einer ideologisierten und antisemitischen Weltwahrnehmung meinen Kindern weiter? Wie werde ich mit einer antisemitischen Haltung von der Mehrheitsgesellschaft wahrgenommen, und was heißt das für meine Zukunftsperspektiven?

Auf diese Weise soll die mögliche Spirale von Ausschluss, Selbstausschluss und Verfestigung destruktiver ideologierter Weltwahrnehmung durchbrochen werden, ehe sie möglicherweise selbst- oder fremdschädigend wird. Die Perspektive der pädagogischen Arbeit zum Nahostkonflikt ist also, zusammengefasst, die vorhandene Fähigkeit der Jugendlichen zu Empathie, Selbstreflexion und individueller Selbstbestimmung auf der Basis ihrer eigenen Erfahrung von Anerkennung sowie der Selbstwirksamkeit im pädagogischen Prozess zu unterstützen, vor allem im Hinblick auf die konstruktive Bearbeitung eigener Diskriminierungserfahrungen.

*Hanne Thoma, Politologin, ist freiberufliche Publizistin und seit vielen Jahren im Arbeitsfeld der politischen Bildung gegen Antisemitismus tätig.*

*Ahmad Mansour, Psychologe, ist Mitarbeiter des Gleichstellungsprojekts »Heroes – Gegen Unterdrückung im Namen der Ehre« von Strohalm e.V.*



# WORKSHOP-REIHE

## »ICH UND DER NAHOSTKONFLIKT«

### KONZEPT<sup>1</sup>

Die Workshop-Reihe setzt an den Erfahrungen, Emotionen und Fragestellungen der Teilnehmer/innen an und behandelt in vier Modulen je einen zentralen Aspekt des Nahostkonflikts, der sowohl im Hinblick auf die Konfliktparteien im Nahen Osten von Bedeutung ist als auch in Bezug auf die Teilnehmenden selbst. Der didaktische Gang durch die Einheiten führt dabei vom Allgemeinen zum Konkreten: Zunächst werden in einer biografischen Einheit zum Thema Identität die unterschiedlichen Bezüge der Jugendlichen zum Nahostkonflikt reflektiert, um in einer zweiten Einheit das Thema Konflikt an sich aufzugreifen. Die dritte Einheit hat das Thema Migration und ihre Folgen für die davon betroffenen Menschen sowohl im Nahen Osten als auch in anderen Gegenden zum Inhalt. Auf der Basis der in diesen Modulen erarbeiteten Ergebnisse und Einsichten setzen sich die Teilnehmenden in einem letzten Schritt rollenspielerisch mit unterschiedlichen Perspektiven fiktiver israelischer und palästinensischer Personen auseinander. Die Annäherung an die Komplexität des Konflikts erfolgt somit über einen Umweg, nämlich indem mit der zweiten und dritten Einheit übergreifende Fragestellungen angesprochen werden, die nicht allein für diesen Konflikt relevant sind und dennoch eine wichtige Rolle für sein Verständnis spielen.

Um attraktiv und nachhaltig zu sein, ist der gesamte Prozess methodisch darauf angelegt, die Teilnehmer/innen auf eine niedrigschwellige Weise sowohl emotional als auch kognitiv zu involvieren. Einbezogen werden unter anderem theaterpädagogische Elemente, Perspektivwechsel-Übungen, Collagen sowie biografische Methoden. Eine wichtige Rolle spielt der Zugang über die Emotionen der Jugendlichen, deren Bearbeitung mit der Vermittlung von Wissen verknüpft wird.

### ZIELE

Mit der Workshop-Reihe sollen die im vorangegangenen Artikel von Hanne Thoma und Ahmad Mansour formulierten Ziele umgesetzt werden. Wenngleich mit ihr auch Wissen vermittelt wird, liegt der Schwerpunkt auf einer lebensweltbezogenen Auseinandersetzung mit den Gefühlen der Teilnehmenden sowie den Gefühlen der Menschen im Nahen Osten. Dadurch sollen sowohl die persönlichen Zugänge der Jugendlichen anerkannt und gemeinsam mit ihnen reflektiert als auch mithilfe von Perspektivwechseln ihre Empathie für die Menschen vor Ort gefördert werden, und zwar unabhängig von deren Zugehörigkeit. Es soll deutlich werden, was für unterschiedliche Menschen und welche Vielfalt an Erfahrungen und Meinungen innerhalb der – von den Jugendlichen häufig als homogen wahrgenommenen – Konfliktparteien nebeneinander existieren, ohne dabei jedoch (Macht-)Asymmetrien zu nivellieren. Die Teilnehmenden entwickeln ein Verständnis dafür, dass es sich bei dem Konflikt um eine komplexe Gemengelage handelt. Ihr kann man weder mit verkürzenden dichotomen Deutungen gerecht werden, noch kann man sie mittels extremistischer Ansätze befrieden. Anschauungen, die auf Verachtung und einseitigen Schuldzuweisungen beruhen sowie Hass und Zerstörung als Lösungswege propagieren, sollen als destruktive Positionen erkannt werden, die niemandem helfen – weder dort noch hier.

### DURCHFÜHRUNG<sup>2</sup>

Das Workshop-Konzept sollte mit 10 bis 20 Teilnehmer/innen im Alter von 14 bis 18 Jahren durchgeführt werden. Für jedes der vier vorgestellten Module sollten etwa zwei Stunden eingeplant werden. Sie können an aufeinander folgenden Tagen oder aber über einen längeren Zeitraum hinweg umgesetzt werden.

### VORBEREITUNG

Sobald feststeht, welche Jugendlichen an der Reihe teilnehmen wollen, empfiehlt es sich, mit ihnen ein Vorbereitungsgespräch zu führen. In diesem können die Interessen und Wünsche der Teilnehmenden abgefragt werden, damit das Workshop-Konzept gegebenenfalls daran angepasst werden kann. Bereits bei dieser Gelegenheit, spätestens aber zu Beginn des ersten Workshops sollten ge-



meinsam mit den Jugendlichen grundlegende Regeln vereinbart werden. Wichtig ist unter anderem, dass niemand etwa wegen seiner Meinung unter Druck gesetzt oder angegriffen wird. So soll ein respektvoller Umgang miteinander gesichert werden.

## **ABLAUF**

**Im Modul »Identität«** werden die unterschiedlichen biografischen Bezüge der Teilnehmenden zum Nahostkonflikt sowie ihre Erwartungen an den Workshop thematisiert. Dabei wird die Vielfalt innerhalb der Gruppe greifbarer, und die durchführenden Teamer/innen erhalten erste Informationen über die Interessenlagen und Motive der Jugendlichen. Nach einem Aufwärmenspiel sowie einer Kartenabfrage zu ihren Erwartungen erstellen die Teilnehmer/innen aus Zeitschriftenbildern eine Collage, die ihre Person repräsentieren soll; sie versuchen zu erraten, von wem welche Collage stammt und stellen dann die eigene Collage den anderen Jugendlichen vor. Anschließend werden die persönlichen Bezüge zum Nahostkonflikt durch eine weitere Collage aus Bildern zum Konflikt visualisiert. In einer zweiten Variante können die Teilnehmer/innen ihre Beziehung zum Nahostkonflikt darstellen, indem sie sich schweigend in selbst gewählter Entfernung zu einem Stuhl in der Mitte des Raums positionieren, der den Nahostkonflikt symbolisiert. Jede dieser Übungen wird gemeinsam ausgewertet.

**Die Einheit »Konflikt«** soll die Teilnehmer/innen mit den verschiedenen Aspekten eines Konflikts vertraut machen und sie dazu befähigen, diese zu benennen. Es beginnt mit der Aufwärmübung »Der Wind weht für alle, die ...«, in der unter Personen mit einem gemeinsamen Merkmal (z.B. lange Haare, rotes T-Shirt oder Fußball als Hobby) spielerisch ein Konkurrenzkampf um freie Stühle entsteht. Anschließend wird eine Diskussion über den Begriff eröffnet, in der die Jugendlichen auch danach gefragt werden, welche Konflikte sie bisher erlebt haben und an welchen Konflikten sie selbst beteiligt waren. Im anschließenden »Konflikttheater« sollen sich die Teilnehmenden in Kleingruppen eine reale Konfliktszene ausdenken, diese erproben und sie dann nacheinander vor der Gesamtgruppe darstellen. Es folgt eine gemeinsame Konfliktanalyse, in der die Fallbeispiele nach den folgenden Kriterien besprochen werden: Konfliktart, Konfliktbeteiligte, Konflikteskalation sowie Konfliktdeeskalation bzw. -befriedung. In der abschließenden Auswertungsrunde sollte herausgearbeitet werden, dass Konflikte – im Nahen Osten, aber nicht nur dort – nur durch Verhandlungen und Kompromisse für alle Beteiligten gewinnbringend gelöst werden können.

**Das Modul »Migration«** sensibilisiert die Teilnehmer/innen für allgemeine und individuelle Aspekte von Migration und deren Folgen wie beispielsweise Gefühle von sozialer Entwurzelung und Heimatlosigkeit. Verdeutlicht werden soll, dass Migration und Flucht globale und zeitübergreifende Phänomene sind, um so Empathie mit den Einwanderungsgeschichten von jüdischen Menschen in den Nahen Osten zu fördern. Den Jugendlichen wird gleichsam ein Forum angeboten, eigene Erfahrungen zu äußern und zu reflektieren. Der Austausch wird entlang verschiedener Fragen geführt: Was bedeutet Migration? Welche Formen und konkreten Migrationsgeschichten kennt ihr? Was sind die verschiedenen Gründe für Aus- und Einwanderung? Anschließend beschäftigen sich die Teilnehmenden an einer »Erfahrungswand« mit den Geschichten von Menschen, die in den Nahen Osten oder anderswohin emigrieren mussten. Im nachfolgenden »Emotionstheater« erspüren die Jugendlichen, was die Berichte und Bilder in ihnen ausgelöst haben.



Mit ihren Körpern stellen sie in Paaren spontane »Emotionsskulpturen« dar, die ihre Gefühle zum Ausdruck bringen oder mit Migration verbundene Situationen abbilden. Anstelle einer Auswertungsdiskussion stellen sich am Ende alle Anwesenden in einen Kreis, schließen für zehn Sekunden die Augen und benennen in einem Wort ihr aktuelles Gefühl.

**Die Einheit »Vielfalt«** fördert einen differenzierenden Blick auf den Nahostkonflikt und auf die Menschen im Nahen Osten und zeigt auf, wie komplex dieser Konflikt ist. Jugendliche lesen Beschreibungen von fiktiven israelischen und palästinensischen Figuren, nehmen deren Perspektiven rollenspielerisch ein und stellen sich in Gesprächen einander vor. Anschließend diskutieren sie in einer moderierten Talkrunde über ihre Erfahrungen und Positionen. Dabei soll deutlich werden, dass die Zugehörigkeit zu einer der beiden Konfliktparteien nicht zwangsläufig eine bestimmte Einstellung mit sich bringt. Stattdessen treten die Perspektivenvielfalt auch innerhalb der beiden Konfliktparteien sowie ihre gemeinsamen Wünsche nach Frieden und Sicherheit in den Vordergrund.

## TIPPS FÜR DIE DURCHFÜHRUNG

Der Nahostkonflikt ist ein sehr vielschichtiges Thema, das gerade in der Bearbeitung mit Jugendlichen mit arabischem, türkischem oder kurdischem Hintergrund hohe Anforderungen an die durchführenden Pädagog/innen stellt. Auch wenn sich »amira« generell darum bemüht hat, Angebote zu entwickeln, die von den Jugendeinrichtungen ohne Unterstützung von außen durchgeführt werden können, erfordert diese Workshop-Reihe ein (je nach Einheit mehr oder weniger) großes Hintergrundwissen. Wenn dieses Wissen in der Einrichtung selbst nicht vorhanden ist, ist es ratsam, für die Durchführung externe Expert/innen hinzuzuziehen. Insbesondere wenn mit Jugendlichen palästinensischer Herkunft gearbeitet wird, sollte idealerweise eine Person mit einem ähnlichen Hintergrund an der Leitung der Workshops beteiligt sein, die eigene Erfahrungen einbringen kann und von den Jugendlichen eher als glaubwürdig angesehen wird als beispielsweise herkunftsdeutsche Pädagog/innen. Generell empfiehlt es sich, die Module nicht alleine, sondern gemeinsam mit einer Kollegin oder einem Kollegen im Tandem durchzuführen.

Da die Auseinandersetzung mit den Gefühlen der Teilnehmer/innen eine wichtige Rolle spielt und sie sich dafür voreinander öffnen müssen, sollte das Konzept nur mit Jugendlichen durchgeführt werden, die sich untereinander kennen und die auch den Pädagog/innen vertraut sind. Möglicherweise kommt es im Laufe der Durchführung zu stark emotionsgeladenen Momenten, beispielsweise weil Teilnehmende traumatische Erfahrungen artikulieren. Diese müssen unbedingt aufgefangen werden, am besten zunächst in einem Einzelgespräch. Falls nötig, muss den betroffenen Jugendlichen anschließend professionelle Unterstützung vermittelt werden.

Wenn die Teilnehmenden nach der Workshop-Reihe eine weitergehende Auseinandersetzung mit dem Thema wünschen, bieten sich verschiedene Varianten an. Eine Vielzahl von Filmen, die zum Teil auch gut für Jugendliche geeignet sind, bieten unterschiedliche Perspektiven sowohl auf die palästinensische als auch auf die israelische Gesellschaft, beispielsweise »Hass und Hoffnung – Kinder im Nahostkonflikt (Promises)« oder »In or between.«<sup>3</sup>

Weitere Möglichkeiten sind die Beschäftigung mit zivilgesellschaftlichen Friedensinitiativen oder Menschenrechtsorganisationen auf beiden Seiten oder eine intensive Auseinandersetzung mit den Familienbiografien palästinensischer Jugendlicher. Am attraktivsten für Interessierte ist sicherlich eine Reise nach Israel und in die palästinensischen Gebiete, am besten als Jugendaustausch mit einer israelisch-palästinensischen Gruppe gestaltet.

---

<sup>1</sup> In der Entwicklungswerkstatt haben maßgeblich Danna Bader, Daphna Czernobilsky und Ahmad Mansour mitgearbeitet. Die Workshop-Reihe konnte im Projektzeitraum leider nicht erprobt werden. In ihre Konzeption sind jedoch langjährige und vielfältige Erfahrungen aus der politischen Bildung zum Nahostkonflikt (auch) mit migrantischen Jugendlichen eingeflossen.

<sup>2</sup> Eine Anleitung zur Durchführung der Workshop-Reihe finden Sie unter [www.amira-berlin.de](http://www.amira-berlin.de).

<sup>3</sup> Informationen zu den Filmen sowie die Möglichkeit zur Ausleihe oder zum Kauf finden sich in der Filmdatenbank vom Evangelischen Zentrum für entwicklungsbezogene Filmarbeit unter <http://www.gep.de/ezef/katalog> bzw. unter [http://www.medienprojekt-wuppertal.de/v\\_35.php](http://www.medienprojekt-wuppertal.de/v_35.php).



# AUSEINANDERSETZUNG MIT ANTISEMITISMUS IM KONTEXT DIVERSITY-PÄDAGOGISCHER ANGEBOTE BARBARA SCHÄUBLE

Untersuchungen der Einstellungsforschung zufolge gelten 3 bis 15 % aller Jugendlichen als antisemitisch. Weitaus größer ist die Zahl derer, die einzelne antisemitische Überzeugungen teilen, die antisemitisches Wissen in Unkenntnis seiner Problematik verwenden, und insbesondere die Zahl derjenigen Jugendlichen, die davon ausgehen, dass »Juden anders sind als wir«.<sup>1</sup>

Die Unterscheidung »Juden sind anders als wir« wird dabei jeweils unterschiedlich gefasst und als unterschiedlich bedeutsam eingeschätzt. Ein Teil der Jugendlichen sieht die Unterscheidung als sachlich-angemessen an, ohne daran besondere weitere Überzeugungen und Emotionen zu knüpfen, andere formulieren sie im Kontext variierender fremdenfeindlicher Differenzierungen, verbunden mit wertenden Abgrenzungen gegen Juden und andere sozial konstruierte Gruppen. In ideologisch argumentierenden Jugendgruppen wird die Unterscheidung zudem auch in der Form einer spezifisch gegen Juden gerichteten aggressiven Abgrenzung vorgenommen.

Abgrenzungen gegenüber »den Juden« sind für die Mehrzahl der Jugendlichen, die sie vornehmen, eine – aber nur eine von mehreren und nicht die zentral bedeutsame – Variante einer eigenen, über Abgrenzungen verlaufenden »negativen Identitätskonstruktion«. So verweist z.B. die Aussage: »Muslime werden immer heruntergemacht und Juden werden voll verwöhnt« seitens eines Jugendlichen, dessen Selbstidentifikation als Moslem wesentlich aus einer Verteidigung gegen diskriminierende Fremddefinitionen herrührt, auf die Problematik einer muslimischen Selbstdefinition durch Negation und gleichzeitig auf eine der Mehrheitsgesellschaft konforme Unterordnung als Minderheit sowie auf eine antijüdische Fremdkonstruktion, welche die Konkurrenz unter Minderheiten beschwört.

Die Unterscheidung »sie sind anders als wir« beinhaltet einerseits Konstruktionen über Juden als »Andere« und andererseits Annahmen über sich selbst oder über eine konstruierte Eigengruppe. Selbstdefinitionen in diesem Kontext sind in der Mehrzahl auf Normalität sowie auf moralische, nationale, religiöse und soziale Identität gerichtet. Entsprechend erscheint es sinnvoll, im Kontext antisemitisch orientierter Bildungsangebote nicht nur antisemitische Fremdkonstruktionen zu thematisieren, sondern sich breiter mit den unter Jugendlichen gängigen, unter anderem nationalen, ethnischen und religiösen Identitätskonstruktionen auseinanderzusetzen sowie mit den darin jeweils bedeutsamen Aus- und Abgrenzungen. Abgrenzungen und Abwertungen gegenüber »den Juden« können damit als eine Variante heterogener ideologischer Formen in den Blick genommen werden, die Menschen in ungleiche oder vielmehr ungleichwertige Kategorien einteilen.

Solche Differenzsetzungen sowie die Thematisierung ihrer Ähnlichkeiten und Unterschiede werden in Angeboten der Diversity- und Social Justice-Pädagogik und der Menschenrechtsbildung angesprochen und gezielt unterlaufen. Zu einer solchen Programmatik gehören ebenso eine kritische, reflexive, humorvolle, ironisierende Auseinandersetzung mit eigenen und auf andere bezogenen Zugehörigkeitskonstruktionen wie das Aufzeigen der Tatsache, dass Juden – ebenso wie sich mit anderen Gruppen identifizierende Personen – nicht allein durch ihr Jüdischsein bestimmt werden. Deutlich werden sollte ebenso, dass auch unter Juden (wie in anderen Gruppen auch) Unterschiede bestehen, die es unmöglich machen sollten, das Verhalten einer Person als Ausdruck »jüdischer Eigenarten« oder z.B. die staatliche Politik Israels als »jüdische Politik« zu sehen.

Reflexive diversity-pädagogische oder auch interkulturelle Bildungsarbeit zielt, wie die Sozialwissenschaftlerin Ulrike Hormel und der Sozialwissenschaftler Albert Scherr dies formulieren, darauf:

- »die gesellschaftlichen Strukturen und Prozesse durchschaubar zu machen, durch die Unterschiede zwischen sozial ungleichen Gruppen hervorgebracht werden;
- zur Kritik unzulässiger Generalisierungen sowie von Stereotypen und Vorurteilen zu befähigen sowie dafür zu sensibilisieren, dass jedes Individuum ein besonderer Einzelner ist;
- begreifbar zu machen, dass Gruppenzuordnungen keine klaren und eindeutigen Grenzen zwi-

schen unterschiedlichen Menschentypen etablieren, sondern durch übergreifende Gemeinsamkeiten und quer zu den Gruppenunterschieden liegende Differenzen überlagert und relativiert werden;

- Kommunikations- und Kooperationszusammenhänge zu ermöglichen, in denen die Irrelevanz etablierter Gruppenunterscheidungen erfahren werden kann.«<sup>2</sup>

Die vorhandenen Programme der Diversity-, Social Justice- und Menschenrechtspädagogik können zwar wichtige Anregungen in der Auseinandersetzung mit Antisemitismus geben, thematisieren diesen jedoch meist nicht eingehender. Entsprechend bedarf es einer Ergänzung der vorliegenden Konzepte um die Auseinandersetzung mit antisemitismusbezogenen Inhalten. Dazu gehört es:

- Jugendliche dazu zu befähigen, die Existenz unterschiedlicher Formen jüdischer Selbstdefinition anzuerkennen und diese ausgehend von ihren sozial-historischen Entstehungskontexten zu verstehen,
- die tatsächliche Breite jüdischer Selbstdefinitionen begreifbar zu machen, innerhalb derer sich Juden und Jüdinnen in je spezifischer Weise als Juden qua Herkunft und/oder qua religiösem Bekenntnis definieren,
- an einer Perspektive zu arbeiten, die es ermöglicht, Juden als ein sozialhistorisches Kollektiv und zugleich als eine Glaubens- und Schicksalsgemeinschaft, nicht aber als biologisch-völkisch oder geografisch beschreibbares Kollektiv zu sehen sowie
- sichtbar zu machen, dass es Kontexte gibt, in denen eine Zugehörigkeit zum Judentum ebenso unbedeutend ist wie diejenige zum Christentum oder zum Islam, weil andere Aspekte der Persönlichkeit im Vordergrund stehen.

Die auf den folgenden Seiten geschilderte Stadtrallye kann ein erstes Element eines diversity-pädagogischen anti-antisemitisch orientierten Bildungsprozesses sein. Mit der Rallye werden verschiedenste Identifikationen sowie Erwartungen an und Zuschreibungen über andere aufgerufen und überraschende Beobachtungen jenseits von Stereotypisierung und Totalisierung eröffnet. Soll eine solche Maßnahme jedoch mehr als nur Anregungen und Irritationen bieten, so bedarf sie einer anschließenden Auswertung sowie einer Einbettung in weiterführende Prozesse. Dies stellt hohe Anforderungen an die offene Jugendarbeit und bedarf engagierter Jugendarbeiter/innen, welche die daran anschließende Arbeit entsprechend gestalten müssen. Insbesondere die spezifische Auseinandersetzung mit Formen der Abgrenzung gegenüber Juden und den mit ihnen einhergehenden Formen der Selbstdefinition erfordert eine explizite Thematisierung antisemitismusspezifischer Inhalte. Denn eine Infragestellung der Distanzierung gegenüber Juden (und beispielsweise auch gegenüber Schwulen und Lesben) ist einerseits ein Prozess, der Vermittlungsebenen prozessual gestalten muss zwischen den Ausgangsstandpunkten der teilnehmenden Jugendlichen – inklusive der bei ihnen anzutreffenden Vorurteile und Stereotypisierungen – und der Zielperspektive offener Begegnungen. Andererseits darf das Vorhaben, Antisemitismus anzusprechen und antijüdische Gruppenkonstruktionen in Frage zu stellen, nicht dadurch aus dem Blick geraten, dass durch ausschließlich indirekte Thematisierungen sowie kurze, distanzierte Kontakte zu knappe Prozesse entworfen werden.

*Barbara Schäuble, Sozialpädagogin und Sozialwissenschaftlerin, ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Kassel und hat zum Thema »Antisemitismus unter Jugendlichen« promoviert.*

---

<sup>1</sup> Vgl. Barbara Schäuble: *Anders als Wir. Antisemitismus unter Jugendlichen*, Weinheim 2011 (im Ersch.).

<sup>2</sup> Vgl. Ulrike Hormel/Albert Scherr: *Bildung für die Einwanderungsgesellschaft. Perspektiven der Auseinandersetzung mit struktureller, institutioneller und interaktioneller Diskriminierung*, Wiesbaden 2004, S. 212.

<sup>3</sup> Entwickelt wurde das Konzept unter Mitarbeit von Juliane Karakayali und Barbara Schäuble.

# STADTTEILRALLYE ZU RELIGION, MIGRATION UND IDENTITÄT

## KONZEPT<sup>3</sup>

Die Rallye zu den Themen Religion, Migration und Identität soll Jugendlichen auf spielerische Weise die Vielfalt des eigenen Kiezes oder Stadtteils nahebringen. Sie erhalten dabei die Möglichkeit, sowohl in ihrer unmittelbaren Nachbarschaft als auch im ganzen Stadtteil oder Bezirk Kontakt zu Menschen und Orten aufzunehmen, die sie für gewöhnlich nicht treffen, oder auch Orte, die sie bereits kennen, unter einer neuen Perspektive wahrzunehmen. Es handelt sich dabei um ein niedrighschwelliches Angebot, das sich gut als Einstieg in eine tiefergehende Auseinandersetzung mit den behandelten Themen eignet.

Das Stadtspiel funktioniert nach dem Prinzip der Schnitzeljagd: Jugendliche aus einem Jugendclub oder aus mehreren (anderen) Einrichtungen treten in mindestens zwei Kleingruppen gegeneinander an und müssen an verschiedenen Stationen Dinge über Orte oder Personen herausfinden, welche die Vielfalt des Stadtteils repräsentieren. Das können beispielsweise religiöse Einrichtungen unterschiedlicher Glaubensrichtung, Migrant/innenvereine, Museen oder auch die örtliche Polizeiwache sein. Dabei folgen die Jugendlichen detektivisch Hinweisen, die sie von einem Ort zum nächsten führen, und lösen dort Aufgaben. Am Startpunkt bekommt jede Gruppe ein Arbeitsblatt mit einer Wegbeschreibung zur ersten Station, zu der sie gehen oder fahren sollen. Dort treffen sie eine Person und stellen ihr die Fragen, die auf dem Blatt stehen. Sie notieren die Antworten, machen mit ihrem Handy oder einer Kamera ein Foto von sich an der Station und bekommen dann von der Person einen Zettel mit der nächsten Adresse und den dort zu bearbeitenden Fragen. Für jede Antwort und für die Fotos gibt es am Ende Punkte. Einbauen lassen sich zudem Aktivitäten wie Straßeninterviews oder kleine Aufgaben, welche die Jugendlichen lösen müssen. Zusatzpunkte erhalten sie, wenn sie beim Abschluss-Event eine oder mehrere Stationen präsentieren, die für sie besonders interessant waren. Die Gruppe, die am Ende die meisten Punkte gesammelt hat, gewinnt das Stadtspiel und bekommt einen Pokal überreicht.



Erprobt wurde das Konzept von »amira« als Kiezrallye im südlichen Berlin-Kreuzberg (einem Teil des ehemaligen Postzustellbezirks 61) gemeinsam mit den Jugendclubs »DTK Wasserturm« und »drehpunkt« im Rahmen des Lokalen Aktionsplans Friedrichshain-Kreuzberg.<sup>4</sup>

## ZIELE

Die Jugendlichen setzen sich mit den Themen Migration, Religion und Identität, aber auch mit unterschiedlichen Formen von Diskriminierung und Ausgrenzung wie Antisemitismus, Rassismus oder Homophobie auseinander. Durch den spielerischen Zugang kann die Rallye auf leicht zugängliche Art die Vielfalt der Menschen vermitteln, die im Stadtteil vertreten sind. Berührungsängste und Vorurteile gegenüber Jüdinnen und Juden, aber auch gegenüber anderen Minderheiten wie beispielsweise Homosexuellen können durch den Besuch von Orten wie einer Synagoge oder einer Einrichtung für oder von Schwule/n und Lesben abgebaut werden. Die Jugendlichen sollen feststellen, dass es in ihrem Lebensumfeld verschiedene Religionen und Nationalitäten und darin sehr unterschiedliche Möglichkeiten der Zugehörigkeit gibt (z.B. schwule Türken, nichtreligiöse Jüdinnen und schwarze deutsche Christen). Im besten Fall erkennen sie, dass es trotz selbst- und fremddefinierter Gruppenzugehörigkeiten nicht nur Unterschiede, sondern auch Gemeinsamkeiten zwischen den verschiedenen Gruppen gibt und dass diese Zugehörigkeiten in manchen Situationen sekundär sind.

Gleichzeitig wird der Bewegungsradius der Jugendlichen, die oft den eigenen Kiez kaum verlassen, erweitert. Wenn das Projekt in Kooperation mit anderen Jugendclubs durchgeführt wird, lernen sie zudem Jugendliche aus weiteren Einrichtungen kennen, die möglicherweise andere Hintergründe haben als sie selbst. Und nicht zuletzt soll die Rallye Spaß machen und ein Lernen auf andere Art und Weise ermöglichen, als es die Jugendlichen aus der Schule gewohnt sind.

## DURCHFÜHRUNG<sup>5</sup>

Sofern in den Clubs, die die Rallye veranstalten, ausreichend personelle und zeitliche Ressourcen vorhanden sind, kann die Rallye von ihnen ohne Unterstützung von außen durchgeführt werden. Eingeplant werden muss jedoch eine längere Planungsphase, vor allem für die Konzeption der Routen.

Erprobt wurde die Rallye mit 15 Jugendlichen im Alter von 13 bis 17 Jahren, die in vier Kleingruppen aufgeteilt waren. Das Konzept ist auch mit einer größeren Teilnehmer/innenzahl durchführbar. Empfohlen wird jedoch, nicht mehr als vier Kleingruppen zu bilden, damit die Kontaktpersonen an den einzelnen Stationen nicht zu lange vor Ort sein und nicht zu oft die gleichen Fragen beantworten müssen. Wenn die Fragen, Aufgaben und gegebenenfalls die Stationen altersgemäß ausgewählt werden, können auch jüngere oder ältere Jugendliche an der Rallye teilnehmen. Um eine faire Ausgangsbasis zu gewährleisten, sollte das Alter der einzelnen Teilnehmenden jedoch nicht zu weit auseinander liegen. Gewonnen wurden die Teilnehmenden mit Hilfe von Aushängern in den beteiligten Jugendclubs sowie durch mehrfache persönliche Einladung.

Da die jugendlichen Besucher/innen in der Regel erst nach der Schule in die Einrichtungen kommen, wurde die von »amira« durchgeführte Kiezrallye an einem Nachmittag veranstaltet und dauerte einschließlich des Auftakts zweieinhalb Stunden. Für den Abschluss-Event wurden weitere zwei Stunden eingeplant. Die Rallye kann jedoch auch als Ferienangebot oder am Wochenende mit einer Dauer von bis zu fünf Stunden konzipiert werden.

---

<sup>4</sup> Im August 2010 fand eine zweite Rallye im gesamten Bezirk Friedrichshain-Kreuzberg statt, an der neben den beiden Kreuzberger Jugendclubs die Friedrichshainer Einrichtungen »KoCa« und »Feuerwache« beteiligt waren. Auch die Bezirksrallye wurde vom Bundesprogramm »Vielfalt tut gut. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie« im Rahmen des bezirklichen Lokalen Aktionsplans (LAP) gefördert.

<sup>5</sup> Eine Checkliste für die Planung der Rallye sowie beispielhafte Stationsblätter finden Sie unter [www.amira-berlin.de](http://www.amira-berlin.de).



## VORBEREITUNG

Im ersten Schritt werden Stationen recherchiert und ausgewählt, die für die Themen der Rallye und gleichzeitig für die Vielfalt des Stadtteils stehen. Für jede Station muss ein/e Ansprechpartner/in gewonnen werden, der oder die bereit ist, die Jugendlichen zu empfangen und ihnen drei (oder mehr) von den Veranstalter/innen formulierte Fragen zu beantworten. Im ersten Schritt empfiehlt es sich, die infrage kommenden Personen in einem Telefonat oder direkt vor Ort zu kontaktieren und ihnen bei Interesse anschließend schriftliche Informationen über das geplante Projekt und den genauen Ablauf zukommen zu lassen.

### BEISPIELE FÜR STATIONEN

Zu den von »amira« ausgewählten Stationen der Kiezrallye gehörten eine Synagoge, eine Moschee und eine Kirche. An allen drei religiösen Einrichtungen sollten die Jugendlichen danach fragen, was die Ansprechpartner (ein Synagogenvorstand, ein Pfarrer und eine Person, die Besucher/innengruppen durch die Moschee führt) von Leuten halten, die religiöse Gesetze übertreten oder die nur so tun, als ob sie gläubig seien. Der Synagogenvorstand wurde zudem gefragt, warum die Synagoge in Kreuzberg sei und warum vor der Tür die Polizei stehe. An den Pfarrer wurde die Frage gerichtet, wer die Kirche besuche und was sie mit ihren Nachbar/innen verbinde. Bei der Moschee hatten wir das Glück, dass als Ansprechpartner der Sohn eines deutschen Vaters und einer israelischen Mutter fungierte, der zum Islam konvertiert ist. Dieser Zufall ermöglichte es uns, neben der Frage nach (herkunfts-)deutschen Moscheebesucher/innen und dem Verhältnis zur Nachbarschaft mit seinem Einverständnis auch eine Frage zu seiner Person einzubauen, deren Beantwortung bei den Jugendlichen für große Irritation sorgte und einen Aha-Effekt ermöglichte. Weitere Stationen waren ein Bioladen, in dem die Jugendlichen danach fragten, wer in dem Laden einkaufe und warum dies vor allem Mehrheitsdeutsche seien. Im Archiv der Jugendkulturen ging es u.a. darum, was überhaupt eine Jugendkultur ist und warum sich Erwachsene dafür interessieren. Eine weitere Station war die örtliche Polizeiwache, deren Pressereferentin zur Kriminalität im Bezirk, den Voraussetzungen für eine Ausbildung bei der Polizei sowie zur Repräsentanz von Polizist/innen mit Migrationshintergrund befragt wurde. Eine andere Station war das Schwule Museum, in dem es um homosexuelle Muslime, um die Wahl des Standorts des Museums und um seine Ausstellungsgegenstände ging.

Sobald feststeht, wer bereit ist mitzumachen, können die Routen geplant werden. Für die einzelnen Stationen sollten etwa zehn bis fünfzehn Minuten eingeplant werden. Je nach der Größe des zu erkundenden Gebiets und den Entfernungen zwischen den einzelnen Stationen können die Strecken zu Fuß oder mit öffentlichen Verkehrsmitteln zurückgelegt werden. Bei der »amira«-Kiezrallye wurde eine Station mit dem Taxi angefahren, weil wichtige Stationen in der zur Verfügung stehenden Zeit andernfalls nicht hätten beteiligt werden können. Die Taxifahrer wurden aber in die Rallye miteinbezogen, indem die Jugendlichen auch ihnen Fragen stellten, unter anderem zu ihrer Herkunft und Ausbildung.

Wenn alle Gruppen vom gleichen Ort aus starten, sollten entweder unterschiedliche Routen konzipiert oder aber ein zeitversetzter Start gewählt werden, damit nicht mehrere Gruppen zur gleichen Zeit an einer Station eintreffen. Mehrere Routen ermöglichen es zudem, eine größere Zahl an Orten in die Rallye einzubeziehen und gegebenenfalls auch, die einzelnen Routen besser auf die teilnehmenden Gruppen abzustimmen. Wichtig ist in jedem Fall, dass alle Routen etwa gleich lang sind und problemlos in der zur Verfügung stehenden Zeit absolviert werden können. Um dies sicherzustellen, sollten die Organisator/innen im Vorfeld alle Routen selbst ablaufen oder abfahren und zeitlich nicht allzu eng planen für den Fall, dass sich eine Gruppe verläuft oder verfährt.

Für jede Station wird ein Arbeitsblatt erstellt, auf dem die Jugendlichen alle für sie wichtigen Informationen zum Ort und zur sie empfangenden Person finden: den Namen der Einrichtung und ihre Adresse, eventuell eine Wegbeschreibung, den Namen der Ansprechperson und wo genau sie zu finden ist, die Fragen, die sie ihr stellen sollen, die Aufforderung, ein (witziges, cooles, schönes ...) Foto von sich an der Station zu machen sowie den Hinweis darauf, dass ihnen die Person am Ende des Gesprächs das Arbeitsblatt für die nächste Station übergeben wird. Die Fragen sollten offen und erzählgenerierend formuliert sein und/oder mögliche Nachfragen anbieten, damit sie das Gegenüber dazu einladen,

ausführliche Antworten zu geben, sodass sich im besten Fall ein echtes Gespräch entwickeln kann. Um die Rallye für die Jugendlichen attraktiver zu machen, kann eine prominente Person – beispielsweise ein Rapper, den die Jugendlichen toll finden, oder eine bekannte Schauspielerin – eingebunden werden, die live oder virtuell (per Videobotschaft oder Internet)<sup>6</sup> den Startschuss für die Rallye gibt und/oder am Ende die Sieger/innen kürt.

Schließlich gilt es, das Abschluss-Event zu organisieren, zu dem auch Gäste wie etwa weitere Jugendclub-Besucher/innen, die Familien der Teilnehmer/innen oder lokale Verantwortungsträger/innen eingeladen werden können. Benötigt wird hierfür insbesondere eine Karte des Bezirks, die beispielsweise vom örtlichen Vermessungsamt bezogen werden kann und auf die alle Fotos, welche die Jugendlichen an den Stationen gemacht haben, geklebt werden.<sup>7</sup> Zusätzlich zu Essen und Getränken kann ein Rahmenprogramm mit beispielsweise einem Hiphop- oder Breakdance-Act zu einem schönen Ausklang der Veranstaltung beitragen. Neben dem Pokal für die Sieger/innengruppe sollten alle beteiligten Jugendlichen einen Preis erhalten. Alternativ kann die Abschlussveranstaltung auch an einem attraktiven Freizeitort wie beispielsweise einer Kart- oder Bowlingbahn durchgeführt werden, dessen Angebot alle Jugendlichen zur Belohnung für ihre Teilnahme an der Rallye nutzen dürfen.

Kurz vor der Durchführung der Rallye empfiehlt es sich, alle beteiligten Ansprechpersonen noch einmal an den Termin zu erinnern und den Zeitraum der Stationsbesuche der Kleingruppen so genau wie möglich einzugrenzen. Bei dieser Gelegenheit werden den Ansprechpersonen auch die Arbeitsblätter für die jeweils nächste Station übermittelt, die sie wiederum den Jugendlichen am Ende der Besuche geben sollen. Wichtig ist, sorgfältig darauf zu achten, dass hierbei keine Fehler passieren, weil ein falscher oder fehlender Zettel für mindestens eine Gruppe das Ende der Rallye bedeutet!

## **ABLAUF**

Beim Startevent werden die Jugendlichen begrüßt und in Kleingruppen eingeteilt. Bei der Einteilung sollten die Wünsche der Jugendlichen berücksichtigt werden. Den Jugendlichen wird das Prinzip der Rallye sowie ihr Ablauf erklärt. Dabei sollte lieber noch einmal nachgefragt werden, ob ihnen der Ablauf in allen Punkten klar geworden ist. Jede Gruppe erhält ein Startpaket. In ihm findet sie ein Klemmbrett mit dem ersten Stationszettel, einen Stadtteilplan zur Orientierung während der Rallye sowie eine Telefonnummer für den Notfall. Des Weiteren bekommen sie Kugelschreiber und etwas Proviant (beispielsweise Schokoriegel) sowie, falls nötig, Tagestickets und einen Plan des örtlichen Personennahverkehrs. Nach dem Startschuss durch eine/n Prominente/n oder die Veranstalter/innen machen sich die Gruppen auf den Weg.

Falls es trotz der Zeitpuffer, die bei der Routenplanung eingebaut wurden, bereits beim Start zu Zeitverzögerungen kommen sollte oder falls im Verlaufe der Rallye die Jugendlichen Verzögerungen melden, empfiehlt es sich, die Personen an den nächsten Stationen anzurufen und sie über die Verspätung zu informieren.

Wenn die Gruppen am Endpunkt der Rallye eintreffen, werden die Antwortzettel eingesammelt und ausgewertet. Parallel dazu werden die Fotos der Jugendlichen ausgedruckt und auf eine große Karte geklebt. Bei der anschließenden Ergebnispräsentation stellt jede Gruppe eine oder mehrere Stationen vor, die sie als besonders interessant empfunden hat. Danach werden die Punkte zusammengezählt und die Sieger/innen gekürt. Anschließend kann gegrillt, gefeiert oder einfach nur gemeinsam Zeit verbracht werden.

## **NACHBEREITUNG**

Nach der Rallye sollte das Projekt gemeinsam mit den Projektbeteiligten nachbereitet werden, damit Ansatzpunkte für eine tiefergehende Weiterarbeit an den behandelten Themen deutlich werden und damit die gesammelten Erfahrungen in einen möglichen zweiten Durchlauf zu einem späteren Zeitpunkt einfließen können. Die Veranstalter/innen werten gemeinsam aus, was gut und was nicht so gut gelaufen ist und ob mit der Durchführung der Rallye die angestrebten Ziele erreicht wurden. Die Jugendlichen sollten danach befragt werden, wie ihnen die Rallye gefallen hat, was sie als Lerneffekte mitnehmen und was am Konzept verändert werden sollte, falls es für andere Jugendliche wiederholt wird. Bei der Erprobung des Konzepts durch »amira« und seine Partner/innen fanden die meisten Teilnehmenden insbesondere den Einblick in die religiösen Einrichtungen des Stadtteils inte-

ressant. »Wir haben ganz verschiedene Menschen kennengelernt und dabei viele Dinge erfahren, die wir noch nicht wussten. Das war spannend und hat viel Spaß gemacht!«, so fasste ein Jugendlicher die Eindrücke des Nachmittags zusammen.

Alle Gesprächspartner/innen sollten im Nachgang mit einem Dankeschön sowie einem Bericht über den Gesamtverlauf der Rallye bedacht und um ein Feedback gebeten werden.

## TIPPS FÜR DIE DURCHFÜHRUNG

Bei der Rallye werden auch Themen behandelt, die erfahrungsgemäß bei einigen Jugendlichen auf Abwehr stoßen können. Bei der Erprobung der Rallye war dies neben dem Judentum insbesondere das Thema Homosexualität. Wenngleich die Rallye dazu dienen soll, Berührungängste gegenüber solchen für die Jugendlichen »schwierigen« Themen abzubauen, ist im Vorfeld zu überlegen, ob bei einzelnen von ihnen bei einem Besuch von Stationen wie der Synagoge oder dem Schwulen Museum mit Problemen oder gar einer Verweigerungshaltung zu rechnen ist. Falls das zu befürchten ist, sollte der betreffenden Kleingruppe die entsprechende Route nicht zugeteilt werden, um einerseits die Gesprächspartner/innen vor Negativerlebnissen zu schützen und andererseits einen Abbruch der Rallye zu vermeiden. Wenn die teilnehmenden Jugendlichen eine Station partout nicht anlaufen wollen, kann ihnen auch angeboten werden, einen Joker einzusetzen, indem sie eine/n Jugendarbeiter/in aus ihrem Club anrufen, der mit ihnen oder an ihrer Stelle diesen Ort aufsucht – dafür erhalten sie jedoch Punktabzüge. Wenn mit Vorbehalten oder Vorurteilen der Jugendlichen zu rechnen ist, sollten auf jeden Fall die jeweiligen Ansprechpartner/innen im Vorfeld darauf hingewiesen werden, damit sie sich entsprechend auf den Besuch vorbereiten oder aber sich gegen eine Beteiligung an der Rallye entscheiden können.

Wenn bestimmte Orte in die Rallye einbezogen werden sollen, die nicht durch eine feste Ansprechpartner/in vertreten sind, können die Jugendlichen diesen Aspekt des Themas durch Straßeninterviews mit Passant/innen erarbeiten. Auch Aufgaben wie beispielsweise der Auftrag, in einem Museum einen bestimmten Ausstellungsgegenstand zu finden und zu ihm Informationen zusammenzustellen, können ein persönliches Gespräch ersetzen.

Bei der ersten Erprobung des Rallyekonzepts waren die Kleingruppen ohne Begleitung unterwegs, um ihnen eine eigenständige Bearbeitung der Aufgaben zu ermöglichen. Das Konzept wurde anschließend überarbeitet und für die Durchführung als Bezirksrallye verändert: Die Kleingruppen wurden nun durch ein/e Jugendarbeiter/in aus ihrer Einrichtung begleitet, die zwischen den Stationen das Gespräch mit den Jugendlichen über das Erlebte und Gehörte sucht, um so die Auseinandersetzung der Teilnehmenden mit den in der Rallye angesprochenen Themen zu intensivieren.

Im Hinblick auf die Kriterien für die Bewertung der Kleingruppenarbeiten empfehlen wir, die Gewinner/innen allein anhand der gesammelten Punkte zu ermitteln und nicht danach, welche Gruppe als erstes am Zielort eintrifft. Ansonsten besteht die Gefahr, dass die Jugendlichen die ihnen vorgegebenen Fragen einfach nur so schnell wie möglich abarbeiten. Da aber gewünscht ist, dass sie mit den jeweiligen Ansprechpartner/innen noch über die vorbereiteten Fragen hinaus ins Gespräch kommen, sollten die Teilnehmenden zu Beginn der Rallye ausdrücklich dazu ermutigt werden, den Gesprächspartner/innen auch eigene Fragen zu stellen. Gefördert werden könnte ihre Gesprächsbereitschaft auch durch die Vergabe von Extra-Punkten für Informationen, die sie zusätzlich sammeln. Auch die Gesprächspartner/innen können dazu eingeladen werden, den Jugendlichen Fragen zu stellen. Möglich ist ebenso, den Jugendlichen Flyer ihrer Einrichtung oder mit ihnen gemeinsam erarbeitete Selbstdarstellungen mitzugeben, mit denen sie sich und ihren Club dem Gegenüber präsentieren können.

---

<sup>6</sup> Hierfür kann beispielsweise das Programm Skype genutzt werden, das bei gleichzeitiger Nutzung einer Webcam ein Internet-Telefonat mit Videoschaltung ermöglicht.

<sup>7</sup> Bei einem kleineren Aktionsgebiet empfiehlt es sich, in einem Copyshop einen Ausschnitt der Karte vergrößern zu lassen.

## DAS HIPHOP-VEHIKEL — EINE JUGENDKULTUR ALS BEGEGNUNGSRAHMEN SOOKEE

HipHop ist gegenwärtig eine der größten und wichtigsten Jugendkulturen weltweit. Die traditionellen Elemente Rap, DJing, Graffiti, Breakdance und Beatboxing, die im Zuge der Transformation von einer Sub- zu einer Popkultur noch um Felder wie digitale und instrumentale Musikproduktion, Dokumentation, Fotografie, Journalismus und Öffentlichkeitsarbeit erweitert wurden, bieten vielfältige Möglichkeiten der gemeinschaftlichen Betätigung, Vernetzung und Kommunikation.

HipHop gilt seinen Gründungsmythen zufolge als eine Jugend- bzw. Subkultur, innerhalb derer marginalisierte Schwarze Jugendliche sozio-politische Zustände und Schieflagen in den US-amerikanischen urbanen Wohnbezirken thematisieren und der eigenen Ausgrenzung aus dem kulturellen Leben der Weißen Mehrheitsgesellschaft entgegenwirken wollten. So begannen die jungen Menschen sich selbst zu organisieren, Ressourcendefizite auszugleichen, neue Techniken der kulturellen (Selbst-)Darstellung zu entwickeln und darüber eine Subkultur aus dem Boden zu stampfen, die vierzig Jahre später so groß und einflussreich geworden ist, dass zahlreiche Industrien versuchen, sich an ihr zu bereichern. Doch auch Gesellschaftsbereiche, die nicht vom Interesse der Profitmaximierung beherrscht werden, nutzen HipHop als Arbeitsinstrument. Viele Jugendeinrichtungen machen Angebote im HipHop-Bereich, um den Interessen der Jugendlichen gerecht zu werden. Rap-Songs haben Eingang in den Deutschunterricht gefunden, und auch die sogenannte klassische Hochkultur lässt sich im Rahmen von Bildungsprojekten über HipHop erschließen. HipHop erweist sich also als ein förderungswürdiges kulturelles Phänomen, das Menschen miteinander verbindet, kommunikative Fähigkeiten stärkt und allerhand thematische Optionen sowie ein großes Bildungspotential birgt.

Rap – also die sprachlich-rhythmische Komponente von HipHop – bietet vor diesem Hintergrund zwei entscheidende Möglichkeiten: Zum einen ist das Verfassen von Rap-Texten eine Kulturtechnik mit vielen Vorgaben und Herausforderungen. Das Reimen schult die Auseinandersetzung mit den lautlichen Gesetzmäßigkeiten von Sprache, die Festlegung auf ein Thema innerhalb eines Songs fordert dazu auf, Synonyme zu finden sowie semantische Felder auszuschöpfen, und die Begrenzung durch die Takte der Beats hat zur Folge, dass einzelne Sätze genau formuliert werden müssen, was eine intensive Auseinandersetzung mit der Struktur des Satzbaus erfordert. Songs, die konkrete Geschichten erzählen, sind letztlich Inhaltsangaben von Erlebtem oder Fiktivem, und für solche Geschichten müssen narrative Kompetenzen trainiert werden.

Zum anderen hat Rap in den letzten Jahrzehnten eine Fülle von Subgenres hervorgebracht. So gibt es unzählige Richtungen wie gesellschaftskritischen Conscious-Rap, spaßorientierten Party-Rap, auf Stärke und Härte abzielenden Gangsta- und Battle-Rap oder selbstdarstellerischen Representer-Rap, um nur einige Beispiele zu nennen. Innerhalb dieser Subgenres wiederum werden implizit oder explizit Themen verhandelt, die den politischen Gehalt von Rap deutlich werden lassen. Die Texte des frühen US-amerikanischen Gangsta-Rap, der auch in Deutschland adaptiert wurde und mittlerweile eine gewisse Dominanz in der Szene hat, berichteten unter anderem von Repression durch Staats- und Polizeigewalt. Auch heute nutzen junge Rapper/innen die Gelegenheit, in Songs etwa über ihre Erfahrungen mit strukturellem und/oder alltäglichem Rassismus zu sprechen. Rap ist somit einerseits ein Fundus an kulturellen Produkten, innerhalb derer man auf die Suche nach politischen Themen und Aussagen gehen kann, um Rassismus, Antisemitismus, Sexismus, Homophobie und andere Formen von Machtverhältnissen und Diskriminierung zu kontextualisieren. Andererseits lässt sich über das Verfassen, Aufnehmen und Performen eigener Texte ein Raum eröffnen, in dem junge Menschen die Perspektive ihrer Lebenswirklichkeit artikulieren.

In einem pädagogischen Kontext wird die Songproduktion zudem noch um die Dimension der Reflexion eigener Denk- und Sprechweisen, Erfahrungen und Haltungen erweitert. Deshalb ist es nicht ausreichend, Jugendlichen lediglich ein paar Hinweise an die Hand zu geben, wie ein Rap-Song aufgebaut ist, wie man assoziatives Denken einsetzen kann, um auf Themen zu stoßen, oder sie über die gängigen Reimschemata in Kenntnis zu setzen. Eine inhaltliche Begleitung, eine fragende Haltung und ein Gesprächsangebot im Arbeitsprozess sind mindestens genauso wichtig wie die bloße Vermittlung von Schreibtechniken. Die Auseinandersetzung mit bestimmten stigmatisierenden, stereo-



typisierenden oder diskriminierenden Begriffen – die auch in kommerziell erfolgreichen Rap-Songs nur allzu häufig Verwendung finden – ist eine hervorragende Gelegenheit, um über die Diskursmacht von Sprache in den Dialog zu treten.

Zusammenfassend gesagt, bietet HipHop im Allgemeinen und Rap wegen seiner sprachlichen Fokussierung im Besonderen Pädagog/innen die Möglichkeit, analytisch anhand von Bildern, Videos, Interviews oder Songs Inhalte jedweder Ausrichtung zu thematisieren. Gleichzeitig kann mit HipHop eigener Output im Sinne einer lebensweltlich-narrativen Artikulation produziert werden, über den Pädagog/innen und Jugendliche miteinander ins Gespräch kommen können.

*sookee, M.A. Germanistische Linguistik und Gender Studies, ist Rapperin und Workshopleiterin in der politischen Bildungs- und Jugendarbeit, u.a. für den Verein cultures interactive e.V.*

## »WHO ARE YOU TO DISS ME?!« RAP-WORKSHOP ZUM THEMA ANTISEMITISMUS

### KONZEPT<sup>1</sup>

Im Rahmen eines dreitägigen Rap-Workshops zu je vier Stunden werden antisemitische Haltungen thematisiert und, wenn möglich, dekonstruiert. Den Teilnehmer/innen wird über diesen Zugang ermöglicht, einen Artikulationsraum zu nutzen, der ihnen als Jugendkultur vertraut ist und den sie sich sprachlich und thematisch aneignen können. Die Attraktivität des Workshops und der Anreiz zur aktiven Teilnahme liegen in der Möglichkeit, in kurzer Zeit einen HipHop-Track mit eigenen Texten zu produzieren.

Der Workshop besteht aus zwei Blöcken: Dem von gemeinsamer Reflexion geprägten inhaltlichen Teil, in dem sich die Jugendlichen mit Vorurteilen und Stereotypen über Juden beschäftigen, folgen die praktische Vermittlung elementarer Schreib- und Reimtechniken des Rap, das Verfassen von Texten sowie die abschließende Aufnahme eines eigenen Songs.

Der Rap-Workshop schafft einen Raum, in dem die Jugendlichen sich, wenngleich methodisch geleitet, frei über ihr Wissen und ihre Perspektive austauschen können, ohne dass ihnen von vornherein die erwünschten Antworten in den Mund gelegt und authentische Äußerungen blockiert würden. Die offene und dennoch eindeutig antidiskriminierende Ausrichtung des Workshops trägt dazu bei, dass die Teilnehmer/innen aus aufrichtigem Respekt heraus auf ihre Sprache und Inhalte achten – also gerade weil kein Verbot ausgesprochen wird. Dies kann beispielsweise erreicht werden, indem vorab gemeinsam mit den Jugendlichen Regeln für einen respektvollen Umgang untereinander erarbeitet werden.

Zudem erhalten die Teilnehmenden die Gelegenheit, ihre in der Diskussion dargelegte Haltung, offene Fragen zum Thema sowie ihren Sprachgebrauch zu reflektieren. Dass ihre Gedanken zu einem kulturellen Produkt verdichtet werden, das sich einfach vervielfältigen und immer wieder anhören sowie anderen vorspielen lässt, erhöht die Nachhaltigkeit der Ergebnisse.

### ZIELE

Die pädagogischen Ziele des Projekts lassen sich nach folgenden drei Aspekten unterscheiden: Erstens werden die Teilnehmenden an die Auseinandersetzung mit Antisemitismus und die Diskussion über Themen und Kontexte herangeführt, in denen sich Antisemitismus artikuliert (beispielsweise Bilder von Juden und Jüdinnen, der Nahostkonflikt, der Nationalsozialismus, 9/11, »Westen vs. Muslimen«). Zweitens wird der Versuch unternommen, eine demokratische Dialog-, Diskussions- und Streitkultur zu fördern sowie das Vermögen zur Reflexion und zur kritischen Distanz.

---

<sup>1</sup> Das Konzept wurde gemeinsam mit der Rapperin und Jugendbildnerin sookee entwickelt und erprobt.

Hierbei gilt es, eine hierarchisch angelegte »Frontenbildung« zu vermeiden und gegebenenfalls abzubauen. Und drittens sollen über die regelmäßige und durchgängige Anwesenheit beim Workshop Verbindlichkeit und Beständigkeit gefördert werden.

Die methodischen Ziele in Bezug auf den jugendkulturellen Zugang sind darauf ausgerichtet, eine für die Teilnehmenden attraktive Atmosphäre als Grundlage für eine gezielte Bearbeitung der antisemitischen Elemente zu schaffen. Sie soll es den Teilnehmer/innen ermöglichen, offen zu artikulieren, was sie beschäftigt, inklusive damit verbundener Gefühle wie Frustration oder Wut, aber auch Vorurteile, Stereotype und vermeintlichem (verschwörungstheoretischem) Wissen. Die Jugendlichen sollen außerdem eine Wertschätzung ihrer grundsätzlichen Auseinandersetzung mit sozio-politischen Themen erfahren, ohne dass dabei antisemitische und andere menschenverachtende Ansichten gebilligt würden. Am Ende des Projekts steht die Produktion eines Songs, in dessen Text die von den Jugendlichen eingebrachten Themen und Gedanken zum Ausdruck kommen.

## DURCHFÜHRUNG<sup>2</sup>

Das Workshop-Konzept sollte mit 6 bis 12 Teilnehmer/innen im Alter von 11 bis 17 Jahren durchgeführt werden. Um dem Ziel, einen Song zu produzieren, gerecht werden zu können, empfiehlt es sich, den Workshop in einem Jugendzentrum anzubieten, in dem ein Tonstudio vorhanden ist oder ein mobiles Aufnahmestudio aufgebaut werden kann. Alternativ kann mit einer Einrichtung kooperiert werden, die über die technischen Möglichkeiten verfügt.

An der Durchführung muss eine Person beteiligt sein, die über die nötigen Kenntnisse im Bereich Rap und Aufnahmetechnik und bestenfalls zugleich über die erforderlichen pädagogisch-didaktischen und inhaltlichen Kompetenzen verfügt. Lassen sich diese drei Kompetenzen nicht in einer Person vereinen, müssen sie auf verschiedene Teamer/innen aufgeteilt werden. Dies hat zudem den Vorteil, dass mehrere Personen zur Verfügung stehen, mit denen sich die Jugendlichen identifizieren und die als Ansprechpartner/innen dienen können. Darüberhinaus besteht so die Möglichkeit, dass unterschiedliche Perspektiven, Erfahrungen und Argumente in den Dialog mit den Teilnehmenden eingebracht werden können.

## VORBEREITUNG

Die Jugendlichen werden in einem Vorgespräch auf das inhaltliche Anliegen des Workshops hingewiesen. Bereits in diesem Gespräch können zudem vorsichtig die Haltungen der Jugendlichen zum Judentum und/oder Israel erfasst werden; problematische Auffassungen bilden aber kein Ausschlusskriterium. Zunächst sind alle Meinungen relevant; je heterogener sie sind, desto vielfältiger kann die Diskussion im Workshop verlaufen.

## ABLAUF

**Zu Beginn des inhaltlichen Workshop-Teils** sollte den Teilnehmenden die Option eingeräumt werden, Pausen einzufordern sowie thematisch andere als die vorbereiteten Wege zu gehen. Gemeinsam mit den Jugendlichen werden Regeln für einen respektvollen und diskriminierungsfreien Umgang miteinander erarbeitet, an welche die Workshop-Leiter/innen die Teilnehmenden, falls erforderlich, im weiteren Verlauf erinnern können. Da Inhalte und Ablauf des Workshops bereits im Vorfeld mit den Jugendlichen besprochen wurden, kann am ersten Tag nach einer kurzen Vorstellung des Programms ohne große Umschweife mit der ersten Methode begonnen werden. Bei dieser Einstiegsübung werden assoziative Antworten auf die Frage »Was wisst ihr über Jüdinnen und Juden?« gesammelt. Sie werden auf einem Flipchart festgehalten und im ersten Anlauf diskutiert. Durch die Methode wird deutlich, welche Bilder und Stereotypen unter den Jugendlichen verbreitet sind und einer pädagogischen Bearbeitung bedürfen.

---

<sup>2</sup> Eine Anleitung zur Durchführung des Workshops finden Sie unter [www.amira-berlin.de](http://www.amira-berlin.de).

<sup>3</sup> Vgl. <http://erezadmor.tumblr.com>.

<sup>4</sup> Ein Beispiel finden Sie unter [http://www.youtube.com/watch?v=h3KhD\\_TqVNE](http://www.youtube.com/watch?v=h3KhD_TqVNE).

Die Anschlussmethode besteht aus einem Set von etwa 30 Bildern US-amerikanischer, deutscher und israelischer Persönlichkeiten und Prominenter, die alle in unterschiedlicher Weise – etwa ethnisch, religiös, familiär oder spirituell – einen Bezug zum Judentum haben. Die Jugendlichen werden aufgefordert, den Personen die vorbereiteten Namenskärtchen zuzuordnen und zu überlegen, was diese Menschen gemeinsam haben. Der Effekt nach dem Abgleich mit den zuvor gesammelten Assoziationen zum Thema Judentum wird sein, dass die Bilder von jüdischen Menschen so vielfältig sind, dass sie das stereotype Bild vom orthodoxen Juden oder vom bewaffneten israelischen Siedler nicht bestätigen können.

Im nächsten Schritt wird gemeinsam der Kurzfilm »Strangers« von Erez Tadmor<sup>3</sup> angeschaut und diskutiert. Der Film ist gut geeignet, um eine Auseinandersetzung über Feindseligkeiten zwischen Gruppen im Allgemeinen und zwischen jüdischen und arabischen Menschen im Speziellen anzuregen und solche Ressentiments infrage zu stellen. Er führt zunächst in eine angespannte Situation zwischen zwei jungen Männern ein, die sich, in einer U-Bahn sitzend, wechselseitig misstrauische Blicke zuwerfen – der eine Mann liest eine arabische Zeitung, der andere spielt mit seinem Davidstern-Kettenanhänger. Als plötzlich Neonazis in die Bahn einsteigen und die beiden Männer bedrohen, beschließen sie spontan, solidarisch miteinander zu sein, um gemeinsam der Bedrohung entgegen zu können. Bei der Erprobung des Workshops wurden in der anschließenden Diskussion sowohl sehr persönliche familienbiografische Konflikt- und Kriegserfahrungen thematisiert als auch Antworten auf die Fragen gesucht, wie es sich mit Empathie und Solidarität in Bezug auf Ausgrenzung verhält und wie Wissen eigentlich generiert wird und Verbreitung findet. Der letzte Punkt ergab sich aufgrund von Berichten über verschwörungstheoretische Internetvideos zu 9/11 sowie von geschichtsrevisionistischen Clips. Das Ziel des inhaltlichen Teils des Workshops, mit den Jugendlichen über Antisemitismus und mit ihm verbundene Themen ins Gespräch zu kommen, konnte durch die eingesetzten Methoden somit erreicht werden, genau wie die erwünschte Irritation stereotyper Bilder von Juden und Jüdinnen.

**Der Praxisteil des Workshops** kann mit einem einleitenden Musikvideo begonnen werden, das die befreiende und entlastende Wirkung des Schreibens thematisiert.<sup>4</sup> Davon ausgehend wird eine Einführung in die Vier-Viertel-Taktung in HipHop-Beats sowie anhand einiger Beispiele in die grundlegende Reimstruktur in Rap-Texten gegeben.

Für die inhaltliche Gestaltung des Songs werden gemeinsam Stichpunkte (beispielsweise Kritik an Israel, Krieg, Welt, Islam, Juden, Rassismus, Politik, Missbrauch, Terroristen) zusammengetragen. Dieser thematische Überblick dient den Jugendlichen dazu, im anschließenden kreativen Prozess des Textens Anregungen vor Augen zu haben; gleichzeitig fokussiert er sie. Die Teilnehmer/innen werden ermutigt,



drauflos zu schreiben und die zuvor erlernten Techniken zu beachten. Die Leitung unterstützt, gibt Tipps und ermutigt gegebenenfalls die Autor/innen, dran zu bleiben und ihre Gedanken zu Papier zu bringen. Wenn einige der Jugendlichen Erfahrungen im Schreiben mitbringen, können sie sich untereinander helfen. Alle Teilnehmenden texten einen Achtzeiler. Ihre Einzelprodukte bilden die unterschiedlichen Strophen des gemeinsamen Songs. Falls die Jugendlichen nicht von sich aus ankündigen, dass sie die Texte zu Hause überarbeiten und auswendig lernen werden – womit zu rechnen ist –, sollten die Teamer/innen sie dazu anregen.

Am letzten Tag nehmen die Teilnehmenden ihre Texte im Studio auf. Da die Zeit für die Produktion eines eigenen Soundtracks fehlt, werden die Texte über einen vorgefertigten Track gerappt, der von den Teamer/innen oder den Jugendlichen mitgebracht wird. Da es vor und während der Aufnahme vermutlich zu Nervosität und zu Verzögerungen kommen wird, gilt es, Verständnis und Geduld zu bewahren, die Teilnehmer/innen zu ermuntern und sie zur gegenseitigen Unterstützung anzuregen.

Zum krönenden Abschluss der Arbeit wird der produzierte Track gemeinsam angehört. Eigene Texte auf einem selbst- oder vorproduzierten Beat zu einem solch anspruchsvollen Thema in so kurzer Zeit geschaffen zu haben – die Teilnehmer/innen werden stolz auf sich und ihr Projekt sein! Am Ende des Workshops erhalten sie eine Kopie des Songs und eine Teilnahme-Urkunde.

## TIPPS FÜR DIE DURCHFÜHRUNG

Vor einer Durchführung sollten einige Punkte bedacht werden, die sehr stark vom Kontext und den äußeren Bedingungen abhängen und die möglicherweise eine Modifizierung des Konzepts erforderlich machen.

Bezüglich des Zugangs zum Thema bestehen mehrere Optionen. Soll man mit dem Kernthema des Workshops offen und konfrontativ auf die Jugendlichen zugehen (und damit eventuell heftige Abwehr oder auch Überforderung riskieren), oder soll man einen explorativen Zugang wählen, der nach und nach zum Thema hinführt, aber auch mehr Zeit in Anspruch nimmt? Die Entscheidung darüber, welcher Zugang bei welcher Gruppe der geeignete ist, obliegt der Workshop-Leitung und den Mitarbeiter/innen des Jugendclubs.

Der Workshop steht und fällt mit der Gruppendynamik. Ob eine Gruppe produktiver untereinander kommunizieren kann, wenn sich die Teilnehmenden bereits kennen und somit weniger Anreiz zur Profilierung besteht, oder ob sie offener sind, wenn sie auf fremde Menschen mit noch unbekanntem Haltungen treffen, muss im Vorfeld ausgelotet werden.

Es ist für den erfolgreichen Verlauf des Workshops unerlässlich, dass sich die Teilnehmenden positiv auf die Teamer/innen beziehen können. Hierfür ist es von großer Bedeutung, dass mindestens eine Person aus dem Leitungsteam tatsächlich eine Szeneanbindung hat und in der Lage ist, die Techniken des Schreibens und Rappens aus der eigenen Praxis heraus authentisch zu vermitteln.

Der zeitliche Rahmen muss so angelegt sein, dass darin mehrere aufeinander aufbauende Methoden, eine mehrschichtige Diskussion sowie die Einführung in das Verfassen von Rap-Lyrics, der Schreibprozess und die Studioaufnahme untergebracht werden können. Es ist also wichtig, die zeitlichen Ressourcen sowie die Ausdauer der Jugendlichen aufeinander abzustimmen, um ein angenehmes Zeitempensum zu ermitteln.

Da das Thema des Workshops brisant ist, birgt es die Gefahr, dass sich die Gemüter im Verlauf der Auseinandersetzung erhitzen. Die Workshop-Leitung sollte sich also gut überlegen, wie damit im Ernstfall umzugehen ist. Solche Impulse sollten nicht unterdrückt werden, solange anwesende Personen nicht in irgendeiner Form angegriffen werden. Die Jugendlichen haben ihre eigene Art und Weise, sich zu artikulieren. Wenn sie nicht mit einem sozial (und von den Pädagog/innen) erwünschten Verhalten übereinstimmt, ist das erstmal eine Realität, die den Jugendlichen nicht genommen werden sollte, zumal man über die Auseinandersetzung viel eher eine Bewusstseinsveränderung bei ihnen erreichen kann als durch Verbote. Dennoch sollten sich die Pädagog/innen klar gegen menschenverachtende Äußerungen positionieren. Wenn deutlich wird, dass einzelne, stark ideologisierte Jugendliche mit Gesprächen nicht erreicht werden können, müssen ihnen klare Grenzen gesetzt werden.



## ANTISEMITISMUS UND GESCHLECHTERDIFFERENZ

Die meisten Studien zur Verbreitung von Antisemitismus kommen zu dem Schluss, dass antisemitische Einstellungen häufiger unter Männern und Jungen zu finden sind als unter Frauen und Mädchen. Auch von den Kreuzberger Jugendarbeiter/innen sowie den Vertreter/innen aus Migrant/innenselbstorganisationen in Berlin, mit denen »amira« in seiner ersten Projektphase Hintergrundgespräche geführt hat, wurden Mädchen meist als weniger antisemitisch wahrgenommen. Einige unserer Gesprächspartner/innen widersprachen dieser Beobachtung jedoch und berichteten von Mädchen, die mit ebenso aggressiven und hasserfüllten Äußerungen über Juden auffallen wie Jungen. Fragt man Expert/innen aus dem Bereich der politischen Bildungsarbeit, die schon lange mit Jugendlichen zum Thema Antisemitismus arbeiten, nach ihren Praxiserfahrungen, so sehen sie auf der Einstellungsebene mehrheitlich keine großen geschlechtsspezifischen Unterschiede. So beobachten sie beispielsweise bei migrantischen Jugendlichen, dass sowohl antisemitische Meinungen, die in Verbindung mit dem Nahostkonflikt geäußert werden, als auch das Stereotyp der reichen Juden, die angeblich die Weltwirtschaft beherrschen, gleichermaßen unter beiden Geschlechtern zu finden seien. Leider gibt es so gut wie keine qualitativen Forschungsarbeiten, die antisemitische Einstellungsmuster unter Jungen und Männern mit denen von Mädchen und Frauen vergleichen und die genannten Wahrnehmungen empirisch be- oder widerlegen könnten. Das erstaunt umso mehr, als die Untersuchung von Geschlechterdifferenzen in die meisten anderen sozialwissenschaftlichen Bereiche Eingang gefunden hat.

Erkenntnisse der Rechtsextremismus-Forschung legen jedoch die Vermutung nah, dass Mädchen und Frauen zwar nicht weniger antisemitisch sind als Jungen und Männer, aber antisemitische Meinungen anders äußern, nämlich entsprechend den ihnen zugeschriebenen Geschlechterrollen und in den ihnen zugeschriebenen Gesellschaftsbereichen. So hat beispielsweise die Psychologin Birgit Rommelspacher festgestellt, dass rassistische Einstellungen von Mädchen und Frauen einerseits meist weniger aggressiv und gewalttätig geäußert werden und sich andererseits eher auf die private, als weiblich konnotierte Sphäre beziehen. Hier zeigen Mädchen und Frauen teilweise sogar rassistischere Haltungen als Jungen und Männer. Der Blick in die (im Hinblick auf Geschlechterdifferenzen besser erforschte) nationalsozialistische Vergangenheit bestätigt diese These: Wenngleich Frauen innerhalb nationalsozialistischer Institutionen deutlich weniger Machtpositionen mit entsprechenden Entscheidungskompetenzen innehatten als Männer, so haben sie dennoch das NS-System und seine antisemitischen Ausgrenzungs- und Vernichtungsmaßnahmen unterstützt. Frauen boykottierten beispielsweise jüdische Geschäfte, mieden den Kontakt zu jüdischen Menschen in Nachbarschaft und Bekanntenkreis, bereicherten sich am Besitz geflohener oder deportierter Jüdinnen und Juden, erzogen ihre Kinder im Sinne der nationalsozialistischen Ideologie oder arbeiteten gar als Aufseherinnen in Konzentrationslagern.

Für die meisten Jungen hingegen spielt Gewalt jedoch auf die eine oder andere Art eine wichtige Rolle. Obwohl gewalttätiges Handeln gesellschaftlich als geächtet gilt, wird es unter Jungen allzu oft als normal akzeptiert – Gewalt wird weitestgehend als notwendiger Bestandteil einer männlichen Sozialisation betrachtet. Insofern verwundert es nicht, dass antisemitische Straf- und Gewalttaten (auch) von migrantischen Jugendlichen – jedenfalls unter den Täter/innen, die ermittelt werden konnten – fast ausschließlich von männlichen Tätern verübt werden. Außerdem gilt es zu fragen, inwieweit Antisemitismus auch heute noch in den Kontext von Männlichkeitskonstruktionen gestellt wird, wie das im historischen Antisemitismus und insbesondere in der nationalsozialistischen Ideologie der Fall war. Die Ausgrenzung »des Jüdischen« als »das Andere«, »Fremde« erfolgte dort unter anderem mit Hilfe einer Gleichsetzung »des Juden« mit Schwäche und Weiblichkeit. Dem harten, kämpfenden und gestählten arischen Mann wurde der effeminisierte, geschwächte Körper des Juden gegenübergestellt, während die asexuelle, mütterliche arische Frau das Gegenbild zur schönen, verführerischen Jüdin darstellte. Inwiefern die damit verbundenen antisemitischen Bilder und Stereotype auch heute noch unter Jugendlichen eine Rolle spielen oder ihnen überhaupt bekannt sind, wurde bisher kaum untersucht. Eine erste Forschungsarbeit zur Funktion antisemitischer Äußerungen in Männlichkeitskonstruktionen deutet darauf hin, dass eine ambivalente Konstruktion von Juden (als schwachen Opfern und gleichzeitig – in Gestalt israelischer Soldaten – potenten Aggressoren) aufgelöst werden

kann, indem der Begriff der Ehre, auf den die Männlichkeitskonstruktionen der befragten Jugendlichen fokussieren, dazu genutzt wird, Juden als ehrlos und damit unmännlich abzuwerten.<sup>1</sup> Auffällig ist zudem, dass unter Jugendlichen antisemitische Beschimpfungen – auch von Mädchen – fast immer in der männlichen Form verwendet werden.

Doch was bedeuten diese Überlegungen für die pädagogische Praxis? Erfahrungen aus der außerschulischen Jugendbildung zeigen, dass Mädchen sich – zumindest in gemischtgeschlechtlichen Gruppen – in der Regel zurückhaltender äußern als Jungen, und zwar gerade im Hinblick auf politische Themen. Das ist auch in Bezug auf antisemitische Meinungen zu beobachten. Bei Diskussionen in reinen Mädchengruppen geben sie diese Zurückhaltung jedoch häufig schnell auf. Deshalb kann geschlechtergetrennte Arbeit hilfreich sein, um antisemitische Einstellungen von Mädchen in den Blick zu bekommen und bearbeiten zu können. Dies gilt insbesondere für Gruppen, in denen Mädchen unterrepräsentiert sind oder eine schwache Position innehaben. Das können z.B. traditionell-konservativ geprägte Gruppen mit einem hohen Anteil an Jugendlichen mit muslimischem Migrationshintergrund sein, in denen Mädchen weniger zu sagen haben, oder Hauptschulklassen, in denen das Verhältnis zwischen Jungen und Mädchen oft 2:1 beträgt – oder auch die Kreuzberger Jugendclubs, die in der Regel viel stärker von Jungen als von Mädchen frequentiert werden. Gleichzeitig eröffnet die Arbeit in geschlechtergetrennten Gruppen einen Raum, um mögliche Geschlechterdifferenzen im Hinblick auf Erscheinungsformen und Funktionen des Antisemitismus gezielt in den Blick zu nehmen und zu bearbeiten, beispielsweise indem mit Jungen Antisemitismus in Verbindung mit Konstruktionen von Männlichkeit thematisiert wird. Wichtig ist in diesem Zusammenhang jedoch, dass geschlechtsspezifische Arbeit (auch) zum Thema Antisemitismus immer als eine geschlechterreflektierende Arbeit begriffen wird, die sich zum Ziel setzt, gesellschaftliche, von Machtverhältnissen geprägte Geschlechterkonstruktionen zu hinterfragen und zu dekonstruieren, statt sie zu bestätigen und zu verstärken.

»amira« unter Mitarbeit von

*Tatjana Glampke, Pädagogin, Mitarbeiterin des Arbeitskreises »BildungsBausteine gegen Antisemitismus« vom Bildungsteam Berlin-Brandenburg e.V.;*

*Simona Pagano, Kulturwissenschaftlerin, promoviert zum Thema »Struktureller Rassismus in Italien«;*

*Olaf Stuve, Soziologe, Mitarbeiter des Beratungs-, Bildungs- und Forschungsinstituts Dissens e.V.*

## »DU SCHLAMPE!« – »DU OPFER!« – »DU JUDE!« EIN STARKER WORKSHOP FÜR STARKE MÄDCHEN

### KONZEPT <sup>2</sup>

Das Workshop-Konzept zur Mädchenspezifischen Bearbeitung von Antisemitismus ist als Reihe von drei oder vier Einzel-Workshops konzipiert. Um an den lebensweltlichen Erfahrungshorizont der Teilnehmerinnen anzuknüpfen, steht nicht das Thema Antisemitismus im Mittelpunkt, sondern ausgrenzende und diskriminierende Praktiken. Anhand verschiedener niedrigschwelliger Methoden beschäftigen sich die Teilnehmerinnen mit unterschiedlichen Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit. In diesem Kontext wird auch das Thema Antisemitismus in den Blick genommen. Um die Attraktivität des Angebots für die Teilnehmerinnen zu erhöhen, wurden in das Konzept medienpädagogische Elemente integriert.

Den Auftakt des Workshops bilden Paar-Interviews, die mit einer Videokamera gefilmt werden. Anhand eines Leitfadens befragen sich die Teilnehmerinnen gegenseitig zu ihrer Person. Im Fragenkatalog sind auch die Themen Diskriminierung sowie Judentum und Antisemitismus integriert. Dies ermöglicht eine Erfahrungsabfrage zu diesen Feldern sowie einen direkten thematischen Einstieg. Bei der anschließenden Sichtung der Videos werden interessante Sequenzen näher betrachtet und diskutiert.

Im nächsten Schritt setzen sich die Teilnehmerinnen anhand von Karten mit Aussagen, die verschiedene Formen von Diskriminierung in unterschiedlicher Intensität darstellen, mit der Frage auseinander, wo ausgrenzendes Verhalten beginnt, und diskutieren ihre individuelle Einschätzung der Fallbeispiele. Aus den auf den Karten geschilderten Beispielen oder aus den Alltagserfahrungen ihrer Lebenswelt entwickeln die Mädchen einen Clip gegen Diskriminierung und Ausgrenzung, den sie anschließend gemeinsam produzieren.

## ZIELE

Die Mädchen sollen dazu animiert werden, sich mit der eigenen Person, mit den an sie herangetragenen Rollenerwartungen sowie mit den Themen Diskriminierung und Ausgrenzung auseinanderzusetzen. Weil Mädchen in ihren Äußerungen zurückhaltender sind als Jungen und sich gerade bei politischen Themen gern hinter ihnen verstecken, wird im Workshop-Konzept auf Methoden gesetzt, welche die Mädchen zum Sprechen und Reflektieren über sich selbst sowie über erlebte und beobachtete Diskriminierungen anregen. In diesem Kontext sollen auch die Haltungen, Vorurteile und Einstellungen der Teilnehmerinnen zur Sprache kommen, vor allem zum Thema Antisemitismus. Da viele Besucherinnen der Kreuzberger Jugendclubs sich selbst häufig in erster Linie als Opfer wahrnehmen und das eigene Diskriminieren ausblenden, sollen die Teilnehmerinnen außerdem dazu angeregt werden, auch ihre Rolle als Diskriminierende zu reflektieren.

Durch die Konfrontation mit unterschiedlichen Situationen, in denen Menschen ungerecht behandelt werden, sowie durch die Entwicklung von alternativen Handlungsstrategien sollen Empathie und Multiperspektivität der Teilnehmerinnen gefördert werden, um sie für ausgrenzende und diskriminierende Praktiken zu sensibilisieren. Durch den Einsatz medienpädagogischer Elemente erwerben die Mädchen Technik- und Medienkompetenz. Der Umgang mit bisher meist unbekanntem technischem Equipment ermöglicht den Mädchen Erfahrungen der Selbstwirksamkeit in einem Bereich, der ihnen häufig nur schwer zugänglich ist. Durch die Abwesenheit von Jungen müssen sie sich die Technik zwar nicht von ihnen erobern, dafür sind sie aber nun geradezu gezwungen, sich mit ihr vertraut zu machen.

## DURCHFÜHRUNG<sup>3</sup>

Das Workshop-Konzept sollte mit 8 bis 10 Mädchen im Alter von 10 bis 14 Jahren durchgeführt werden. Wenn die Methoden entsprechend modifiziert werden, können die Teilnehmenden jedoch auch älter sein. Die Dauer der einzelnen Workshops sollte zwei bis zweieinhalb Stunden inklusive einer kurzen Pause nicht überschreiten, da die Konzentrationsfähigkeit der Mädchen dann spürbar nachlässt. Erprobt wurde das Konzept gemeinsam mit den Kreuzberger Jugendclubs »alia« (einer reinen Mädcheneinrichtung) und mit einer Mädchengruppe aus dem Bereich Jugendsozialarbeit der »Alten Feuerwache«. Insgesamt nahmen 16 Mädchen an den drei Terminen teil. Jüngere Mädchen stellten sich als sehr geeignet für den Workshop heraus, da Vorurteile weniger manifest sind und großes Interesse an Spiel, Diskussion und Filmen besteht. Die Teilnehmerinnen des Erprobungsworkshops zeigten insgesamt ein gutes Gespür für Diskriminierungen jeglicher Art.

## VORBEREITUNG

In den Jugendclubs sollte mit ansprechend gestalteten Flyern oder Aushängen auf die Workshops hingewiesen werden. Darüber hinaus können die Einrichtungsbesucherinnen auch einzeln angesprochen werden. Falls in einer Einrichtung nicht ausreichend Mädchen für die Durchführung eines geschlechterhomogenen Workshops zusammenkommen, besteht die Möglichkeit, mit anderen Einrichtungen zu kooperieren (so wie bei der Erprobung geschehen). Außerdem sollte ein interessant klingender Titel oder ein spannendes Motto für das Projekt gefunden werden.



Da im vorliegenden Workshop-Konzept ein medienpädagogischer Zugang gewählt wurde, muss die notwendige technische Ausstattung im Jugendclub vorhanden sein (z.B. Videokameras und Mikrofone). Um das entstandene Filmmaterial anschließend am Computer aufbereiten zu können, sind Kenntnisse über digitale Bildbearbeitungsprogramme notwendig – sei es aufseiten der Pädagoginnen oder der Jugendlichen.<sup>4</sup>

## **ABLAUF**

Für den gesamten Projektverlauf ist es wichtig, im Vorfeld Regeln zur gegenseitigen Wertschätzung zu vereinbaren und sicherzustellen, dass kein Mädchen ausgelacht oder bloßgestellt wird. Beginnen sollte der Workshop mit einer kurzen Aufwärm- oder Kennenlernmethode, die einen spielerischen Einstieg ermöglicht. Auch für die weiteren Termine empfiehlt es sich, geeignete Auftaktmethoden vorzubereiten.

**Der erste Termin** startet nach einer kurzen Begriffsklärung und einem kurzen Gespräch über Diskriminierung und Ausgrenzung mit den Video-Interviews. Die Teilnehmerinnen arbeiten bei den Interviews in Kleingruppen von drei bis vier Personen. Durch den Einsatz von Videokameras und Mikrofonen können die Mädchen das Interview als Talkshow inszenieren und so das Setting spannender gestalten: Ein Mädchen filmt, ein zweites hält das Mikrofon und stellt die Fragen, und zwei Personen beantworten sie. Anschließend wechseln die Mädchen die Positionen, bis alle einmal jede Rolle innehatten. Falls in Dreiergruppen gearbeitet wird, interviewen sich die Mädchen gegenseitig. Die Gruppe sollte nicht größer sein als vier Personen, da ansonsten die Gefahr einer zu starken zeitlichen Ausdehnung der Interviewphase besteht.

Das Interview wird anhand eines Leitfadens geführt, der fünf Fragen vorgibt. Zunächst werden allgemeine Angaben zur Person wie Name und Alter abgefragt, bevor sich die nächste Frage den persönlichen Vorlieben und Interessen der Teilnehmerinnen zuwendet. Die dritte Frage bezieht sich auf Dinge, welche die Mädchen an ihrem Wohnumfeld oder am Jugendclub besonders schätzen. Mit der vierten Frage nach persönlichen Erfahrungen im Bereich Diskriminierung und Ausgrenzung – sowohl als Betroffene als auch als Beobachtende – erfolgt der eigentliche thematische Einstieg, der über die fünfte Frage nach Erfahrungen mit judenfeindlichen Äußerungen weiter vertieft wird. Darüber hinaus können die Mädchen auch eigene Fragen entwickeln, beispielsweise nach Familie, Freizeitgestaltung oder Musikgeschmack, und mit ihnen das Interview erweitern. Falls über die Auswertung der gefilmten Aussagen hinaus ein weiteres Produkt zur Ergebnissicherung als sinnvoll erachtet wird, kann gemeinsam ein Plakat zu der Frage erarbeitet werden, aus welchen Gründen Menschen ausgegrenzt werden.

**Am zweiten Termin** beschäftigen sich die Teilnehmerinnen mit der Frage, wo ausgrenzende Praktiken beginnen. Sie knüpfen damit an die Auswertung des Paar-Interviews an, in dem ihre persönlichen Erfahrungen im Mittelpunkt standen. Schwerpunkt ist eine Methode aus dem Anti-Bias-Bereich, die das Anne-Frank-Zentrum entwickelt hat<sup>5</sup> und die von »amira« für das Mädchenprojekt modifiziert wurde. Die Mädchen setzen sich mit Karten auseinander, auf denen unterschiedliche Situationen und Aussagen unter anderem zum Thema Antisemitismus stehen, und sie schätzen ein, ob und in welchem Maß es sich hier um Diskriminierung handelt. Nach einer kurzen Diskussion mit den anderen Mädchen hat die »Eigentümerin« der Karte die Möglichkeit, ihre Zuordnung zu verändern. Um auch emotional tiefer in das Thema einzusteigen, kann außerdem mit Rollenspielen gearbeitet werden, mit denen die Situationen auf den Kärtchen szenisch dargestellt werden. Die Rollenspiele können auch als Grundlage für den dritten Workshop-Teil dienen, in dem ein Drehbuch für einen Video-Clip gegen Diskriminierung und Ausgrenzung entwickelt wird.

Die Gespräche über die Einschätzung der unterschiedlichen Situationen offenbaren die persönlichen Haltungen der Teilnehmerinnen zu den unterschiedlichen Themenfeldern. Auch etwaige antisemitische Einstellungen sowie deren Motive und Funktionen können hierbei sichtbar werden. Dadurch können wichtige Erkenntnisse darüber gewonnen werden, in welcher Form eine weitere Bearbeitung erfolgen kann. So zeigte sich bei der Konzepterprobung eine große Unwissenheit zum Thema Judentum und Juden gerade bei denjenigen Mädchen, die Vorurteile über Juden äußerten. Solche Vorurteile können beispielsweise durch einen Synagogenbesuch (weiter) abgebaut werden, da bei den Mädchen durchaus Interesse an der Religion bestand und es große Verwunderung über die vielen Ähnlichkeiten zwischen Judentum und Islam gab.

**Der dritte Workshop-Termin** steht ganz im Zeichen des zu drehenden Videoclips gegen Diskriminierung und Ausgrenzung. Nach einem einleitenden Gespräch, in dem die unterschiedlichen Aspekte



des Filmemachens sowie die dafür benötigten Personen und die technische Grundausstattung besprochen werden, wird gemeinsam eine Szene für die Filmsequenz entwickelt. An dieser Stelle sollten die Jugendlichen darauf hingewiesen werden, dass auch kurze Filme eine Geschichte erzählen und dass es für die Handlung eines Films sinnvoll ist, am Ende eine Auflösung zu präsentieren. Bei der Plotentwicklung können die Mädchen auch auf eigene Erfahrungen zurückgreifen, denn die spannendsten Geschichten sind die, die man selbst erlebt hat. Falls am Anfang ein Plakat über die Gründe für Ausgrenzung erstellt wurde, kann außerdem auf dieses zurückgegriffen werden.

Für das Drehen der Filmszene müssen im Vorfeld unterschiedliche Rollen unter den Teilnehmerinnen verteilt werden: Benötigt werden eine Regisseurin, eine Kamera- und eine Tonfrau sowie Schauspielerinnen. Nachdem sich alle mit ihren Aufgaben vertraut gemacht und kurz geprobt haben, geht es ans Drehen. Die Sequenz wird aus unterschiedlichen Perspektiven gefilmt und später von einer Jugendarbeiterin – allein oder gemeinsam mit den Teilnehmerinnen – zum fertigen Clip zusammengeschnitten.

Die Erfahrungen bei der Erprobung des Konzepts haben gezeigt, dass sich sowohl bei der Methode zu Diskriminierung als auch bei der gemeinsamen Erarbeitung der Filmsequenz intensive Gespräche rund um die Themen Ausgrenzung und Vorurteile entwickeln, bei denen die Mädchen aus ihrem Erfahrungshorizont berichten, sich gegenseitig auf eigene diskriminierende Praktiken hinweisen und darüber teilweise kontroverse Diskussionen führen. Auch die Gruppenbezogenheit von Vorurteilen kann an dieser Stelle noch einmal aufgegriffen werden. Hinsichtlich der zu drehenden Filmsequenz entschieden sich die Teilnehmerinnen letztlich für ein Thema aus ihrem unmittelbaren Lebenskontext: eine Mobbingszene unter Mädchen, mit guter Auflösung am Ende.

## NACHBEREITUNG

Im Nachgang des Workshops muss das Filmmaterial für den Videoclip digital am Computer bearbeitet werden. Der Clip sollte den Teilnehmerinnen zeitnah präsentiert und es sollte ihnen eine DVD als Erinnerung überlassen werden. Ein zusätzlicher Sichtungstermin ermöglicht zudem, den Workshop gemeinsam mit den Mädchen auszuwerten und noch einmal über die dort bearbeiteten Themen ins Gespräch zu kommen, abschließende oder neu aufgekommene Fragen zu klären sowie über Möglichkeiten einer Fortsetzung der Workshop-Reihe zu beraten. Das Projekt kann durch das Erstellen einer Dokumentation über die Projektaktivitäten für die anderen Mädchen der jeweiligen Einrichtung(en) abgerundet werden.

## TIPPS FÜR DIE DURCHFÜHRUNG

Für den Ablauf des Workshops ist es wichtig, den Teilnehmerinnen Raum für Diskussionen zu geben und sie dazu zu ermuntern, auch eigene Erfahrungen mitzuteilen. Die Fragen sowohl für das Paar-Interview als auch innerhalb der Diskussion müssen offen formuliert und Gelegenheiten zu konkretisierenden Nachfragen sollten genutzt werden. Die Diskussion sollte seitens der Workshop-Leiterin nicht zu stark gelenkt und Aussagen der Teilnehmerinnen sollten nicht moralisch gewertet werden. Problematische Äußerungen von Teilnehmerinnen dürfen jedoch keinesfalls unkommentiert bleiben. Hier sind einfühlsames Nachfragen und gegebenenfalls ein Hinweis auf den problematischen Gehalt der Aussage notwendig.

---

<sup>1</sup> Vgl. Simona Pagano: »Also der Körper ist da, die Seele nicht«. Zur Funktion antisemitischer Äußerungen in Männlichkeitskonstruktionen vier Berliner Jugendlicher mit türkischem und arabischem Migrationshintergrund, Arbeit zur Erlangung des Grades eines Master of Arts an der Kulturwissenschaftlichen Fakultät der Europa Universität Viadrina Frankfurt/Oder, Berlin 2010 (noch unveröffentl.).

<sup>2</sup> Zur Mitarbeit bei der Entwicklung und Erprobung des Konzepts konnten die Diplompädagogin Tatjana Glampke und die Diplomregisseurin Nicole Volpert vom Projekt »BildungsBausteine gegen Antisemitismus« gewonnen werden.

<sup>3</sup> Eine Anleitung zur Durchführung des Workshops finden Sie unter [www.amira-berlin.de](http://www.amira-berlin.de).

<sup>4</sup> Für die Bearbeitung des Filmmaterials kommt beispielsweise das Programm »Premiere Elements« in Frage. Diese für Bildungseinrichtungen kostenfreie Software ist unkompliziert in der Anwendung, sodass Laien und vor allem auch Jugendliche gut damit arbeiten können. Einige Schnittprogramme sind als Downloads gratis im Internet zu beziehen, beispielsweise unter der URL [http://www.chip.de/artikel/Download-Special-Video-Software\\_21987018.html](http://www.chip.de/artikel/Download-Special-Video-Software_21987018.html).

<sup>5</sup> Vgl. Anne Frank Zentrum: MiteinAnders – Jugendwerkstatt für Vielfalt und Demokratie, Berlin 2007.

Hinsichtlich der Arbeit mit dem Medium Film empfiehlt es sich, Bedenken der Teilnehmerinnen ernst zu nehmen: Viele Mädchen haben Angst, dass der Film Dritten gezeigt werden könnte, aber wenig Probleme, wenn der Rahmen vertraut ist. Wenn versprochen wird, dass der Film nicht ohne Einwilligung der Mädchen anderen Personen gezeigt wird, lassen sich ihre Ängste meist zerstreuen. Zudem ist es auch nicht notwendig, dass sich alle Mädchen filmen lassen. Ist die Kamerascheu unter den Teilnehmerinnen zu groß, kann die Kamera auch weggelassen und auf andere kreative Methoden und Medien ausgewichen werden. Es kann z.B. auch theaterpädagogisch, fotografisch oder künstlerisch gearbeitet werden, etwa indem ein Slogan gegen Diskriminierung und Ausgrenzung entwickelt und auf T-Shirts gedruckt oder indem ein Radiobeitrag zum Thema erstellt wird. Das gleiche gilt für den Fall, dass sich der Jugendclub aufgrund des Aufwands oder mangelnder technischer Ausstattung gegen ein Filmprojekt entscheidet.

In die Arbeit mit den Situationskarten können je nach Alter und Herkunftskontext der Teilnehmerinnen weitere für sie relevante Situationen zu lebensweltbezogenen oder auch einrichtungsspezifischen Fragen einbezogen werden. Im Vorfeld muss jedoch entschieden werden, wie nah die Situationen an das Leben der Mädchen oder an reale Situationen aus der Einrichtung anknüpfen sollen, da man, wenn die Mädchen bestimmte Situationen nicht als diskriminierend einschätzen, Gefahr läuft, zu sehr gegen die Mädchen anzureden. Je nach Bedarf können einzelne Methoden aus dem Workshop-Paket herausgegriffen werden, um über die Themen Diskriminierung und Ausgrenzung ins Gespräch zu kommen. Ebenso können weitere geeignete Methoden zum Themenfeld in den Workshop integriert werden, beispielsweise Reflexionen über das eigene Diskriminieren. Auch in gemischtgeschlechtlichen Gruppen sowie in reinen Jungengruppen ist das Konzept umsetzbar. In den gemischten Gruppen sollte jedoch hinsichtlich der medienpädagogischen Elemente darauf geachtet werden, dass die Mädchen insbesondere bei der Verteilung der technischen Aufgaben nicht übergangen werden. Das kann verhindert werden, wenn die Zuständigkeit im Bereich Regieführung sowie Ton- undameratechnik jeweils mit einem gemischtgeschlechtlichen Tandem besetzt wird, in dem sich Mädchen und Jungen abwechseln.

## »VON SELBST- UND FREMDBILDERN« EIN WORKSHOP FÜR JUNGEN

### KONZEPT<sup>6</sup>

Die geschlechterreflektierende Arbeit mit Jungen hat sich in den letzten Jahren als sinnvolle Ergänzung zu anderen pädagogischen Ansätzen der Sozial- und Bildungsarbeit erwiesen. Mit dem hier vorgestellten Workshop wird versucht, ihr Potenzial auch für die pädagogische Arbeit gegen Antisemitismus zu nutzen. Der Workshop stellt eine Verbindung her zwischen Geschlecht – hier: Männlichkeiten – und der Prävention antisemitischer Einstellungen unter männlichen Jugendlichen mit Migrationsbezügen zur Türkei oder zu arabischen Ländern. Darüber hinaus rücken die Erfahrungen von Jugendlichen in den Blick, die ihrerseits in der Bundesrepublik von Rassismus betroffen sind. Indem diese unterschiedlichen Dimensionen wahrgenommen und pädagogisch berücksichtigt werden, wird eine intersektionale Perspektive eingenommen.

Der Workshop ist in zwei Blöcke unterteilt. »Der große Preis« ist eine Quiz-Show mit für jugendliche Lebenswelten relevanten Rubriken. Das Quiz wurde bereits vielfach in verschiedenen Bildungskontexten erprobt und von »amira« modifiziert. Jeder Rubrik sind Fragen zugeordnet, die in erster Linie dazu dienen, mit den Jungen ins Gespräch zu kommen; mit den Antworten auf die Fragen können aber auch Punkte gewonnen werden. Die behandelten Themenfelder werden im anschließenden Fotoprojekt, dem zweiten Workshop-Block, zum Teil wieder aufgegriffen. In dem Fotoprojekt sollen die Jugendlichen in Gruppen zusammentragen, wie sie als männliche Jugendliche mit einem türkischen, kurdischen oder arabischen Hintergrund von Personen aus ihrem Umfeld wahrgenommen werden. Im nächsten Schritt folgt die Reflexion dieser (Fremd-)Bilder anhand der Frage, ob die Bilder zutreffen oder ob es sich bei ihnen um Vorurteile und Stereotypisierungen handelt. Indem die Jungen die Frage, wie sie sich selbst sehen, mit Hilfe der Fotografien beantworten, die sie voneinander gemacht haben, haben sie die Möglichkeit, den Fremdbildern ein positives – reales oder erwünschtes – Selbstbild entgegenzusetzen.<sup>7</sup>

## ZIELE

Die Teilnehmer sollen dazu angeregt werden, sich auf einer affektiv-emotionalen Ebene mit für sie relevanten gesellschaftlichen und biografischen Fragen zu beschäftigen. Die Themenwahl und die Formulierung der Fragen zielt darauf, neben der Haltung zu allgemeinen Themen auch die Einstellung zu persönlichen Themen wie den eigenen Ausgrenzungserfahrungen und -praktiken, dem männlichen Rollenverständnis oder dem Geschlechterverhältnis sowie zu Abwertungsideologien im Allgemeinen und zu Antisemitismus im Besonderen sichtbar zu machen und zu reflektieren. Begriffe wie Ehre und Würde, die für die Zielgruppe möglicherweise relevant sind, können aufgegriffen werden und in die Auseinandersetzung einfließen. Diese Begriffe können außerdem in Bezug gesetzt werden zu abwertenden und ausgrenzenden Praktiken wie beispielsweise der Verwendung bestimmter Schimpfwörter oder antisemitischer und homophober Äußerungen.

Die Auseinandersetzung mit Fremd- und Selbstzuschreibungen soll die Jugendlichen für Vorurteile, Stereotypisierungen und Kategorisierungen sensibilisieren. Durch die Konfrontation mit (mutmaßlichen) Fremdzuschreibungen und durch deren (selbst-)kritische Prüfung soll möglichen Viktimisierungstendenzen der Jugendlichen entgegengewirkt werden. Das Fotoprojekt lädt darüber hinaus zu einer intensiven Auseinandersetzung ein mit der eigenen Person und ihren Stärken und Schwächen sowie den in sie gesetzten Erwartungen, und es ermutigt die Teilnehmer dazu, Visionen und Wünsche, welche die eigene Person betreffen, zu formulieren und in Bilder umzusetzen.<sup>7</sup>

## DURCHFÜHRUNG<sup>8</sup>

Der Workshop ist als Reihe von drei bis vier Einheiten konzipiert, für die jeweils etwa zweieinhalb Stunden eingeplant werden sollten. Das Konzept kann mit 6 bis 15 Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Alter von 12 bis 20 Jahren umgesetzt werden. Allerdings sollte darauf geachtet werden, dass die Teilnehmer der jeweiligen Gruppe altersmäßig zusammenpassen, um eine gemeinsame Arbeitsgrundlage zu gewährleisten. Je nach Zusammensetzung der Gruppe müssen die Methoden und Fragen zielgruppenspezifisch angepasst werden. Erprobt wurde das Projekt mit sieben Jugendlichen im Alter von 16 bis 18 Jahren im Kreuzberger Jugendclub »DTK Wasserturm«.

## VORBEREITUNG

Für den Workshop werden eine große (Pinn-)Wand für das Quiz, eine Fotoausrüstung, Scheinwerfer und weiße Bettlaken für die Erstellung der Selbstporträts sowie ein Computer zur anschließenden digitalen Bildbearbeitung benötigt. Außerdem ist es sinnvoll, im Vorfeld einige Exemplare des Magazins der »Süddeutschen Zeitung« zu sammeln. Seine Rubrik »Sagen Sie jetzt nichts« zeigt eine Fotoserie, die jeweils eine (prominente) Person abbildet, die nonverbal mit Hilfe unterschiedlicher körperlicher Ausdrucksformen Fragen beantwortet. Diese Bilder können den Jugendlichen bei der Vorbereitung des Foto-Shootings als Anschauungsmaterial dienen.

## ABLAUF

**Im ersten Teil des Workshops** sollten nach einer einleitenden Aufwärm- oder Kennenlernmethode sowie der Vorstellung des Programms gemeinsame Regeln verabredet werden. »Der große Preis« eröffnet den ersten Termin auf inhaltliche Weise. Er folgt der Idee einer Quiz-Show und ermöglicht einen spielerischen Einstieg in unterschiedliche Themen. Aus den fünf Rubriken Gewalt, Rassismus, soziale Gerechtigkeit, Jungen sowie Antisemitismus sind jeweils fünf Fragen zu beantworten, mit denen eine unterschiedliche Anzahl von Punkten gewonnen werden kann.

---

<sup>6</sup> Für die Entwicklung und Erprobung des Konzepts konnte der Diplom-Soziologe Olaf Stuve gewonnen werden, Mitarbeiter bei Dissens e.V. mit den Schwerpunkten Gender und Bildung, Gender und Gewalt(prävention) sowie Intersektionalitätsforschung.

<sup>7</sup> Die Idee zum Foto-Projekt wurde im Rahmen des Projekts »respect – come together« entwickelt (vgl. <http://vielfalt-bremen.de/artikel.php/523/38600/respect-come-together.html>) und für den hier beschriebenen Workshop adaptiert. Eine Projektbeschreibung findet sich auch unter <http://dissens.de/isgp/methoden2.php#foto>.

<sup>8</sup> Eine Anleitung zur Durchführung des Workshops finden Sie unter [www.amira-berlin.de](http://www.amira-berlin.de).

Die Fragen hängen zunächst verdeckt auf DIN A4-Blättern an der (Pinn-)Wand und werden von den Teilnehmern gewählt und aufgedeckt. Jeder Frage ist eine bestimmte Punktzahl zugeordnet (20, 40, 60, 80, 100 Punkte). Der Gedanke des Gewinns dient vor allem als Anreiz, um die Teilnehmenden zu Diskussionen über die jeweiligen Fragen zu ermuntern; bei ihrer Beantwortung spielen aber die Kategorien »richtig« und »falsch« keine Rolle. Auch den Teilnehmenden wird im Laufe des Spiels schnell deutlich, dass es nicht allein um die zu gewinnenden Punkte geht, sondern vielmehr um die Diskussionen, die durch die Fragen angeregt werden.

Auf diese Weise werden klassische Themen der Jungenarbeit sowohl mit der Lebens- und Alltagswelt der Teilnehmer und deren Ausgrenzungserfahrungen als auch mit dem Thema Antisemitismus verknüpft. Dadurch werden intensive und differenzierte Diskussionen ermöglicht, bei denen von den Teilnehmern immer wieder die kritische Reflexion ihrer männlichen Praxen und ihrer Rolle als – heterosexueller oder auch homosexueller – Junge oder Mann mit Migrationshintergrund gefordert wird. Auch biografische und private Fragen über die Familie und das häusliche Umfeld können aufgeworfen werden – falls die Jungen sich dazu entscheiden, solche Themen anzusprechen. Wichtig ist in jedem Fall, dass vonseiten der Teamer/innen ein Rahmen gewährleistet wird, in dem die Jungen keine Angst haben müssen, für ihre Offenheit abgewertet zu werden. Bei der Erprobung des Konzepts entwickelten sich anhand der Fragen zu den unterschiedlichen Bereichen lebhaft Diskussions, vor allem rund um das Thema männliche Vorbilder sowie über den Umgang mit als unmännlich geltenden Emotionen.

Die Einbeziehung von Antisemitismus als einer der Rubriken des Quiz liefert Erkenntnisse über die Positionen der Jungen zu diesem Thema und über möglicherweise bei ihnen vorhandene antisemitische Haltungen. Auch wenn sich die Teilnehmer bei Äußerungen zu diesem Bereich zurückhaltend zeigen sollten, kann durch gezieltes Nachfragen eine Diskussion initiiert werden. So wurde bei der Erprobung des Workshops darauf hingewiesen, dass alle teilnehmenden Jugendlichen doch schon einmal »du Jude« als Schimpfwort verwendet hätten. Auch wenn es den Jungen deutlich unangenehm war, dies zugeben zu müssen, entstand ein längeres Gespräch über die Frage, warum und wie die Bezeichnung abwertend wirkt. Die Erklärungen der Jugendlichen verwiesen einerseits auf ihr inkonsistentes Weltbild, andererseits fanden sich in ihren Argumentationen, vor allem zum Nahostkonflikt, durchaus analytische Bestimmungen, aber auch antidemokratische Einstellungen; insbesondere sie bedürfen der weiteren Bearbeitung.

**Der zweite Teil des Workshops**, das Fotoprojekt, kreist um die Themen Zuschreibungen, Homogenisierungen und Vorurteile. Da es beim späteren Foto-Shooting unter anderem um die mimische und gestische Darstellung von Gefühlen sowie deren Wahrnehmung geht, empfiehlt sich als kurze Einstiegsübung in diese Projektphase eine »Gefühlsscharade«, bei der die Jungen bestimmte Gefühle wie verliebt sein, Angst haben oder enttäuscht sein pantomimisch abbilden. Anschließend machen die Jugendlichen ein Brainstorming zu der Frage, wie sie als männliche Jugendliche mit einem türkischen, kurdischen oder arabischen Hintergrund von ihrem Umfeld wahrgenommen werden, z.B. von Lehrer/innen, Mitarbeiter/innen der Arbeitsagentur, Eltern, Freund/innen oder mitreisenden Fahrgästen in der U-Bahn. Hier sollen die unterschiedlichsten Vorurteile und Stereotype benannt werden. So machen die Jugendlichen immer wieder die Erfahrung, als aggressiv, gewaltbereit, kriminell, dumm, sexistisch oder integrationsunwillig wahrgenommen zu werden. Muslimische Männer werden zudem von der Mehrheitsgesellschaft gemeinhin als antidemokratisch, rückständig und nicht dazugehörig stigmatisiert. Eine weitere Zuschreibung, mit der sich die Jugendlichen unter Umständen konfrontiert sehen, ist ihre Kategorisierung als antisemitisch.

Im nächsten Schritt sollen sich die Jugendlichen drei bis fünf Stichwörter aus dem Brainstorming auswählen und zu zweit bearbeiten. Aufgabe der Paare ist es, sich Stichwörter auszuwählen, mit denen sie sich von den Zuschreibungen und den Homogenisierungen abgrenzen und zur Wehr setzen, die ihnen (mutmaßlich) entgegengebracht werden. Die Gelegenheit dazu bekommen sie in der Auseinandersetzung mit der zentralen Frage: »Wie sehe ich mich selbst?«. Hier können sie ihre Stärken ergründen und Wünsche und Visionen formulieren, die sie im anschließenden Foto-Shooting als positive Selbstbilder entwerfen und den Fremdzuschreibungen entgegensetzen.

Nach dem Vorbild der Fotoserie im Magazin der »Süddeutschen Zeitung«, das den Jugendlichen als Vorlage zur Verfügung gestellt werden sollte, werden anschließend paarweise drei bis fünf Fragen zu Themen formuliert, die für die Jugendlichen von zentraler Bedeutung sind. Dabei kann auch auf Diskussionspunkte aus der Quiz-Show zurückgegriffen werden, in der ja bereits Felder bearbeitet wurden, die für das Selbstverständnis der Jugendlichen wichtig sind. Die Entwicklung der Fragen kann



durch folgende Leitfragen unterstützt werden: Wie werde ich gesehen? Wie würde ich gerne wahrgenommen werden? Warum verhalte ich mich auf eine bestimmte Art und Weise? Was mache ich gerne? Was kann ich gut?

Die Jugendlichen üben, die Fragen mimisch und gestisch zu beantworten. Von diesen Darstellungen machen die Jungen im Fotostudio, das mit Hilfe von weißen Bettlaken und Scheinwerfern improvisiert wird, Aufnahmen. Idealerweise überprüfen sie direkt am Computer, ob ihnen die einzelnen Bilder gefallen. Anschließend werden die Fotos mit Hilfe eines Bildbearbeitungsprogramms bearbeitet und mit den dazugehörigen Fragen versehen. Die Auswertung des Workshops in einem abschließenden Gespräch kann mit der Sichtung der Selbstporträts verbunden werden.

## NACHBEREITUNG

Im Nachgang des Projekts können die Jungen durchaus zu einer Konfrontation mit ihrem Umfeld aufgefordert werden. Eine Konfrontation kann z.B. erfolgen, indem sie den Personen, die für sie wichtig sind, die Fotos zeigen, auf denen sie sich so präsentieren, wie sie gesehen werden wollen. Als Folgeprojekt ist auch die gemeinsame Konzeption einer Ausstellung denkbar, auf der die Fotos im Jugendclub oder an einem anderen geeigneten Ort gezeigt werden. Mit der Ausstellung können sich die Workshop-Teilnehmer den anderen Jugendlichen des Clubs, ihren Familien, Freund/innen oder auch einer breiteren Öffentlichkeit sowohl als Darsteller als auch als Fotografen präsentieren.

## TIPPS FÜR DIE DURCHFÜHRUNG

Die Methode »Der große Preis« kann auch in Form einer Power-Point-Präsentation mit Computer und Beamer umgesetzt werden.<sup>9</sup> Allerdings erhöht sich damit der Aufwand für die Vorbereitung. Zudem ist die Variante mit DIN-A4-Blättern kommunikativer, da – so unsere Erfahrung – der Einsatz der Power-Point-Präsentation zum schnellen Durchklicken animiert und die Diskussion der einzelnen Fragestellungen zu kurz kommen kann.

Damit auch bei einer größeren Teilnehmerzahl alle zur aktiven Mitarbeit animiert werden, können Teams gebildet werden, welche die Antworten auf die jeweiligen Fragen vorher besprechen. »Der große Preis« kann, um mit den Jugendlichen über relevante Themen ins Gespräch zu kommen, auch als Einzelprojekt ohne anschließendes Fotoprojekt durchgeführt werden.

Es sollte ausreichend Zeit zum Erklären des Ablaufs des Fotoprojekts eingeplant werden. Außerdem empfiehlt es sich, zur Vorbereitung des Shootings nach theaterpädagogischen Mitteln des nonverbalen körperlichen Ausdrucks zu suchen und die mimische und gestische Darstellung von Gefühlen und Aussagen zu üben. Das Fotografieren klappt besser, wenn die Jungen die »Antworten« auf ihre Fragen einüben und Probeaufnahmen anfertigen. Die Rolle der Teamenden besteht vor allem in der Moderation. Nach Möglichkeit sollte der Workshop zu zweit moderiert werden, um auf die Bedürfnisse, Fragen und Probleme der Teilnehmer eingehen zu können.

Ab einer Anzahl von acht Teilnehmern sollte auf jeden Fall zu zweit gearbeitet werden, da ansonsten die Wahrscheinlichkeit groß ist, dass ein Teil der Gruppe abschweift; im Verlauf des Workshops entstehende Konflikte können zu zweit zudem besser aufgefangen werden. Werden antisemitische oder andere menschenverachtende Einstellungen geäußert, müssen diese aufgegriffen und bearbeitet werden. Gezieltes Nachfragen ermöglicht weitergehende Diskussionen auch über schwierige Themen und kann wichtige Anhaltspunkte zu den Einstellungsmustern der Jugendlichen liefern. Vor allem ist es bei der Moderation von zentraler Bedeutung, genügend Zeit zu gewähren, damit sich zu den einzelnen Fragen Diskussionen entwickeln können. Dabei sollte gelten, dass Konflikte ein notwendiger und produktiver Teil der Auseinandersetzung sind.

---

<sup>9</sup> Eine Power-Point-Version des Spiels wurde für die Arbeit mit Jungen zum Thema Berufsorientierung und Lebensplanung unter dem Namen »Mannopoli« im Rahmen des Vernetzungsprojekts »Neue Wege für Jungs« entwickelt und kann im Internet eingesehen werden unter der URL <http://www.neue-wege-fuer-jungs.de/Neue-Wege-fuer-Jungs/Service-Download/Didaktische-Medien/Mannopoli>.

Von vielen der Vertreter/innen aus Jugendarbeit und Migrant/innenselbstorganisationen, mit denen »amira«-Mitarbeiter/innen in der ersten Projektphase Gespräche über ihre Erfahrungen mit Antisemitismus geführt haben, wurden Begegnungen mit Jüdinnen und Juden als vielversprechender pädagogischer Ansatz angeführt. Viele Pädagog/innen fühlen sich jedoch unsicher, wenn es um das Judentum und insbesondere um Begegnungen mit jüdischen Menschen geht, da auch sie keine alltäglichen Kontakte mit ihnen gewohnt sind. Deshalb hat »amira« eine Handreichung für pädagogische Fachkräfte und andere Multiplikator/innen erarbeitet, in der Möglichkeiten und Grenzen des Begegnungsansatzes kritisch hinterfragt und einige Anregungen für die Durchführung von Begegnungen nichtjüdischer Jugendlicher mit – insbesondere jungen – Jüdinnen und Juden gegeben werden. Ein besonderes Augenmerk wird dabei auf nichtjüdische Gruppen mit einem hohen Anteil an migrantisches und bildungsbenachteiligten Jugendlichen gelegt. Zudem werden beispielhaft mehrere Begegnungsprojekte vorgestellt und einige Dokumentarfilme empfohlen, mit denen im Kontext von Begegnungen oder auch anstelle einer direkten persönlichen Begegnung pädagogisch gearbeitet werden kann.<sup>1</sup> Im Folgenden dokumentieren wir zwei bearbeitete Auszüge aus dieser Handreichung.

## CHANCEN UND GRENZEN VON JÜDISCH-NICHTJÜDISCHEN BEGEGNUNGEN ALS PÄDAGOGISCHEM ANSATZ ZUM ABBAU VON ANTISEMITISMUS MICHAL KÜMPER

Begegnungen mit Juden und Jüdinnen werden von Jugendarbeiter/innen, Lehrer/innen und anderen pädagogischen Fachkräften immer wieder als vielversprechender Ansatz zur Bearbeitung von Antisemitismus genannt. Das Interesse nicht nur generell am Judentum, sondern auch an solchen persönlichen Begegnungen ist in den letzten Jahren merklich gestiegen. Hintergrund dessen ist die Erfahrung der Praktiker/innen, dass viele der Jugendlichen, die sich in ihren Einrichtungen negativ über Juden äußern, keine jüdischen Menschen kennen und nichts über jüdisches Leben und über die jüdische Kultur und Religion wissen. Angenommen wird, dass Vorurteile und antisemitische Stereotype durch Begegnungen mit jüdischen Menschen – wie bei interkulturellen Begegnungen überhaupt – abgebaut werden können. Die Jugendlichen sollen im Kontakt mit »realen« Juden und Jüdinnen feststellen, dass ihre vorgefassten Bilder über diese Gruppe nicht der Realität entsprechen und dass sie vielleicht gar nicht so anders sind als vorher gedacht. Das Gegenüber soll als »Mensch wie du und ich« mit eigenen Gefühlen, Wünschen und Ängsten erfahren werden, der nicht mehr so einfach abgelehnt oder gar gehasst werden kann. In der Begegnung können die Teilnehmenden Gemeinsamkeiten entdecken, die ihre Differenzen aufwiegen oder sie vielleicht sogar überwinden – und das nicht nur aufgrund gleicher Interessen und Hobbys oder gemeinsamer altersspezifischer Themen. Insbesondere die Begegnung mit einer Gruppe von Menschen aus einer »anderen Kultur« kann zudem deutlich machen, dass diese Gruppe in sich sehr heterogen ist und es angesichts dieser inneren Vielfalt nicht zulässig ist, pauschalisierend von ihr zu sprechen.

Es besteht jedoch die Gefahr, im Kontext von Begegnungen Ein- und Ausschlüsse zu reproduzieren, unter anderem durch das Festhalten an einem starren Kulturbegriff. Denn worin besteht eine »Kultur« überhaupt? Wie lässt sie sich von anderen »Kulturen« abgrenzen, und wer definiert diesen Begriff? Wer wird einer bestimmten »Kultur« zugeordnet und wer nicht, wer kann sie gegenüber anderen repräsentieren? Diese Fragen können sich bei interkulturellen Begegnungen nicht nur theoretisch, sondern auch ganz praktisch stellen, beispielsweise wenn es darum geht, wer überhaupt an der Begegnung teilnehmen oder wem die eigene Gruppe begegnen soll und welche Themen eine Rolle spielen sollen. In der Regel handelt es sich um heterogene Gruppen, in denen ganz unterschiedliche Identitätskonzepte, Bezüge und Interessen vertreten sind; damit sich Keine/r ausgeschlossen fühlt, sollte auf diese Heterogenität der Teilnehmenden eingegangen werden.

<sup>1</sup> Die Handreichung »Unsere Jugendlichen müssten mal Juden kennen lernen!« Begegnungen mit Jüdinnen und Juden als pädagogischer Ansatz zum Abbau von Antisemitismus« kann unter [www.amira-berlin.de](http://www.amira-berlin.de) als PDF heruntergeladen werden.

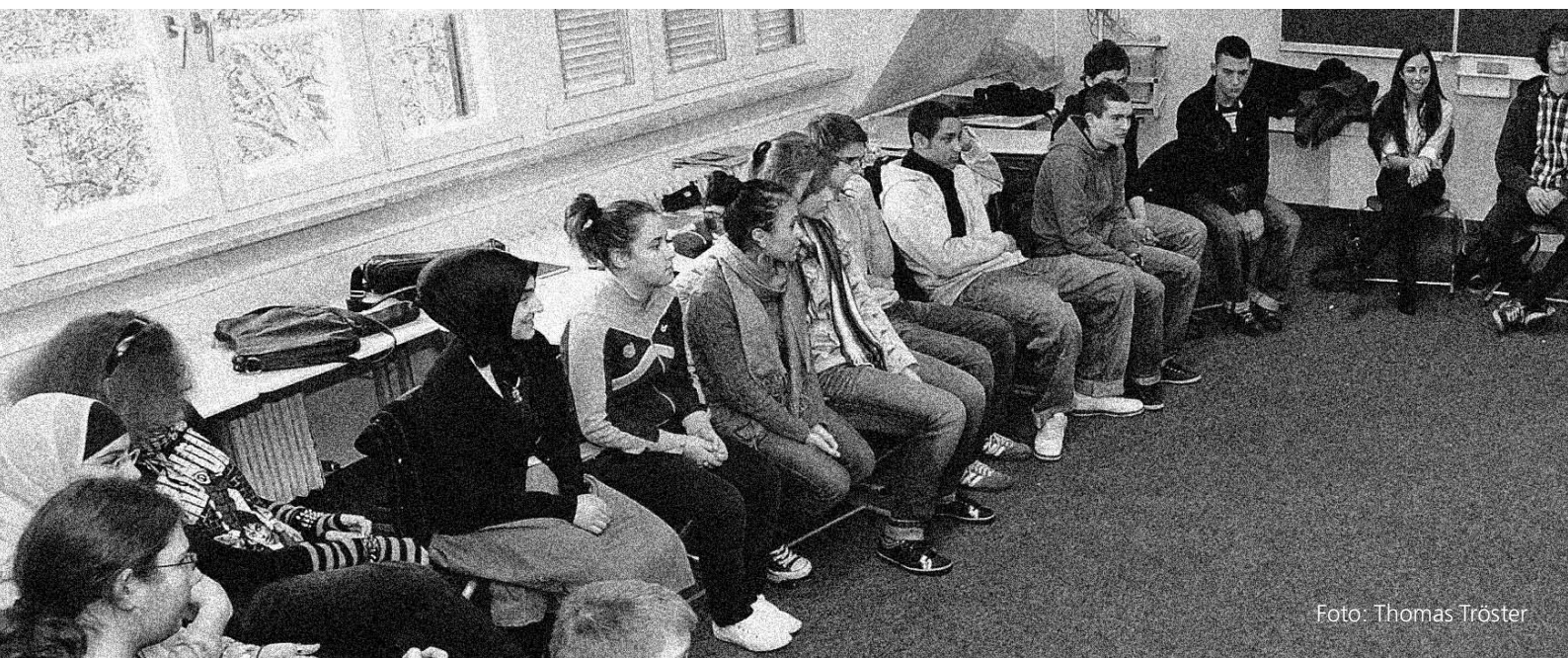
Damit Begegnungen nicht kontraproduktiv wirken, sollte eine (selbst-)kritische Auseinandersetzung mit kulturalisierenden und stereotypisierenden Zuschreibungen und ihren gesellschaftlichen und politischen Kontexten daher möglichst Bestandteil eines jeden Begegnungsprojekts sein – und dies nicht nur aufseiten der Jugendlichen, sondern auch aufseiten der Pädagog/innen selbst.

Inwieweit und unter welchen Bedingungen solche Begegnungen allerdings grundsätzliche und langfristige Einstellungsveränderungen bewirken können, ist schwer überprüfbar und wird in der Wissenschaft seit Jahrzehnten viel diskutiert. Erkenntnisse aus dem Feld des interkulturellen Lernens sowie der Vorurteilsforschung verweisen jedoch darauf, wie tief verwurzelt und wie schwer überwindbar Vorurteile, Stereotype und Feindbilder sind – und das trifft auf antisemitische Bilder und Ressentiments mit ihrer langen Geschichte sicherlich nicht weniger zu als auf rassistische und andere diskriminierende Einstellungsmuster. Beispielsweise lässt sich das vom Rassismus bekannte Phänomen der »Ausnahme von der Regel«, das sich in Äußerungen wie »Mein Kumpel Ali, der ist okay, aber Türken als solche mag ich trotzdem nicht!« niederschlägt, sicherlich auch im Kontext antisemitischer Denkweisen finden, nur dass es sich dann statt um »Ali« vielleicht um »Mosche« handelt.

Im schlechtesten Fall können interkulturelle Begegnungen sogar dazu führen, dass vorhandene Vorurteile nicht abgebaut, sondern bestätigt oder gar verstärkt werden. Denn wenn die Person, der ich begegne, tatsächlich dem überlieferten Klischee entspricht oder als unsympathisch wahrgenommen wird, dann kann eine bereits vorhandene Antipathie ungewollt verstärkt werden. Zudem führen vorgeprägte Einstellungsmuster und verinnerlichte Stereotype häufig zu einer selektiven Wahrnehmung der »Anderen«, bei der all diejenigen Informationen, die den bereits existierenden Bildern und Vorurteilen nicht entsprechen, ausgeblendet werden und stattdessen eine Fokussierung auf das »Bekannte« stattfindet. So mag dann beispielsweise die eine Jüdin, die im Rahmen einer Begegnung kennengelernt wurde und die tatsächlich über einen hohen sozio-ökonomischen Status verfügt, anschließend als aus dem eigenen Erfahrungskontext stammendes Beispiel dafür herhalten, dass »die Juden« reich seien – auch wenn dies auf den Rest der Gruppe nicht zutrifft.

Vor diesem Hintergrund sollte die nichtjüdisch-jüdische Begegnung als pädagogischer Ansatz zum Abbau von Antisemitismus zwar keinesfalls verworfen, aber auch in ihrer Wirksamkeit nicht überschätzt werden. Mitentscheidend für den Erfolg solcher Begegnungen sind in jedem Fall die Umstände ihres Zustandekommens, ihre fundierte Vorbereitung sowie Ablauf und Nachbereitung. Gleichzeitig empfiehlt es sich, diesen Ansatz mit anderen Konzepten zu kombinieren und in einen längeren Prozess der Auseinandersetzung mit Antisemitismus sowie dem Judentum und jüdischem Leben in Geschichte und Gegenwart einzubinden, aber auch mit übergreifenden Themen wie Diskriminierung, Ausgrenzung und sozialer Ungleichheit. Antisemitismus sagt sehr viel weniger über Jüdinnen und Juden aus als über die Person, die sich antisemitisch äußert. Insofern sollten Begegnungsprojekte nicht unbedingt das erste Mittel sein, wenn es um die Bearbeitung antisemitischer Stereotype und Denkmuster geht. Vielversprechender erscheinen Ansätze und Methoden, die an der Funktion und dem Gewinn solcher Einstellungen für diejenigen ansetzen, die sie in sich tragen.

*Michal Kümper, Geisteswissenschaftlerin und Pädagogin, ist Dozentin und Pädagogin an verschiedenen Hochschulen und in Projekten freier Bildungsträger.*





# EMPFEHLUNGEN FÜR DIE DURCHFÜHRUNG VON BEGEGNUNGS- PROJEKTEN

Bei den pädagogischen Fachkräften, die eine jüdisch-nichtjüdische Begegnung planen, sollte im Vorfeld die eigene Auseinandersetzung mit dem Thema an erster Stelle stehen. Wie ist mein eigenes Verhältnis zu Jüdinnen und Juden, wo habe ich selbst möglicherweise Vorbehalte, und was erwarte ich von einer Begegnung der Jugendlichen aus meiner Einrichtung mit jüdischen Jugendlichen? Ein solcher Selbstklärungsprozess ist wichtig, um die Qualität und den Erfolg eines Begegnungsprojekts zu gewährleisten.

Gleichzeitig empfiehlt es sich zu überlegen, ob und unter welchen Umständen eine Begegnung überhaupt sinnvoll und für alle Beteiligten gewinnbringend sein kann. Dazu ist es notwendig, dass das Zusammentreffen auf freiwilliger Basis stattfindet und dass es von Interesse und Offenheit getragen wird sowie von der Bereitschaft, eigene Sichtweisen infrage zu stellen. Die (gegenseitige) Einschätzung »der Anderen« sollte nicht zu extrem und zu negativ sein. Es muss daher im Vorfeld abgeschätzt werden, bei wie vielen Jugendlichen solche extremen Ansichten vorhanden sind und wie viel Rückhalt diese in der Gesamtgruppe besitzen. Allerdings muss darauf hingewiesen werden, dass lauthals geäußerte extreme Einstellungen nicht per se ein Ausschlusskriterium sein müssen. Vielmehr gilt es herauszufinden, wie tief diese tatsächlich verankert sind und ob man darüber ins Gespräch kommen kann.

Bedacht werden sollte auch, dass es vor dem Hintergrund der deutschen Geschichte und der bis heute speziellen und sensiblen Situation von Jüdinnen und Juden in Deutschland auf allen Seiten bestimmte Befindlichkeiten und Sensibilitäten gibt. Oft nehmen herkunftsdeutsche Jugendliche mehr oder weniger bewusst eine Abwehrhaltung gegenüber Jüdinnen und Juden ein, da sie argwöhnen, von ihnen mit der deutschen Vergangenheit konfrontiert und für sie pauschal schuldig gesprochen zu werden. Auch über 60 Jahre nach der Shoah können solche unbewussten Subtexte den Verlauf einer Begegnung negativ beeinflussen, auch wenn das neuralgische Thema Vergangenheit gar nicht direkt angesprochen wird.

Für Jugendliche mit migrantischem Hintergrund stellt sich die Situation bei einer Begegnung mit Jüdinnen und Juden oft etwas anders dar, auch wenn sie in Deutschland sozialisiert wurden. Bei manchen von ihnen führen die fehlende Anerkennung ihrer eigenen Diskriminierungs- und Ausgrenzungserfahrungen sowie negative und einseitige Darstellungen von Juden in ihren Familien oder in den Medien aus deren Herkunftsländern zu einer Weigerung, sich mit Antisemitismus und Judentum zu beschäftigen. Insbesondere für Jugendliche aus palästinensischen oder arabischen Familien stellt zudem der Nahostkonflikt ein wichtiges Thema dar, das ihr Verhältnis zu Jüdinnen und Juden – die häufig mit Israelis gleichgesetzt werden – prägt. Die Gedanken und Gefühle der Jugendlichen sollten auf jeden Fall ernst genommen und im Vorfeld besprochen werden.

Pädagog/innen müssen damit rechnen, dass jüdische Institutionen ihrem Wunsch nach einer Begegnung nicht in jedem Falle nachkommen können oder wollen. Jüdinnen und Juden stellen in Deutschland mit einem Anteil von ca. 0,1% an der Gesamtbevölkerung eine verschwindend kleine Minderheit dar, und jüdische Einrichtungen sind meist nicht in der Lage, allen Begegnungsanfragen nachzukommen. Zudem stellen – anders als bei nichtjüdischen Personen – Begegnungen für jüdische Menschen eine alltägliche Normalität dar. Ihr Interesse und Bedürfnis, in einem organisierten Rahmen Nichtjuden und -jüdinnen zu treffen, ist also erst einmal weniger ausgeprägt als umgekehrt. Auch Ängste vor Anfeindungen sowie davor, als »Vertreter/innen einer seltenen Spezies« vorgeführt zu werden, machen Begegnungen für Juden und Jüdinnen oft zu einer schwierigen Angelegenheit.

Im Vorfeld sollte sorgfältig bedacht werden, wer auf jüdischer Seite geeignete Ansprechpartner/innen sein können. Wen oder was genau sollte die Person oder die Gruppe repräsentieren, und über welche Themen sollte(n) sie sprechen können? Aufgrund der Vielfalt jüdischer Identitäten ist beispielsweise nicht jeder Jude und jede Jüdin automatisch Expert/in für die jüdische Religion: Sie können sich religiös definieren, müssen das aber nicht. Reflektiert werden sollte, welche Bilder von Juden sich die Jugendlichen, aber auch die Pädagog/innen machen, und ob es sich dabei um Selbst- oder Fremdschreibungen handelt. Das kann zum Beispiel im Rahmen einer Diskussion über die eigene Identität geschehen.



Bei einer Begegnung zweier Jugendgruppen ist darauf zu achten, dass sie soweit wie möglich »auf Augenhöhe« stattfinden kann. Idealerweise sollten die beiden Gruppen möglichst einen gleichen oder zumindest ähnlichen ökonomischen und sozialen Status sowie ein vergleichbares Bildungsniveau besitzen, vom Alter her nicht zu weit auseinander liegen und in einem ausgewogenen Zahlenverhältnis zueinander stehen. Dass dies zumindest annähernd zutrifft, ist wichtig, um eine gute und ausgewogene Ausgangsbasis herzustellen. Da eine solche Jugendgruppe aus den bereits genannten organisatorischen Gründen oft schwer zu finden ist, bietet sich unter Umständen ein/e erwachsene/r Gesprächspartner/in als Alternative an.

Eine gründliche Vorbereitung ist eine wichtige Grundlage für eine gelingende Begegnung. Beide Gruppen sollten sorgfältig auf das Kennenlernen vorbereitet werden, um sich innerlich aufeinander einstellen zu können. Die Vorbereitung sollte sowohl eine inhaltliche, auf die rationale Ebene zielende Komponente in Form eines Wissensinputs enthalten als auch einen emotionalen Anteil haben. Je nach potentiellem Gegenüber, Thema und Ziel der Begegnung sollte vor dem Treffen zu relevanten Themen, welche die andere und die eigene Gruppe betreffen, gearbeitet werden. Die Jugendlichen erwerben so Grundkenntnisse, auf deren Basis sie dann ins Gespräch kommen können. Ebenfalls der Vorbereitung dienen können Fakten über den Hintergrund des jeweiligen Gegenübers, eine Diskussion über die Selbst- und Fremdwahrnehmung der Jugendlichen, Probleme wie eigene Diskriminierungserfahrungen, Fragen nach der kulturellen und religiösen Identität der Jugendlichen sowie Gespräche über Vorstellungen, Gedanken und Gefühle über die bevorstehende Begegnung.

Es ist wichtig, dass die Begegnung durch eine gute, erfahrene Moderation begleitet wird, die für beide Seiten akzeptabel ist und die mit den kulturellen und gesellschaftlichen Hintergründen beider Seiten vertraut ist. Sie kann als Vermittlerin und möglicherweise sogar als Integrationsfigur fungieren. Das Gespräch könnte auch von zwei Personen geleitet werden, wobei es sich dann anbietet, jeweils eine Person auszuwählen, die von einer der beiden Seiten respektiert wird. Die Moderation sollte in das Gespräch einleiten, Regeln für das soziale Miteinander aufstellen oder – idealerweise – bereits vorher gemeinsam mit den Jugendlichen erarbeitete Regeln noch einmal wiederholen, und sie sollte das Gespräch und das Miteinander moderieren.

Es ist empfehlenswert, die für die Jugendlichen brisantesten Themen zunächst auszuklammern und die Jugendlichen sich erst einmal zwanglos kennenlernen zu lassen. Nachdem sie einander als reale Personen gesehen haben, miteinander vertraut geworden sind und nicht mehr nur als Bilder und Projektionsflächen existieren, kann man auf dieser Grundlage gegebenenfalls auch heikle Themen wie den Nahostkonflikt in Angriff nehmen.



**Inhaltlich gilt es im Allgemeinen, bei den Gemeinsamkeiten und nicht bei den Differenzen anzusetzen.**

Zum Beispiel können in Gruppen, in denen viele Jugendliche mit muslimischem Hintergrund vertreten sind, die Religionen Judentum und Islam besprochen werden; die Teilnehmenden können sich gegenseitig dazu befragen und dabei Berührungspunkte und Ähnlichkeiten herausarbeiten. Die Erfahrung, zahlreiche zuvor unvermutete Parallelen zu entdecken, kann zu Überraschungen und zu einer Öffnung führen, Spaß machen und schnell gemeinsamen Gesprächsstoff liefern. Je nach Zusammensetzung der Gruppen können Themen wie Migration, Ausgrenzungs- und Diskriminierungserfahrungen, Identität, Kultur, Herkunft oder Familie für beide Gruppen relevant sein.

**Insgesamt sollte ein möglichst integrativer Ansatz verfolgt werden.** Da die meisten Gruppen heterogen sind, ist darauf zu achten, dass bei einer Begegnung nicht neue Ein- und Ausschlüsse entstehen. So kann es beispielsweise geschehen, dass in Gruppen, in denen einige Schüler/innen mit muslimischem Hintergrund sind und der Fokus auf den Vergleich von Judentum und Islam gelegt wird, sich Schüler/innen anderer Konfessionen ausgeschlossen fühlen. Ebenso können sich konfessionell nicht gebundene oder areligiöse Schüler/innen beim Thema Religion allgemein nicht angesprochen fühlen. Kurz, es sollte genau darauf geachtet werden, dass alle Anwesenden gleichermaßen eingebunden werden.

**Es ist wichtig, einen Raum für eine Auseinandersetzung auf persönlicher Ebene zu schaffen.** Ein reiner Austausch von Informationen und Fakten auf einer sachlich-rationalen Ebene reicht nicht aus. Das notwendige Faktenwissen über die eigene und die »fremde« Kultur sollte ergänzt werden durch eine echte persönliche Begegnung. Die Teilnehmenden sollten Meinungen, Gedanken und Gefühle äußern und darüber offen miteinander sprechen können. Wenn sich einmal Emotionen Bahn brechen sollten, ist es Aufgabe der Moderation, diese aufzufangen und in ruhigere Bahnen zu lenken, ohne dabei das Mitteilungsbedürfnis, die Gesprächsbereitschaft und den Dialog »abzuwürgen«.

**Bei einer Begegnung muss gewährleistet sein, dass auf die Bedürfnisse und Befindlichkeiten aller Teilnehmenden eingegangen wird und dass die Jugendlichen vor (verbalen) Angriffen geschützt sind.**

Alle sollten das Gefühl haben, in einem geschützten Raum offen ihre Gedanken und Gefühle aussprechen zu können, ohne von vorneherein mit negativen Zuschreibungen oder sogar mit Anwürfen oder Übergriffen rechnen zu müssen. Daher sollte man im Vorfeld überlegen, was den Teilnehmenden der Begegnung zuzumuten ist. So sollten beispielsweise Shoah-Überlebende nicht mit einer Gruppe rechtsradikaler oder stark antisemitischer Jugendlicher konfrontiert werden.

**Um einen möglichst intensiven Kontakt herzustellen, empfiehlt es sich, die beiden Gruppen gemeinsam aktiv werden zu lassen, beispielsweise indem man ihnen eine Aufgabe stellt, die sie zusammen lösen sollen.** Nach dem ersten Kontakt (meist einem Gespräch, bei dem sich die Jugendlichen gegenseitig »beschnuppern« können) ist es günstig, wenn sie zusammen an etwas arbeiten, z.B. einen Workshop machen, an einem Projekttag teilnehmen oder auf eine andere Weise in einen gemeinsamen Rahmen eingebunden sind. Die Erfahrung zeigt, dass sich die Gruppen dann recht schnell mischen und hinter den gemeinsamen Zielen, dem sich entwickelnden Ehrgeiz und dem Spaß die vermeintlich trennenden Elemente rasch in den Hintergrund treten. Durch diese Methode wird eine gleichberechtigte Ausgangsbasis geschaffen, die vor allem für die jüdische Seite sehr wichtig ist. So kann auch diese von einer Begegnung wirklich profitieren und sich als gleichberechtigter und aktiver Teil der Begegnung fühlen.

**Den Abschluss einer Begegnung sollte eine Nachbereitung des Projekts in beiden Gruppen sowie in der Gesamtgruppe bilden, aber auch unter den pädagogischen Fachkräften.** Gemeinsam kann ausgewertet werden, was gut geklappt hat, was sich die Beteiligten anders oder zusätzlich gewünscht hätten und welche negativen Auswirkungen möglicherweise aufgefangen werden müssen. Die Nachbereitung bildet die Grundlage für eine fundierte Einschätzung darüber, welche Wirkungen die Begegnung hatte, wie weiter am Thema gearbeitet werden kann und welche Erkenntnisse sich aus den gemachten Erfahrungen für Folgeprojekte ziehen lassen.

## SCHLUSSWORT

Das Modellprojekt »amira« hat auf die vielfältigen Herausforderungen, die mit der Auseinandersetzung mit Antisemitismus in der Einwanderungsgesellschaft verbunden sind, mit einem umfassenden partizipativen Prozess reagiert. In diesen Prozess wurden neben engagierten Jugendarbeiter/innen aus Kreuzberg bewusst auch Migrant/innenselbstorganisationen einbezogen. Migrant/innenvereine sind immer wieder mit Bestrebungen konfrontiert, migrantische Jugendliche und Erwachsene pauschal als antisemitisch zu stigmatisieren und so eine Minderheit für ein gesamtgesellschaftliches Problem verantwortlich zu machen. Deshalb war von Anfang an klar, dass eine solche partizipative Herangehensweise bedeutet, sich auf einen kommunikationsintensiven und langwierigen Prozess einzulassen, der mit dem Ende des Projekts noch lange nicht abgeschlossen sein kann.

Wir sind überzeugt, dass »amira« damit einen Beitrag zu einer konstruktiven Auseinandersetzung mit Antisemitismus in ethnisch pluralen Kontexten leisten konnte, der über die Entwicklung pädagogischer Angebote und über den Stadtteil hinausreicht. Dass relevante Akteur/innen aus Jugendarbeit und Migrant/innenselbstorganisationen im Lauf dieses Prozesses (auch) zum Thema Antisemitismus ins Gespräch gekommen sind, werten wir trotz aller Kontroversen und weiterhin offenen Fragen als großen Erfolg.

»amira« hat den Bereich der (offenen) Jugendarbeit als Arbeitsfeld gewählt. Er ist gekennzeichnet durch Prinzipien wie Freiwilligkeit und Lebensweltbezug sowie ein besonderes Vertrauensverhältnis zwischen Pädagog/innen und Jugendlichen. Damit verfügt die Jugendarbeit über ein großes Potenzial, um (migrantische) Jugendliche auf anderem Wege zu erreichen, als es beispielsweise die Schule vermag. Um in Jugendeinrichtungen Antisemitismus wirksam und nachhaltig bearbeiten zu können, reicht jedoch der kurzfristige Einsatz von externen Expert/innen nicht aus. Vielmehr müssen Bildungsangebote zum Antisemitismus und seinen unterschiedlichen Kontexten langfristig und dauerhaft angelegt sein und in eine allgemeine menschenrechtsorientierte Pädagogik integriert werden. Einrichtungen, die sich dieses komplexen und brisanten Themas annehmen, benötigen ein klares Profil sowie Wissens- und Handlungsstandards zum Umgang mit antisemitischen Äußerungen und anderen Formen von gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit, die für alle Mitarbeiter/innen verbindlich sind. Das gesamte Team sollte sich verantwortlich fühlen und durch gemeinsame Fortbildungen auf einen gemeinsamen Kenntnisstand bringen. Bis die Jugendarbeiter/innen ein ausreichendes Wissen über Antisemitismus und über den praktischen Umgang mit ihm erworben haben, brauchen sie jedoch beratende Begleitung von außen. Wünschenswert wäre die Entwicklung eines umfassenden, einrichtungsspezifischen Bildungskonzepts, das im Rahmen einer längerfristigen Kooperation mit Partner/innen aus dem Bereich der außerschulischen Bildung umgesetzt wird.

»amira« setzt auf das Engagement der Pädagog/innen – den entscheidenden Faktor für den pädagogischen Erfolg. Voraussetzung für ihr Engagement ist jedoch, dass die Jugendarbeiter/innen »den Kopf frei haben« und entlastet sind von existenziellen Sorgen um die Zukunft der Jugendeinrichtung und ihrer Arbeitsplätze sowie von zeitlicher Überforderung. Mit der zentralen Aufgabe, die Jugendlichen bei der Bewältigung von alters- und zielgruppenspezifischen Problemen zu unterstützen, sind die pädagogischen Fachkräfte in ihrem Arbeitsalltag vielfältigen und belastenden Anforderungen ausgesetzt. Um neben den alltäglichen Herausforderungen dem Anspruch gerecht werden zu können, auch mit antisemitischen Äußerungen von Jugendlichen adäquat umzugehen, benötigen die Einrichtungen ausreichende personelle und finanzielle Ressourcen. Dies gilt genauso für Migrant/innenselbstorganisationen, die sich in diesem Feld engagieren sollen (und wollen).

Klar ist aber auch, dass Jugendarbeit und Migrant/innenvereine die vorhandenen Probleme nicht allein in den Griff bekommen können. Dazu bedarf es der Zusammenarbeit mit anderen gesellschaftlichen Bereichen wie Schule, Zivilgesellschaft und Politik, um nur drei wesentliche zu nennen. Wir hoffen, dass die Akteur/innen in Kreuzberg, die über die letzten drei Jahre so viel Ausdauer und Mut bewiesen haben, sich weiterhin dieser Herausforderung stellen und auch in Zukunft gemeinsam den – oft mühevollen – Prozess der Auseinandersetzung mit Antisemitismus weiterführen werden.

amira – Antisemitismus im Kontext  
von Migration und Rassismus

Chausseestraße 29  
10115 Berlin  
Tel +49–30–27 59 50 23  
Fax +49–30–27 59 50 26  
info@amira-berlin.de  
www.amira-berlin.de

»amira« ist ein Projekt des Vereins für Demokratische Kultur in Berlin e.V.

»amira« wird gefördert durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Bundesprogramms »VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie« sowie den Beauftragten für Integration und Migration des Berliner Senats im Rahmen des »Landesprogramms gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus«. Für die Förderung dieser Broschüre sowie des Praxistags am 10.06.2010 danken wir der Jugend- und Familienstiftung des Landes Berlin.

Gefördert im Rahmen des Bundesprogramms  
»VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie«.



Bundesministerium  
für Familie, Senioren, Frauen  
und Jugend



Miteinander leben in  
**Berlin**  
Der Beauftragte des Senats  
für Integration und Migration

