
Antisemitismus an der Schule

Ein beständiges Problem?

Antisemitismus an
der Schule

Antisemitismus an
der Schule

I ERÖFFNUNG

VON ARON SCHUSTER

Sehr geehrte Damen und Herren,

Jubiläen haben oft etwas Verstaubtes. Der Rahmen dieses Fachsymposiums ist sogar zweifach in Jubiläen eingebettet.

Zum einem begeht die Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland Ihr 100-jähriges Jubiläum. Zum anderen feiert das Projekt »Perspektivwechsel Plus« der ZWST sein 10-jähriges Jubiläum.

Im September 1917 wurde die ZWST unter dem damaligen Namen »Zentralwohlfahrtstelle der deutschen Juden« in Berlin gegründet, um als Dachverband die vielfältigen sozialen Einrichtungen und Wohlfahrtsorganisationen zu koordinieren. Nach der Zerschlagung der ZWST durch die Nationalsozialist*innen wurde der Verband 1951 unter Ihrem heutigen Namen »Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland« wiedergegründet. Bis zum heutigen Tag vertritt die ZWST jüdische Gemeinden bundesweit im Bereich der Sozialen Arbeit.

Heute ist die ZWST wieder Mitglied in der Bundesarbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege (BAGFW). Als Dachorganisation vertritt die ZWST die jüdischen Gemeinden sowie Landesverbände auf dem Gebiet der jüdischen Sozialarbeit und ist bundesweit aktiv. Ihr Auftrag umfasst vor allem die Aus- und Weiterbildung der professionellen (jüdischen) Sozial- und Jugendarbeit, die Stärkung des Ehrenamtes, die Migrationsberatung sowie die Ausweitung psychosozialer Betreuungsmaßnahmen. Politische Bildung und Demokratieerziehung sind seit vielen Jahren ebenfalls wichtige Anliegen der ZWST.

Wenn sich auch die Aufgaben der ZWST seit Beginn ihrer Gründung im Jahr 1917 sehr gewandelt haben, so ist doch das Leitbild der ZWST immer aktuell geblieben. Die Aktivitäten und Maßnahmen der ZWST stehen seit 1917 in der Tradition unseres Leitbildes »Zedeka«. Dieser Begriff, der das hebräische Wort für Gerechtigkeit (»Zedek«) in sich trägt, beschreibt die jüdische Auffassung von Wohltätigkeit.

Unser Verband setzt sich seit vielen Jahren für die Entwicklung einer gerechten und demokratischen Gesellschaft ein. Seit Jahren bestehen unter ihrer Trägerschaft erfolgreiche Bildungsprogramme im Bereich der Antidiskriminierung und Antisemitismusprävention. Beispielhaft hierfür ist das Modellprojekt »Perspektivwechsel Plus«, welches uns zum zweiten Jubiläum führt.

Seit nunmehr 10 Jahren steht »Perspektivwechsel Plus« für kontinuierliches Engagement und fachliche Praxis im Bereich der präventiven Bildungsarbeit gegen Antisemitismus und Rassismus, insbesondere für Schulen und den Kita-Bereich. Es darf Bilanz gezogen werden: das Projekt hat eigene Ansätze entwickelt, Qualitätsstandards erprobt, Bücher veröffentlicht und vor allem unzählige Seminarreihen und Schulungstage durchgeführt.

Diese kurze Rückschau macht deutlich, Jubiläen sind nicht verstaubt, sondern in unserem Fall Beweis für ein kontinuierliches, ausdauerndes, hartnäckiges Engagement, das trotz Brüchen und Rückschlägen fortgesetzt werden konnte.



Aron Schuster
Seit Juni 2018 Direktor der
Zentralwohlfahrtsstelle
der Juden in Deutschland e. V.

2015 ist das Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment mit Sitz in Berlin und bundesweiter Ausrichtung gegründet worden. Das Zentrum hat im Laufe seines dreijährigen Bestehens vier Handlungsbereiche erschließen können: politische Bildung, Community Coaching, Fach- und Politikberatung sowie Beratung der Betroffenen im Rahmen der 2017 eröffneten Interventions- und Beratungsstelle bei antisemitischer Gewalt und Diskriminierung »OFEK«.

2015 ist das Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment der ZWST mit Sitz in Berlin und bundesweiter Ausrichtung gegründet worden. Das Zentrum hat im Laufe seines dreijährigen Bestehens vier Handlungsbereiche erschließen können: politische Bildung, Community Coaching, Fach- und Politikberatung sowie Beratung der Betroffenen im Rahmen der 2017 eröffneten Interventions- und Beratungsstelle bei antisemitischer Gewalt und Diskriminierung »OFEK«.

An dieser Stelle danke ich unseren treuen Partnern – dem Bundesprogramm »Demokratie leben!«, Thüringer Landesprogramm »Denk bunt«, Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien, der Flickstiftung und vielen anderen, die uns in all den Jahren begleitet und unterstützt haben.

Die Fallzahl und Qualität antisemitisch motivierter Diskriminierung und Gewalt steigt kontinuierlich. Schule scheint ein Ort zu sein, an welchem Antisemitismus sich besonders gewaltförmig äußert. Das diesjährige Fachsymposium »Antisemitismus an der Schule – ein beständiges Problem« ist auch in diesem Jahr ein Forum für gemeinsame Reflexion über Antisemitismus sowie Bündelung von Initiativen und Strategien, um diesem Problem nun entschieden – sowohl fachlich als auch politisch – entgegen zu wirken.

II ERÖFFNUNG

VON SANDRA SCHEERES

Sehr geehrte Damen und Herren,

ich freue mich, dieses Fachsymposium eröffnen zu dürfen. Und ich möchte ich mich bei Herrn Bloch, Frau Chernivsky und dem Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment der Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland (ZWST) für diese Einladung bedanken.

Die ZWST ist eine Institution, die tief verwurzelt ist in der Geschichte dieser Stadt. Zunächst in Frankfurt, seit 1989 wieder in Berlin, haben Sie Unschätzbare für den Wiederaufbau jüdischen Lebens geleistet. Und nun verstärken Sie seit einigen Jahren mit frischem Wind die Zivilgesellschaft unserer Stadt mit dem Engagement ihres Kompetenzzentrums für Prävention und Empowerment gegen Antisemitismus und Diskriminierung.

Dieses Fachsymposium zum Thema »Antisemitismus an der Schule« geht Fragen nach, die nicht nur Sie und mich beschäftigen, sondern alle Demokratinnen und Demokraten dieses Landes auf das Tiefste berühren. Sie leisten einen wichtigen Beitrag, indem Sie den Dialog von Fachwissenschaft, Öffentlichkeit und Politik voranbringen.

Sie helfen uns, die Fragen zu beantworten, die von zentraler Bedeutung sind:

- 1 Ist Antisemitismus ein zunehmendes Problem an Berliner Schulen?
- 2 Haben wir genug und das Richtige getan, um diesen Problemen zu begegnen?
- 3 Was können wir noch tun, um dieser Bedrohung des friedlichen Miteinanders noch effektiver entgegenzutreten?

Wir, das sind wir alle: die Politik und Verwaltung, die Schulleitungen, Lehrerinnen und Lehrer, die Zivilgesellschaft, Schülerinnen und Schüler und Eltern, jeder und jede Einzelne.

Kinder und Jugendliche sind nicht von Geburt an antisemitisch eingestellt. Kinder nehmen Erlebtes aus ihrem sozialen Umfeld und ihrer Familie auf. Kinder sind ein Spiegelbild der Gesellschaft. Daher ist auch eine Elternarbeit in diesem Bereich wichtig.

Ich komme nun zu meiner ersten Frage: Ist Antisemitismus ein zunehmendes Problem an Berliner Schulen? Dazu haben wir beunruhigende Erfahrungsberichte und erste, noch vereinzelte Befunde: Ja, wir haben ein Problem mit Antisemitismus. Nicht nur, aber auch an Berliner Schulen, jedenfalls an manchen. Was wir brauchen, sind genauere Informationen über Vorfälle, Opfer und Täter, um noch genauer auf diese Herausforderung reagieren zu können. Und genau hier sind Sie mit Ihrer Expertise gefragt.

Haben wir genug und das Richtige getan, um diesen Problemen zu begegnen? Nun, wir haben jedenfalls viel getan. Ich will nur einige Beispiele nennen, die Liste ließe sich verlängern: Das Land Berlin, das LISUM wie auch die Senatsbildungsverwaltung arbeiten seit Jahrzehnten mit dem AJC (American Jewish Committee) zusammen: in dem Bereich der Demokratiebildung und der Bekämpfung des Antisemitismus. Im Rahmen dieser Zusammenarbeit



Sandra Scheeres
Senatorin für Bildung, Jugend
und Wissenschaft

entstanden die Grundwerte-Curricula für Demokratie »Hands across the campus« und »Hands for Kids«. Sie werden im Unterricht in mehr als 180 Berliner Schulen erfolgreich eingesetzt.

Die Senatsbildungsverwaltung hat den Schulen ein zusätzliches Unterstützungssystem im Bereich der Auseinandersetzung mit Antisemitismus zur Verfügung gestellt. Dazu zählen:

- zahlreiche Unterrichtsmaterialien wie etwa die DVD »Antisemitismus bekämpfen«, die gemeinsam mit dem American Jewish Committee erstellt wurde
- Fortbildungen für Schulberaterinnen und Schulberater, für Schulleitungen und Schulaufsichten, eine Fachtagung im Rahmen der Kooperation mit dem israelischen Bildungsinstitut »Beit Berl«
- regelmäßige Durchführung von Projekttagen »Israel anders erleben«; zusammen mit der israelischen Botschaft für 300 Berliner und Brandenburger Schülerinnen und Schüler.
- die Fortbildung »Demokratie stärken – gegen Antisemitismus und Salafismus«. Bei dieser Fortbildung erstellen Lehrkräfte Bausteine, die in allen Schulen eingesetzt werden können.

Seit diesem Sommer sind die neuen Rahmenlehrpläne wirksam. Darin wurde der Auftrag an die Schule formuliert, fächerübergreifend jeder Form von Diskriminierung entgegenzutreten.

Es ist wichtig, Diskriminierung entgegenzutreten durch Bildung, durch Aufklärung und im Dialog. Das Konzept sieht vor, »Diversity Education« und Demokratiebildung zu einem verbindlichen Element jedes Fachunterrichts zu machen. Wir wollen damit deutlich machen, dass die Erziehung zur Toleranz und die Achtung der Menschenwürde wichtig und unabdingbar sind! Mir ist es wichtig, dass jede Schülerin und jeder Schüler würdevoll und respektvoll behandelt wird! Die Achtung der Menschenwürde muss auch im Alltag Beachtung finden. Die Lehrkräfte leben das durch eigenes Handeln vor. Lehrerinnen und Lehrer müssen im Alltag und im Unterricht Vorbilder sein! Erziehung zur Toleranz und die Achtung der Menschenwürde macht den zentralen Kern unseres Bildungsauftrags aus.

Wir haben bereits viel angestoßen. Aber wir wollen und dürfen uns nicht darauf ausruhen. Antisemitismus bleibt ein Problem. Das zeigen Erfahrungsberichte aus der Berliner Schullandschaft. Das zeigt die Erfahrung etwa Ihrer Beratungsstelle. Antisemitismus ist ein Problem, dem sich die Schulverwaltung stellen muss, das weiter aktiv bekämpft werden muss.

Wir arbeiten weiter daran, die Angebote für Lehrerinnen und Lehrer auszubauen. Wir sind hier besonders froh, seit diesem Jahr in der Gedenkstätte »Yad Vashem« die wohl weltweit kompetenteste Institution als neuen Partner zu haben. Ab 2018 werden Berliner Lehrerinnen und Lehrer in einem jährlichen Austauschprogramm nach »Yad Vashem«



reisen. Dort informieren sie sich über neue didaktische Zugänge zur Vermittlung historisch-politischer Bildungsarbeit im Zusammenhang mit dem Holocaust. Dieses Wissen können sie dann als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren breit in die Berliner Schullandschaft hineinragen.

Eines muss uns allen klar sein: Antisemitismus ist eine spezifische Form von Diskriminierung. Diese Diskriminierung muss als besonderes Problem verstanden und bekämpft werden. Wachsender Antisemitismus weist aber auch auf Gefahren hin, die weit über die Gruppe hinausreichen, die unmittelbar von ihm betroffen ist. Niemand kann

sich zurücklehnen und sagen, das Problem würde ihn oder sie ja nicht betreffen. Nein: Antisemitismus ist auch und immer wieder eine Erscheinungsform tief sitzender antidemokratischer Abneigungen und Anfeindungen. Antisemitismus bedroht zunächst und vor allem unsere jüdischen Mitbürgerinnen und Mitbürger und alle Juden weltweit. Aber er bedroht auch unsere Demokratie als Ganzes. Den Kern, der sie ausmacht. Er bedroht uns alle. Und deshalb müssen wir alle zusammenstehen, um Antisemitismus zu bekämpfen: durch Bildung, durch Aufklärung und im Dialog. Und das erfolgt auch und vor allen an unseren Schulen.

III ERÖFFNUNG

VON DR. HEIKO GEUE



Dr. Heiko Geue
Leiter der Zentralabteilung,
Engagementpolitik im Bundes-
ministerium für Familie,
Senioren, Frauen und Jugend

Sowohl im schulischen als auch im gesamtgesellschaftlichen Kontext zeigen sich momentan alarmierende Zahlen antisemitischer Vorfälle. In der Öffentlichkeit stand dabei insbesondere der Fall des Schülers, der an seiner Schule in Friedenau antisemitischem Mobbing

von Mitschülerinnen und Mitschülern ausgesetzt war. Dieser Fall ist nur einer von vielen und nicht alle erhalten das gleiche mediale Echo. Sie bleiben Teil einer vermutlich großen Dunkelziffer. Dies legen zumindest die Zahlen aus Befragungen der jüdischen Bevölkerung Deutschlands nahe: 74 Prozent der Jüdinnen und Juden sehen antisemitische Kommentare am Arbeitsplatz und in der Schule als großes Problem, 61 Prozent geben an, aufgrund ihres jüdisch-Seins antisemitischen Andeutungen ausgesetzt gewesen zu sein, weitere 29 Prozent haben verbale Beleidigungen aushalten müssen und drei Prozent der befragten Jüdinnen und Juden gaben an, Opfer von körperlichen Angriffen geworden zu sein.

Untermauert werden diese insbesondere vor dem Hintergrund unserer Geschichte und den erschütternden Erfahrungen von Jüdinnen und Juden durch die besorgniserregenden Zahlen der Polizeilichen Kriminalstatistik. Für das Jahr 2016 wurden rund 1500 antisemitische Straftaten gezählt - ein neuer Höchststand. Und ein Trend, der sich leider weiter fortzusetzen scheint. Dies spiegelt

sich auch darin wider, dass populistische und antisemitische Strömungen in Deutschland und in Europa Zuwachs erhalten und an Einfluss gewinnen. Dieser Entwicklung gilt es zu begegnen. Ein wichtiges Instrument ist hier die präventiv-pädagogische Arbeit gegen Antisemitismus. Sie bleibt eine große Aufgabe, die wir nur gemeinsam bewältigen können:

- als Träger der Antisemitismusprävention,
- als pädagogisches Fachpersonal, das in der schulischen und außerschulischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen gegenüber Antisemitismus Haltung zeigt und aufklärt,
- als Bürger*innen und Bürger, die ihrer Vorbildfunktion gegenüber ihren Kindern gerecht werden, ihnen liebevollen Respekt und demokratisches Verhalten vermitteln und sich antisemitischen sowie anderen diskriminieren den Tendenzen entgegenstellen.

Diese gemeinsame Arbeit gegen Antisemitismus ist uns als Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) ausgesprochen wichtig. Denn wir alle haben als gemeinsames Ziel, dass Antisemitismus in Deutschland nie wieder gesellschafts- oder gar mehrheitsfähig werden darf! Dafür arbeiten wir. Dafür streiten wir.

Mit Hilfe des Bundesprogramms »Demokratie leben!« fördern wir aktuell über 40 Projekte, Maßnahmen und Träger im Bereich der Antisemitismusprävention. Davon ist ein Großteil im Schulbereich angesiedelt. Jedes dieser Projekte, jede Maßnahme ist

wichtig. Dies zeigt sich auch daran, dass die Mittel im Bundesprogramm im Bereich der Antisemitismusprävention in den vergangenen fünf Jahren mehr als verdoppelt wurden. Das Thema Antisemitismus steht also auf unserer Agenda!

Das Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment der Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland (ZWST) hat sich zu einem wichtigen Partner des BMFSFJ im Bereich der Antisemitismusprävention und des Empowerments von Jüdinnen und Juden entwickelt. Das Fachsymposium, das mittlerweile zum zweiten Mal vom Kompetenzzentrum der ZWST in Berlin ausgerichtet wird, schickt sich an, den Austausch unter Akteurinnen und Akteuren aus Bildung, Politik und Wissenschaft zur Präventionsarbeit im Themenfeld Antisemitismus und Diskriminierung zentral mitzugestalten und neue Handlungsstrategien zu diskutieren. Thematisch steht dabei in diesem Jahr der Antisemitismus in der Schule im Fokus.

Wenn mit Fachsymposien wie diesem neue Wege der Vermittlung der jüdischen Kultur angestoßen und für den Umgang mit Antisemitismus sensibilisiert werden kann und Fachkräfte neue Impulse für ihre jeweilige Arbeit mit nach Hause nehmen können, dann ist der Grundstein dafür gelegt, dass auch in Zukunft Antisemitismus nicht wieder hoffähig wird – nicht in der Schule, aber auch nicht in der Gesellschaft insgesamt!

Diese gemeinsame Arbeit gegen Antisemitismus ist uns als Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) ausgesprochen wichtig. Denn wir alle haben als gemeinsames Ziel, dass Antisemitismus in Deutschland nie wieder gesellschafts- oder gar mehrheitsfähig werden darf! Dafür arbeiten wir. Dafür streiten wir.



Inhalt

01	<u>I</u> VORWORT Aron Schuster, ZWST
03	<u>II</u> VORWORT Sandra Scheeres, Bildungssenat Berlin
06	<u>III</u> VORWORT Dr. Heiko Geue, BMSFJ
10	<u>IV</u> KEYNOTE Marina Chernivsky
19	<u>V</u> SPRECHEN UND SCHWEIGEN ÜBER ANTISEMITISMUS Eine Bestandsaufnahme und Alltagsrelevanz
33	<u>VI</u> EMPIRISCHE ANNÄHERUNGEN UND SITUATIONSANALYSE
45	<u>VII</u> LESUNG MIT EVA LEZZI Die Jagd nach dem Kidduschbecher
55	<u>VIII</u> ERFASSUNG ANTISEMITISCHER VORFÄLLE UND BETROFFENEN-BERATUNG
67	<u>IX</u> INTERVENTIONSSTRATEGIEN UND (PÄDAGOGISCHE) HANDLUNGSOPTIONEN
78	<u>X</u> BESCHREIBUNG DER ERFAHRUNGSRÄUME
84	<u>XI</u> LISTE DER REFERENT*INNEN

90	Kontakt, Träger und Partner
92	Impressum

IV KEYNOTE

VON MARINA CHERNIVSKY

Wie wird Antisemitismus im schulischen Alltag sichtbar? Wie wird er zu Sprache gebracht, wann wird er ignoriert, wann wird er kritisiert? Wann wird ihm zugestimmt und in welcher Form? Und wie viel Antisemitismus kann eine Gesellschaft eigentlich ertragen?

Wie kann die Institution Schule zu einem sicheren Ort werden, an dem Antisemitismus, Rassismus und Diskriminierung entlang der Herkunft, Identität und Religion rechtzeitig identifiziert, kritisiert und ihnen wirksam entgegnet wird? Welche Rolle und Bedeutung kommt dabei der Bildung zu, welche der Politik, welche der Gesellschaft?

Mit diesen und anderen Fragen beschäftigen wir uns die nächsten Tage. Wir wollen mit Ihnen gemeinsam auch unbequeme Perspektiven diskutieren, gemeinsame eine Vision entwickeln und Handlungsschritte planen, die uns bei diesem Anliegen voranbringen und unsere Forderungen wirksam nach außen bringen.

Dem jüngst veröffentlichten Antisemitismusbericht zufolge fehlt es an Bewusstsein für den Antisemitismus als gesamtgesellschaftlicher Missstand. Nicht nur im Bereich Schule, Hochschule und der offenen Jugend- und Sozialarbeit, Aus- und Weiterbildung sind Leerstellen zu verzeichnen. Es mangelt an einer beständigen Grundlagenforschung

und an einer regelmäßigen Erhebung antisemitischer Straftaten sowie Betroffenenperspektive. Pointiert formuliert: Deutschland leistet es sich, nicht genauer wissen zu wollen, wie antisemitisch die Gesellschaft ist und welche Wirkungskraft der Antisemitismus entfalten kann.¹ Der Mangel an umfassender bzw. verstetigter Prävention hängt eng damit zusammen.

Für mich ist das Thema dieser Veranstaltung nicht nur ein langjähriges Forschungs- und Arbeitsfeld, sondern auch ein sehr persönliches Anliegen. Seit meiner Kindheit anfrage ich mich was uns Menschen dazu anleitet, anderen Menschen mit Vorbehalten, Hass und gar Gewalt zu begegnen. Es gibt eine Reihe einschlägiger Theorien, die ein solches Verhalten zu begründen versuchen. Aus sozialpsychologischer Perspektive reicht es, wenn in einem sozialen Gefüge lediglich eine einzige Koordinate verschoben wird – nämlich die Koordinate der Zugehörigkeit zum eigenen Kollektiv – die Unterscheidung von Zugehörigen und Nicht-Zugehörigen –, die in Verbindung mit Macht oder Staatsgewalt verheerende Folgen entfalten kann. Eine solche Unterscheidung führt unter anderem zu einer nachhaltigen Transformation sozialer Beziehungen und begründet gleichzeitig die subjektiv eingenommene, empfundene Distanz zu jenen, die eben als fremd oder anders markiert werden. Diese führt unter Umständen auch zu radikaleren Formen der Ausgrenzung, denn mit der Markierung eines Subjekts außerhalb der Gemeinschaft erfolgt die Legitimation seiner Diskriminierung.

Die Aversion gegenüber Jüdinnen*Juden als Kollektiv geht unausweichlich mit dem symbolischen Entzug der

¹ Antisemitismusbericht
»Aktuelle Entwicklungen des
Antisemitismus«, S. 53

Zugehörigkeit einher. Die Dynamik einer postnational-sozialistischen Gesellschaft – das fortschreitende Schweigen in den Familien und ein verkrampter Umgang mit antisemitischen Traditionen – verstärken diese Tendenz. Ein

*doppeltes Bedürfnis*² stellt sich ein: sich zu Jüdinnen*-Juden und Judentum in Beziehung zu setzen und sich gleichzeitig aus dieser Beziehung heraus zu definieren. Dieses *doppelte Bedürfnis* erklärt

in meinen Augen warum wir beim Thema Jüdinnen*Juden und Antisemitismus mit so viel Ambivalenz und oftmals auch mit einem Emotionsschwund oder auch einer starken inneren Distanz zu tun haben.

Der Antisemitismus als Ressentiment wurde nie vollständig aufgearbeitet. Antisemitisch konnotierte Haltungen ziehen sich durch alle Gesellschaftsgruppen- und -schichten hindurch und können ungeachtet der Herkunft, sozialer und politischer Positionierung – oftmals völlig unwillentlich – eingenommen und zu jeder Zeit reproduziert werden. Die zentrale Idee der »jüdischen« *Macht* und der *Verschwörung* verbindet sich immer mehr mit aktuellen Konfliktlinien und potenziert die Funktion und Wirkung antisemitischer Argumentationen.

Der permanente Versuch den Antisemitismus in seinen allgemeinen wie auch gruppenspezifischen Ausprägungen auszulagern führt unter Umständen zur Verfestigung antisemitischer Artikulationen und verstärkt die Unübersichtlichkeit seiner gegenwärtigen Erscheinungsformen. Antisemitische Haltungen sind wider Erwarten nicht »nur« ein Einstellungsproblem, sondern sie gehen auch ins Handeln über. Eine neue Qualität der Vorfälle zeichnet sich ab. Verbale

Aggressionen vermischen sich immer mehr mit offener Gewalt und Verletzung psychischer und körperlicher Integrität der von Antisemitismus Betroffenen. Der Berliner »Fall Friedenau«, nur ein Fall von vielen, zeugt von dieser Entwicklung. Auch die Vehemenz der antisemitischen Artikulationen im öffentlichen und gar politischen Raum sowie die wachsende Sorge von Jüdinnen*Juden in Deutschland machen dies mehr als deutlich.

Antisemitismus ist also mitten im Alltag. In der Schule kommt er im Leben jüdischer Familien – zum Teil auch schon als historische und deshalb fast *vertraute* Erfahrung – leider viel zu häufig vor. Der Bericht des Expertenkreises und die Studie zu jüdischen Perspektiven auf Antisemitismus³ zeichnen das in Teilen nach. Auf der Grundlage dieser Umfrage lassen sich Kategorien explizieren, die neben dem »vertrauten« und unterschwelligen einen aggressiveren und offenen Antisemitismus in der Schule hindeuten:

1 Provokationsangriffe mit positiven Bezügen zur NS-Zeit mitunter mit Vernichtungsphantasien (meistens artikuliert und gerichtet von Jugendlichen an Jugendliche)

*Ein Beispiel für die erste Form des Antisemitismus veranschaulicht die Reproduktion von Jüdinnen*Juden als Opfer des NS-Regimes im schulischen Alltag. Eine Interviewpartnerin berichtet, dass der Freundin ihrer Tochter (15 Jahre alt) in einem Gymnasium am Tag ihres Geburtstags ein Zettel mit den Sätzen »Du dreckige*

² angelehnt an den Vortrag von Barbara Schäuble, Diskussionsforum »Antisemitismuskritische Bildung«, ZWST, Juli 2017

³ <https://www.bmi.bund.de/DE/themen/heimat-integration/gesellschaftlicher-zusammenhalt/experten-kreis-antisemitismus/expertenkreis-antisemitismus-node.html>

Jüdin! Magst du Zyklon B?« in die Tasche hineingelegt wurde. Durch eine Schriffterkennung wurden zwei Jungen, von denen das Mädchen eine solche Tat niemals erwartet hätte, als Täter identifiziert.

2 Ausgeprägte antiisraelische Haltungen, die das aggressive Verhalten – u. a. auch Gewalttaten – gegenüber jüdischen Schüler*innen zu legitimieren versuchen, häufiger artikuliert von Schüler*innen, aber auch von Lehrkräften.

Einige Interviewpartner*innen erzählen, dass antisemitische Andeutungen in Form von Mikroaggressionen, eindringlichen Fragen oder auch israelbezogenen Grenzüberschreitungen auch seitens der Lehrkräfte vermittelt werden.

Eine Interviewpartnerin schildert, dass ihr Sohn von der Lehrerin dazu aufgefordert wurde eine Stellungnahme zum israelisch-palästinensischen Konflikt abzugeben. Damit machte sie das Kind zum Repräsentanten des Nahostkonflikts und zwang ihn in diese Rolle. Auch die Konfliktkonstellation wurde im Klassenraum symbolisch nachgestellt und reproduziert.

3 Gebrauch von »Du Jude!« als Schimpfwort und Mittel der Abgrenzung, meistens unter Jugendlichen, oft beliebig auch an Nichtjüdinnen*juden adressiert und eng verknüpft mit klassischen antisemitische Stereotypen.

Eine Mutter sagt: »[...] Kinder sagen das [...] [und] [...] wissen ja nicht, was sie da sagen, aber sie vergessen ja oft, dass es Menschen gibt, die das tatsächlich trifft. Weißt du, das interessiert dann auch niemanden, ob es da wirklich Menschen gibt, die dadurch verletzt werden. Das ist auch so ein Phänomen. Also das ist sehr weit verbreitet, ja. Äh, das höre ich von vielen Familien, ähm. Ich finde, dass zu wenig getan wird, auch dann selbst, wenn, wenn Schulen, ähm, reagieren würden.«⁴

⁴ Studienbericht, https://uni-bielefeld.de/ikg/daten/JuPe_Bericht_April2017.pdf

Die Interviewpartner*innen der bereits erwähnten Studie zu jüdischen Perspektiven wurden neben vielen anderen Fragen darum gebeten, den aktuellen Stand der Prävention aus ihrer Sicht und Erfahrung einzuschätzen. 71 Prozent forderten, Deutschland müsse mehr für die Sicherheit der hier lebenden Jüdinnen*Juden tun. Die überwältigende Mehrheit setzte auf mehr Bildung zum aktuellen Antisemitismus. So meinten 91 Prozent der Befragten, in Schulen müsse dringend über aktuellen Anti-semitismus aufgeklärt werden. 75 Prozent wünschen sich mehr Angebote zur Unterstützung und Beratung nach antisemitischen Vorfällen. Insgesamt schien Prävention den Befragten sehr wichtig zu sein, denn viele haben die Möglichkeit einer offenen Frage genutzt und ausführlich eigene Vorschläge unterbreitet.

Sowohl die historische und familiäre Tradierung von Antisemitismus als auch die Wirklichkeit der Migrationsgesellschaft schafft in Deutschland einen besonderen Kontext für die pädagogische Prävention. Die größte Herausforderung besteht aus meiner Sicht darin, eine kritische Reflexion dort anzuregen, wo sonst die Abwehr überwiegt. Nicht nur

für Jugendliche sondern auch für Lehr- und Fachkräfte ist häufig nicht nachvollziehbar, warum sie sich mit dem Thema beschäftigen sollen. Antisemitismus wird mehrheitlich als historisch überwunden betrachtet, als Bestandteil von Rassismus, als etwas, mit dem die deutsche Gesellschaft nichts zu tun hätte.

Seit einigen Jahren gibt es aber eine beachtliche Entwicklung, die es zu stärken und zu fördern gilt. Mit der langjährigen Unterstützung der Bundesprogramme – hier insbesondere des Bundesprogramms »Demokratie leben!« – hat sich in den letzten Jahrzehnten auch die Bildungsarbeit zum Antisemitismus weiterqualifiziert und ausdifferenziert. Antisemitismusprävention ist zunehmend ein eigenständiges Lern- und Handlungsfeld und der Ansatz *antisemitismus-kritischer Bildung* gilt inzwischen als eine übergeordnete Bezeichnung für verschiedene Konzepte einer nicht verdächtigenden Pädagogik, die nicht entlarvt, sondern Haltungen und Motive in den Blick nimmt und Optionen bietet, Wege aus dem Antisemitismus zu beschreiten. Denn besonders in der Schule ist es wichtig zwischen gefestigten antisemitischen Positionen und antisemitischen Fragmenten zu unterscheiden, um die Jugendlichen nicht in »Antisemit*innen« oder »Nicht-Antisemit*innen« holzschnittartig zu unterteilen. Auch die Stärkung und der Schutz vor Diskriminierung gewinnen allmählich an Bedeutung. Die die Nichtbeachtung heterogener Lernräume sowie die Verharmlosung antisemitischer Vorkommnisse sind gravierende Verletzungen von Bildungsräumen, die für alle Kinder auch als Schutzräume fungieren sollen.⁵

⁵ Vgl. Eisinger, Tami. Für eine differenzierte Wahrnehmung des Lernraumes, 2013, S. 12

Das sind einige der zentralen Aspekte, die mitgedacht werden müssen, wenn wir über Bildungsarbeit *zum* oder auch *wegen* Antisemitismus zu sprechen kommen. In der pädagogischen Praxis sind die Schnittstellen zwischen Prävention und Intervention fließend, insbesondere im Kontext der Schule und Jugendsozialarbeit. Prävention muss breiter verstanden werden, als Kombination von Bildung und Beratung, Intervention und Opferschutz. Dafür sind spezifische Kompetenzen sowie Bündnisse zwischen Schule, Jugendsozialarbeit, Jugendhilfe, Polizei und Justiz wichtig und handlungsrelevant. Prävention soll nicht nur Jugendliche ansprechen, sondern auch jene Berufsgruppen, die für die Sozialisation von Heranwachsenden mit verantwortlich sind. Die Verstetigung dieses Anliegens, die nachhaltige Förderung fester, langfristiger Kooperationen mit Regelinstitutionen, die Zusammenarbeit zwischen Bund und Ländern, Kommunen und Zivilgesellschaft sowie der Ausbau vom Wissenschafts-Praxis-Transfer bilden unerlässliche Rahmenbedingungen für eine wirksame und gelungene Prävention.

Ich wünsche uns allen ein gutes Gelingen und viele spannende Einblicke in die vielfältigen Forschungs-, Praxis- und Arbeitsfelder, die im Rahmen des Symposiums zum Tragen kommen werden. Ich freue mich sehr über so eine große Resonanz und die Bereitschaft mit uns zusammen dieses umfangreiche und enorm wichtige Thema zu beschreiten.



✓ SYMPOSIUM 1

SPRECHEN UND SCHWEIGEN ÜBER ANTISEMITISMUS Bestandsaufnahme und Alltagsrelevanzen

MIT SARAYA GOMIS,
JULIA BERNSTEIN,
GEMMA MICHALSKI
UND MARTIN SEELIG

MODERATION
PATRICK SIEGELE

Lukas Welz: Meine Damen und Herren, liebe Kolleg*innen und Freund*innen, willkommen zum Fachsymposium und zum ersten Podium »Sprechen und Schweigen über Antisemitismus. Bestandsaufnahme und Alltagsrelevanzen«. Die Moderation übernimmt Patrick Siegele. Er ist seit 2014 Direktor des Berliner Anne Frank Zentrums, hat lange Jahre davor dort als Referent der Geschäftsführung und in der Bildungsabteilung gearbeitet, studierte deutsche Philologie und Musikwissenschaften in Österreich und Großbritannien und ist seit 2015 Koordinator des unabhängigen Expertenkreises Antisemitismus des Deutschen Bundestages und Mitglied im Beirat des Bündnisses für Demokratie und Toleranz. Patrick, du hast das Wort.

Patrick Siegele: Ich fühle mich sehr geehrt, heute das erste Podium des Fachsymposium »Antisemitismus an der Schule« moderieren zu dürfen. Die Diskussion »Sprechen und Schweigen über Antisemitismus« soll der rote Faden auf unserem roten Sofa sein, der uns in der kommenden Stunde begleitet. Ich freue mich sehr, dass ich dieses Thema mit vier Expert*innen besprechen darf, die aus sehr unterschiedlichen Perspektiven darauf blicken werden.

GEMMA MICHALSKI wuchs in London auf, sie ist dreifache Mutter und seit zehn Jahren Unternehmerin in Berlin. Im vergangenen Winter wurde ihr 14-jähriger Sohn Opfer gewalttätiger antisemitischer Angriffe an der Gemeinschaftsschule Friedenau. Viele von Ihnen haben sicherlich über die Medien den Fall verfolgt – und auch die Diskussionen und Debatten darum im Nachklang. Schockiert über die Inkompetenz und Gleichgültigkeit der Schulleitung, setzen Gemma und ihr Mann sich seitdem für die Bekämpfung von Antisemitismus an Schulen ein.

SARAYA GOMIS ist Lehrerin und Antidiskriminierungsbeauftragte für Schulen bei der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie. Wenn man sie googelt, findet man auch die Bezeichnung »Berlins erste Mobbingbeauftragte«.

JULIA BERNSTEIN ist Professorin für soziale Ungleichheiten und Diskriminierungserfahrungen im Fach soziale Arbeit an der Frankfurt University of Applied Sciences. Zu ihren Forschungsschwerpunkten gehören jüdische Identität im gesellschaftlichen Wandel, Antisemitismus in der heutigen Gesellschaft, sowie russischsprachige jüdische Migration nach Israel und Deutschland.

MARTIN SEELIG ist Verwaltungsjurist mit einer Spezialisierung im Bereich Schulrecht und öffentliches Dienstrecht. Er war mehrere Jahre im staatlichen Schulamt Neuhaus am Rennweg als Jurist und zuletzt als stellvertretender Schulamtsleiter tätig. Seit 2007 ist er stellvertretender Leiter des Thüringer Instituts für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien. Er wird also auch aus der Rolle der Verwaltung und der Lehrkräftefortbildung heute seine Expertise einbringen.

Patrick Siegele: Ich möchte gern mit dir beginnen, Gemma, weil wir uns noch einmal ganz konkret den Fall deines Sohnes an der Berliner Gesamtschule in Friedenau anschauen möchten. Wann hast du das erste Mal gemerkt, dass irgendetwas an der Schule nicht stimmt?

Gemma Michalski: Das haben wir in der ersten Woche gemerkt. Im Ethikunterricht wurde das Thema »Religionen der Welt« eingeführt. Mein Sohn erzählte im Unterricht, dass wir gelegentlich in die Synagoge gehen. Als er nach Hause kam, berichtete er, dass Mitschüler*innen in

dem Moment ungewöhnlich still waren und sich dann schockiert zeigten.

Ich würde sagen, das könnte für uns das erste Zeichen sein, aber das war für uns eher eine witzige Geschichte. Ich dachte nur: Oh, ja, die kennen keine Juden. Dann kam er nach Hause und erzählte: Sein neuer »bester Freund« hatte gesagt »tut mir leid, du bist echt ein guter Kerl, aber wir können nicht mehr befreundet sein, denn Muslime und Juden können nicht befreundet sein.«

Patrick Siegele: Man muss dazu auch wissen, dass dein Sohn aus eigenem Wunsch seine alte Schule gewechselt hat und sich genau diese Schule in Friedenau ausgesucht hat.

Gemma Michalski: Genau. Er war davor in Brandenburg, in einer relativ ländlichen Gegend, auf einer eher monokulturellen Schule: also weiße, deutsche, christliche Kinder und Jugendliche. Wir wohnen doch in Berlin, in einer multikulturellen Gesellschaft, die wir toll finden. Und das wollten wir eher haben. Das war auch sein eigener Wunsch. Er fand es supertoll, in der ersten Woche, und auch weiter: »Da sind Kinder von da und da, so viele verschiedene Kinder!«

Patrick Siegele: Und dort war er also als jüdischer Schüler geoutet.

Gemma Michalski: Ja, seitdem war er wie Freiwild. Er wurde ab diesem Tag – nicht von allen, aber von der Mehrheit der Schüler*innen – regelmässig angepöbelt. Er war Opfer von verbalen und körperlichen Angriffen, dreieinhalb Monate lang. Dass muss ich immer wieder betonen: Es gab nicht *einen* Täter, nicht *ein* einziges schwieriges Kind. Es war das ganz normale, allgegenwärtige Geschehen. Dieser tiefsitzende Antisemitismus kam zum Vorschein und auch ein tiefsitzender Rassismus sowie auch Homophobie. Da war alles Mögliche

an Rassismen und Ausgrenzungen, die er da erlebt hat. Kinder und Jugendliche haben ihn angepöbelt, die sich wohl durchaus als gute Menschen verstehen.

Patrick Siegele: Hat er von Anfang an mit euch darüber gesprochen?

Es gab nicht einen Täter, nicht ein einziges schwieriges Kind. Es war das ganz normale, allgegenwärtige Geschehen.

Gemma Michalski: Ja. Dieser erste Freitag, das war sein Geburtstag, und wir hatten ein Abendessen mit der ganzen Familie, mit meinen Schwiegereltern, meiner Mutter und unserem syrischen Adoptivsohn. Alle waren dabei und haben gleich reagiert. Ich habe nach Organisationen gegoogelt, die uns helfen könnten, nach Stichwörtern wie »muslimisch-jüdische Freundschaft«. Meine Schwiegereltern, die als Überlebende oft in Schulen sprechen, haben sofort angeboten, auch an seiner Schule zu sprechen. Eine türkische Kollegin von meinem Mann, die selbst an einer deutschen Schule Rassismus erlebt hat, könnte vielleicht ebenfalls ihre Erfahrung teilen. Wir hatten sehr viele Ideen. Und die habe ich dann der Schule mitgeteilt.

Patrick Siegele: Und eigentlich hätten die doch dann sagen müssen, toll, dass Sie so viele Ideen haben, lassen Sie uns gemeinsam loslegen.

Gemma Michalski: Ja, das haben sie auch gesagt. Und deswegen war ich beruhigt: Ich dachte, okay, es gibt ein Problem an dieser Schule, aber der Schulleiter ist ja bereit, etwas zu tun.

Er sagte: Nächste Woche hören Sie von mir. Das war aber das letzte Mal, dass ich von ihm gehört habe, bis wir meinen Sohn aus der Schule nahmen. Also trotz Emails und Anrufe und Hingehen und vor seinem Büro sitzen.

Patrick Siegele: Das Ganze ist dann so eskaliert, dass ihr die Schule verlassen musstet?

Gemma Michalski: Es gab viele Vorfälle, fast täglich. Es war schlimm. Es ist eskaliert, weil die Schule nichts gemacht hat. So sehe ich das zumindest: Die Schüler*innen haben gesehen – okay, das ist erlaubt, das dürfen wir. Und es wurde schlimmer. Ich muss aber sagen, seine Lehrerin war fantastisch. Aber die Schulleitung hat versagt. Am Ende hat die Lehrerin uns mit Tränen in den Augen gesagt, dass die Schule unseren Sohn nicht schützen kann.

Patrick Siegele: Hier werden die strukturellen Bedingungen sehr deutlich. Du hast vorhin gesagt, innerhalb der Lehrer*innenschaft gab es hierzu durchaus unterschiedliche Positionen. Mich würde auch interessieren, wie sind die Mitschüler*innen mit der Situation umgegangen, auch danach, als dein Sohn nicht mehr an der Schule war? Gab es dann irgendwelche Reaktionen?

Gemma Michalski: Es gab diesen Moment, als der Fall medial diskutiert wurde. Für uns war es emotional und schwierig. Einige wenige Kinder haben ihm Briefe geschrieben, die sehr süß waren und lieb. Aber sonst hat er keine Kontakt mehr.

Patrick Siegele: Wie geht es ihm heute?

Gemma Michalski: Besser. Er ist politischer geworden. Aber direkt nachdem wir ihn aus der Schule rausgeholt haben, ging es ihm sehr schlecht. Während das Ganze sich steigerte, hat er keinen einzigen Tag gefehlt,

keinen einzigen Tag war er spät. Also, er ging wirklich bis zum letzten Moment mit Humor und mit Mut da ran; erst nach dem Schulwechsel ist er seelisch kollabiert. Das war eine schwierige Zeit. Er wurde sehr fragil, hat leicht geweint. Aber jetzt geht es ihm besser.

Patrick Siegele: Für euch als Eltern muss das doch auch eine einschneidende Erfahrung gewesen sein. Wie geht es dir heute? Siehst du Sachen anders? Würdest du anders reagieren?

Gemma Michalski: Also erst einmal hätte ich Saraya Gomis sofort kontaktiert. Ich wusste nicht, dass es eine Antidiskriminierungsbeauftragte gegeben hat. Leider habe ich das erst erfahren, nachdem wir ihn von der Schule genommen hatten. Eines kann uns aber niemand vorwerfen, dass wir der Schule nicht Bescheid gesagt hätten, dass wir nicht deutlich genug darüber gesprochen hätten. Ich habe Emails geschrieben, angerufen und immer wieder ein Gespräch gesucht.

Patrick Siegele: Also, ihr habt definitiv nicht geschwiegen, sondern gesprochen – um damit zum Thema des Panels zurückzukommen. Ich möchte jetzt Julia Bernstein das Wort übergeben. Julia Bernstein hat im Auftrag des zweiten unabhängigen Expertenkreises Antisemitismus des Deutschen Bundestages an einer Studie mitgearbeitet, die sich den Perspektiven von Jüdinnen*Juden stellt. Antisemitismuserfahrungen an der Schule waren in den Interviews auch ein wichtiges Thema. Korreliert der Fall von Gemma Michalski mit den Daten der Befragung?

Julia Bernstein: Ich habe in dieser Studie den qualitativen Part – die Interviews – beantwortet. Die Durchführung der Onlinestudie lag beim Bielefelder Institut – Prof. Dr. Andreas Zick. Ich habe also leitfadengestützt

Interviews durchgeführt und dabei festgestellt, dass Schule ein zentraler Ort ist, wo Antisemitismus ausgetragen wird. Marina Chernivsky hat das in ihrer Keynote kurz skizziert.

Die *erste Form* ist eine potentiell gewalttätige Form, in der vor allem belastete Nazibegriffe reproduziert und adressiert wurden. Sowohl Jüdinnen*Juden als auch Nicht-Jüdinnen*Juden können mit dieser Terminologie adressiert und angegriffen werden.

Die *zweite Form* bezieht sich auf Sticheleien und Beschimpfungen, die ganz selbstverständlich verwendet und kaum kritisiert werden. Hier waren sich alle einig – es sei alles überhaupt nicht böse gemeint. Selbst die potentiellen Opfer dieser Beschimpfungen benutzen oft die gleichen Wörter, da sie diese verinnerlichen. Oft wird auch das als Teil der Jugendkultur interpretiert. Es wird nicht verstanden, dass dies reale und langfristige Auswirkungen auf konkrete Menschen und ihre Identitäten haben kann. Sehr viele Kinder verschweigen deswegen, dass sie Jüdinnen*Juden sind. Dabei geht es um keine rein religiöse Unterdrückung, sondern um gemischte Formen von Rassismus und anderen Diskriminierungen.

Die *dritte Form* bezieht sich auf Antisemitismus im Gewand der Israelkritik. Diese Form ist insofern problematisch, weil sie eine graue Zone darstellt, an der sowohl Lehrkräfte als auch Kinder beteiligt sind. Einerseits möchte man sich als sensibler, aufgeklärter, guter Mensch und Bürger*innen darstellen. Andererseits ist man doch berechtigt, alles zu kritisieren, eben auch Israel. Da sind plötzlich alle Expert*innen im Nahostkonflikt; und dann wird das sowohl von den Kindern als auch von den Lehrkräften oft in einer Form reproduziert, die noch im Rahmen der Legitimität bleibt, aber auch Ausgrenzungen und im Endeffekt Formen von Antisemitismus erschafft. Damit ist viel schwieriger zu arbeiten, weil oft die Lehrkräfte selbst nicht erkennen, was sie tun.

Patrick Siegele: Noch einmal zu dem Sprechen und Schweigen: Wir haben hier bei Gemma Michalski den Fall erlebt, wo letztendlich die Eltern dafür gesorgt haben, dass über Antisemitismus gesprochen wurde. Welche Erfahrungen haben denn die von Ihnen befragten Jüdinnen*Juden gemacht, speziell im schulischen Kontext? Gab es eine Bereitschaft, darüber zu sprechen, zum Beispiel seitens der Lehrkräfte?

Julia Bernstein: Erst einmal muss ich dazu sagen: Wir hatten ursprünglich überhaupt nicht vor, den schulischen Bereich zu untersuchen. Wir sind darauf über die Erzählungen von Befragten gekommen. Auch ohne, dass wir dazu explizit Fragen gestellt hätten, hat sich die Schule in den Gesprächen als *der* Ort antisemitischer Diskriminierung offenbart. Bis jetzt stellt sich heraus: Wenn es nicht sein muss, reagieren Lehrkräfte darauf nicht. Es gibt keine Intervention. Wenn der Konflikt schon eskaliert ist, erst dann wird reagiert. Und selbst dann nicht in einer angebrachten Form, nämlich extrem moralisierend, oft in dem Ton von »wie kannst du nur?« Selbstverständlich agieren die Lehrkräfte in vielen Fragen professionell, aber äußerst selten in Bereichen wie Migration, Rassismus, Antisemitismus. Woher auch? Im Studium kommt es selten bis gar nicht vor. Entweder werden betroffene Kinder vor der ganzen Gruppe bloß gestellt, oder der Fall wird ignoriert. Und das ist auch eine Art Reaktion: Wenn ich nicht reagiere, suggeriere ich – »das geht«.

Patrick Siegele: Dazu möchte ich Frau Gomis fragen: Wie erklären Sie sich das?

Saraya Gomis: Das liegt an der noch unzureichenden Ausbildung in den benannten Bereichen. In allen drei Phasen der Lehrer*innenbildung gibt es diese großen Lücken. Wir haben nicht genügend Universitäten, an denen auch nur im Ansatz etwas Kontinuierliches wie

*Das liegt an der mangelnden Ausbildung. In allen drei Phasen der Lehrer*innen-bildung gibt es diese großen Lücken. Wir haben sehr wenige Universitäten, an denen auch nur im Ansatz etwas Kontinuierliches wie Diskriminierungskritik gelehrt wird. Wir haben eher mal einzelne Module zum interkulturellen Lernen oder Ähnliches, die aber auch nicht immer Pflichtveranstaltungen sind. Und wir haben oft auch noch unter dem Label »interkulturelle Arbeit« viele Dinge, die aus der Ausländer*innenpädagogik oder Ähnlichem kommen. Das sind dann veraltete Inhalte unter modernen Labels. Da hört man »Migrationspädagogik« oder Ähnliches, aber die Inhalte sind nicht da, und deshalb gibt es keine Professionalisierung. Es gibt auch wenig emotionale Professionalität. Lehrer*innen müssen viel mit Bindung arbeiten, aber viele nehmen Kritik nicht als hilfreiches Feedback wahr.*

Diskriminierungskritik gelehrt wird. Wir haben eher mal einzelne Module zum interkulturellen Lernen oder Ähnliches, die aber auch nicht immer Pflichtveranstaltungen sind. Und wir haben oft auch noch unter dem Label »interkulturelle Arbeit« viele Dinge, die aus der Ausländer*innenpädagogik oder Ähnlichem kommen. Das sind dann veraltete Inhalte unter modernen Labels. Da hört Mensch Migrationspädagogik oder Ähnliches, aber die benötigten Inhalte für Migrationspädagogik oder Diskriminierungskritische Pädagogik sind nicht vorhanden. So kann es auch nicht zu einer Professionalisierung. Es gibt auch wenig emotionale Professionalität. Lehrer*innen müssen viel mit Bindung arbeiten, aber einige nehmen Kritik nicht als hilfreiches Feedback wahr.

Patrick Siegele: Was ist da ganz konkret schiefgelaufen an dieser Schule? Ist es wirklich nur eine Frage der mangelhaften Ausbildung oder auch einer bestimmten Haltung?

Saraya Gomis: Es wäre unprofessionell, jetzt zu diesem Fall hier zu sprechen. Ich kann aber Allgemeineres aus den Erfahrungen des letzten Jahres in meiner Arbeit ableiten. Was ich sehe, sind Probleme mit der Haltung, der Ausbildung, der Kommunikation, und auch fehlendes Beschwerde-Management. Mensch erkennt an der Schule oft nicht: Wann brauche ich Hilfe von außen, wo muss ich mich an jemanden wenden?

Wie kann ich pädagogisch arbeiten und dabei klare Haltung zeigen, das sind so grundsätzliche Fragen – ohne sie kann es immer weiter zu Eskalation kommen. Dann gibt es viel Verschleppung: Das sogenannte Tagesgeschäft nimmt so viel Raum ein, dass manchmal zwischen einem Vorfall und dem Besprechen vier oder sechs Wochen vergehen. Welches Kind soll sechs Wochen später noch etwas aufarbeiten und dazu eine Beziehung aufbauen? Das funktioniert so nicht. Das sind alles Dinge, die

immer wieder vorkommen, die immer wieder die gleichen Abläufe kreieren und zu Eskalation führen.

Patrick Siegele: Hier würde ich gerne an Herrn Seelig überleiten, der mit seiner Expertise von einem Lehrer*innenfortbildungsinstitut kommt, also sich ebenfalls damit beschäftigt, was Lehrer*innen, auch außerhalb des Berliner Kontexts, über den wir jetzt viel geredet haben. Vielleicht können Sie über die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen der Berliner Problematik und Ihren Erkenntnissen aus Thüringen erzählen?

Martin Seelig: Unterschiede sehe ich kaum. Ein gemeinsames ganz großes Problem ist eine Handlungsunsicherheit in Bezug auf Antisemitismus, eine Angst, wegen dieser Unsicherheit irgendetwas falsch zu machen – und dann macht man lieber gar nichts. Und das ist sicherlich zum Teil einer zu fachbezogenen Ausbildung geschuldet, die keinen Raum lässt für solche Themen.

Ich denke nicht, dass es große Unterschiede gibt zwischen Berlin und Thüringen, weil diese Unsicherheit insgesamt besteht, weil die Lehrer*innenausbildung doch relativ gleich ist. Der Antisemitismus wird möglicherweise in Berlin anders in Erscheinung treten als in Thüringen, aber wie gesagt, im Umgang damit sehe ich das Gemeinsame.

Patrick Siegele: Was berichten Ihnen denn Lehrer*innen in ihren Fortbildungen an Vorfällen, mit denen sie sich auseinandersetzen, wo sie vielleicht diese Unsicherheit schildern?

Martin Seelig: Zum einen besteht die Frage, die ich heute schon mehrfach gehört habe: nicht »was ist Antisemitismus?«, sondern »wo geht Antisemitismus los?« Was ist erlaubt und was ist nicht erlaubt? – wo ich eigentlich sagen muss, Antisemitismus ist in keiner Form

erlaubt. Aber diese Frage steht im Raum und daraus abgeleitet die Frage: Muss ich da jetzt etwas unternehmen und was muss ich unternehmen?

Patrick Siegele: Wie gehen Sie da konkret heran? Wie ist beispielsweise die Zusammenarbeit zwischen schulischen und außerschulischen Trägern? Ich weiß, dass Sie in Thüringen auch mit der Zentralwohlfahrtsstelle viel zusammengearbeitet haben. Wie wichtig sind diese Partner*innen, die von außerhalb in die Schule kommen? Wo sehen Sie Chancen, aber vielleicht auch Grenzen?

Martin Seelig: Wir sehen sehr große Chancen und wir haben auch sehr gute Erfahrungen gemacht, gerade in der Zusammenarbeit mit der ZWST. Die ZWST ist für uns ein Partner, der in der Thematik Antisemitismus ein sehr großes Wissen mitbringt, was wir als sehr breit aufgestelltes Institut in dieser Tiefe nicht haben. Und deswegen arbeiten wir gerade in diesem Bereich schon seit vielen Jahren zusammen. Wir sehen in dieser Kooperation die Chance, uns nicht nur Wissen von Externen zu holen, sondern auch über den Tellerrand zu blicken: Wo ich Kooperationen mit externen Partner*innen habe, gehe ich auch ein Stück aus meinem eigenen Bundesland raus. Insbesondere, wenn ich mit einem bundesweit tätigen Partner zusammenarbeite.

Patrick Siegele: Und die Grenzen? Da kommen Leute von außen in die Schule rein und gehen dann wieder raus: Verändert das wirklich etwas an der Schule, nachhaltig?

Martin Seelig: Die Fortbildungen, die wir anbieten, beruhen auf Nachhaltigkeit. Wir setzen nicht auf Aktionismus – dass wir heute mal schnell eine Fortbildung machen, weil es eben gerade irgendwo einen Zwischenfall an einer Schule gab – sondern wir bieten mit

dieser Kooperation, die auch auf Dauer angelegt ist, Fortbildungen an, die als Prozess funktionieren und die Schulen auch über einen längeren Zeitraum begleiten. Grenzen im Sinne einer Befindlichkeit, »da kommen jetzt Externe rein, die uns erzählen wollen, wie das hier bei uns funktioniert«, sehe ich auch nicht.

Wir haben in Thüringen ganz speziell zwar eine Verpflichtung zur Fortbildung, aber die Frage, welche Fortbildung ich besuche, ist mir selbst überlassen. Es ist also eine freiwillige Fortbildung, die sich an Bedarfen orientiert. Und die Lehrer*innen, die zur Fortbildung im Bereich Antisemitismus gehen, interessieren sich für diese Thematik und sind offen für einen Austausch und auch dafür, mit Partner*innen zusammenzuarbeiten. Ich denke, gerade der Bereich Antisemitismusprävention funktioniert nur in einem Netzwerk und in der Zusammenarbeit mit Partner*innen.

Patrick Siegele: Das ließe sich höchstwahrscheinlich auch für viele andere Bereiche sagen. Kommen wir noch einmal zurück zur Prävention, zu der ganz konkreten Frage: Was brauchen wir, damit aus dem Schweigen ein Reden wird? Gemma [Michalski], du hast es schon angedeutet, aber vielleicht noch einmal möglichst konkret: Was hat dir gefehlt und was habt ihr euch gewünscht?

Gemma Michalski: Was uns gefehlt hat, war das Anerkennen, dass diese Schule ein großes Problem mit Antisemitismus und Rassismus im Allgemeinen hat. Diese zentrale Tatsache, die von dieser ersten Woche an ganz klar war, wurde von der Schulleitung nie akzeptiert, so lange wir da waren. Nie. Eine Lehrerin meinte zu mir, das seien nur heranwachsende junge Leute, die ihre Identitäten erforschen. Und ich habe dann gesagt, ich habe drei Kinder; es ist nicht so, dass ein Heranwachsen unbedingt mit einem schrecklichen, gewalttätigen

Antisemitismus oder Rassismus einhergehen muss. Als mein Sohn dann gewürgt und geschlagen wurde, hieß es oft, »der sogenannte Täter sagt, er war es nicht«. Oder, in einem Fall, der Junge sagte, okay, das hat man gesehen, er war es, aber er war nicht antisemitisch, er »mag Juden«. Und das war jemand, der wochenlang meinen Sohn wirklich fast gefoltert hat, auch mit antisemitischen Aussagen.

Die Schule reagierte wie folgt: »Tja, er sagt, er war das nicht, also da können wir nichts machen«. Da hätte ich mir gewünscht, dass man dem Opfer Glauben schenkt, dass man grundsätzlich erst einmal für das Opfer agiert. Und ganz am Ende – da wurde er gewürgt und mit einer Pistole bedroht und ausgelacht von einer Gruppe. Es war schrecklich und dann sagten natürlich alle »ich war es nicht, ich war nicht dabei«. So, wie es jede*r Teenager*in auf der Welt tut.

Patrick Siegele: Auch im Bericht sehen wir diese Wahrnehmungsdiskrepanz, die fehlende Bereitschaft seitens der nichtjüdischen Mehrheitsgesellschaft, Antisemitismus als reale Erfahrung und reales Problem wahrzunehmen. Bleiben wir aber beim Thema der Handlungsperspektiven. In Ihrer Untersuchung haben Sie ganz konkret die Betroffenen gefragt: Was brauchen sie, was wünschen sie sich im Falle eines Vorfalles?

Julia Bernstein: Das Erste ist, dass viele Betroffene sich nicht wiedererkennen in dieser Kommunikation. Das Problem wird oft als subjektive Erfahrung gesehen, man hört da »man soll doch nicht übertreiben«, oder »man soll doch dazu stehen, dass man Jüdin*Jude ist«, und andere tolle Ratschläge. Und das ist vehement oft der Fall, dass man Antisemitismus nicht als gesellschaftliches Phänomen und schon gar nicht als typisches Phänomen für Deutschland akzeptieren kann. Das ist eine sehr schmerzhaftes Erkenntnis.

Das Grundproblem dabei ist meiner Meinung nach, dass man nicht zwischen der Persönlichkeit und dem Verhalten trennt. Wenn jemand antisemitisch gehandelt hat, heißt das noch nicht, dass der Fall klar und nicht veränderbar ist. Und das ist, glaube ich, in der Präventionsarbeit der zentrale Punkt: Dass bestimmte Verhaltensweisen benennbar werden dürfen, ohne dass Menschen sich in ihrer ganzen Persönlichkeit angegriffen fühlen. Es braucht einen Raum dafür, dass das bearbeitet und verarbeitet werden kann. Und das ist genau das, was fehlt.

Patrick Siegele: Das sagen Sie jetzt in Hinblick auf die sogenannten Täter*innen?

Julia Bernstein: Also wenn ich das Wort »Täter*in« benutze, wird diese Person im Leben nicht zugeben, wie sie sich verhalten hat. In Deutschland jemanden als Täter*in zu bezeichnen, ist kein guter Anfang für Kommunikation.

Da muss man andere Zugänge entwickeln. Meron [Mendel], zum Beispiel, macht richtig tolle Arbeit mit den Gruppen, die damit beginnt, das Wort »Jude« überhaupt auszusprechen. Da ist erst einmal eine Stille, und man hört auf zu atmen; das ist die erste Stufe. Die zweite Stufe ist, man versucht zu beweisen, man sei doch ein guter Mensch, kein Antisemit, man hätte jemanden unbedingt im Keller versteckt. Ich übertreibe jetzt sehr. Aber ich übertreibe absichtlich, um zu zeigen: Es geht um Selbstwahrnehmung, und die Lehrkraft sind auch Menschen.

Lehrende haben Machtposition und Erziehungsvorbilder. Wenn es um Geschichte geht, wenn es um Jüdinnen*Juden geht, wenn es um Antisemitismus geht, geht es gleichzeitig auch um ihr Selbstbild – das sie teilweise auf die Kinder projizieren. Die Ansprache der Shoah im Unterricht passiert in einem bestimmten Setting, man steht da mit einer bedrückten, zitternden Stimme vor der Klasse

und übernimmt die Opferposition; im besten Fall hat der/die Lehrer*in eine gute Beziehung mit der Klasse oder mit bestimmten Kindern. Aber wenn sie das nicht hat, projiziert sie das Ganze auf die Kinder unbeabsichtigt so, dass sie dem überhaupt nicht gewachsen sind und nicht adäquat reagieren können. Gestern hat eine Interviewpartnerin mir genauso einen Fall aus ihrer Schulzeit erzählt: Geschichtsunterricht, bedrückte, zitternde Stimme, der Lehrer steht vorne und erzählt schreckliche, sehr nahekommende, unter die Haut gehende Sachen. Erste Szene. Zweite Szene, und dann guckt er in den Raum und sagt, und jetzt müsstet ihr euch trauen, bitte steht auf, wer hier Jüdin*Jude ist.

So. Sie war die Einzige in der Klasse, die Jüdin war, und ihre beste Freundin wusste das, und sie hatte tierische Angst, dass diese Freundin irgendetwas sagt. Sie wusste nicht, was sie tun soll; sie ist nicht aufgestanden, sie saß da und dachte, »wenn ich jetzt aufstehe, bin ich ab heute und bis zum Ende der Schule das Opfer«. Der Lehrer meinte es nicht böse. Nur für sie, da hatte es wirklich Folgen. Das war einige Jahre her, und sie redet darüber immer noch wie über etwas, was sie sehr, sehr beschäftigt. Also, wir haben hier eine Situation, in der man auf Kontinuität bestehen muss und erkennen muss, es geht nicht um eine zweite Generation und eine dritte Generation, sondern als Jüdin*Jude ist man ein Glied in einer unendlichen Kette der Verfolgung.

»Es gab 12 schreckliche Jahre, und dann war's vorbei« ist ein falsches Narrativ; da ist eine Kontinuität für die Betroffenen, die bis ins Heute geht. Es gibt nicht nur die toten Jüdinnen*Juden, den Dritten, über den man mit dieser zitternden Stimme sprechen kann, sondern es gibt auch lebendige Jüdinnen*Juden, die positive, negative, unterschiedliche Eigenschaften haben. Es gibt Jüdinnen*Juden, die – und das ist sehr wichtig in der Präventionsarbeit – nicht nur verfolgt werden, sondern auch eine

unglaublich reiche Kultur haben. Die meisten Interviewpartner*innen wünschen sich, dass das Wissen darum zur Normalität wird.

Patrick Siegele: Wir kennen das auch aus anderen Interviews, dass jüdische Eltern davon erzählen, wie schwierig es ist, wenn die Shoah im Unterricht vorkommt und was das mit ihren Kindern macht. Jetzt gehen wir noch mal kurz auf die Ebene der Verwaltung: Ich würde mit Frau Gomis gerne über das Thema Prävention und Intervention reden, weil wir ja in dem konkreten Fall und auch in der Studie gesehen haben, dass sich jüdische Eltern oder generell Jüdinnen*Juden, wenn es um antisemitische Vorfälle geht, mehr Beratung wünschen. Wir sehen, dass in diesem Fall die Prävention offensichtlich versagt hat. Da ist immer wieder die Frage, wie können Prävention und Intervention sich gegenseitig unterstützen, was kann da die Schulverwaltung machen?

Saraya Gomis: Das braucht vor allen Dingen eine Öffnung der Senatsverwaltung nach Außen, mehr Netzwerkarbeit mit zivilgesellschaftlichen Akteur*innen und Menschen aus der Forschung und Wissenschaft. Es gilt, Kommunikationsfäden, die unterbrochen sind, wieder aufzunehmen, in den Spezifika der einzelnen Diskriminierungsformen zu gucken, und dann zu fragen, welche Gemeinsamkeiten und Schnittmengen finden wir, ohne die Singularitäten der einzelnen Erfahrungen zu negieren. Was Schüler*innen in den Effekten verschiedener Diskriminierungsformen erleben, hat eine Schnittmenge von Ähnlichkeiten. Und wenn wir uns das angucken, können wir, glaube ich, besser beurteilen, wo wir genau ansetzen müssen und was es alles braucht.

Da ist für mich der erste Punkt, abgesehen vom Netzwerken und der Zusammenarbeit: Immer weiter zu lernen. Nicht zu sagen »ich weiß das schon«, sondern immer wieder in die Position des Lernenden zu gehen, eben auch

in der Lehrer*innenausbildung. Ich würde da zu einem gewissen Grad auch Verunsicherung befürworten: Es gibt ein professionelles Verunsichertsein. Wer an sich zweifelt, wird eher eine gute Lehrkraft. Ich bin Lehrerin aus absoluter Leidenschaft und dazu gehört eine permanente Verunsicherung.

Dazu gehört, permanent in der Fragestellung zu bleiben und permanent auch meine Schüler*innen als Wissende mit reinzuholen: Nicht, indem ich sie markiere, »sag doch mal, wer du da bist«, sondern, indem wir uns bestimmte Fragestellungen gemeinsam überlegen. Und deswegen gehören meiner Ansicht nach Handreichungen, nach denen nur ein festes Konzept, eine fertige Unterrichtsstunde, o.ä. sowie Checklisten aus Schulen raus. Ein weiteres wichtiges Werkzeug ist es, Kritik und Beschwerden anzuerkennen und sie als etwas wirklich Positives zu sehen, stehen zu lassen und den Mund auch mal zu halten: Das ist, glaube ich, was ganz, ganz Wichtiges, was wir lernen müssen – erst einmal zu hören. Ich höre, was Sie sagen; ich höre, was du sagst. Und nicht sofort zu antworten. Wir müssen auch dieses Wissen in alle Ebenen der Senatsverwaltung bringen.

Das heißt, wir brauchen an allen Stellen Menschen – Schulpsycholog*innen und viele andere – die über diskriminierungskritisches Wissen verfügen und an die wir uns wenden können. Es muss normal werden, sagen zu können:« Ich weiß das jetzt nicht und ich hole mir Unterstützung«. Und wir brauchen Lehrer*innen, die eben auch solche Studien wie den Antisemitismusbericht lesen. Wir brauchen Schulen, wo das dazugehört, an denen die*der Qualitätsbeauftragte es völlig selbstverständlich findet, diese Forschung zu lesen und vielleicht für Kolleg*innen in etwas einfacherer Sprache zusammenzufassen. Wir brauchen dafür selbstverständlich auch Ressourcen, aber bereits jetzt lässt sich viel davon umsetzen, was es braucht.

Patrick Siegele: Herrn Seelig möchte ich zu einer Sache ganz spezifisch fragen. Wir bewegen uns in Schulen nicht in irgendeiner abgeschlossenen Blase, sondern eben auch im politischen und gesellschaftlichen Kontext, in der Bildungsarbeit. Heute ist der Tag der konstituierenden Sitzung im Bundestag, und zwar mit der AfD. In Thüringen haben Sie ja damit schon Erfahrungen, was es heißt, mit einer extrem rechtspopulistischen Partei im Landtag konfrontiert zu sein. Wenn wir jetzt hier über die Notwendigkeit von Antidiskriminierungsarbeit an Schulen sprechen – spüren Sie in Thüringen schon erste Auswirkungen der AfD im Landtag auf eben solche Fragen, wo es um Schulpolitik geht? Wo es darum geht: Wie stellen wir uns Schule als demokratischen, diskriminierungsbewussten Raum vor?

Martin Seelig: Über diese Auswirkungen können wir jeden Tag in der Zeitung lesen. Es hat in jedem Fall zu einer Veränderung der Debatte geführt. Heute können wir darüber sprechen, wir diskutieren hier mit so vielen Expert*innen, es war früher anders. Diese Bereitschaft ist deutlich spürbar. Das ist die positive Seite des Diskurses.

Patrick Siegele: An der Stelle würde ich das Panel gerne öffnen. Ich bin mir sicher, es gibt Fragen aus dem Publikum.

Eberhard Seidel: Eberhard Seidel, Geschäftsführer von »Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage«. Ich denke, es ist sehr gut gewesen, dass wir uns heute auf die Friedenauer Gemeinschaftsschule konzentriert haben, in den Ausführungen und der Bedarfsanalyse. Ich würde aber dennoch davor warnen, zu glauben, das sei ein Einzelfall in der Stadt. Ich bin überzeugt, dass unter ähnlichen Konstellationen ähnliche Vorfälle an dutzenden von Schulen in Berlin passieren können und an hundert, tausenden von Schulen in Deutschland.

Es ist nicht getan, wenn ein Schulleiter wechselt, auch wenn es möglicherweise notwendig sein kann.

Es geht um Lehrer*innenausbildung, um die Ausstattung von Schulen in Brennpunktgebieten, um gezielte Unterstützung. Es ist eine große Herausforderung und wir sollten uns hüten, daran zu glauben, wir würden diesem Problem beikommen, wenn in einer Schule die notwendige Intervention erfolgt, oder wenn der Senat eine Million Euro mehr zur Verfügung stellt für Maßnahmen im Bereich Antisemitismus. Ich glaube, die Aufgabe ist viel größer. Wenn wir diese Herausforderung wirklich angehen wollen, dann muss eine grundlegende pädagogische Diskussion geführt werden: Wie muss Schule ausgestattet sein, ab welchem Punkt muss Schule intervenieren, um präventiv wirksam zu sein?

Martin Seelig: Ich will nur unterstreichen, was Sie sagen. Es ist kein Einzelfall. Und was hier vorhin auch schon mehrfach gesagt wurde, dieses »an unserer Schule gibt es das nicht«, da kann ich Parallelen ziehen. Alles, was negativ ist, gibt es nicht. Es werden Anstrengungen unternommen das Image der Schule nicht zu beschädigen. Wir stehen vor der Aufgabe, Antisemitismus als ein gesamtgesellschaftliches und nicht nur ein pädagogisches Problem anzuerkennen, um dagegen handeln zu können.

Michael Spaney: Michael Spaney vom Mideast Freedom Forum Berlin; »Wir haben ein Modellprojekt gegen Antisemitismus bei »Demokratie leben!«. Ich hätte eine Frage an Frau Bernstein: »Sie haben über die *drei Formen von Antisemitismus* gesprochen. Wir arbeiten eben zu israelbezogenem Antisemitismus. Bei den ersten zwei Formen gibt es noch bestimmte gesellschaftliche Tabus, die anscheinend aber auch am Bröckeln sind, wie Sie das hier beschrieben haben. Es war sehr erhellend, aber auch gleichzeitig schockierend. Meine Frage

ist nun: Wie äußert sich der israelbezogene Antisemitismus? Sie sagten ja, das ist ein Zusammenspiel zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen?

Sicht unnötig übertrieben hat. Anschließend hatte sie Angst, überhaupt zu reagieren. Das ist also eine Variante, dass die Kinder als Repräsentant*innen des Staates Israel gesehen werden und kollektiv oder individuell gemobbt werden.

Der Nahostkonflikt ist sehr präsent in den Medien, und die Berichterstattung ist oft ziemlich einseitig. Viele Lehrkräfte fühlen sich entweder mit dem Thema überfordert, oder wollen es unbedingt besprechen und bringen es rein in den Unterricht ohne, dass sie a) wissen, ob jüdische Kinder in der Klasse sitzen, und b) sich wirklich mit dem Konflikt auskennen. Sie bringen Filme oder Bilder oder Artikel, und darin erkennen sich jüdische Kinder oder ihre Eltern nicht wieder. Es ist wichtig, dass es so etwas wie das Kompetenzzentrum der ZWST gibt, wo sie sich Beratung holen können. Viele von ihnen tun das trotzdem nicht, die Vorfälle bleiben hinter den geschlossenen Kulissen und wir erfahren davon nicht.

Es würde vielleicht schon reichen, in der Klasse zu sagen: »Wir sind hier eine Gemeinschaft. In unserer Gemeinschaft haben alle Kinder das Recht, sich wohlfühlen. Jegliche Äußerungen, die ein Kind beeinträchtigen oder ausgrenzen, sind bei uns verpönt. Punkt.« Das sagen Lehrer*innen aber nicht. Natürlich gibt es Besonderheiten bei Antisemitismus. Ich bin da wirklich dankbar für jegliche Tipps: Wie sollen Lehrkräfte das unter Zeitdruck einbringen? Wo, wann? Also, ich bin sehr dankbar, wenn jemand dazu Ideen hat.

Patrick Siegele: Ich möchte zum Thema Nahostkonflikt zurückkommen: Gemma [Michalski], im Fall deines Sohnes, spielte da der Verweis auf Israel oder auf den Nahostkonflikt eine Rolle?

Gemma Michalski: Ja, das gab es immer wieder; dazu muss ich zugeben: Wir waren noch

nie in Israel. Er wurde aggressiv gefragt: »Na, bist du aus Israel?« Einer derjenigen, die mein Kind wochenlang gequält haben, hat einen palästinensischen Hintergrund; er war ihm gegenüber gewalttätig. Er meinte zu meinem Sohn: »f*ck Israel«. Und dann hat er ihn geschlagen. Danach kam die Lehrerin und der Junge hat meinem Sohn vorgeworfen, er hätte gesagt, »f*ck Palästina«. Was er definitiv nicht getan hat.

Patrick Siegele: Okay. Frau Gomis, ich glaube, Sie wollten auch reagieren, und zwar auf dieses Argument, wie sollen die Lehrer*innen neben den vielen Dingen, die sie machen müssen, auch noch Präventionsarbeit leisten? Ich könnte mir vorstellen, da regt sich etwas in Ihnen.

Saraya Gomis: Ja, auf jeden Fall. Wie gesagt, Lehren ist der tollste Beruf der Welt, und diese Auseinandersetzung gehört kontinuierlich dazu: Wer ist dabei, wer ist nicht dabei, wen repräsentieren wir hier, wer fehlt? Da sind Themen, die permanent im Unterricht da sind. Annäherung an ihre Einstellungen gegenüber jüdischen Mitschüler*innen können wir leisten ohne Formeln wie »jetzt sprechen wir mal über die Jüdinnen*Juden«. Auch im Kontext des NS und der Shoah: Wir müssen historisch Bilder von Jüdinnen*Juden erweitern um positive Bilder von beispielsweise jüdischen Widerstandskämpfer*innen. Sonst geht es in die völlig falsche Richtung. Viele Schüler*innen weinen bitterlich, wenn sie mit den Bildern der Shoah konfrontiert sind. Und das ist dann das einzige Bild, was sie von Jüdinnen*Juden haben. Das kann nicht sein.

Wir setzen uns permanent mit Ein- und Ausschlüssen auseinander und auch damit, wie über Menschen gesprochen wird. Manche Grenzen können wir verhandeln und auch festlegen. Ich erarbeite mit vielen meiner Schüler*innen gemeinsam einen *Code of Conduct*.

Das heißt, wir sprechen darüber, was passiert, wenn wir uns gegenseitig verletzen. Wir sprechen darüber, wie wir miteinander umgehen wollen und was unsere Regeln sind. Wenn es zum Beispiel dazu kommt, dass Schüler*innen – Lehrer*innen tun das übrigens auch – etwas Antisemitisches sagen, muss man einen Stopp machen und sofort reagieren. Wir wissen aus Studien, je mehr wir weghören, desto dichter und größer wird das Problem. Es gibt Untersuchungen darüber in puncto Homophobie. Je offener wir damit umgehen, desto mehr sind Schüler*innen motiviert, das eben nicht mehr zu tun. Ich habe auch Schüler*innen schon ganz klar gesagt, »Das ist antisemitisch. Du handelst jetzt antisemitisch«. Und darüber gibt es dann gar keine Diskussion.

Am Ende dieses Bildungsgangs, in einer neunten Klasse, war es nach einer Intervention so, dass die Schüler*innen irgendwann angefangen haben, zu weinen. Ich war ganz betroffen, ich habe ihnen gesagt, das tut mir leid, was habe ich getan und sie sagten, nein, Frau Gomis, das ist nur – wir wollen ja eigentlich nicht hassen. Aber wir wissen nicht, wie. Und wenn man dahin kommt, »wir wissen nicht, wie wir nicht hassen sollen«, ist es möglich die Themen zu öffnen. Oft reden wir gar nicht darüber, weil wir nicht wissen, was wir tun sollen, wenn etwas Antisemitisches fällt. Hilfreich ist es: Du hörst zu, du intervenierst, und dann arbeitest du die Fragen pädagogisch, didaktisch, methodisch auf. Punkt! Das ist ganz einfaches professionelles Verhalten. Und das machen wir eben dauerhaft. Permanent. Und die Ergebnisse sprechen für sich. Ich habe Schüler*innen, die wirklich schreckliche antisemitische Dinge gesagt haben. In unserem gemeinsamen Lernen haben diese Schüler*innen sich schließlich kritisch mit ihren eigenen Familiennarrativen oder Kontinuitäten der deutschen Geschichte auseinandergesetzt. Und da kommt etwas Unglaubliches raus. Wir vergeben sonst zu viele Chancen.



VI SYMPOSIUM 2

EMPIRISCHE ANNÄHERUNGEN UND SITUATIONSANALYSE

MIT DEIDRE BERGER,
MERON MENDEL
UND MICHAL SCHWARTZE

MODERATION
ROSA FAVA

Lukas Welz: Ich freue mich an dieser Stelle zum zweiten Podium zu kommen und die Moderation, Rosa Fava, anzukündigen. Mit ihr haben wir hier eine praxiserfahrene Kollegin, die das vorhin diskutierte Thema mit der Situationsanalyse auf der Metaebene gut verbinden kann.

ROSA FAVA ist derzeit W.M. Blumenthal Fellow am Jüdischen Museum Berlin und forscht zur Erwachsenenbildung über den Nahostkonflikt. Die Auseinandersetzung mit Antisemitismus begleitet sie seit ihrer beruflichen Tätigkeit als Geschichtslehrerin und als Teamerin in der Historisch-Politischen Bildung, u. a. in der KZ-Gedenkstätte Neuengamme, als Mitbegründerin der Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus und als Projektleiterin im Jüdischen Museum Berlin. Sie ist promovierte Erziehungswissenschaftlerin und befasst sich wissenschaftlich und praktisch mit Fragen von Migration, Bildung und Diskriminierungskritik.

Rosa Fava: Ich freue mich sehr hier zu sein und darf nun meine heutigen Gäste vorstellen:

DEIDRE BERGER ist seit 2000 Direktorin des American Jewish Committee (AJC) in Berlin, beziehungsweise des Lawrence and Lee Ramer Instituts für Deutsch-Jüdische Beziehungen. Sie befasst sich seit vielen Jahren mit einer ganz weiten Spanne von Aufgabenfeldern. Sie beschäftigt sich mit der tiefgreifenden transatlantischen Partnerschaft, sie liefert ein fundiertes Verständnis der Probleme im Nahen Osten und setzt sich für den Dialog zwischen ethnischen und religiösen Gruppen und für eine beständige Kultur der Holocaust-Erinnerung ein. Sie ist Mitglied im Beirat der internationalen Jugendbegegnungsstätte in Auschwitz, des Hauses der Wannsee-Konferenz in Berlin,

der Aktion Sühnezeichen Friedensdienste und der Gesellschaft für christlich-jüdische Kooperation des Ernst Ludwig Ehrlich Studienwerkes. Zudem ist Deidre Berger Vize-Vorsitzende von IsraAID, einer humanistischen Hilfsorganisation.

*MERON MENDEL leitet seit 2010 die Bildungsstätte Anne Frank, die sich jetzt Zentrum für politische Bildung und Beratung Hessen nennt. Er studierte Geschichte und Pädagogik in Haifa und München. Nach seiner Promotion im Fachbereich Erziehungswissenschaften an der Goethe-Universität in Frankfurt war er dort 2007 bis 2010 als wissenschaftlicher Mitarbeiter tätig und ist weiterhin Lehrbeauftragter. Die Bildungsstätte Anne Frank bietet Workshops für junge Menschen, Schüler*innen, Fortbildungen für Multiplikator*innen und Beratung für Betroffene rechter und antisemitischer Gewalt an.*

*SUSANNE MICHAL SCHWARTZE ist Gymnasiallehrerin für Geschichte und Politik sowie Lehrkraft für besondere Aufgaben am historischen Seminar der Goethe-Universität in Frankfurt am Main. Sie lehrt unter anderem zu rassismus- und antisemitismuskritischem Geschichtsunterricht und zur Geschlechtergeschichte. Sie publiziert, hält Vorträge und gibt Workshops zu Themen wie Gender-Reflexivität und Schule, Homosexualität und Judentum sowie Geschichte und Praxis des Reformjudentums, und ist engagiert im interreligiösen Austausch. Zusätzlich ist sie in der Lehrer*innenausbildung tätig.*

Ich würde gerne mit einer Frage an Michal Schwartz beginnen. Wir haben vorhin schon einiges darüber gehört, wie sich Antisemitismus an Schulen äußern kann. Wie sind Ihre Erfahrungen und Perspektiven als Lehrerin?

Michal Schwartz: Ich habe mich heute gefragt: »Inwiefern bin ich betroffen von Antisemitismus, wenn ich nicht direkt adressiert werde?« Ich habe festgestellt, dass ich oft, um mich selbst zu schützen, diese pädagogische Rolle einnehme und mich auf die Schüler*innen fokussiere. Dennoch merke ich, dass ich mich häufig betroffen fühle. Bei Antisemitismus unter Kolleg*innen erst recht, beispielsweise dann, wenn meine Kolleg*innen mich ohne Vorwarnung als Expertin anrufen, weil sie sich hilflos fühlen und nicht wissen, wie sie mit Antisemitismus und Rassismus umgehen können.

Ich bringe einige Beispiele hierzu: Das Schimpfwort »du Jude«, »Judenaktion«, ist im schulischen Kontext ziemlich gängig. Es ist erschreckend alltäglich und wird scheinbar austauschbar mit anderen Schimpfwörtern verwendet. Ich will es nicht relativieren, aber ich glaube, es ist wichtig, gerade im Kontext von jungen Schüler*innen herauszufinden, wo die Parallelen in Diskriminierungserfahrungen sind, was das Schimpfwort für eine Funktion hat und auf welche Narrative oder biografische Erzählungen sie sich beziehen, auch implizit.

Schule ist ein machtdurchzogener Raum. Sie ist keine demokratische Einrichtung, auch wenn wir versuchen, so zu tun, als wäre sie eine. Gerade in Deutschland werden durch Schule soziale Ungleichheit und institutionelle Diskriminierung reproduziert, nicht nur was soziale Herkunft angeht, sondern eben auch in Bezug auf Rassismus. Lehrer*innen reproduzieren das, und ich kann mich da persönlich nicht ausnehmen, weil ich Teil dieser Struktur bin. Das ist keine Entschuldigung, aber der Handlungsrahmen ist gesteckt. Es gibt Schüler*innen, die Rassismuserfahrungen machen oder andere Formen von Diskriminierung erleben, die dann gleichzeitig antisemitisch handeln, wo Umlenkungen stattfinden von eigenen Diskriminierungserfahrungen auf eine dritte Figur wie einen Juden, der scheinbar nicht da

ist, aber vielleicht doch imaginiert wird. Und die Frage, die mich beschäftigt ist: Wie kann man in diesem Rahmen, wo es eben auch gegenläufige Entwicklungen gibt, präventiv arbeiten? Wie kann Diskriminierung vorgebeugt werden, wenn auch Lehrkräfte Ungleichheiten reproduzieren? Ich denke es darf nicht länger außerhalb der Lehrer*innenausbildung verortet werden. Es sollte in der Lehrer*innenausbildung angesetzt werden.

Rosa Fava: Michal Schwartz, Sie haben vorhin gesagt, dass Sie Antisemitismus auch im Lehrer*innenzimmer erleben. Haben Sie Beispiele?

Michal Schwartz: Es gibt viele Sprecharten, die nicht als klassisch-antisemitisch gelten und daher sehr offen artikuliert werden. Wenn das von professionellen Pädagog*innen ausgeht, finde ich das gar nicht so einfach im Umgang. Schüler*innen sind aus meiner Erfahrung eher bereit über ihre antisemitischen Motive ins Gespräch zu kommen. Wir haben eine Schulzeitung mit einer Rubrik »Offen gesagt«. Dort habe ich mich deutlich zu dem Schimpfwort »du Jude« geäußert und dieses vor allem an Schüler*innen adressiert und mich dort als Jüdin geoutet. Ich habe lange überlegt, ob ich das machen soll oder nicht, fand das aber wichtig. Einige Kolleg*innen wussten, dass ich Jüdin bin, andere nicht. Es kam zu Fragen wie: »Wo bist Du geboren?«, »Wie lebst Du?« Alles persönliche Fragen, die sonst in dieser Form nie gestellt worden wären.

Oder es kommt ein Kommentar wie: »Deine Regierung macht ...«, wo ich mich frage, wer ist »meine Regierung«? Das geht schon in die Richtung der Zuschreibung und Ausgrenzung. Es gibt aber auch das Gegenteil, Zwangsassimilation, Zwangsintegration, vor allem wenn es um den (oft nur zugeschriebenen) Antisemitismus der als muslimisch gelesenen Schüler*innen geht.

Rosa Fava: Ich höre heraus, dass Sie sich in einem Spannungsfeld bewegen müssen. Sie gehen proaktiv vor, sprechen Probleme deutlich an, starten Aktionen. Was können Sie anderen raten?

Die Schule ist sehr divers und ich unterrichte Geschichte. Ich kann nicht eine hegemoniale Geschichtsperspektive einnehmen, das widerstrebt mir, weil ich in der DDR geboren wurde, weil ich Jüdin bin und eine Frau. Ich spiele damit und ich merke, dass die Anerkennung der Differenz wertvoll ist, wenn sie nicht als Otherring geschieht. Ich versuche durch die Selbstpositionierung zu zeigen: Wir sind alle anders und trotzdem funktioniert das hier.

Michal Schwartze: Ich fahre gut damit. Ich würde das aber nicht jeder*m empfehlen. Es kommt darauf an, wie jede*r sich selbst sieht. Ich habe irgendwann beschlossen: Diese Homogenisierungsbemühungen meiner Kolleg*innen will ich nicht akzeptieren. Die Schule ist sehr divers und ich unterrichte Geschichte. Ich kann nicht eine hegemoniale Geschichtsperspektive einnehmen, das widerstrebt mir, weil ich in der DDR geboren wurde, weil ich Jüdin bin und eine Frau. Ich spiele damit und ich merke, dass die Anerkennung der Differenz wertvoll ist, wenn sie nicht als *Otherring* geschieht. Ich versuche durch die Selbstpositionierung zu zeigen: Wir sind alle anders und trotzdem funktioniert das hier. Schüler*innen

schätzen das sehr, wenn wir Lehrer*innen uns positionieren. Manchmal bringe ich auch jüdische Perspektiven mit ein: »Das ist jetzt *eine* jüdische Perspektive. Es gibt viele.« Und wenn sie das verstehen, dann verstehen sie auch, es gibt nicht nur *eine* muslimische Perspektive, sondern viele. Um das aufzubrechen, benutze ich meine Position, ich würde das aber nicht jedem empfehlen. Ich persönlich fühle mich da relativ sicher.

Rosa Fava: Lieber Meron [Mendel], welche Erfahrungen macht ihr an der Anne Frank Bildungsstätte? Kennt ihr das, habt Ihr ähnliche Erfahrungen?

Meron Mendel: Ja, also auf jeden Fall. Die Darstellung der Jüdinnen*Juden nur als Opfer, auch wenn sie nicht antisemitisch gemeint ist, produziert sehr viele in sich antisemitische Vorstellungen.

Rosa Fava: Ich erinnere mich, dass ich einen Vortrag von Dir gehört habe, da hattest Du Beispiele genannt. Du hattest Schüler*innenarbeiten untersucht oder Interaktionen in der Schule, wo es darum ging: In Geschichtsbüchern tauchen Bilder auf, die antisemitische Klischees transportieren und negativ wirken können.

Meron Mendel: Es gab einen Fall, wo ein Jugendlicher durch das Geschichtsbuch durchblättert. Der Nationalsozialismus war noch nicht Unterrichtsthema, es stand weiter hinten im Buch, aber er hat damit bewusst jüdische Mitschüler*innen provoziert: »Guck mal, das ist dein Kumpel oder dein Glaubensgenosse«.

Ich habe in Deutschland, in der jüdischen Jugendarbeit, angefangen mich mit diesen Themen zu beschäftigen. Ich kam damals aus Israel und konnte meine Perspektiven einbringen. Jugendliche thematisierten ihre

Antisemitismuserfahrungen häufig und es war demzufolge immer schon ein Thema in der Jugendarbeit. Wir hatten einen gemütlchen Raum für persönliche Erfahrungen, aber wir wollten auch Raum finden für Empörung und Kritik an diesen Zuständen, die dazu führen, dass Antisemitismuserfahrungen überhaupt entstehen. Warum ist es jetzt plötzlich ein größeres Thema als früher? Wir wissen, dass »du Jude« längst als Schimpfwort verwendet wird. Als ich 2010 in der Bildungsstätte Anne Frank angefangen habe, lagen dort viele Ordner mit Fallbeschreibungen, die von Kolleg*innen über die Jahre beraten wurden. Jetzt sorgt ein Fall für Empörung, aber für mich ist es keine Überraschung. Was tun wir mit all den Fällen davor und jenen, die danach noch kommen werden. Es ist zum Teil eine Frage an uns: Wenn wir uns davon überraschen lassen, was ist dann neu und wie haben wir die Situation früher eingeschätzt?

Derzeit haben wir eine Situation, die zur Instrumentalisierung des Antisemitismus führen kann. Es gibt einen Antisemitismus bei migrantischen Communities, einen von rechts und links und einen aus der Mitte der Gesellschaft. Die Fokussierung vom sogenannten *muslimischen* Antisemitismus ist eine Entlastung der Mehrheitsgesellschaft, eine Verengung, die am Problem vorbeigeht. Ich persönlich sehe drei Entwicklungen, die wir seit dem Sommer 2014 erleben. Das *Erste*: Demonstrationen in Berlin, Frankfurt und vielen anderen Städten haben einen Bewusstseinswandel geschaffen, weil es auf einmal nicht nur im Klassenzimmern passiert, sondern auf offener Straße. Das *Zweite* wurde auch vorher kurz benannt: der anti-israelische, anti-zionistische Antisemitismus. Wir sehen Frankfurt und Berlin als zwei Beispiele für die Ausbreitung der BDS-Bewegung mit deutlich antisemitischen Tendenzen. Und das *Dritte* ist der Aufstieg von Rechtspopulismus. Der versucht auf beiden Hochzeiten zu

tanzen: klassisch antisemitisch zu bleiben und sich pro-israelisch zu geben. Das haben wir gerade ganz *frisch* auf der Frankfurter Buchmesse erlebt. Einen sehr offensiven Antisemitismus, der an uns gerichtet wurde, inklusive Hassmails und aller möglichen Konfrontationen unter dem Deckmantel »wir sind pro-israelisch«. Diese Entwicklungen schärfen das Bewusstsein dafür, dass Antisemitismus nicht nur ein Phänomen aus der Geschichte ist, sondern ein aktuelles Problem, das Jüdinnen*Juden in unserer Gesellschaft ganz direkt betrifft.

Ich denke, dass wir uns nicht nur auf Schulen fixieren dürfen. Es ist sehr einfach, Schule und Lehrkräfte an den Pranger zu stellen und ihr Verhalten zu kritisieren. Die Kritik muss aber breiter streuen, zum Beispiel in der Arbeitswelt. Es gibt dort mindestens genauso viele Probleme, die bisher noch wenig Aufmerksamkeit bekommen haben.

Rosa Fava: Also auf jeden Fall konstatierst Du auch, dass Antisemitismus jetzt viel präsenter und wahrnehmbarer ist. Das war bis vor kurzem ein eher intellektueller Diskurs, jetzt ist das Problem durch soziale Medien spürbarer geworden – oder wie würdest Du das sehen?

Meron Mendel: Aus der jüdischen Perspektive ist es immer schon da gewesen. Jetzt ist es noch spürbarer geworden, aber für die Konstatierung eines Langzeitaufstiegs fehlen die empirischen Daten. Ich bin nicht sicher, dass wir vor fünfzehn Jahren weniger Antisemitismusfälle hatten. Ich denke, dass sie heute nur anders besprochen bzw. verhandelt werden. Antisemitismus ist ein beständiges Problem und ich denke, das ist auch die Aufforderung für die Pädagog*innen: Wie können wir querdenken und neue Instrumente dafür erfinden, um noch wirksamer dagegen vorzugehen?

Rosa Fava: Kommen wir zum American Jewish Committee (AJC). Wie nehmen Sie Antisemitismus wahr, was verstehen Sie darunter und was unternehmen Sie dagegen?

Ich habe irgendwann diesen Begriff erfunden »kritisches Nicht-Jüdisch-Sein«, in Anknüpfung an »Kritisches Weiß-Sein« – einfach sich überlegen: Wie hat meine Familie von der Judenverfolgung und -vernichtung profitiert? Diese Frage wird nicht gestellt.

Deidre Berger: Ich glaube, bei diesem Publikum muss ich Antisemitismus nicht definieren, aber ich könnte das so beschreiben: »Jüdinnen*Juden dienen als Projektionsfläche für die Probleme dieser Welt«. Das ist der Kerngedanke und deswegen braucht es auch keine Jüdinnen*Juden, um antisemitisch zu denken. Wir nehmen derzeit eine viel offenere Form von Antisemitismus wahr. Es gibt jedoch nur wenige Studien, die das Ausmaß des Antisemitismus erfassen. Unsere Studie¹

nähert sich diesem Zustand an, ist aber kein wissenschaftlicher Bericht, sondern eine erste Bestandsaufnahme. Wir nehmen diese Wende seit langem wahr. Das Klima im Nahen Osten entfaltet seine Wirkung und die Gaza-Demonstrationen 2014 auf den Straßen in Berlin, in Frankfurt, in Deutschland, in

Frankreich und in ganz Europa zeigen Antisemitismus sehr deutlich. Es kommt zu einer viel aggressiveren Form von Antisemitismus und das ist etwas Neues. Durch soziale Medien

verbreiten sich Verschwörungstheorien und der Hass wird spürbarer.

In einem Zeitalter von Tabubrüchen ist es nicht überraschend, dass offener Antisemitismus viel häufiger vorkommt. Mehr Recherche ist dringend notwendig. Das ist auch ein Plädoyer von der Expert*innenkommission im Rahmen ihres im April 2017 vorgestellten Antisemitismusberichts.² Wir wissen das aber auch aus unserem Erfahrungswissen, wir spüren das in der Alltagskommunikation. Antisemitische Stereotype finden immer neue Formen, aber sie bleiben konstant. Wenn wir sagen »neuer Antisemitismus« meinen wir *neue* Ausdrucksformen des *alten* Antisemitismus. Und es stimmt leider, dass einige davon aus der muslimischen Gesellschaft kommen.

Michal Schwartz: Hier müssen wir aber auch vorsichtig sein. Es gibt ja einen Diskurs, der besagt, Antisemitismus ist ein Problem, das nur bei den Rechtspopulist*innen existiert. Früher waren das die NPD oder die Republikaner*innen und jetzt sind das die radikalen Muslima*-Muslime. Ich rede ja viel mit Lehrer*innen; wir kooperieren, wir arbeiten zusammen und natürlich wollen wir zusammen Lösungen erschließen. Und was ich merke, ist, dass es eine Tendenz von mehrheitsdeutschen Lehrkräften gibt, Antisemitismus auszulagern. Das ist verführerisch. Ja, es gibt den Antisemitismus muslimischer Prägung. Aber es handelt sich um Einzelne und es wird übergeneralisiert. Es sind dann *die* muslimischen Schüler*innen. Ich befinde mich oftmals in der Situation Kolleg*innen zu erklären: »Moment, das sind nicht *die* muslimischen Schüler*innen, sondern das sind einzelne, und wir dürfen auch die anderen nicht aus dem Blick verlieren und uns selber befragen: Beschäftigen wir uns beim Geschichtsprojekt mit unseren eigenen Familiengeschichten?« Ich habe irgendwann diesen Begriff erfunden »kritisches Nicht-Jüdisch-Sein«, in Anknüpfung an »Kritisches Weiß-

¹ https://ajcberlin.org/sites/default/files/ajc_studie_gefluechtete_und_antisemitismus_2017.pdf

² <https://www.bmi.bund.de/DE/themen/heimat-integration/gesellschaftlicher-zusammenhalt/expertenkreis-antisemitismus/expertenkreis-antisemitismus-node.html>

Sein« – einfach sich überlegen: Wie hat meine Familie von der Judenverfolgung und -vernichtung profitiert? Diese Frage wird nicht gestellt.

Rosa Fava: Ich würde gerne zu dem anfänglichen Punkt von Deidre Berger kommen: Antisemitismus als Projektion. In der pädagogischen Arbeit, schulisch sowie außerschulisch, ist es immer die Frage, inwiefern bezieht man Antisemitismus unter gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. Sollen wir sagen, das ist eines von vielen Phänomenen, wo eine Person durch die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe diskriminiert wird? Die Gegenposition: Antisemitismus ist eine spezifische Form der Diskriminierung; kein Vorurteil, sondern ein Weltanschauungsprinzip und darf nicht unter anderen Phänomenen subsummiert werden. Es würde mich interessieren, was bei Ihnen und bei Euch zu dieser Kontroverse die Sichtweisen sind?

Michal Schwartz: Ich spreche jetzt als Geschichtslehrerin und versuche darzulegen, wie ich antisemitismuskritischen und rassismuskritischen Geschichtsunterricht gestalte, in dem begrenzten Rahmen, der in der Schule gegeben ist. Didaktisch funktioniert es besser, wenn man es mit anderen Formen von strukturellen -ismen in der historischen Genese verknüpft. Gleichzeitig müssen wir die Differenz klarmachen. Also: Was ist der Unterschied zwischen Kolonialrassismus und Antisemitismus? Aber wo gibt es auch Verknüpfungen? Am Ende des 19. Jahrhunderts gab es viele parallele Diskurse. Es ging um Modernisierung und Emanzipationsbewegung. Ich versuche das miteinander zu verknüpfen. Was noch wichtig ist, dass wir über Jüdinnen*Juden nicht nur als Opfer von Antisemitismus reden, sondern als aktive Subjekte der Geschichte. Geschichtsunterricht muss dieses Narrativ, das immer noch hegemonial ist, trotz der neuen

Schulbücher, hinterfragen. Ja, in den neuen Büchern kommen Frauen und Jüdinnen*Juden vor; über schwarze Menschen und über Sinti und Roma wird auch geredet – aber das hegemoniale Narrativ bleibt weiß, heterosexuell, männlich, bürgerlich. Und das sollte man dekonstruieren. Also ich kann vielleicht kein neues Schulbuch erfinden, aber ich kann versuchen mit Schüler*innen das Wissen nicht nur aus den Büchern zu importieren, sondern auch zu hinterfragen. Das bedarf aber einer fundierten fachlichen Ausbildung, und die ist nicht gegeben.

Jetzt spreche ich auch als Fortbildnerin an der Universität Frankfurt am Historischen Seminar. Ich bilde dort Lehramtsstudierende in Praxissemestern aus und mir begegnen immer wieder Studierende, bei denen ich eine große Überraschung erlebe, »ach wirklich? Das ist schlimm?«. Aber es gibt auch Interesse. Was ist denn mit dem Rassismus im Schulbuch? Oder: Wie kann man Reformation behandeln und Luthers Anti-Judaismus miteinbeziehen? Es gibt dieses Interesse, aber kaum entsprechende Angebote. Man kann in Frankfurt Geschichte auf Lehramt studieren, ohne sich jemals mit Antisemitismus, Rassismus oder dem Holocaust zu beschäftigen. Und das finde ich erschreckend. Es sind aus meiner Sicht strukturelle Leerstellen.

Deidre Berger: Wissenschaftliche Analysen und Vergleiche bedeuten nicht zwangsläufig Phänomene auszuspielen oder anzugleichen. Jedes Phänomen hat seine spezifischen Handschriften. Eine Gleichmacherei bringt nicht viel. Und ich würde die Frage vielleicht ein bisschen anders formulieren: Was lernen Schüler*innen daraus, Antisemitismus als eines von mehreren -ismen zu betrachten? Welches Wissen brauchen sie, um Antisemitismus in seiner Geschichte und Wirkungsweise zu begreifen? Vielleicht soll man weniger überlegen, »wie können wir das vergleichen?«, als

»wie können wir das Judentum als Teil der deutschen Geschichte präsenter machen?«

Rosa Fava: Was macht die Anne Frank Bildungsstätte konkret? Bietet sie eher Seminare speziell zu Antisemitismus an oder geht sie den Weg über Antidiskriminierung im weiteren Sinne?

Meron Mendel: In der Arbeit mit Multiplikator*innen und Lehrkräften, haben wir eine ausgearbeitete (modularisierte) Fortbildungsreihe spezifisch zu Antisemitismus, die mehrere Jahre läuft und fortlaufend aktualisiert wird. In der Arbeit mit Jugendlichen haben wir gemischte Erfahrungen gemacht. In manchen Fällen bedarf es eines direkten Zugangs zum Antisemitismus, vor allem dann, wenn es akute Probleme gibt. Es kommt häufig vor, dass Lehrkräfte uns ansprechen und einen allgemeinen (präventiven) Workshop anfragen – und nach zwei, drei Nachfragen stellt sich heraus, es gab bereits einen oder mehrere antisemitische Vorfälle, die sie auf diese Weise bearbeiten wollen. Das funktioniert so nicht. Zum einen, weil – abgesehen von den Besonderheit von Antisemitismus – es in dem Moment ein akutes soziales Problem in der Klasse gibt. Dieses muss erst als solches angegangen werden. Erst dann haben präventive (indirekte) Maßnahmen einen Sinn. Auch wenn es nicht unbedingt akute Probleme gibt, ist es oft sinnvoll, eine gemeinsame Grundlage zu schaffen, die grundsätzlich alle Formen von Diskriminierung ablehnt. Das ist eine gute Basis, um gemeinsam die Spezifika von Antisemitismus herauszuarbeiten, in der Klasse oder in jeder anderen Jugendgruppe.

Michal Schwartze: Anschließend daran: Es braucht auch Wissen über jüdische Geschichte, Kultur, Religion, Gegenwart und Diversität. Es ist wichtig, dass solche Perspektiven hineinkommen. Es ist aber auch wichtig, dass auch

die Geschichte der anderen – der Muslima*-Muslime zum Beispiel – thematisiert wird. Es gibt muslimische Schüler*innen, die Ähnlichkeiten mit dem Judentum suchen.

Rosa Fava: Das muss ich vielleicht auch fragen, wer »wir« sind. Wer ist dieses pädagogische »wir«? Warum können wir über bestimmte Gruppen (nicht) sprechen? Warum haben wir so wenige Lehrer*innen, die eine *andere* Herkunft mitbringen, zum Beispiel jüdisch sind? In welcher Gesellschaft leben wir hier eigentlich?

Meron Mendel: Wer sind diese »wir«? An der Bildungsstätte ist ein Drittel der Mitarbeiter*innen, sowohl feste als auch freie, muslimisch sozialisiert. Das löst bei einigen Irritationen aus. Diese Faszination oder auch das Erstaunen zeigen, dass unser Umgang mit Diversität sich noch nicht normalisiert hat. Was für Botschaften werden gesendet? Was sagt das über uns aus?

Rosa Fava: Ich möchte jetzt eine kleine Abschlussrunde machen. Was möchtet ihr dem Publikum heute hier weitergeben? Wer möchte anfangen mit *Best Practices* in der Schule?

Deidre Berger: Ich habe Schwierigkeiten mit der Idee von *Best Practices*: Jede Schulklasse ist anders. Ich glaube, es gibt eine Vielzahl von Möglichkeiten, die noch nicht ausgeschöpft sind.

Michal Schwartze: Zu *Best Practices* kann ich auch nicht wirklich etwas sagen. Ich versuche manchmal, dieses »wir« aufzubrechen, indem ich »ich« sage und die pädagogische Haltung auch persönlich mache. Ich sage, ich möchte in meinem Klassenraum bestimmte Dinge nicht hören, denn ich brauche einen geschützten Arbeitsplatz. Also nicht irgendwie »das sagt man nicht«, oder »das ist verboten«, sondern

ich sage: »*Ich möchte das nicht, weil das mich betrifft und weil hier auch Schüler*innen sitzen, die das in irgendeiner Form treffen kann.*« Und ich finde, dass Schüler*innen das absolut verstehen.

In der Diskussion um Pädagogik und Schule wird meines Erachtens zu wenig auf Bildungsinhalte geschaut. Wissen ist trotz allem wichtig, vor allem dann, wenn es multiperspektivisch ist. Es geht um die Integration unterschiedlichster Perspektiven im Geschichts- und Politikunterricht zum Beispiel um die Presselandschaft im Hinblick auf die Darstellung von Übergriffen gegen jüdische Einrichtungen. Wenn ich unterschiedliche Perspektiven anbiete – also nicht nur jüdische, sondern eben auch andere nicht-mehrheitsdeutsche Perspektiven – sehe ich, dass Schüler*innen das sehr gerne aufnehmen und sich da auch finden. Aus einer didaktisch-pädagogischen Perspektive funktioniert das. Die Schule kann eine Gesellschaft sein, wo offen geredet werden darf, wo Schüler*innen Fragen stellen können und nicht Angst haben müssen, gleich moralisch verurteilt zu werden. Und gleichzeitig muss man sagen: Okay, hier ist eine Grenze. Also das ist meine Erfahrung, und das funktioniert meistens.

Meron Mendel: Vielleicht noch ein Wort zum Thema Begegnungspädagogik. Der Begriff *Othering* ist bereits gefallen. Ich kenne verschiedene Begegnungsprozesse dieser Art, zum Beispiel: drei Frauen, Mulisma, Christin und Jüdin, die sich vor die Klasse stellen und sagen, »wir kommen miteinander super zu recht, ihr solltet das auch«. Das ist gut gemeint, die Frage ist aber, wie können wir *Othering* vermeiden? Wenn jemand als Besonderheit präsentiert wird, dann kann das Vorurteile sogar verstärken oder zementieren.

Die Kontakt-Hypothese und die Chancen einer heterogenen Klasse will ich aber nicht infrage stellen. Die *Best Practice* ist, dass

Jüdinnen*Juden Teil der heterogenen Klassengemeinschaft werden, in größeren Zahlen als bisher. Es spricht zwar viel dafür, dass in den großen Städten jüdische Schulen gegründet werden, aber rein aus der antisemitismuskritischen Perspektive wäre meine Empfehlung

Ich finde es wichtig, das Recht auf Differenz anzuerkennen. Sonst werden Differenzen und auch Ungleichheitserfahrungen negiert, und das befördert, dass bestimmte [negativ besetzte] Begriffe benutzt werden, um sich zu verorten.

an jüdische Eltern: Schickt Eure Kinder in ganz normale Schulen, damit sie im Alltag in Kontakt mit anderen Kindern und Jugendlichen kommen. Das ist kein Allheilmittel gegen Antisemitismus, wie wir von Friedenau gerade gehört haben, aber prozentuell sieht man, auch im Vergleich zwischen alten und neuen Bundesländern, umso gemischter es ist, desto weniger Vorfälle von Diskriminierung, Rassismus und Antisemitismus gibt es.

Michal Schwartze: Noch etwas zu *Othering*. Was ich im Geschichtsunterricht wichtig finde, ist die Dichotomie zwischen »aufgeklärt« und »nicht-aufgeklärt« aufzubrechen. Es ist nämlich nicht so, dass Aufklärer*innen per se nicht antisemitisch waren. Wenn man solche Sachen bespricht, kann man die Paradoxien der Erfahrungen von Schüler*innen heute deutlicher machen. Schule will nämlich homogenisieren und hat ein Problem mit Differenzen. Ich finde es wichtig, das Recht auf

Differenz anzuerkennen. Sonst werden Differenzen und auch Ungleichheitserfahrungen negiert, und das befördert, dass bestimmte [negativ besetzte] Begriffe benutzt werden, um sich zu verorten. Ich finde beides wichtig: die Kritik am *Otherring*, aber gleichzeitig auch ein Recht auf Differenz. Was schwierig zu kombinieren ist.

Rosa Fava: Gibt es Publikumsfragen?

Teilnehmer*in: Ich habe eine grundsätzliche Frage, nachdem wir jetzt ganz viele Ideen zum Geschichtsunterricht oder Politikunterricht gehört haben. Bei mir in der Schule hatte ich höchstens zwei Stunden davon. Wie kann das alles verpackt werden im normalen Schulunterricht? Gibt es Ideen, wie das in den Lehrplan integriert werden kann?

*Schule muss sich viel mehr öffnen in den Stadtteilen: zu den Eltern, zu Einrichtungen, damit die Lehrer*innen nicht alles alleine machen müssen, sondern sich dort, wo sie es brauchen, auch gezielt Unterstützung holen können.*

Michal Schwartz: Es gibt zum Beispiel das fachdidaktische Prinzip der Multiperspektivität oder Kontroversität. Das heißt, ich habe zu einem Thema drei Perspektiven und eine davon kann zum Beispiel jüdisch sein. Es muss aber permanent betrieben werden, das macht viel Arbeit, aber es geht, wenn es in die normalen Themen integriert wird. In

Politikwissenschaft, zum Beispiel, ging es einmal um Problematiken des Rechtsstaates und um diese NSU-Geschichte. Und da konnte ich den Fall Wuppertal und das Thema Antisemitismus integrieren. Man hat eben ein Thema, Kritik am Rechtsstaat, und dann hat man fünf Fälle, und einer davon ist eben das; das führt zu einer Normalisierung von unterschiedlichen Perspektiven und Problemlagen.

Teilnehmer*in: Ich bin Kinderärztin, und was mir bei diesem Podium ein bisschen fehlt, ist die Perspektive auf die Eltern. Ganz häufig in dieser Diskussion über Antisemitismus an den Schulen höre ich von Lehrer*innen: Die Eltern möchten nicht, dass wir eine Synagoge besuchen oder das jüdische Museum. Gibt es da Möglichkeiten, die Lehrkräfte zu stützen? Wie ist Eure Erfahrung – nicht nur in Berlin, sondern in Frankfurt und woanders – wie man Elternarbeit machen kann? Irgendwann müssen alle Eltern ihre Kinder impfen lassen, und ich frage mich, kann man auch gegen Antisemitismus immunisieren?

Meron Mendel: Das ist ein wichtiger Punkt. Oft sehen wir, dass Probleme der Jugendlichen wirklich im Elternhaus anfangen. Ich kenne einen spezifischen Fall, wo eine Schülerin gegenüber einer jüdischen Mitschülerin monatelang immer wieder antisemitische Äußerungen getätigt hat. Nach mehrfachen Gesprächen war klar, dass sie das von Zuhause mitbringt. Wir hatten Gespräche mit dem Vater, der das kategorisch abgelehnt hat. Dann hatten die Eltern der betroffenen Person eine originelle Idee: Sie haben von einem Rechtsanwalt eine Verpflichtungserklärung bestellt. Das hieß, wenn die Tochter diese Äußerungen macht, müssen die Eltern eine bestimmte Summe Geld zahlen. Die Schule hat die Eltern dazu gebracht, dieses Dokument zu unterschreiben, und ab diesem Tag war alles vorbei. Da widerspreche ich meinem eigenen Beruf als Pädagoge, das

war alles andere als pädagogisch; die Intervention war eher juristisch, aber das hat gezeigt: Manchmal kann man mit den Eltern bis übermorgen diskutieren, aber sie waren in diesem Fall ganz klar die Verursacher*innen des Problems. Das Problem ist, wir haben keinen Erziehungsauftrag oder Bildungsauftrag, was die Eltern angeht.

Das ist immer mittelbar und geht, wie gerade beschrieben, manchmal eben über Zwang und Druck. Ein anderer Ansatz, den wir in der Bildungsstätte versuchen, ist die Stadtteilarbeit. Wir haben letztes Jahr ein Projekt gestartet unter den Namen »Living equality«. Wir nahmen drei ausgewählte Stadtteile, die wir – nicht nur in Bezug auf Antisemitismus, sondern insgesamt – als problematisch aufgrund von mehreren Fällen definiert haben, und da versuchten wir auf der Mikroebene, ein Vertrauensverhältnis mit den Eltern aufzubauen und eine ganz andere Form der Kommunikation zu etablieren. Aber das ist ein sehr mühsamer und langsamer Prozess. Und das deckt sich nicht hundert Prozent mit denjenigen, die aus diesem Stadtteil zur Schule gehen, also da gibt es noch viel Luft nach oben.

Rosa Fava: Da wären wir bei dem Schlagwort »Öffnung von Schule«. Schule muss sich viel mehr öffnen in den Stadtteilen: zu den Eltern, zu Einrichtungen, damit die Lehrer*innen nicht alles alleine machen müssen, sondern sich dort, wo sie es brauchen, auch gezielt Unterstützung holen können. Ich denke, wir haben viel gelernt in diesem Panel, auch wie tief die Problematik ist. Wir haben noch viel mehr Problemfelder aufgemacht, aber auch hier und da ein paar gute Tipps bekommen. Vielen Dank für diese Einblicke.



VII LESUNG MIT EVA LEZZI
**DIE JAGD NACH
DEM KIDDUSCHBECHER**

MODERATION
SERGEY LAGODINSKY

Lukas Welz: Ich freue mich sehr, dass Eva Lezzi heute zu uns gekommen ist und aus ihrem Buch *Die Jagd nach dem Kidduschbecher* lesen wird. Sergey Lagodinsky moderiert das Gespräch. Er ist Leiter des Nordamerikareferats in der Heinrich-Böll-Stiftung und Repräsentant der jüdischen Gemeinde zu Berlin. Wichtig in dem Kontext heute ist sein 2014 erschienenes Buch *Kontexte des Antisemitismus*, in dem er das Verhältnis zwischen Antisemitismus und Meinungsfreiheit als Jurist untersuchte.

Sergey Lagodinsky: Ich habe *Die Jagd nach dem Kidduschbecher* jetzt die Tage zum ersten Mal gelesen und stecke in dieser Welt der Berliner Schulen, Familien, verschiedenen Berliner Kontexte emotional noch drin. Zunächst aber zu der Autorin. Eva Lezzi, herzlich willkommen. Eva Lezzi ist nicht nur eine Berliner Schriftstellerin, sie ist eine in der USA geborene Schweizer Bürgerin, was sie schon per Geburt in die Thematiken der vielfältigen Identitäten inauguriert hat.

Sie zog dann nach Berlin, wo so ein Gemisch auch hergehört, hat hier studiert und promoviert, und arbeitet jetzt bei dem Ludwig Ehrlich Studienwerk. Eva [Lezzi] hat eine Familie; darüber können wir vielleicht später sprechen, da ich glaube, dass gewisse Erfahrungen sich im Buch widerspiegeln. Sie hat auch andere Bücher geschrieben, Jugendbücher, zum Beispiel, *Chaos zu Pessach. Die Jagd nach dem Kidduschbecher* ist vielleicht so eine Anspielung auf die Jagd nach dem heiligen Gral? Es geht um zwei Mädchen, zwei junge Frauen.

Eine davon hat einen jüdischen Hintergrund und die andere einen palästinensischen/arabischen/muslimischen Hintergrund, je nachdem, wie man das markieren möchte. Das Buch beschreibt diese beiden jungen Frauen, und wie diese Umfelde aufeinanderprallen oder auch koexistieren.

Eva Lezzi: Ich freue mich sehr auf den gemeinsamen Abend, auf das Gespräch, ich bin sehr gespannt. Ich danke auch Marina [Chernivsky] und Romina [Wiegemann] für die Einladung. Ich durfte ja heute schon dabei sein und freue mich jetzt als Autorin, vielleicht eine andere Sichtweise in die Diskussion einbringen zu können. Das Buch ist aus zwei Perspektiven geschrieben: Manche Kapitel sind aus Rebekkas, manche aus Samiras Perspektive geschrieben. Manchmal gehen sie auch ineinander über. Verschwunden ist der Kidduschbecher aus der Familie von Rebekka. Es ist ein wertvoller Becher, ein Erbstück; und verdächtigt wird Samira.¹ Das Ganze spielt 2014; obwohl sie eigentlich die beste Freundin der Tochter ist und auch von den Eltern geliebt wird, fällt in einem Klima der wechselseitigen Verdächtigungen der Verdacht eben auf sie.

Sergey Lagodinsky: Also 2014, im Sommer vom Gaza-Krieg, einen von vielen Gaza-Kriegen.

¹ Beide Mädchen sind Hauptprotagonistinnen im Buch von Eva Lezzi *Die Jagd nach dem Kidduschbecher*

DIE JAGD NACH DEM KIDDUSCHBECHER *

Kapitel 5

Seit über zehn Minuten wartet Rebekka schon, streift zwischen den Bäumen hin und her, sucht den Pausenhof mit unruhigen Blicken ab. Wo Samira nur steckt? Ob sie doch sauer ist? Oder ob sie sich über ihre Noten ärgert und sich erst mal abreagieren muss? Rebekka ist mit ihrem Zeugnis ganz zufrieden, nur die Drei minus in Sport, die ist echt unfair. Alles wegen Geräteturnen, weil Rebekka Angst hat über den Bock zu springen und den Stufenbarren hasst.

Da – endlich kommt Samira! Aber sie ist nicht allein, hat Djamila im Schlepptau. Was soll das? Die Kastanien sind Rebekkas und Samiras Ort! Hier haben sie schon so oft gemeinsam gelacht und gechillt, ihre Brote und Kuchenstücke gegessen, Probleme gewälzt. Dafür brauchen sie Djamila nicht. Außerdem ist Rebekka die Geschichte mit Moritz und dem Kidduschbecher irgendwie peinlich. Sie muss heute alles mit Samira besprechen, und Djamila geht das nichts an!

»Hi!«, meint Samira. »Das ist Rebekka, das ist Djamila. Aber ich denke, ihr kennt euch schon. Dich, Djamila, kennen doch sowieso alle auf der Schule!« Samira lacht ein kehliges Lachen. Voller Bewunderung. Rebekka mag dieses Lachen nicht. Nicht, wenn es Djamila gilt. Es stimmt, Djamila ist auf der Schule bekannt wie ein bunter Hund, weil sie ständig irgendwelchen Quatsch baut. Das Fahrrad der Direktorin versteckt oder von der Klassenfahrt nach Hause geschickt wird, weil sie bei der großen Wanderung heimlich Autostopp gemacht hat. Wie kann man nur so blöd sein? Und sich dabei auch noch erwischen lassen!

»Ich hab Djamila mitgebracht. Sie hat die drei Jungs, die deinen Bruder bedroht haben, auch gesehen. Vielleicht kann sie uns ja helfen rauszufinden, wer sie sind.«

»Was wollt ihr überhaupt von denen? Dein kleiner Bruder soll sich nicht so dämlich anstellen, dann kriegt er auch keinen Ärger. Er soll bei den anderen Kleinen auf der Grundschule bleiben, wo er hingehört!«

Rebekka spürt, wie ihr die Röte ins Gesicht steigt. Vor lauter Wut würde sie Djamila am liebsten treten. Stattdessen bekommt sie ihrerseits von Samira einen Knuff in die Seite. Also versucht sie ganz ruhig zu bleiben.

»Die drei haben meinen Bruder erpresst. Sie wollten Geld von ihm. Da hat er ihnen den Kidduschbecher von meinem Vater gegeben. Den brauchen wir zurück. Unbedingt.«

»Den Kiduz-Was?«, fragt Djamila, und Rebekka gibt sich Mühe, ihr zu erklären, was ein Kidduschbecher ist.

»Seid ihr etwa Juden?«, fragt Djamila entgeistert und mustert Rebekka von oben bis unten.

»Und, was dagegen?«

* Eva Lezzi, *Die Jagd nach dem Kidduschbecher* 124 Seiten, Broschur € 11,90, ISBN 978-3-95565-163-3 Hentrich & Hentrich Verlag 2016

Vielleicht haben ihre Eltern doch recht gehabt hat, denkt Rebekka, als sie sie auf die jüdische Oberschule schicken wollten. Aber Rebekka hatte keine Lust, so viel Hebräisch zu lernen, und sie wollte weiter im Kiez zur Schule gehen. Mit Samira. Das hat sie jetzt davon, muss sich anlotzen lassen von Djamila, als ob eine geheime Krankheit an ihr kleben würde.

»Na ja«, antwortet Djamila schließlich und zieht ihren Mund schief nach unten. »Super finde ich es nicht, wie ihr Juden euch aufführt in Palästina und überhaupt.«

»Was soll das heißen ›ihr Juden‹? Was laberst du für einen Scheiß?« Am liebsten würde Rebekka Djamila eine in ihre blöde Fresse hauen, aber Samira zieht sie am T-Shirt zurück.

»Reg dich ab!«, grinst Djamila. »Ich kann ja versuchen, mit dir und deinem Mongo-Bruder irgendwie klarzukommen, obwohl ihr Juden seid.«

»Zu reizend!«, antwortet Rebekka und erhält dieses Mal einen schmerzhaften Stoß gegen ihren Knöchel. »Ey, kannst du das mal lassen!«, fährt sie Samira wütend an.

Endlich schaltet sich diese selbst ins Gespräch ein. »Alles paletti, Djamila«, meint sie. »Rebekka ist echt in Ordnung.« Echt in Ordnung! Noch vor wenigen Tagen war sie Samiras allerbeste Freundin. Für immer und ewig. Beinahe hätte Rebekka losgeheult.

»Und hilfst du uns jetzt?«, fragt Samira. »Erzählt erst mal eure Story, Mädels.«

Die drei setzen sich auf das Mäuerchen hinter den Kastanienbäumen und Samira und Rebekka berichten abwechselnd. Zum Schluss meint Rebekka: »Wir brauchen den Becher wieder. Sonst ist bei mir zu Hause die Hölle los.«

»Und ich werd verdächtigt«, ergänzt Samira. »Mag aber nicht Moritz in die Pfanne hauen. Der ist echt süß.«

»Ahhh«, stöhnt Djamila, »sssüüüß!«, und verdreht die Augen.

Aber dann meint sie doch: »Ok! Ich will ja nicht herzlos sein. Ich helf euch unter einer Bedingung: Keine Polizei! Und auch die Schulleitung lasst ihr schön aus dem Spiel!«

»Warum?«, fragt Rebekka. »Sollen die Idioten immer weiter jüngere Kinder bedrohen und erpressen?« »Entweder oder«, antwortet Djamila. »Und wisst ihr, warum? Weil ich meine Ruhe haben will! Ich will nicht, dass die Bullen hier rumschnüffeln und uns beim Kiffen stören. Wenn die mich bei irgendwas erwischen, bin ich geliefert und flieg von der Schule. Genug Tadel hab ich ja. Im Übrigen will ich auch nicht, dass Alex denkt, ich geb mich nur noch mit Babys ab, die gleich zur Polizei rennen und so.«

»Ok, keine Polizei«, versprechen die beiden. »Hauptsache, wir kriegen den Becher wieder.«

»Wir sollten die Sache ohnehin nicht so hochspielen«, fährt Djamila fort, »sonst haben wir wieder irgendwelche Zeitungsritzen und Fernseh-Heinis

hier rumhängen, die über Gewalt an Kreuzberger Schulen berichten. Und ganz egal, wer deinen Bruder angemacht hat, sie werden ihre Vorurteile über Araber und Türken auspacken. Und sicherlich finden sie irgendeinen Emre, der dann breitbeinig in einer Talkshow hockt und labert: ›Ey Mann, Gewalt an unserer Schule? Nee. Wenn isch einen mit nem Messer seh, dann sag isch, lass stecken, du Opfer, oder isch polier dir die Fresse. Und wenn der nicht hört, dann schlag isch ihn k.o. Isch schwöre!« Djamila springt auf und schlägt ihr gestrecktes Bein in die Luft zum perfekten Kick-Box-Kinnhacken. Dann stellt sie sich breitbeinig hin, die Daumen in der Gürtelschlaufe: »Ey ja, Mann, so ist es hier bei uns!«

Samira lacht lauthals: »Du hast so was von recht, Djamila, isch schwöre!« »Und dann darf auch Frau Schertenleib mit ihrer piepsigen Stimme was sagen. Schließlich ist sie unsere ›Beauftragte für Integration‹, also superduper wichtig!«, schwadroniert Djamila weiter. »Jedes Jahr hofft sie, dass die Schule endlich einen Preis gewinnt – bei ›Jugend übt Toleranz‹! Letztes Jahr wollte sie doch glatt, dass ein paar ›arabische Mädchen‹ einen Bauchtanz vorführen! Danke, wir können uns beherrschen! Sie hat uns sogar einen Schulterjimmy vorgemacht, war dabei steif wie ein Stock, und flach wie ein Brett ist se ooch.«

»So eine arrogante Kuh«, denkt Rebekka, »flach wie ein Brett – na und?!« Aber dann muss sie doch lächeln, als Djamila mit hochgezogenen Schultern und zusammengekniffenem Mund die verklemmten Bewegungen von Frau Schertenleib nachmacht.

»Djamila, hör auf, ich kann nicht mehr!«, japst Samira. »Du solltest eine eigene Comedy Show bekommen oder Rapperin werden!«

»Ok, ok«, antwortet Djamila und fängt sogleich an mit den Fingern zu schnippen und den Knien zu wippen:

»Ich bin Fränky, der Sozialarbeiter,
vom Jugendzentrum nebenan der Leiter.
Ey, ihr Halbstarken, lasst die Messer,
Fußball spielen ist viel besser,
verklappt nicht kleine Kids,
Mandala malen hat mehr Witz!
Ey, ich bin zwar fett, doch nett!
Und wenn ich artig bete,
gibt mir der Senat mehr Knete.
Dann mach ich eine geile Fete:
Statt Graffiti schmieren,
Sackhüpfen und Eier balancieren!«

»Sackhüpfen und Eier balancieren«, prustet Samira los. »Toller Vorschlag von Rapperin ›Queen Djamila‹! Yeah!«

»Oh, nein!«, denkt Rebekka. »›Queen Djamila‹ so'n Stuss. Samira dreht ja völlig frei vor lauter Bewunderung!«

Djamila aber grinst nur und meint: »Ok, Mädels, ich düs' dann mal los. Wenn ich Neuigkeiten hab, meld ich mich.«

Sergey Lagodinsky: Die Szenerie ist gesetzt: die zwei Familien, die zwei Welten, die mit ihren Erfahrungen, mit ihren Ängsten, mit ihren Vorurteilen konfrontiert sind und leben. Und dann verschwindet der Kidduschbecher, und es kommt zu einem Knall. Vorher lebten diese Welten ganz friedlich nebeneinander. Die Frage, die ich jetzt habe, ist: Den jüdischen Alltag kannst Du als eine jüdische Autorin aus eigenen Beobachtungen niederschreiben. Aber die Details eines arabischen familiären Alltags: Wie bist Du da vorgegangen? Wie kommt man an diese Details ran?

Eva Lezzi: Man muss als Autorin die kleinen Geheimnisse bewahren, aber tatsächlich habe ich muslimische, arabische, palästinensische, türkische Freund*innen. 2014 fühlte ich eine große Trauer darüber, dass diese verschiedenen Welten auseinandergerissen wurden – diese Welten, in denen ich mich in unterschiedlichen Lebensphasen und auch mit unterschiedlichen Facetten von mir selber zu Hause fühle oder zumindest ein Stück weit vertraut fühle. Das hat mich sehr bedrückt, und dann dachte ich: Ich bin keine Politikerin und keine Journalistin, ich bin Kinderbuchautorin, und meine Antwort wäre eben, ein Jugendbuch daraus zu machen. Das war für mich der Anlass. Dieses Buch hat, anders als die Benny-Trilogie, die für jüngere Kinder geschrieben ist, eine ewig lange Danksagung an Testleser*innen. Und das war wahnsinnig spannend für mich. Ein Kapitel spielt in Machane, ich war selber nie in diesem Camp, und ich wollte die Lebenswelten so realistisch und authentisch wie möglich gestalten. Wichtige Testleser*innen waren auch meine drei Kinder, die schon Jugendliche und junge Erwachsene sind. Es waren eben sowohl jüdische, wie auch arabische, türkische, muslimische Testleser*innen. Auch bei den religiösen Zeremonien bin ich angewiesen auf Leute, die das auf Richtigkeit prüfen.

Sergey Lagodinsky: Auch bei jüdischen?

Eva Lezzi: Auch bei jüdischen, ich gebe es zu.

Sergey Lagodinsky: Wir haben ja eine Jugendwelt von Samira, eine Jugendwelt von Rebekka, aber interessanterweise spielen noch andere Jugendliche oder junge Männer eine Rolle in beiden Teilen. Das ist für Samira der getötete Palästinenser, der 16-Jährige. Weil das diese konfligierenden Perspektiven ins Rollen bringt, das ist der Ausgangspunkt.

Eva Lezzi: In der jüdischen Familie wird erinnert an die drei israelischen Jugendlichen, die entführt wurden, und in der palästinensischen Familie an den palästinensischen Jungen, der ermordet wurde. Also, beide Familien beklagen auf ihre Weisen die Brutalisierung des Nahostkonfliktes.

Sergey Lagodinsky: Toll! Ist das jetzt unser Alltag?

Eva Lezzi: Ich denke, einige haben einiges an Alltagserfahrungen wiedererkannt. Ich lese auch öfter in Schulen. Das sind sicher die Passagen, die die Jugendlichen lieber mögen, weil sie eben witziger sind und weil sie Erwachsene nicht so ernst nehmen. Das ist sicherlich für Jugendliche besser, dass so zu hören, zu lesen, als wenn es furchtbar didaktisch zugeht. Inwiefern es jetzt wirklich 1:1 die Schulsituation abbildet. Ich hatte mich eben gewundert, wie geht es Kindern oder Jugendlichen, die Zeitungen als Brennpunkt, als Gefahr, als Bedrohung beschreiben, als ein völlig außer Rand und Band geratener Teil der Gesellschaft?

Ich denke, ihnen eine Stimme zu geben ist eine Form von Empowerment. Selbst wenn Djamila antisemitisch ist – und sie ist es – ist sie irgendwo auch Sympathieträgerin. Das ist ein gewisses Risiko, aber dazu kann ich auch stehen. Es ist eine Form von Empowerment,

wenn die Mädchen gemeinsam für sich diesen Schulhof erobern und sich auch lustig machen können über die Erwachsenenwelt und ihre Reaktionen auf Gewalt an den Schulen – entweder mit pädagogischen Maßnahmen, die nicht unbedingt greifen, oder eben mit einem Entsetzensschrei, der durch die Medien geht. Und es gibt Gewalt an dieser Schule. Also, Moritz ist mit dem Messer bedroht worden, und es ist nicht alles schön.

Sergey Lagodinsky: In dieser Szene ist alles drin: Da sind antisemitische Äußerungen, da ist der Palästinenserkonflikt, da ist diese Empörungsindustrie und auch die Sozialarbeiterindustrie und die Vielfaltsindustrie. Sie lassen es einfach so stehen, und Sie machen es auch sehr unterhaltsam. Ich frage mich, ob das nicht auch ein Signal ist: »Das ist unsere Realität und die bleibt auch so, gewöhnt euch dran.« Sollen wir uns daran gewöhnen?

Eva Lezzi: Ja.

Sergey Lagodinsky: Oder sollen wir sie korrigieren? Das ist meine Frage. Denn Samira ist ja Rapperin und sie ist cool und witzig, es macht Spaß, aber sie ist eben auch antisemitisch.

Eva Lezzi: Der Roman führt zum Schluss zu einer Annäherung. Es gibt also auch ein didaktisches Moment, aber ich wollte das nicht zu dick auftragen. Denn was kann Kunst und Literatur anders machen als die Pädagogik? Literatur kann die Fähigkeit zur Multiperspektivität und Empathie in verschiedene Richtungen schaffen. Also nicht von vornherein sagen, die Palästinenser*innen sind »Opfer« oder die Jüdinnen*Juden sind »Opfer«, sondern permanent den/die Leser*in dazu anhalten, Empathiefähigkeit in sich zu entdecken und wach zu halten.

Und das, denke ich, ist eine Qualität von Literatur, die hoffentlich über das hinausgeht,

dass wir sagen, »ach, ist ja lustig und das kann ruhig ein bisschen antisemitisch sein«, sondern, dass es eben tatsächlich verschiedene Lebenswelten gibt. Und wenn wir die Bereitschaft haben, das anzuerkennen, gibt es auch eine Annäherung. Es gibt auch eine Auseinandersetzung zwischen Rebekka und Samira. Und es gibt nicht nur für die Leser*innen dieses Kippen der verschiedenen Perspektiven, sondern es gibt auch Szenen im Roman, wo Samira selbst Rebekkas Perspektive übernimmt, und Rebekka Samiras Perspektive, so, dass es um diese Freundschaft ein Wachsen gibt, und ein wechselseitiges Auseinandersetzen. Ich weiß nicht, ob es die Realität ist; Du hast jetzt gesagt, es ist vielleicht zu realistisch. Andere sagen, es ist vielleicht zu utopisch. Ich bin eigentlich ein Fan von Happy End, obwohl das Ende hier ein bisschen offen bleibt.

Sergey Lagodinsky: Es gibt eine methodisch-didaktische Handreichung zu diesem Buch. Sie wurde vom pädagogischen Zentrum des Fritz-Bauer-Instituts und des Jüdischen Museums Frankfurt entwickelt. Die Empfehlung lautet: »Besonders für Zwölf- bis Vierzehnjährige (Klassenstufen 7 bis 9) bietet *Die Jagd nach dem Kidduschbecher* einen Anreiz, sich mit den Themen Freundschaft, Identität und mit Fragen der Religionszugehörigkeit sowie Auswirkungen von politischen Konflikten auf das eigene Leben auseinanderzusetzen.« Das ist die Analyse, die didaktische Empfehlung der Pädagog*innen.

Gibt es schon Fragen?

Teilnehmer*in: Es hat mir Freude bereitet, in das Buch reinzuhören. Es ist ja vor allem eine Geschichte einer Freundschaft. Und auch die Geschichte einer vielleicht unmöglichen Begegnung, kommt es eigentlich in Schulen an, wenn es gemischte Klassen sind? Wie gehen Jungs damit um? Sie sind ja in diesem Buch eher die Ermordeten, die Verlorengegangenen,

die zu Betruernden? Haben die Jungs auch Spaß daran?

Eva Lezzi: Gute Frage. Es gibt in der didaktischen Handreichung auch diesen Satz, »es sind zwar zwei weibliche Protagonistinnen, aber die Rollen sind austauschbar«, oder so ähnlich. Also erstens: Man stellt umgekehrt die Frage nicht. Es gibt oft Jungs als Protagonisten, bei denen automatisch und selbstverständlich auch Mädchen gemeint sind bzw. Interesse entwickeln können.

Sergey Lagodinsky: Rebekka geht im Sommer in ein jüdisches Ferienlager. Es gibt demzufolge eine politische Diskussion, wo Rebekka plötzlich zur Überraschung von vielen sagt: Palästinensische Opfer gibt es ja auch. Sie versucht diese andere Position in den innerjüdischen Diskurs hineinzubringen. Die meisten sind ziemlich verdutzt, aber es gibt diesen russischsprachigen ukrainestämmigen Jungen, Vitaly, der Rebekka da ganz spannend findet, und dann beginnt ansatzweise eine Beziehung.

Eva Lezzi: Das funktioniert sehr gut. Vitaly spielt hier eine wichtige Rolle. Die Kritik, die ich mal bekommen habe, war, dass der Titel des Buches irreführend war. Also, dass sie eben stärker das Verfolgungsjagdgenre erwartet haben, und dann ein bisschen enttäuscht waren. Ich habe selber einen 14-jährigen Sohn, er hat mir viel geholfen, aber für ihn sind zu wenig Tote da; also er liest ganz andere Bücher, mit denen ich nicht so viel anfangen kann. Also insofern ist die Frage sinnvoll; aber in den Schulklassen, wenn ich da lese, und auch vom Lehrenden-Feedback her funktioniert das gut, gerade auch in gemischten Klassen.

Teilnehmer*in: Das Ganze spielt ja 2014, also das ist explizit unsere Realität. Wäre es vielleicht interessanter, das in der Zukunft laufen

zu lassen? Denn für mich, zum Beispiel, klingt das Ganze gestellt, obwohl das so realistisch gemacht wurde.

Eva Lezzi: Das heißt, dass es konkret 2014 spielt, das hat Dich irritiert?

Teilnehmer*in: Ja, das war wie so eine TV-Serie, die dann plötzlich im Hintergrund Trump hat. Es ist ja immer die Frage: Was kann die Kunst machen, und ob man mit dieser Dokumentartechnik da mehr oder weniger erreicht?

Eva Lezzi: Ja, das ist auch ein durchaus berechtigter Hinweis, und da gehen tatsächlich die Meinungen auseinander. Es gibt Leser*innen, die stärker ins Fiktionale möchten; für mich persönlich war es aber spannend, mich als Autorin in dieses fast Hyperrealistische zu zwingen. Ich hatte am Anfang jedes Kapitel mit einem Datum versehen, das haben wir dank dem Verlag weggelöscht, genau aus diesem Grund. Ich habe aber darauf bestanden, dass 2014 trotzdem irgendwo am Rand mithinein spielt. Es stimmen die Schulferien, es stimmen die Ramadan-Zeiten, es stimmen die politischen Ereignisse; das hat mir abverlangt, das Ganze dreimal neu zu schreiben. Für mich war es spannend: Kann ich mir dieses realistische Gerüst geben und in das hinein völlig frei erfundene Protagonist*innen und eine völlig frei erfundene Geschichte hineinmontieren? Also das ist etwas, was mich als Autorin gereizt hat, aber es ist durchaus eben auch eine Diskussion gewesen, wieviel Gegenwart bezug sein darf. Es gibt ja auch die Gefahr des Veraltens; die Musik, zum Beispiel, ist total zeitspezifisch. Es ist alles wirklich 2014, und es geht um den Gaza-Krieg und gelegentlich auch um den Ukraine-Konflikt. Es gibt diese Form von Literatur und leider ist ja weder der eine noch der andere Konflikt veraltet.

Sergey Lagodinsky: Der Ukraine-Konflikt wird getragen über die Figur von Vitaly, der aus einer binationalen Familie kommt.

Eva Lezzi: Ich hatte die Befürchtung, dass der Palästina-Israel-Konflikt aktuell bleibt. Ich hatte gehofft, dass der andere vielleicht schneller Geschichte sein wird, aber auch der ist es noch nicht; da schadet es nicht, nochmal ins Jahr 2014 zurückzugehen und sich vor Augen zu führen, wie lange solche Konflikte toben.

Teilnehmer*in: Für welches Alter ist das Buch angedacht?

Sergey Lagodinsky: Hier steht »12- bis 14-Jährige, Klassenstufe 7 bis 9«.

Eva Lezzi: Es ist sehr viel getestet worden auf Gymnasialstufe, aber die Aufgabe war es auch, das Material so zu vereinfachen, dass es auch für Gesamtschulen oder Oberstufenzentren funktioniert. Ich habe teilweise vor viel älteren Jugendlichen gelesen. Auch die mehrheitlich muslimischen Jugendlichen, älter als 15 Jahre, haben die Lesung angenommen. Es hat tatsächlich funktioniert, sie haben mir zugehört.

Aber es hat nicht jede*r Lehrer*in Freude daran, das mit ihren*seinen Sechstklässler*innen zu lesen. Von der Länge her funktioniert es für die Schule, es ist nicht sehr dick. Eine Berliner Lehrerin, die das Material miterstellt hat, sagt, das schätzt sie, weil sie nicht nur ein bestimmtes Kapitel rausziehen muss, sondern abverlangen kann, dass sie das Ganze lesen.

Teilnehmer*in: Ich wollte betonen, dass ich das Buch unglaublich mutig finde, weil es eben so viele reale Bezüge zu unserem Alltag hat. Ich finde es genial; ich habe das in ein paar Stunden gelesen und dachte mir, das ist wirklich einzigartig, dass so viele verschiedene

Themen miteinander verknüpft werden in einem Buch, das von Jugendlichen gelesen werden kann. Und ich finde das total bewundernswert, dass es in Schulen gelandet ist. Es enthält Situationen, die fast alle Jugendlichen wiedererkennen.

Eva Lezzi: Danke meinerseits!

Marina Chernivsky: Das, was wir heute auf so vielen verschiedenen Ebenen bereits diskutiert haben, ist in diesem Buch nun aus ganz persönlichen Perspektiven deutlich geworden. All die Dilemmata, die wir heute versucht haben, in den Blick zu nehmen, haben sich nicht aufgelöst, aber sie sind greifbarer geworden durch Dein Buch. Ich finde dieses Schlüpfen in die unterschiedlichen Perspektiven von Samira und Rebekka sehr wichtig – es ist u. U. so schwierig im *normalen* Leben. Weil wir nicht in der Lage sind, die Narrationen der Anderen, ihre Schmerzen, ihre Ängste, ihre Prägung zu sehen, sie auch uns einzuprägen und uns anzunähern.

Du schaffst eine wichtige Annäherung. Also, ich bin sehr froh, dass dieses Buch und dein didaktisches Material Schulen erreicht und Jugendliche begeistert.



VIII SYMPOSIUM 3

ERFASSUNG ANTI- SEMITISCHER VORFÄLLE UND BETROFFENEN- BERATUNG

MIT BENJAMIN STEINITZ,
MIRIAM BURZLAFF
UND ROMINA WIEGEMANN

MODERATION
NISSAR GARDI

Lukas Welz: Ich freue mich, mit Euch und Ihnen in den zweiten Tag des Fachsymposiums zu starten und Nissar Gardi anzumoderieren.

NISSAR GARDI ist Erziehungswissenschaftlerin und Bildungsreferentin im Projekt »Empower: Beratung für Betroffene rechter, rassistischer und antisemitischer Gewalt« in Hamburg. Sie ist zudem Referentin der politischen Erwachsenenbildung zu den Schwerpunkten kritische Diversity, Migration, Empowerment und Gender. Also alles Fragen, die wir hier auch behandeln.

Nissar Gardi: Herzlichen Dank für die Ermöglichung dieser Tagung. Ich freue mich sehr auf das Symposium mit Euch und Ihnen. Wir werden uns dem Themenfeld »Erfassung von antisemitischen Vorfällen« widmen, aber auch der sogenannten Betroffenenberatung.

Gestern hatten wir den Begriff Täter*in kritisiert; jetzt arbeiten wir mit dem Begriff der Betroffenen, andere Projekte wiederum mit dem Begriff der Opfer.

Das von Euren Projekten erkämpfte Sichtbarmachen von Antisemitismus auf verschiedensten Ebenen zielt auch auf neue Perspektiven in der Bildungs- und Beratungsarbeit und auf die politische Praxis ab, die mit der deutschen Tradition bricht, den Fokus auf die Täter*innen zu legen. Im Sinne von Prävention haben Eure Projekte vielmehr bestimmte Adressat*innen und Multiplikator*innen im Blick. Diesen hart erkämpften Bruch nehme ich in den verschiedenen Projekten wahr.

Wo liegen die Gemeinsamkeiten in Euren Projekten und was ermöglicht Handlungsperspektiven zu erweitern und zu stärken?

Ich darf nun meine Gäste vorstellen:

ROMINA WIEGEMANN, Bildungsreferentin im Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment. Neben dieser Arbeit bei der zentralen Wohlfahrtsstelle bist Du

Trainerin zu unterschiedlichen Schwerpunkten: Antisemitismus, Empowerment und Holocaust Education. Politikwissenschaft, Sozialmanagement und Holocaust Communication hast Du studiert, in Tel Aviv und Berlin. Dazu kommt viel Erfahrung im NGO-Bereich.

MIRIAM BURZLAFF, Bildungsreferentin bei der Amadeu Antonio Stiftung in der ju:an Praxisstelle für antisemitismus- und rassismuskritische Jugendarbeit. Studiert hast Du Soziale Arbeit und promovierst derzeit an der Universität Duisburg-Essen, an der Fakultät für Bildungswissenschaften. Deine Schwerpunkte sind antisemitismus- und rassismuskritische Soziale Arbeit, vor allem im Blick auf Curricula und Berufsethik der Sozialen Arbeit. Du bist in vielen Bereichen engagiert, unter anderem im Arbeitskreis der Kritischen Sozialen Arbeit in Berlin und in queerfeministischen Politgruppen.

BENJAMIN STEINITZ, Gründungsmitglied der Recherche- und Informationsstelle Antisemitismus (RIAS) in Berlin. Von 2003 bis 2013 warst Du freiberuflicher Mitarbeiter des »Regionalen Beratungsteams gegen Rechts: Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus«. Ebenfalls bist Du freiberuflich tätig, unter anderem im Arbeitskreis »Historisch-politische Bildung« und in einem Projekt zu mediengestützter Vermittlung, lokaler jüdischer Geschichte in Pankow. Was war die Motivation hinter der Gründung der Recherche- und Informationsstelle Antisemitismus?

Benjamin Steinitz: Die Recherche- und Informationsstelle Antisemitismus ist eine Meldestelle für antisemitische Vorfälle und Straftaten. Wir haben sie mit der Unterstützung der Landesantidiskriminierungsstelle, im Januar

2015, gegründet. Ausgangspunkt für die Gründung dieses Projektes, im Rahmen des Landesprogramms, war eine Befragung, die wir im Sommer 2014 in jüdischen Communities, zu Wahrnehmungen und Erfahrungen mit Antisemitismus, durchgeführt haben. Sie können sich vorstellen, dass die Erfahrungen vor dem Hintergrund des Sommers 2014 recht einschneidend waren. Wir haben dieses in der Auswertung als paradigmatische Erfahrung beschrieben. Das wird ebenso in einer aktuellen Befragung, die wir in Bayern durchführen, bestätigt: Der Sommer 2014 wurde nicht nur in Berlin, sondern auch in anderen Bundesländern als paradigmatische Erfahrung für die jüdischen Gemeinschaften in Deutschland wahrgenommen. Vor dem Hintergrund des offenen Judenhasses auf Demonstrationen, der Angriffe auf Synagogen, der Zunahme von Anfeindungen im sozialen und privaten Umfeld, haben wir diese Befragung durchgeführt. Die Ergebnisse und dann der Expertenbericht in diesem Jahr haben deutlich gemacht, dass wir tatsächlich von einem alltagsprägenden Phänomen sprechen können. Wir stellten zudem fest, dass die zivilgesellschaftlichen Angebote, die sich seit vielen Jahren im Rahmen des Berliner Landesprogramms gegen Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus etabliert haben, nur wenig zugänglich oder zum Teil, in den jüdischen Communities, überhaupt nicht bekannt sind. Wir haben versucht, auch vor dem Hintergrund dieses Sommers, eine neue Ansprechmöglichkeit, den jüdischen Communities, zur Verfügung zu stellen. Das war eine Antwort auf jenes Gefühl, welches viele Befragte uns schilderten, dass sie eine gesellschaftliche Solidarität vermisst haben; der zivilgesellschaftliche oder demokratische Aufschrei blieb aus. Insofern bin ich Dir sehr dankbar, dass Du gerade auf die Erkämpfung von Begriffen hingewiesen hast. Wir glauben, dass diese Arbeit, die wir tun – also eng mit jüdischen Organisationen in den Gemeinden

präsent zu sein und für sie ansprechbar zu sein – auch eine Erkämpfung der Perspektiven und Wahrnehmungen ist, die wir auch, wenn das gewünscht ist, in die Öffentlichkeit einspeisen können. Wir hoffen also, dass wir mit diesem Angebot eine größere Sichtbarkeit für Alltagserfahrungen herstellen können und so das Wissen über Alltagserfahrungen mit Antisemitismus in der Gesellschaft erweitern können – sowohl aus jüdischen als auch aus nicht-jüdischen Perspektiven.

Nissar Gardi: Kannst Du erläutern wer das »wir« ist? Wer gestaltet dieses Projekt mit und wie geht ihr vor, wenn ein Vorfall eingeht?

Benjamin Steinitz: Der Trägerverein des Projekts ist der Verein für Demokratische Kultur in Berlin, der auch die Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus Berlin (MBR) trägt, aus deren Arbeit unser Projektansatz zum Teil entwickelt wurde. Wir haben mit der MBR und der Opferberatungsstelle ReachOut festgestellt, dass die Angebote weniger genutzt werden. Das heißt, wenn ich vom »wir« spreche, spreche ich einerseits von unserem Projekt; wir sind nur ein paar Mitarbeiter*innen, sowohl jüdisch als auch nicht-jüdisch. Aber weiter meine ich mit dem »wir« auch den Verein und die Vernetzung mit der Mobilen Beratung gegen Rechtsextremismus. Was wir als Erfassung verstehen, ist ein Angebot an die Communities, das eng vernetzt sein muss mit etablierten Beratungsinstitutionen, wie der MBR oder dankenswerterweise, seit diesem Jahr, auch mit OFEK, der Beratungsstelle des Kompetenzzentrums oder auch mit der Antidiskriminierungsberatung in Berlin. Diese Netzwerkstruktur ist unheimlich wichtig. Wenn Menschen sich an uns wenden, wollen wir ja ein adäquates Angebot unterbreiten können. Die Bedarfe, von denen wir erfahren, geben wir wiederum an diese Organisationen weiter.

Wir versuchen zwei Dinge in die Öffentlichkeit zu tragen. Das ist zum einen die Alltagserfahrung und zum anderen eine ganz klare Parteilichkeit: Wir gehen aktiv auf die jüdischen Communities zu. Wir machen zielgruppenspezifische Öffentlichkeitsarbeit. Wir benennen das Thema Antisemitismus immer und definieren uns darüber, weil wir

wurde deutlich, dass es viele Strategien gibt, den Antisemitismus zu entnennen bzw. zu trivialisieren. In den Rückmeldungen der Betroffenen haben wir wahrgenommen, dass das Zuhören und die Anerkennung der Erfahrungen von größter Wichtigkeit ist. Es ist gar nicht so häufig, dass wir Beratung vermitteln; das ist bei vielen, auch wenn sie sich an uns wenden, gar nicht der Wunsch. Viele suchen nur dieses Gefühl, mit jemanden in Austausch über eine Erfahrung gehen zu können, mit einer Person, die das anerkennt, bestätigt, vielleicht einen Hinweis geben kann, ob sich hier eine Anzeige bei der Polizei anbietet oder das anonymisiert der Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden könnte. Das ist, in meinen Augen, schon ein wichtiger Effekt, der vielleicht vorher gefehlt hat.

Nissar Gardi: Was ich in der Beratungsarbeit oft mitbekomme, ist die Frage: Stimmt was mit mir nicht? Erfahrungen teilen zu können bedeutet auch zu sehen: Ich bin nicht die einzige Person, die das erlebt und die Erkenntnis, dass es tatsächlich etwas mit Antisemitismus zu tun hat. Benjamin [Steinitz], ich würde mich freuen, wenn wir uns den Schwerpunkt Schule anschauen könnten. Die Evaluationen für 2017 sind noch nicht da, aber Euer Projekt besteht ja schon seit einigen Jahren. Welche Erfahrungen und Analysen habt ihr aus dem Projekt zur Institution Schule und ihren Akteur*innen? Welche Rolle spielt Antisemitismus an Schulen? Dass es ein Problem ist, wissen wir. Im Vergleich zu anderen Einrichtungen und Schwerpunkten, gibt es da eine Entwicklung, was stellt ihr fest?

Benjamin Steinitz: Also grundsätzlich bin ich sehr zurückhaltend mit Aussagen über Tendenzen, weil unsere Daten dafür einfach nicht ausreichen. Wir stellen fest, dass sich das Meldeverhalten zumindest in Berlin über die letzten zwei Jahre ein bisschen verbessert

hat. Wir kriegen mehr mit; ob das ein Ausdruck davon ist, dass heutzutage mehr Vorfälle passieren als vor zwei Jahren, wage ich nicht zu sagen. Das können wir vielleicht nach fünf Jahren sagen, wenn eine Gleichförmigkeit der Bewerbung und der Ansprechbarkeit besteht. Wir betrachten den Ort Schule unter drei Aspekten. Wir haben spezifische Tatorte in unserer Kategorisierung identifiziert, und dort fassen wir Schule, Kita, Universität und auch Museen unter »Bildungseinrichtungen« zusammen. Das ist nicht ganz tauglich für das heutige Thema, aber wir müssen uns auch fragen: Wie kann man Tatorte systematisieren? Kita und Schule betrachten wir als Orte der Sozialisierung, als Lernorte, wo gesellschaftliche Strukturen und Machtverhältnisse einwirken und erlebt sowie erlernt werden. Die Schule ist aber auch ein Arbeitsplatz. Wir haben Vorfälle, die sich gegen Schüler*innen richten, aber auch Vorfälle, wo jüdische Lehrer*innen sich an uns gewandt haben. Hier geht es oft um eine Nichtanerkennung von Antisemitismus, wo die jüdische Lehrkraft als diejenige dargestellt wird, die dieses erst zum Problem erklärt und das Problem »hereinträgt«. Wir haben auch Vorfälle im Umfeld der jüdischen Oberschule in Berlin; es gibt ganz unterschiedliche Formen.

Nissar Gardi: Miriam [Burzlaff], ihr seid ja in einem anderen Bereich tätig als in der Schule, dennoch in ähnlichen Kämpfen involviert. Es geht darum, Räume der Auseinandersetzung und des Austausches zu schaffen, wo Bündnisse und Solidarität ermöglicht sind. Was genau macht das Projekt ju:an?

Miriam Burzlaff: Wie auch bei der Meldestelle ist ein ganz wichtiger Punkt für uns, das Ernstnehmen von Erfahrung und Gesagtem. Wir wollen die Erfahrung ermöglichen: Endlich werde ich mal gehört und nicht hinterfragt; es wird nicht mit Abwehrmechanismen auf mich

reagiert und nicht bagatellisiert. Das ist auf jeden Fall etwas, was ich in unserem Projekt viel höre und auch selber miterlebe. Dem Modellprojekt ju:an ging ein Vorläuferprojekt voraus; es sind auch Kolleg*innen hier, die das gegründet und gestaltet haben. Ich selbst komme aus der Kinder- und Jugendarbeit, nicht aus der Schule, und habe in Jugendclubs in Berlin und Hannover Bedarfe ermittelt: Inwiefern gibt es ein Problem mit Antisemitismus? Was sind die konkreten Probleme und Erscheinungsformen von Antisemitismus? Wie ist der Umgang mit diesem? Wird er erkannt oder nicht erkannt? Eine Erkenntnis dieses Vorgängerprojektes war es: Um mehr oder weniger erfolgreich gegen Antisemitismus zu arbeiten, ist es wichtig, bei Fachkräften und Multiplikator*innen anzusetzen und Antisemitismus rassismuskritisch zu bearbeiten. Das ist der Ansatz der ju:an Praxisstelle, weil die Erfahrung gemacht wurde, dass oft gesagt wurde, »wir haben überhaupt kein Problem mit Antisemitismus«, um als Jugendfreizeiteinrichtung nicht als antisemitisch zu gelten, manchmal mit dem Zusatz, »hier gibt es überhaupt keine Jüdinnen*Juden«. Oder »ja, wir haben ein Problem mit Antisemitismus, das ist aber auch kein Wunder, weil hier so viele muslimische Jugendliche sind«. Also wieder ausgelagert auf eine bestimmte Personengruppe; es wurde nicht in den Blick genommen, dass Antisemitismus ein gesamtgesellschaftliches Problem ist. Die Besonderheit des heutigen Modellprojekts ist, dass es auf konkrete Vorfälle und politische Ereignisse zurückzuführen ist. Es wurden die Bedarfe erhoben, Strategien entwickelt, zusammen mit Jugendlichen und Fachkräften. Ein Hauptanliegen der ju:an Praxisstelle ist es, die gewonnenen Perspektiven weiter zu multiplizieren und eine Ebene höher zu gehen, in die strukturelle Verankerung. Unser übergeordnetes Ziel ist, Antisemitismus und Rassismus als Querschnittsthemen in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zu

Endlich werde ich mal gehört und nicht hinterfragt; es wird nicht mit Abwehrmechanismen auf mich reagiert und nicht bagatellisiert.

festgestellt haben, dass Angebote von Beratung, die das Wort »Antisemitismus« nicht im Titel tragen, von Jüdinnen*Juden nicht als eine Ansprechmöglichkeit wahrgenommen werden. Ich war, lange bevor RIAS gegründet wurde, mit einem Kollegen der MBR bei TuS Makkabi, wo es schlimme Vorfälle gab. Der Kollege hat den Flyer der Mobilen Beratung gegen Rechtsextremismus vorgestellt: Die erste Reaktion war »Rechtsextremismus ist hier nicht unser Problem; wir haben ein Problem mit Antisemitismus«. Das war ein wichtiger Erkenntnisgewinn. Die Ansprache funktioniert ausschließlich durch den Themenbezug. Wir versuchen eine möglichst zielgruppenspezifische Ansprache vorzunehmen, und die muss sich über dieses Thema begründen. Mit dem Meldeformular www.report-antisemitism.de haben wir Mitte 2015 eine niedrigschwellige, mehrsprachige, anonymisierte Meldemöglichkeit geschaffen. Sobald Menschen sich dorthin wenden, versuchen wir erst einmal, das Erfahrene anzuerkennen und zu bestätigen, dass es sich hier um Antisemitismus handelt. Gestern

verankern, so dass es nicht mehr eine Frage von persönlichem Geschmack ist, ob Leute, die dort tätig sind, es wichtig finden, Antisemitismus zu benennen und zu bearbeiten. Genau so wie bei der Jugendarbeit gegen Rassismus und andere Ideologien der Ungleichwertigkeit sollte hier eine Allgemeinverbindlichkeit herrschen.

Ein Beispiel: Es gibt für die Berliner Kinder- und Jugendfreizeitstätten Qualitätshandbücher. Antisemitismus und Rassismus finden darin keine Erwähnung. Wir haben einen Kapitelentwurf eingereicht, damit die Positionierung gegen Antisemitismus und Rassismus in diesen Leitbildern Erwähnung findet. Oder eben, dass es zum Team gehört, regelmäßig Fortbildungen zu aktuellen Erscheinungsformen von Antisemitismus zu machen, das wäre eine Möglichkeit. Im Rahmen meiner Doktorarbeit mache ich eine Curricula-Analyse der Sozialen Arbeit. Mir ist aufgefallen, dass es kaum Curricula gibt, die Antisemitismus oder Rassismus explizit benennen.

Ein weiteres Beispiel: Die Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit hat verschiedene Fachgruppen, und eine heißt »Flucht, Migration und Rassismus«. Auch da würde ich »Antisemitismus« mit in den Namen der Fachgruppe aufnehmen. Mir kommt häufig das Gegenargument zu Ohren, »wir haben ja schon ›Rassismus‹, wir brauchen nicht noch ›Antisemitismus‹. Antisemitismus wird jedoch oftmals ignoriert, wenn er nicht explizit genannt ist. Eine explizite Benennung hilft, darauf aufmerksam zu machen und zu sensibilisieren. Ich erinnere mich an eine Situation, in der ich von einer Studierenden der Sozialen Arbeit gefragt wurde, was Antisemitismus sei. Ich bin froh, dass sie diese Frage gestellt hat; viele trauen sich nicht, zu fragen. Und gleichzeitig bin ich total erschrocken, dass man durch das Studium kommt, ohne zu lernen, was Antisemitismus ist.

Nissar Gardi: Benjamin [Steinitz] hatte deutlich gemacht, dass im Team der Meldestelle sowohl jüdische als auch nicht-jüdische Mitarbeiter*innen sind. Wie ist das Team in der ju:an Praxisstelle aufgestellt?

Miriam Burzlaff: In der ju:an Praxisstelle arbeiten vor allem Mitarbeiter*innen, die Erfahrung mit Rassismus und Antisemitismus haben. Aufgrund dieser Teamzusammensetzung gibt es eine innere Perspektive. Ich glaube, dass das einen Unterschied macht, wenn Leute zu uns sprechen, dass es oftmals auch eine geteilte Erfahrung ist. Auch teamintern ist es für uns gut, weil wir einen ganz intensiven Austausch haben können, in ganz andere Tiefen gehen können – und gleichzeitig ist es auch eine ambivalente Situation. Denn eine Bearbeitung von Antisemitismus und Rassismus sollte ja nicht die Aufgabe von denjenigen sein, die Erfahrung damit haben, sondern auch Aufgabe der Mehrheitsgesellschaft. Es ist eine Ambivalenz, die ich überhaupt nicht auflösen kann oder möchte. Was ich an ju:an hervorheben kann, ist, dass nicht entweder nur bei Täter*innen oder nur bei Betroffenen angesetzt wird, sondern die Ansätze variieren zielgruppenspezifisch. Einerseits wird die Mehrheitsgesellschaft, die nicht von Antisemitismus oder Rassismus betroffen ist, sensibilisiert – durch Beratung, Workshops, Fortbildungen, Fachtagungen usw. Andererseits ist Empowerment ein ganz großes und wichtiges Element; wir arbeiten also daran, Jugendliche, die selber von Antisemitismus oder Rassismus betroffen sind, wie auch Fachkräfte in ihren Handlungskompetenzen zu stärken.

Nissar Gardi: Zu Empowerment gibt es verschiedene Ansätze: neoliberale Versuche, sich in den bestehenden Strukturen zu stärken oder kritische Empowerment-Räume. Was ist Euer Ansatz dazu, was meinst Du gerade mit »Empowerment« und wer ist da als Zielgruppe angedacht?

Miriam Burzlaff: Also unter Empowerment verstehe ich eine Strategie und Widerstandsform gegen Antisemitismus, Rassismus oder andere Ideologien der Ungleichwertigkeit, die ich auch gar nicht voneinander trennen würde, sondern intersektional sehe. Ich verstehe Empowerment nicht im Sinne einer neoliberalen Selbstoptimierungslogik. Sondern ich würde sagen, bei Empowerment geht es darum, Macht- und Herrschaftsverhältnisse ins Zentrum zu rücken und politisch aktiv zu werden. Für eine strukturelle Veränderung einzutreten, sich selber als politische Akteur*in zu begreifen und auf struktureller Ebene anzusetzen, um Macht- und Herrschaftsverhältnisse zu verändern. Gleichzeitig bedeutet Empowerment aber auch auf der individuelleren Ebene, sich mit Leuten auseinanderzusetzen, Räume zu haben, in denen Erfahrungen geteilt werden, in denen ein Sprechen möglich ist, in dem es möglich ist, Worte für ein Erlebnis zu finden. Räume, in denen man fragen kann: Warum bin ich überhaupt in dieser Situation, warum verfüge ich über bestimmte Privilegien, oder auch nicht? Räume, in denen man gesellschaftliche Mechanismen verstehen lernt, damit sie dann verändert werden können. In Bezug auf Empowerment finde ich es persönlich wichtig, auf Gemeinsamkeiten zu blicken. Es müssen nicht alle die gleiche Erfahrung haben, Power-Sharing spielt für mich eine große Rolle. Es ist wichtig, den Fokus auf Möglichkeiten zu richten, die veränderbar sind, um nicht in Ohnmachtsgefühlen zu enden.

Nissar Gardi: Es geht also um politische Lernräume, um Verhandlungen, Auseinandersetzung mit Gewalt und Machtstrukturen in der Gesellschaft. Es geht um die Bewusstwerdung und Auseinandersetzung mit Strategien des Widerstands und auch um die bestehenden Ressourcen des Überlebens und des alltäglichen Umgangs. Es ist auch Empowerment, wenn wir sagen: Wer sind die Expert*innen in

Widerstandspraxen? Welche Ressourcen gilt es noch zu entdecken, zu erkennen, zu erweitern und miteinander zu teilen?

Wen siehst Du als Zielgruppe Eurer Empowerment-Arbeit?

Miriam Burzlaff: Bei den Zielgruppen orientieren wir uns am Beispiel eines Netzwerks für Jugendliche und junge Erwachsene, die von Rassismus betroffen sind; das heißt »Hotspot of Power« und wurde in Hannover von einer Kollegin gegründet. Das Gleiche ist im Aufbau für jüdische Jugendliche und junge Erwachsene, aber auch für Fachkräfte und Multiplikator*innen, die selber Erfahrung mit Antisemitismus und/oder Rassismus gemacht haben. Das Ziel ist, sie zu stärken und zu überlegen: Wie kannst Du dich sicher fühlen in Deinem Agieren, was brauchst Du für Räume? Wie wirst Du das Gefühl los, permanent gegen eine Wand zu laufen? Denn sonst ist die Arbeit unglaublich kraftzehrend und erschöpfend.

Nissar Gardi: Romina [Wiegemann] – Empowerment ist ein Schwerpunkt des Kompetenzzentrums. Auch Euch geht es darum, Empowerment-Räume zu schaffen und um Empowerment als Haltung. Beginnen wir mit der Entstehungsgeschichte Eures Beratungsprojektes.

Romina Wiegemann: Das Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment wurde 2015 gegründet, aber die ZWST ist schon viel länger in der politischen Bildungsarbeit unterwegs; das Bildungsprojekt »Perspektivwechsel Plus« hat bereits sein zehnjähriges Jubiläum gefeiert. Damals war ich noch nicht dabei, aber die Kolleg*innen sitzen hier im Publikum. Der Schwerpunkt war und ist die Entwicklung und Verstetigung wirksamer Bildungsansätze sowie Qualifizierung von Fachkräften im Bereich der Rassismus-, Antisemitismus- und

Diskriminierungsprävention. Diese Ansätze wurden im Kompetenzzentrum integriert und um Empowerment-Strategien erweitert. Das heißt, die Bildung nach innen ist genauso ein Grundpfeiler wie die Arbeit nach außen und zwar in Bezug auf den pro-aktiven Umgang mit

Antisemitismus kommt selten allein, denn Jüdinnen*Juden sind nicht nur Jüdinnen*Juden, sondern vielleicht auch Migrant*innen oder Allein-erziehende. Subjektive Diskriminierung – jeder Zustand von Ausgrenzung und Abwertung – gehört zu unserem Arbeitsbereich.

Antisemitismus und Diskriminierung. Die Zielgruppen des Kompetenzzentrums sind nicht nur die diversen jüdischen Institutionen, sondern auch zahlreiche Bildungs- und Sozialeinrichtungen, Wohlfahrtsverbände, Schulen und Beratungsstellen. Die Gründung einer eigenen Beratungsstelle ist die neueste Entwicklung. Sie wurde im Juli 2017 eröffnet und ist bereits sehr angefragt. Mit RIAS stehen wir hier übrigens im regelmäßigen Austausch. Es war uns wichtig, eine Anlaufstelle zu entwickeln, die bedarfs- und zielgruppenspezifisch ist. Wir arbeiten mit einem offenen Gewaltbegriff, mit einem intersektionalen Verständnis von Diskriminierung und einem erfahrungsbasierten Zugang an Antisemitismus. Wir sind noch dabei, unsere Beratungsansätze weiter zu entwickeln und sie theoretisch zu fundieren. Die ZWST versteht sich als eine soziale Wohlfahrtsorganisation mit einem expliziten Gerechtigkeitsverständnis. Ab den 2000er Jahren war es uns möglich,

politisch und fachlich mit Bildungsprogrammen, die sich mit Antisemitismus und anderen Theorien der Ungleichheit befassen, aktiv zu werden. Die ZWST hat sich in diesem Bereich mit dem besagten Projekt »Perspektivwechsel Plus« einen Namen gemacht. Unser Zentrum ist eine strukturelle Weiterentwicklung dieses Projektes, und auch die neue Beratungsstelle steht in dieser Tradition. Damit treffen wir einen Nerv in der jüdischen Gemeinschaft. Denn Antisemitismus ist nicht nur eine aktuell allgegenwärtige Erfahrung, sondern auch eine historische, und dessen sind wir uns sehr bewusst. Ich glaube, dass wir dadurch eine besondere Zugänglichkeit schaffen können. Es gibt viele Beratungsstrukturen, die Probleme haben, sich eindeutig zu positionieren, wenn es beispielsweise um israelbezogenen Antisemitismus geht. Diese Hemmschwelle gibt es bei uns nicht; es ist uns sehr wichtig, auch diesen Antisemitismus als solchen zu benennen. Es wird also deutlich, dass wir im Kompetenzzentrum auf das Thema Antisemitismus aus sehr vielen verschiedenen Blickwinkeln schauen.

Nissar Gardi: Vor dem Hintergrund dieser politischen Auseinandersetzung zu historischen und aktuellen Bedingungen des Antisemitismus habt ihr auch einen Gewaltbegriff entwickelt. Was zeichnet ihn aus?

Romina Wiegemann: Es ist ein offener Gewaltbegriff und gleichzeitig ein anderes Verständnis von Antisemitismus: es sind nicht nur antisemitische Einstellungen, sondern auch Handlungen und auch das, was dazwischen liegt. Die antisemitischen Kommunikationstendenzen, Andeutungen, können auch gewaltvoll wirken, besonders dann, wenn sie oft und anhaltend sind. Das heißt, wir beschränken uns nicht auf körperliche Gewalt, sondern beziehen konsequent verbale Gewalt mit ein, und auch das subjektive Gefühl von Bedrohung.

Die Erfahrung der letzten Monate zeigt, dass genau das wichtig ist. Viele Betroffene schildern, dass sie antisemitische Aussagen und Übergriffe als gewaltvolle Erfahrungen erleben. Aus diesen Situationen kommen sie nicht mehr heraus, sie fühlen sich in einem Strudel gefangen. Die Tatsache, dass wir sagen, »ja, es liegt hier Gewalt vor«, empfinden viele als sehr erleichternd und stärkend. Ich glaube, da haben wir eine gute Wahl getroffen. Was hier eben auch schon mehrfach gesagt worden ist: Antisemitismus äußert sich eben nicht nur in Form von Einstellungen, es finden ebenso gewaltvolle Übergriffe statt. Uns ist wichtig, dabei auch Diskriminierung zu benennen: Antisemitismus kommt selten allein, denn Jüdinnen*Juden sind nicht nur Jüdinnen*Juden, sondern vielleicht auch Migrant*innen oder Alleinerziehende. Subjektive Diskriminierung – jeder Zustand von Ausgrenzung und Abwertung – gehört zu unserem Arbeitsbereich. Alle Personen, denen solches widerfährt, sind bei uns richtig, und auch ihre Angehörigen. Ich habe bereits davon gesprochen, dass Antisemitismus eine historische Erfahrung ist, dass es eventuell zwischengenerationale Traumatisierungen gibt, dass das, was einem Familienmitglied aktuell widerfährt, bei einem anderen etwas reaktivieren kann. Die Beratung von Angehörigen ist also gerade bei Antisemitismus essenziell.

Nissar Gardi: Gerade wegen dieser intergenerationalen Erfahrungswelten finde ich es naheliegend zu sagen, der Gewaltbegriff muss weiter gefasst werden. Es gibt Projekte, die sagen, nur körperliche Gewalt zählt als Übergriff; höchstens auch psychische im Sinne von Bedrohung oder Nötigung. Zu euch, hingegen, kann auch eine Person kommen, die sagt: Ich habe Auseinandersetzungsbedarf mit den gesellschaftlichen Bedingungen; ich habe da Gewalt erlebt, die nicht festzumachen ist an bestimmten Täter*innen, sondern an den

Bedingungen. Angehörige und Zeug*innen kommen zu Euch, aber auch Personen, bei denen man nicht sagen kann, wann etwas vorgefallen ist.

Romina Wiegemann: Genau darauf reagieren wir, vor allem mit der Konzeption von Dialoggruppen als wichtige Säule unseres Beratungsangebots. Diese Form der Gruppenberatung bietet exakt für solche Fragen ein Forum und ermöglicht einen stärkenden, ressourcenorientierten Austausch. Es geht in den Dialoggruppen also um die Einübung von Handlungsoptionen und Selbstermächtigungsmöglichkeiten. Hier sind wir genau an der Schnittstelle zwischen Empowerment und Beratungsarbeit.

Nissar Gardi: Was uns im Vorfeld beschäftigt hat, ist die Zugänglichkeit bzw. Nicht-Zugänglichkeit bestimmter Projekte und Empowerment-Räume für Jüdinnen*Juden. Welche Erfahrungen von Zugänglichkeit zu Eurer Beratungsstelle macht ihr?

Romina Wiegemann: Also die Zugänglichkeit zur Beratungsstelle ist gegeben. Wir hatten innerhalb kürzester Zeit acht Fälle, zwei aus dem Bereich Schule, und es wird uns großes Vertrauen entgegengebracht. Es gibt eine Erleichterung darüber, dass es endlich eine Stelle gibt, die sich uneingeschränkt dieser Bedürfnisse annimmt. Wir haben einen bundesweiten Auftrag; es ist vielleicht auch wichtig zu erwähnen, dass wir nicht nur in Berlin beraten, sondern auch telefonische Beratung anbieten. Wir werden diese wahrscheinlich ausweiten, weil sie sehr in Anspruch genommen wird. Auch Dialoggruppen werden wir bundesweit weiter etablieren, und neue Dialoggruppen gründen. Ganz konkret in Bezug auf Schule arbeiten wir sowohl mit Ratsuchenden als auch mit Lehrkräften, die sich dadurch Unterstützung erhoffen. Wir arbeiten auch mit Familien

und bieten ihnen spezielle Angebote, maßgeschneidert zu ihren Fragen und Anliegen. Dazu gehören Vorfälle an Schulen und auch Raum für Austausch und Entwicklung von Interventionsmöglichkeiten. Dazu gehören aber auch andere Fragestellungen, die indirekt damit zusammenhängen, wie zum Beispiel das Thema Shoah Education: Wie geht es jüdischen Schüler*innen damit, auf eine Weise konfrontiert zu werden mit dem Thema, die nicht geeignet ist? Wir gehen da einen Schritt weiter. Es ist uns ganz wichtig, jüdische Stimmen in all diese Diskurse zu integrieren und diese auch sichtbar und hörbar zu machen.

Nissar Gardi: Benjamin [Steinitz], im Rückblick auf die letzten Jahre, gibt es da Erfahrungswerte von Euch? Hat sich die Zugänglichkeit verändert?

Benjamin Steinitz: Unser Ausgangspunkt war die Befragung jüdischer Communities in Berlin. Hier war die Zentralerkenntnis: Es muss ein enger Austausch mit der Gemeinde, mit jüdischen Einrichtungen, mit dem Zentralrat, der ZWST und mit jüdischen Organisationen stattfinden. Das ist eines unserer zentralen Arbeitsprinzipien, dass wir diesen Austausch suchen und öffentlich zeigen, um an die Communities zu vermitteln, dass die Recherche- und Informationsstelle Antisemitismus in dem Verein für Demokratische Kultur einen säkularen Träger hat, dem die jüdischen Communities Deutschlands vertrauen können. Dieses Vorgehen hat sich insofern erfolgreich erwiesen, dass sich immer mehr Menschen aus den Communities aus Berlin, aber auch aus den anderen Bundesländern, an uns wenden. Unsere Sichtweise ist, dass es von Vorteil ist, ein Team divers und mit einer Betroffenenerfahrung aufzustellen, also aus einer jüdischen Perspektive auf die Communities zuzutreten. Noch entscheidender ist es jedoch, eine uneingeschränkt antisemitismus-

kritische Haltung einzunehmen, damit ein vertrauensvolles Verhältnis und ein empathischer Umgang mit den Betroffenen gepflegt werden kann.

Miriam Burzlaff: Hier würde ich gerne anknüpfen. Bei der Frage von Zugänglichkeit oder Nicht-Zugänglichkeiten ist einerseits der Bedarf, der an uns gerichtet wird, unglaublich groß und hoch. Wir sollen ja bundesweit agieren, was wir auch tun. Aber wir haben nur vier halbe Stellen, also dieser Bedarf kann überhaupt nicht abgedeckt werden. Die Kapazitäten sind also einerseits erschöpft, andererseits gibt es gar nicht genug Wissen über Anlaufstellen, das muss ja nicht nur unsere sein; das spiegelt sich auch in anderen Projekten wider. Es geht also darum, sichtbar zu werden und auch darum, Vertrauen zu verdienen. Ich glaube, dass ganz viel auch über Insiderwissen und Empfehlungen läuft, denn nur weil irgendwo steht, »wir sind antisemitismuskritisch«, ist es noch lange nicht drin. Ganz viel geschieht über Veranstaltungen wie diese, wo man sich vernetzt, wo man Personen kennenlernt. Vertrauen kann erarbeitet werden. Wenn es antisemitische Äußerungen gibt, muss man sich klar positionieren und andere sensibilisieren. Wieder die Frage der Haltung; die Erfahrung ernst zu nehmen, nicht zu relativieren.

Romina Wiegemann: Ich kann das alles nur unterstreichen; was mir aber noch zu kurz gekommen ist, ist, über das Meldeverhalten von Jüdinnen*Juden zu sprechen. Es ist in vielen Fällen keine Selbstverständlichkeit, dass Jüdinnen*Juden Beratungsstellen aufsuchen oder auch zu RIAs gehen. Für viele gehört es zum Jüdisch-Sein, Diskriminierungserfahrungen zu machen. Was wir in Bezug auf diese Situation versuchen ist, eine Sensibilisierung in den jüdischen Gemeinschaften vorzunehmen. Zum Beispiel durch Maßnahmen wie die bald abschließende Ausbildung in Beratungs-

kompetenz für Multiplikator*innen in den jüdischen Gemeinden. Daraus ergibt sich die Möglichkeit für Haupt- und Ehrenamtliche, die in den Gemeinden aktiv sind, eine Sensibilität für Beratungsmöglichkeiten zu schaffen und danach selbst, niedrigschwellig, Beratung anzubieten. Das ist ein großes Anliegen von uns, da eine Veränderung herbeizuführen.

Benjamin Steinitz: Noch ein Beispiel zum Thema Zugänglichkeit: Wir arbeiten ja so, dass wir, wenn Menschen sich bei uns gemeldet haben, auch fragen, ob wir das veröffentlichen können. Manchmal fragen wir nach, ob die Menschen auch bereit sind, anonymisiert, nicht nur gegenüber uns, sondern gegenüber der Presse zu sprechen, einfach um den Betroffenen oder Zeug*innen eine größere Öffentlichkeit zu bieten. Da war jüngst ein Beispiel in Leipzig, wo der Unterschied zwischen journalistischer Arbeit und einem Projekt wie unserem, das eine Gesamtstrategie verfolgt, sehr deutlich wurde. Die Presse hatte zwar Interesse, über so etwas zu berichten, vielleicht sogar eine gewisse Sensibilität oder ein Interesse an den Perspektiven und Sorgen der Betroffenen, aber nicht dieses Insiderwissen. Zwischen September und Mitte Oktober dieses Jahr waren hohe jüdische Feiertage; die Journalistin hat sich bei uns gemeldet: Warum gibt es keine Rückmeldung? Es ging um die Freigabe von einem O-Ton. Ich habe ihr gesagt, dass wir gerade Sukkot hatten, und morgen Simchat Tora sei, da braucht es ein bisschen Geduld. Dann schickte ich eine E-Mail und es kam gleich die Freigabe. Es war einfach dieses Insiderwissen: Wie kann ich in der Community mit Betroffenen und mit Organisationen kommunizieren? Wissen darum braucht man auch, um diese Arbeit mit und in der Community auszuüben.

Nissar Gardi: Wobei die Community sehr vielfältig ist, wie wir heute gehört haben. Vielen Dank für diese Konkretisierungen, diese Ansätze und auch das Aufzeigen von Widersprüchen!



IX SYMPOSIUM 4

INTERVENTIONS- STRATEGIEN UND (PÄDAGOGISCHE) HANDLUNGSOPTIONEN

MIT DANIEL BOTMANN,
ANDRÉS NADER, DERVIS HIZARCI
UND MARINA CHERNIVSKY

MODERATION
CHRISTIANE FRIEDRICH

Lukas Welz: Wir kommen nun zum letzten Podiumsgespräch unserer diesjährigen Veranstaltung. Hier wird es um Interventionsstrategien und Handlungsoptionen gehen. Ich darf die Moderation an Christiane Friedrich übergeben.

CHRISTIANE FRIEDRICH studierte Philosophie und Geschichte (M. A. und Master of Education) in Leipzig, Lyon und Berlin. Sie hat eine Zusatzausbildung in Systemischer Supervision und Beratung absolviert und ist seit 2011 freie Bildungsreferentin im Projekt »Perspektivwechsel« der ZWST und seit 2015 bei »Perspektivwechsel Plus«. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen in der Konzeption und Durchführung diverser Fort- und Weiterbildungsformate zum Thema Inklusion, Rassismus und Diversity.

Christiane Friedrich: Das vierte Symposium steht unter der Überschrift »Interventionsstrategien und pädagogische Handlungsoptionen«. Es ist das abschließende Panel und wir wollen uns mit drängenden Fragen beschäftigen und die hier bereits gestellten Fragen aufgreifen. Ich freue mich Ihnen die Diskutant*innen des hiesigen Panels vorzustellen:

DR. ANDRÉS NADER, promovierter Literaturwissenschaftler sowie Gestalttherapeut und Geschäftsführer der regionalen Arbeitsstellen für Bildung, Integration und Demokratie Berlin (RAA Berlin).

MARINA CHERNIVSKY, Leiterin des Kompetenzzentrums für Prävention und Empowerment und des Projektes Perspektivwechsel Plus.

DANIEL BOTMANN, studierter Jurist und seit 2014 Geschäftsführer des Zentralrats der Juden in Deutschland.

DERVIS HIZARCI, Lehrer für Politik in Berlin-Kreuzberg und Vorsitzender der Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIGA).

Um unser Gespräch zu eröffnen, würde ich das Wort an Herrn Botmann übergeben. Die Institution, für die Sie stehen, bietet einiges an Intervention. Können Sie uns einige Grundpositionen und Maßnahmen kurz skizzieren?

Daniel Botmann: Interventionsstrategien und pädagogische Handlungsoptionen sind ein spannendes und gleichzeitig spannungsreiches Feld. Wie wird darüber gesprochen, was ist der Status quo? Wo liegen die Probleme? Wie können wir die Situation in Schulen verbessern? Wer sind unsere Partner und wie erreichen wir Schüler bei diesem wichtigen Thema? Innerhalb des Zentralrats der Juden wird dieses Thema viel diskutiert. Denn in den Schulen wird der Grundstein für die demokratische Grundeinstellung gelegt.

Wie werden Schüler in Deutschland eigentlich mit dem Judentum konfrontiert? Wenn es nicht gerade einen jüdischen Mitschüler in der Klasse gibt, dann meistens an zwei Stellen im Unterricht. Der erste Anknüpfungspunkt ist die Shoah. Eine wichtige, aber auch negativ belastete Verbindung zu Juden und Judentum. Der zweite Kontakt geschieht meist im Sozialkunde- oder Politikunterricht, wenn es um den Nahostkonflikt geht. Wieder eine negative Assoziation. Es ist meistens so, dass über das Judentum in Deutschland, vor dem zweiten Weltkrieg oder auch nach dem zweiten Weltkrieg, wenig gesprochen wird.

Es stellt sich die Frage, ob die Darstellungen von Juden im Unterricht und in Schulbüchern noch der Realität entsprechen. Schauen wir uns Schulbücher an, dann sehen wir in der Regel den Juden dargestellt mit schwarzem Kaftan, mit Schläfenlocken und einem schwarzen Hut: das klassische Bild eines

orthodoxen Juden. In der heutigen Realität sehen Juden in Deutschland nicht anders aus als der Rest der Bevölkerung. Das heißt, wir müssen schauen, wie wir ein realistisches, zeitgemäßes Bild zeichnen, wie wir die Lehrmaterialien an die aktuellen Gegebenheiten in Deutschland anpassen können.

Der Zentralrat der Juden hat die Kultusministerkonferenz auf diese Thematik sensibilisiert. In der Folge wurde im Dezember 2016 eine Vereinbarung unterzeichnet, wonach genau an diesem Thema gearbeitet werden sollte. Es wurde eine Arbeitsgruppe mit jüdischen und nicht-jüdischen Pädagogen geschaffen, die die Darstellung von Juden und jüdischem Leben in Schulbüchern überprüfen und Anpassungen an die heutige Realität anregen. Lehrer sollen sensibilisiert werden, Schülern ein authentisches Bild jüdischen Lebens zu vermitteln. Vielfach wird noch mit Materialien gearbeitet, die in den siebziger oder achtziger Jahren entwickelt worden sind. Viele Bücher sind aus der katholischen oder evangelischen Perspektive geschrieben worden und eben nicht aus der jüdischen. Das Bild in den Schulbüchern bildet oftmals die Realität des Judentums in Deutschland nicht ab. Das ist ein Anknüpfungspunkt, wo wir ansetzen wollen und müssen. Das ist eine langfristige Strategie, denn Schulbücher werden langfristig erarbeitet. Das sind Zyklen von sieben Jahren oder teilweise noch länger. So lange wird es dauern, bis die Schulbücher den aktuellen Gegebenheiten angepasst werden.

Christiane Friedrich: Schon allein in Berlin kursieren, meines Erachtens, um die 100–150 verschiedenen Schulbücher für das Fach Geschichte. Es ist eine Mammut-Aufgabe, diese Materialien zu analysieren und Änderungen umzusetzen.

Daniel Botmann: Es gibt zwei separate Aspekte: Einmal die Darstellung des Judentums in

Schulbüchern, und das andere ist, die Darstellung Israels. Wenn man sich die Kapitel über Israel oder den Nahostkonflikt anschaut, dann wird deutlich, dass die Darbietung des Konflikts äußerst spannungsgeladen und oftmals voller Vorurteile ist. Dies ist ebenfalls ein Themenfeld, dessen wir uns künftig annehmen wollen: die Darstellung Israels in Schulbüchern. Wir wollen Dinge geraderücken, die über die Jahrzehnte in Schulbüchern in die Schieflage geraten sind.

Christiane Friedrich: Gibt es eine Veröffentlichung, etwas, was in der Lehramtsausbildung Niederschlag findet? Oft sind Lehrbücher auch Begleit- und Hilfsmaterial für Lehrkräfte selbst.

Daniel Botmann: Es gibt noch keine Publikation dazu, aber wir arbeiten daran. Es wird Mitte 2018 erste Präsentationen und Vorstellungen geben. Das ist kein Projekt, wo wir sagen: Jetzt nehmen wir uns ein Jahr Zeit, und in einem Jahr ist die Welt heile. Das ist eine Arbeit, die sich möglicherweise über Jahrzehnte ziehen wird. Das ist nichts, was man kurzfristig machen kann.

An den thematischen Schwerpunkten, Interventionsstrategien und Handlungsoptionen, dieses Podiums, möchte ich gerne ansetzen. Es gibt die kurzfristigen, und es gibt die langfristigen Strategien. Wir dachten, dass das ein wichtiger Punkt ist, um in einem langfristigen Kontext zu handeln. Das ersetzt natürlich nicht kurzfristige Strategien. Es steht auch nicht in einem Konkurrenzverhältnis zueinander.

Christiane Friedrich: Herr Hizarci, Sie sind in diesem Themenfeld stark gefragt. Vielleicht möchten Sie kurz ihre Arbeit vorstellen?

Dervis Hizarci: Ich kann den Worten von Herrn Botmann nur zustimmen: Schulbücher sind in der Tat eine herausfordernde Angelegenheit.

Aber in der modernen Lehrer*innenausbildung bewegen wir uns von der Schulbuch-arbeit weg und es wird versucht junge Lehrer*innen zu ermutigen, ihr Material eigenständig auszusuchen und zu erstellen. Gleichzeitig bin ich der Meinung, dass wir auch mit unzureichenden Schulbüchern gute Arbeit machen können. Als Lehrer*innen haben wir die Möglichkeit und die Freiheit, das Material kritisch einzusetzen.

Es ist immer wieder eine Sache der Haltung. Der Sensibilität, der Offenheit, des Wachseins, des Aufeinanderzugehens und der Beziehung.

Das sage ich nicht, um die Arbeit wegzureden. Nur weil Sie gesagt haben, dass es eine langfristige Geschichte sei, eine mühsame Arbeit – es muss sich auch lohnen. Wenn der Trend ist, sich sich von Schulbüchern wegzubewegen, dann brauchen wir nicht so viel Energie in Schulbücher reinstecken. Zweitens: So viele Unterrichtsstunden hat man als Geschichtslehrer*in auch nicht. Das heißt, die Themen kommen insgesamt alle zu kurz.

Christiane Friedrich: Zudem wurden Fächer zusammengelegt, zum Beispiel Geographie und Geschichte in Berlin. Ich kann es nicht für ganz Deutschland sagen, aber in Berlin sind es ein-zwei Stunden pro Woche, maximal. Für zwei Fächer.

Dervis Hizarci: Aus diesem Grund ist das sogar noch schwieriger. Diese Themen – Judentum, deutsch-jüdische Geschichte, jüdische Biografien – sollten in größere Zusammenhänge eingebettet werden. Wenn wir über Antisemitismus

reden wollen, dann beginnen wir nicht mit der Definition von Antisemitismus, sondern betten das in eine Reihe ein, wo es um das Judentum geht, als Religion, als Tradition, als Kultur, wo wir diese Vielfalt auch zeigen können. Wir machen übrigens viele Assoziationsübungen und stellen immer wieder fest: Unsere Vorstellung davon, was Schüler*innen einfällt, wenn sie »Jude« hören, oder »Judentum« – stimmt oftmals nicht. Ich dachte, jetzt kommen Schläfenlocken, Israel, Tod und Hölle. Sehr oft kommen aber die Kippa, die Menora, der Davidsstern. Einige schreiben vielleicht »Judenstern« oder »Kerzenständer«. Aber das können wir noch geraderücken, wenn das einmal ausgesprochen ist. Wenn wir von deutsch-jüdischer Geschichte reden, sollten wir nicht nur das zwanzigste Jahrhundert besprechen. Wir sollten die deutsch-jüdische Geschichte in ihrer Gänze und Breite vermitteln. Wenn es um Antisemitismus geht, versuchen wir den Schüler*innen dort zu begegnen, wo sie sind. Weil wir im Vorfeld über Vielfalt, Kultur, Tradition und Zugehörigkeiten gesprochen haben, reden wir dort intensiv über Identität und eigene Erfahrungen der Diskriminierung. Wir kommen im letzten oder vorletzten Schritt zum Antisemitismus. Diese Arbeit ist ein Prozess, der einen langen Atem erfordert. Aber da habe ich persönlich und auch meine Kolleg*innen von der KiGA ziemlich starke Lungen. Denn sie wissen, es zahlt sich aus. Wir glauben nicht an pädagogische Handlungsoptionen, wo man irgendeinen Workshop anbietet, damit die Schulleitung ein Häkchen setzt: »Gruppe X war hier und hat einen Vormittag lang einen Workshop zu Antisemitismus gemacht; wir waschen unsere Hände in Unschuld.« Das zieht bei uns nicht. Ich denke, diese großen komplexen Themen brauchen Zeit und können wunderbar in einer Art Projektunterricht, wenn es die Möglichkeiten gibt, angegangen werden.

Wir können sagen: Die Schüler*innen sind problematisch; das wird im Klassenraum oft gesagt. Dann gibt es ein Bild von Lehrer*innen,

die entweder nicht gut ausgebildet sind oder faul sind, resignieren oder Selbstbilder auf andere projizieren. Die Schulbücher sind auch schwierig. Was sollen wir machen? Sollen wir jetzt die Schüler*innen oder Lehrer*innen austauschen? Das kommt nicht in Frage. Wir müssen einen realen Moment erfassen, gezielt ansetzen und das läuft dann in der Regel ganz gut.

Ich möchte etwas betonen: Es ist immer wieder eine Sache der Haltung. Der Sensibilität, der Offenheit, des Wachseins, des Aufeinanderzugehens und der Beziehung. Wenn die Lehrerin vorne nicht lächelt, nicht grüßt und deutlich macht, dass sie auf die Klasse und das Thema Lust hat, dann ist es unheimlich schwierig, Schüler*innen zu erreichen. Haltung ist unheimlich wichtig.

Christiane Friedrich: Ich bin auch Lehrerin für Deutsch und Geschichte gewesen. Und tatsächlich ist gestern ein Teil von mir beschämt rausgeschlichen. Das hat mich beschäftigt, was ich als Fläche anbiete, schon allein durch Mimik und Gestik, wenn ein Begriff oder ein Thema im Raum ist, welches ich nicht kontrollieren kann. Es gibt in der Gruppendynamik dieses Johari-Fenster, das sagt, »es gibt einen Teil unserer Person, den sehen nur die anderen und nie wir selbst. Ich bin angewiesen auf dieses Moment der Mitteilung und ich bin darin offen und verletzlich.« Ich habe mich gestern gefragt, was mir schon alles im Unterricht passiert ist oder in der Vermittlung. Sachen, die mir nicht bewusst waren. Das ist ein Gefühl, das mich eher blockiert, und ich frage mich, wer Menschen, die so eine Scham fühlen, abholt? Wer hilft, durch diesen Moment der Erkenntnis zu gehen, dass da etwas passiert ist, was nicht in meiner Intention lag?

Marina Chernivsky: Die Frage der Haltung und der Beziehung ist auch in unserem Verständnis

zentral. Haltung entwickeln, Wissen aktualisieren, Barrieren oder auch Berührungsängste überwinden und Handlungsfähigkeiten einüben, sind unsere Leitlinien im Bereich der Erwachsenenbildung bzw. Befähigung von pädagogischen Fachkräften.

Die Entwicklung jener Haltung oder auch Beziehung, die Du, Dervis [Hizarci], angesprochen hast, kann überlagert werden durch den Wunsch sich all diesen Themen und Fragen zu entledigen. Es war Jahrzehnte lang möglich die nach 1945 fortwirkenden antisemitischen Ressentiments jenseits der eigenen Beziehung faktisch-orientiert und vor allem emotional distanziert zu bearbeiten. Die von Herrn Botmann angesprochenen und tief internalisierten, auch institutionalisierten Leerstellen – als die Art und Weise Jüdinnen*Juden darzustellen, sprechen für sich. Bilder, die ununterbrochen in uns arbeiten, sind überindividuell, das heißt, sie basierten nicht auf persönlich gemachten Erfahrungen, sondern werden permanent vermittelt. Es ist ein Spezifikum, das in anderen gruppenbasierten Vorstellungen in dieser Form nicht unbedingt existiert. Hier sind die Begegnungen mit jüdischen Subjekten überwiegend historisch und objektiviert – so sind also *die* Jüdinnen*Juden. Es werden Imaginationen vermittelt und es entstehen aufgrund abwesender »natürlicher« Begegnungen weitere Imaginationen – Phantasieren über die jüdischen Charaktere. Binnendifferenzen müssen also pädagogisch »geholt« und Jugendlichen auch zugänglich gemacht werden. Hierfür bedarf es im ersten Schritt keiner jüdischen Subjekte, da diese schon in den Phantasien der Jugendlichen existieren. Aus meiner Sicht ist es erforderlich, eine Auseinandersetzung mit eben diesen Phantasien anzustoßen, um begreiflich zu machen, wie diese entstehen und warum sie so hartnäckig sind. Jugendliche begreifen sehr schnell, dass in ihnen Vorurteile arbeiten, die nicht ihre sind. Gleichzeitig gilt auch: diese Bilder sind

emotionalisiert – bei unterschiedlichen Personen, in unterschiedlicher Art und Weise. Hierfür bedarf es weiterer Strategien, um dahinter zu kommen, um die Funktionalität und Wirkung dieser Bilder durch alternative Bilder zu ersetzen.

Hier stellen sich weitere Fragen: Wie sprechen wir Fachkräfte an und wie bringen wir sie dazu, sich zu diesen sperrigen und zum Teil unbehaglichen Themen in Beziehung zu setzen? In unserer Erfahrung ist dies die Herausforderung, der wir uns seit Jahren stellen. Michal [Schwartz] formulierte gestern den Begriff eines kritischen »Nicht-Jüdisch-Seins«. Das Erfahrungswissen ist offenbar entscheidend dafür, was ich sehe und was mir gegebenenfalls zum Teil verborgen bleibt. Das impliziert die Annahme, dass die Beziehungsgestaltung sehr ernst genommen werden muss. Wir müssen uns zum Thema in Beziehung setzen, wir können daran arbeiten, aber es hat mit der eigenen Positionierung und einem aktiven Reflexionsprozess zu tun. Es ist nun mal ein Thema, das im deutschsprachigen Raum anders wirkt und etwas anderes mit Menschen macht. Die Beschäftigung mit Antisemitismus führt einfach ganz direkt zu Biografien der Beteiligten.

Andrés Nader: Mich beschäftigt etwas sehr Ähnliches, oder vielleicht das Gleiche, aber ich würde es anders formulieren. Marina [Chernivsky], Du hast gestern die Formulierung »Entzug der Zugehörigkeit« in die Diskussion gebracht. Antisemitismus und auch Rassismus ist immanent in unserer Gesellschaft, Kultur und Philosophie. Wir haben gestern das Problem bei Jugendlichen und Lehrer*innen verortet. Ich hadere immer noch damit – einerseits ist es notwendig, das klar zu benennen, doch andererseits ist es ein grundlegendes Problem. Und mit »grundlegend« meine ich diese Nuancen, diese Melodie, die mitschwingt, die nicht an sich explizit

antisemitisch ist, die auch nicht verklagbar wäre, aber da schwingt etwas mit – eben ein Entzug der Zugehörigkeit. Und wenn das permanent da ist, frage ich mich, was sind meine Handlungsoptionen?

Ich sehe die Notwendigkeit der Wissensvermittlung, aber ich sehe ähnlich wie Marina [Chernivsky]: den Bedarf an Vergegenwärtigung dieser *Melodie*. Und auch die Begegnungspädagogik löst das Problem nicht. Okay, was dann? Wir haben uns – ähnlich zum Kompetenzzentrum – dafür entschieden ganzheitlich zu arbeiten. Wir nennen das *diversitätsorientierte Organisationsentwicklung*. Wir versuchen in einem Entwicklungsprozess Einrichtungen dafür zu sensibilisieren, dass Diversität der Normalfall ist, dass nicht nur theoretisch zu erzählen, sondern erlebbar zu machen. Das ist ein kompliziertes Vorhaben, es dauert und erfordert viel Selbstreflexion. Nur mit Selbstreflexion kann ich auch Haltung entwickeln.

Marina Chernivsky: Ja, die Vergegenwärtigung der globalen – historischen, sozialen, biografischen – Einflüsse auf unser Denken und Handeln kann nicht ohne Selbsterfahrung auskommen. Menschen handeln – lieben, hassen, vermeiden – vor dem Hintergrund ihrer eigenen Überzeugungen, Gefühle, Prägungen. Du sagtest, Daniel [Botmann]: »aus der nicht-jüdischen Community kommen, auf die jüdische Community gucken«. Diese Asymmetrie führt zu einer dauerhaften Verschiebung in der Wahrnehmung jüdischer Realitäten – eben aus einer nicht-jüdischen Sicht. Es wird darüber bestimmt, wie Jüdinnen*Juden wahrgenommen werden und was *die* Jüdinnen*Juden sind. Das ist eine machtvoll Dominanzposition, die als eine unsichtbare Norm verinnerlicht und aufrechterhalten wird. Auch das muss uns bewusst werden, wenn wir über Bildung zu Antisemitismus sprechen.

Daniel Botmann: Zum Ursprungsthema »Interventionsstrategien und Handlungsoptionen«: Wir hatten darüber gesprochen, dass es langfristige und kurzfristige Strategien gibt. Verschiedene Ansätze des Herantretens an Schüler sind möglich und denkbar. Und es gibt lokale Unterschiede. In Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen sind jüdische Schüler kaum im Klassenbild vertreten und es existiert eine größere Problematik mit rechtsgesinnten Eltern. Das braucht natürlich eine ganz andere Herangehensweise, als eine Schule in Kreuzberg oder Neukölln mit einem überwiegend muslimischen Hintergrund. Aus meiner Sicht muss man die Schüler auf die Art und Weise ansprechen, wo sie auch zugänglich sind.

Der Zentralrat der Juden hat ein neues bundesweites Programm aufgesetzt, namens »Likrat«. »Likrat« heißt auf Hebräisch »aufeinander zugehen.« In diesem Rahmen werden jüdische Schüler auf Begegnungssituationen trainiert. Ich kenne es aus meiner eigenen Erfahrung, und es werden viele jüdische Menschen in Deutschland bestätigen: Als Jude in einer Schule ist man automatisch ein Botschafter. Immer wieder wird man angesprochen: »Ja, wie ist es denn bei euch Juden? Und wie fühlst du dich denn dabei?« Wir reden hier über Jugendliche, die in demselben Alter sind wie die anderen. Jugendliche, die eigentlich keine Lust auf diese Fragen haben. Man presst die Schüler in eine gewisse Rolle, ohne sie auf diese Rolle vorzubereiten.

Das Programm sieht nun vor, dass man jüdischen Schüler im Alter zwischen 14 und 18 Trainings anbietet, um sie auf Begegnungssituationen in Schulklassen vorzubereiten. Die Jugendlichen besuchen auf Einladung in Zweier-Teams eine Schulklasse und führen die Begegnung eigenständig durch. In der Regel geht es um eine Doppelstunde, auf die die Schüler von ihren Lehrern vorbereitet werden sollen. Wir stellen dafür entsprechende Materialien zur Verfügung. Der Vorbereitung folgt die

Begegnungssituation und anschließend eine Nachbereitung. Es ist nicht nur eine Doppelstunde, in der ein Dialog auf Augenhöhe stattfindet. Die Erfahrungen aus dieser Begegnung wirken oft nachhaltig weiter.

Es gibt bereits viele positive Erfahrungen mit Likrat: »Likrat« gibt es in der Schweiz mittlerweile seit über 12 Jahren. Es ist von Professor Bodenheimer entwickelt worden. In Deutschland gab es in Baden-Württemberg eine Pilotphase. Sowohl in der Schweiz, als auch in Baden-Württemberg sind hervorragende Ergebnisse herausgekommen. Es kam zu Aha-Erlebnissen, es entstanden *Gespräche auf Augenhöhe* und identitätsstiftende Positionierungen. Aha-Erlebnisse bezogen sich häufig darauf, dass Schüler viele Gemeinsamkeiten entdeckten, die sie gar nicht so erwartet hatten. Er trägt Baggy-Pants wie ich, vielleicht auch einen Ohrring wie ich. Hat vielleicht eine Fünf in Mathe wie ich. Also »ein Jude zum Anfassen« als Gegensatz zu der Assoziationen: Juden sind reich oder Juden beherrschen die Medien. Schüler merken: Der Typ, der da vorne sitzt, der ist eigentlich genau wie ich. Und das ist das Spannende daran, dass es nach solchen Begegnungssituationen oftmals einen Klick-Effekt gibt. Es geht darum, eine authentische Begegnungssituation herzustellen. Und das ist ein Punkt, bei welchem in zweierlei Richtungen wichtige Arbeit geleistet werden kann. Zum einen das Empowerment von jüdischen Schülern, die sowieso mit solchen Begegnungssituationen dauerhaft in der Schule, in Vereinen und anderenorts konfrontiert werden. Zum anderen geht es darum, Lehrenden Möglichkeiten an die Hand zu geben, authentisches Judentum in Deutschland zu zeigen. Mit Likrat haben wir eine effektive Möglichkeit Vorurteile und Vorurteile abzubauen.

Christiane Friedrich: Was uns hier auf dem Podium eint, ist, dass wir gemeinsam am Phänomenbereich Antisemitismus arbeiten. Unsere

strategischen Zugänge dazu, unser Nachdenken darüber, weist Gemeinsamkeiten auf, aber auch Unterschiede. Und das sollte dieses Podium sichtbar machen.

Ich würde nun gerne alle in diesem Raum einladen, diese Runde zu nutzen, um Fragen, Anliegen und Gedanken loszuwerden, die Sie mitgebracht haben oder im Zuge dieser Debatte entwickelt haben, sei es in Form von »Aha«-Erlebnissen oder Bauchschmerzen.

Teilnehmer*in 1: Ich habe zwei Fragen, die offen geblieben sind. Wir haben gestern gehört, dass Schule eben der Raum ist, der Verhalten vermittelt und Verhaltensänderungen bewirken kann. Aber welche Möglichkeiten haben wir, Schüler*innen zu stärken, von denen wir definitiv wissen, dass sie außerhalb der Schule unter antisemitischen Einflüssen stehen? Die zweite Frage ist: Alle, die gestern und heute

Durch mehrphasige Schulungs- und Entwicklungsprozesse gelingt es uns auch diejenigen zu erreichen, die sonst für solche Angebote nicht offen sind.

hier waren, sind ohnehin schon an dem Thema interessiert; aber wie erreichen wir diejenigen, die gestern und heute nicht hier waren? Welche Möglichkeiten haben wir, gerade die, um die es eigentlich geht, zu erreichen und für das Thema zu sensibilisieren?

Teilnehmer*in 2: Also, was mir jetzt fehlt, ist, was genau in den nächsten zwei, drei Jahren passieren muss, und zwar auch auf einer politischen Ebene. Was fehlt genau? Was könnte uns einen entscheidenden Schritt voranbringen?

Marina Chernivsky: Zu der Frage »Wie erreichen wir Gruppen, die nicht da sind?«: Durch Angebote, die Menschen offen und direkt adressieren. Wir versuchen seit einigen Jahren über systemische Ansätze vorzugehen. Wir unterstützen nicht nur Einzelne, sondern auch Organisationen in ihrer Strukturentwicklung; wir beraten Mitarbeiter*innen – Fach- und Führungskräfte – in ihrem Umgang mit Diversität, Migration und Diskriminierung und bilden diese diesbezüglich aus. Durch mehrphasige Schulungs- und Entwicklungsprozesse gelingt es uns auch diejenigen zu erreichen, die sonst für solche Angebote nicht offen sind. Teilnehmer*innen merken, aha, das belastet mich nicht, sondern schafft Entlastung in meiner Arbeit. Ich darf mich durch andere unterstützen lassen und kann nach einem intensiven Lernprozess auch jene stärken, die das brauchen. Vor ca. 20 Jahren war das Bewusstsein für dieses Thema ein ganz anders, das Handlungsfeld der Antisemitismusprävention war überwiegend historisch dominiert und es gab kaum Akteur*innen, die sich dem Thema angenommen haben. Mit der Etablierung der ersten Bundesprogramme gegen Rechtsextremismus hat sich auch die Bildungsarbeit gegen Antisemitismus etabliert. Inzwischen gibt es mehr Träger und die Ansätze haben sich ausdifferenziert und entwickeln sich weiter. Die politische Situation hat sich verändert, auch die Bereitschaft daran zu arbeiten ist gewachsen.

Daniel Botmann: Ich denke, dass wir keiner Illusion verfallen dürfen. Antisemitismus ist eine Problematik, die wir nicht von jetzt auf gleich abschaffen werden. Das ist ein jahrhundertealtes Problem. Wir haben zwei Möglichkeiten. Entweder wir stecken den Kopf in den Sand und sagen: »Na gut, da ist eh nichts zu gewinnen« oder wir gehen offensiv das Thema an und schauen wie wir den Zustand verbessern können. Ich bin davon überzeugt, dass wir gemeinsam

Dinge verändern können. Angefangen damit, was Marina Chernivsky gesagt hat: Vor 20 Jahren waren die Debatten ganz andere. Vor 20 Jahren war auch das Bewusstsein, dass es dieses Problem, auch an Schulen, gibt, kaum da. Wenn man so etwas angesprochen hat, kam einem nur ein müdes Lächeln entgegen: »Nein, nein, in Deutschland haben wir kein Antisemitismusproblem. Wir sind entnazifiziert. Bei uns gibt es so etwas nicht.« Das Bewusstsein für die Präsenz von Antisemitismus in der Gesellschaft und damit auch in der Schule ist in den letzten Jahren enorm gestiegen. Es gibt also Möglichkeiten, genau da anzuknüpfen. Auch bei der Kultusministerkonferenz ist eine ganz andere Sensibilität für das Thema da als vor 20 Jahren.

Ich bin auch davon überzeugt, dass der Zentralrat der Juden, das Kompetenzzentrum und die Zentralwohlfahrtsstelle oder auch andere Akteure nicht alleine das gesamte Bild verändern können. Es kann nur in einem Zusammenspiel von verschiedenen Akteuren funktionieren, die an verschiedenen Punkten andocken und ansetzen. Es gibt nicht *die* Strategie gegen Antisemitismus allgemein oder Antisemitismus an Schulen. Es ist ein Thema, das weit verstrickt ist. Und ja, ich bin überzeugt, dass wir in zehn Jahren wieder zusammensitzen werden. Dann werden wir wieder diskutieren, aber auch dann wird sich die Gesellschaft weiterentwickelt haben. Es wird vielleicht neue Herausforderungen geben, es wird vielleicht neue Ansätze geben, wo man sich überlegen wird: Okay, dieser oder jener Ansatz hat nicht so gut funktioniert, vielleicht sollten wir es anders probieren. Oder man wird sagen können: Das war genau der richtige Weg.

In einem müssen wir uns klar werden: Es ist wichtig, das Bewusstsein für Demokratie bei Schülern zu stärken. Wenn ein Demokratietiefdefizit besteht, sind Leute anfälliger für Antisemitismus. Das geht oftmals parallel einher, unabhängig vom Alter. Es ist also eine

Frage der Demokratiebildungsarbeit, für eine Verständigung, für einen Dialog, für ein gegenseitiges Kennenlernen – und dann wird man sehen, wo wir in zehn Jahren stehen werden. Ich kann aber eine Sache versichern: Wenn wir das nicht machen, werden wir in zehn Jahren an einer viel schlechteren Stelle stehen. Es bedarf des Engagements eines jeden Einzelnen und jeder einzelnen Organisation.

Dervis Hizarci: Es ist immer auch eine Sache der Perspektive und der Wahrnehmung. Es gibt viel Engagement, viele Initiativen, viele Organisationen und eine Bereitschaft und mehr Sensibilität. Es wäre schade, bei so einem Abschluss-Symposium, dieses nicht noch einmal zu erwähnen. Es gibt engagierte Lehrer*innen und offene Schulleiter*innen. Es gibt viele Vereine. Ich erinnere mich an unsere Anfänge. Nur als Beispiel die KiGA: Sie beschäftigt jetzt hauptamtlich oder fest angestellt fast 30 Personen. Das ist ein mittelständiges Kleinunternehmen. Und die KiGA steht nicht alleine da. Es gibt das Kompetenzzentrum der ZWST und das Anne-Frank-Zentrum. Es gibt viele andere Organisationen, ich kann hier leider nicht alle aufzählen. Und dann die einzelnen Personen, Akteur*innen, die weniger Community-Bezug haben. Alle versuchen innständig, ihre Ansätze weiterzuentwickeln und auszudehnen. Aber es gibt nicht die *eine* Strategie, den *einen* Weg.

Wir haben als KiGA ganz am Anfang eine Kundgebung in Kreuzberg organisiert, um deutlich zu machen: Antisemitismus passt hier nicht her. Es war eine migrantische Initiative. Von Anfang an gab es das Spannungsfeld: Es gibt Antisemitismus in den migrantischen und muslimischen Communities; andererseits gibt es auch ein Engagement in migrantischen und muslimischen Communities. Das wollten wir zeigen. Und noch weiter gedacht, sollten wir uns auch hüten, anti-muslimischen Rassismus zu reproduzieren. Mit dieser Protestaktion auf

der Straße, hat man begonnen und dann in den Anfangsjahren vor allem Pädagogik gemacht. Die KiGA ist in erster Linie ein politischer Bildungsträger. Jetzt aber, nach über zehn Jahren, haben wir festgestellt: Bildung – und das sage ich auch als Lehrer – hat ihre Grenzen. Wir brauchen ganzheitlichere Angebote: Bildung, Beratung, Begegnung. Ein Drei-B-Modell.

Was heißt Begegnung? Jüdisch-muslimische Dialoge, zum Beispiel. Oder auch das Thema etwas öffnen und LGBTIQA-Themen miteinbeziehen. Da sind Koalitionen möglich, die den Dialog aus gewissen verkrampften Kontexten, wie Religion und Nahostkonflikt befreien und eine neue Dynamik hineinbringen können. Ich will das Problem keinesfalls verwässern oder die Singularität des Antisemitismus anzweifeln. Sondern es geht mir um einen verknüpfenden Umgang mit diesen Themen und Phänomenen.

Die KiGA wird am 6. November 2017 im Berliner Abgeordnetenhaus eine Ausstellung eröffnen mit dem Titel *L'chaim – Auf das Leben!* Da unternehmen wir einen Versuch, die jüdische Vielfalt zu zeigen. Es wurden 25 Menschen porträtiert, die als Gesichter jüdischen Lebens und jüdischer Vielfalt in Berlin zu uns sprechen. Wir haben im Sommer in Kooperation mit dem Bundesfamilienministerium, der Stiftung EVZ und dem US-Holocaust-Memorial-Museum über 30 Personen aus Deutschland nach Washington gebracht, um eine transatlantische Brücke aufzubauen. Ich weiß, wir sind da nicht allein; es gibt auch viele andere. Auch jene, die bei solchen Programmen nicht direkt mitwirken, helfen uns durch das Weitererzählen.

Wir sind sehr viel weiter als vor zehn oder zwanzig Jahren. Es wird unheimlich viel getan, und das muss anerkannt werden. Wir alle dürfen auch ein Stück weit stolz auf uns sein.



X BESCHREIBUNG DER ERFAHRUNGSRÄUME

Thematischer Erfahrungsraum (1)

ACT – ein Schulungs- und Beratungsprogramm zum Umgang mit Antisemitismus

Marina Chernivsky, Kompetenzzentrum, ZWST

Der gegenwärtige Antisemitismus äußert sich zunehmend als offene Aggression gegenüber Jüdinnen*Juden. Institution Schule scheint ein Ort zu sein, an dem die antisemitische Diskriminierung zunehmend gewaltförmig in Erscheinung tritt. Die ZWST arbeitet im Rahmen des Projekts »Perspektivwechsel Plus« seit über 10 Jahren im Bereich der Antisemitismus- und Diskriminierungsprävention. Das neue bundesweit angelegte Schulungs- und Beratungsprogramm ACT baut darauf auf und bietet ein präventiv-pädagogisches Angebot, das Fortbildung, Supervision und Betroffenenberatung miteinander kombiniert. Auf diese Weise können Prävention und Intervention ganzheitlich geschult und bedarfsorientiert an Schulen implementiert werden. Der Workshop zielt darauf ab, einen kollegialen Erfahrungsaustausch anzuregen sowie ACT Grundsätze- und Einsatzmöglichkeiten diskutieren zu lassen.

Thematischer Erfahrungsraum (2)

OFEK – neue Beratungsstelle für Antisemitismus-erfahrene

Romina Wiegemann, Kompetenzzentrum, ZWST

Steigende Fallzahlen antisemitischer Diskriminierung und der dringende Bedarf an Beratungs- und Unterstützungsangeboten für Menschen mit jüdischen Biografien bilden den Hintergrund des neuen Angebots des Kompetenzzentrums der ZWST, das zunächst in Berlin umgesetzt wird. Die klassische Betroffenenberatung, Gruppen-Counseling und Bildungsarbeit bilden dabei die zentralen Aufgabenfelder. Mit einigen auch bundesweit angebotenen Maßnahmen wie z. B. die telefonische Hotline oder Gruppenberatungen wird der Zugang zur Beratung auch unabhängig vom Standort gewährleistet. Der Erfahrungsraum bietet Einblicke in die Arbeit der neuen Anlaufstelle und stellt ihre bisherigen Erfahrungen sowie Zukunftsvisionen zur gemeinsamen Diskussion.

Thematischer Erfahrungsraum (3)

Anders Denken. Politische Bildung gegen Antisemitismus

Anne Goldenbogen, Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus

Im Fokus des Workshops werden pädagogische Konzepte und Materialien stehen, die wir im Rahmen des Modellprojekts »*Anders Denken. Politische Bildung gegen Antisemitismus*« für die Arbeit mit Schüler*innen der Sekundarstufe I (ab 14 Jahre) und Sekundarstufe II (ab 16 Jahre) entwickelt haben. Die Bildungskonzepte fokussieren aktuelle Formen des Antisemitismus wie den israelbezogenen Antisemitismus, den sekundären Antisemitismus und antisemitische Verschwörungsideologien. Sie zielen ab auf die Befähigung zu Ambiguitätstoleranz und kritischer Urteilskompetenz und sind modular einsetzbar.

Thematischer Erfahrungsraum (4)

Antisemitische Vorfälle an Schulen – Herausforderungen und Bedarfe für Monitoring und Beratung

Daniel Poensgen, Recherche- und Informationsstelle Antisemitismus Berlin
Matthias Müller, Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus Berlin

Eine jüdische Schülerin wird von ihrer Lehrerin regelmäßig als Israelexpertin aufgerufen, obwohl sie noch nie in Israel war. Der Mutter eines jüdischen Schülers wird vom Schulleiter geraten, ihrem Sohn zu sagen, dass er nicht allein auf die Toilette gehen sollte, da es einen neuen Schüler gibt, der rechtsextrem ist. Jüdische Jugendliche und ihre Eltern machen die Erfahrung, als »anders« klassifiziert zu werden. Bisweilen kommt es in schulischen Räumen zu verbalen oder körperlichen Diskriminierungen. Wie kann eine antisemitismuskritische und diskriminierungsfreie Praxis in der Schule gefördert werden? Welche Unterstützungen können Meldestellen für antisemitische Vorfälle und externe Beratungseinrichtungen anbieten? In diesem Erfahrungsraum erhalten die Teilnehmenden einen Einblick in die

Arbeit von RIAS und MBR. Gleichzeitig dient der Workshop dem gemeinsamen Austausch über Erfahrungen in der Bearbeitung von Antisemitismus im schulischen Kontext und will zum Handeln ermutigen.

Thematischer Erfahrungsraum (5)

Zwischen Prävention und Intervention – antisemitismus-kritische Haltungen und Handlungen im pädagogischen Raum

Deborah Krieg, Bildungsstätte Anne Frank

Settings der (außer)schulischen Bildung sind häufig auch Zwischenräume von politischen, pädagogischen und aktivistischen Verhandlungen in denen unterschiedliche gesellschaftliche Positionierungen und Perspektiven aufeinandertreffen. Wie können im pädagogischen Raum – vor dem Hintergrund öffentlicher Debatten und gesellschaftlicher Realitäten – Verhandlungen über Antisemitismus diskriminierungs- und verletzungssensibel begleitet werden? Wie können Betroffenen-Perspektiven geschützt und gestärkt werden? Auch im Umgang mit antisemitischen Äußerungen oder Handlungen ist es nicht nur unmöglich, sondern auch nicht zielführend, wenn alle möglichen Effekte pädagogischen Handelns gleichzeitig erreicht werden sollen. Verantwortliche

können und müssen im Augenblick der Krise nicht Verletzungen stoppen und gleichzeitig Eskalation oder Verstetigungen verhindern, Wissen und Fähigkeiten vermitteln und Einstellungen erfolgreich ändern. Häufig erleben wir jedoch gleichzeitige oder asynchrone Strategien, wie z. B. präventive Verfahren im Augenblick der Intervention, die entweder keine sinnvolle Bearbeitung ermöglichen oder sogar der Handlungsabsicht entgegen zu Eskalationen führen können. Wie können zwischen akuten, chronischen oder präventiven Situationen unterschieden und Handlungsstrategien angepasst werden?



XI LISTE DER REFERENT*INNEN

B BERGER, DEIDRE ist seit 2000 Direktorin des American Jewish Committee Berlin Office / Lawrence and Lee Ramer Institut für Deutsch-Jüdische Beziehungen. In dieser Funktion tritt sie für eine tiefgreifende transatlantische Partnerschaft, ein fundierteres Verständnis der Probleme im Nahen Osten, für einen Dialog zwischen ethnischen und religiösen Gruppen, einer beständigen Kultur der Erinnerung an den Holocaust, sowie für andere relevante Streitfragen des amerikanisch-deutsch-jüdischen Lebens ein. Sie ist Mitglied im Beirat der »Internationalen Jugendbegegnungsstätte« in Auschwitz, des »Hauses der Wannsee Konferenz« in Berlin, der »Aktion Sühnezeichen Friedensdienste«, der »Gesellschaft für christlich-jüdische Kooperation«, des Ernst Ludwig Ehrlich Studienwerks (ELES) und Vizevorsitzende von IsraAID Germany.

✉ bergerd@ajc.org

PROF. DR. BERNSTEIN, JULIA ist Professorin für Soziale Ungleichheiten und Diskriminierungserfahrungen im Fach Soziale Arbeit an der Frankfurt University of Applied Sciences. In ihrer Arbeit kombiniert sie qualitative Forschungsmethoden (Ethnographie und Biographieforschung) mit alternativen Kunstmedien. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Migrationsprozesse durch Transnationalisierungsperspektiven, Interkulturalitätsfragen, Jüdische Identität im gesellschaftlichen Wandel und Antisemitismus, Stereotypisierungs- und Ethnisierungsprozesse,

Rassismen in Institutionen, visuellen Medien und im Alltag, materielle Kultur und Nahrungssoziologie.

✉ bernstein.julia@fb4.fra-uas.de

BERNUTH, RENÉ ANDRÉ ist Verwaltungsfachwirt und seit vielen Jahren im Bereich der Integration und Gewaltprävention im Sport tätig. Er ist Vizepräsident der Deutschen Soccer Liga e.V., seit 2007 für die Verwaltung des Modellprojekts »Perspektivwechsel« und seit 2015 für die Koordination im Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment sowie für »Perspektivwechsel Plus« der ZWST zuständig.

✉ bernuth@zwst-kompetenzzentrum.de

BOTMANN, DANIEL ist Rechtsanwalt und seit 2014 Geschäftsführer des Zentralrats der Juden in Deutschland. Von 2005 bis 2011 war er stellvertretender Vorsitzender des Landesverbandes der Jüdischen Gemeinden von Rheinland-Pfalz. Nach seiner Zulassung als Rechtsanwalt im Jahr 2012 war er als Jurist im Bereich Banking and Finance tätig. Ab 2013 war er Lehrbeauftragter an der Universität des Saarlandes. Daniel Botmann engagierte sich in der Gesellschaft für Christlich-Jüdische Zusammenarbeit sowie in der Deutsch-Israelischen Gesellschaft.

✉ botmann@zentralratderjuden.de

BURZLAFF, MIRIAM studierte Soziale Arbeit (M.A.) und ist Bildungsreferentin bei der Amadeu Antonio Stiftung im Projekt »ju:an« – Praxisstelle antisemitismus- und

rassismuskritische Jugendarbeit. Zudem promoviert Miriam Burzlaff an der Universität Duisburg-Essen an der Fakultät für Bildungswissenschaften. Zu ihren Schwerpunkten zählen Antisemitismus- und Rassismuskritik, Kritische Soziale Arbeit, Curricula und Berufsethik Sozialer Arbeit sowie Policy Practice. Miriam Burzlaff engagierte sich lange beim Arbeitskreis Kritische Soziale Arbeit Berlin und bewegt sich in queer-feministischen Politgruppen.

✉ miriam.burzlaff@amadeu-antonio-stiftung.de

C CHERNIVSKY, MARINA studierte in Israel und Berlin Psychologie, Verhaltenswissenschaften und Verhaltenstherapie. Seit 2007 leitet sie das Modellprojekt »Perspektivwechsel Plus« und seit 2015 das »Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment« (ZWST). Sie engagiert sich auch als Lehrbeauftragte und Supervisorin zu Antisemitismus, Rassismus, Migration, Identitäts- und Erinnerungspolitik, Inklusion, Empowerment und Kritische Soziale Arbeit. Sie ist Mitglied im zweiten unabhängigen Expertenkreis Antisemitismus des Deutschen Bundestages und im Vorstand diverser gemeinnütziger Organisationen.

✉ chernivsky@zwst-kompetenzzentrum.de

F DR. FAVA, ROSA ist zurzeit W.M. Blumenthal Fellow am Jüdischen Museum Berlin und forscht zur Erwachsenenbildung über den Nahostkonflikt. Die Auseinandersetzung mit Antisemitismus begleitet sie seit ihrer beruflichen Tätigkeit als Geschichtslehrerin und als Teamerin in der Historisch-Politischen Bildung, u. a. in der KZ-Gedenkstätte Neuengamme, als Mitbegründerin der Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus und als Projektleiterin im Jüdischen Museum Berlin. Sie ist promovierte Erziehungswissenschaftlerin und befasst sich wissenschaftlich und

praktisch mit Fragen von Migration, Bildung und Diskriminierungskritik.

✉ r.fava@jemberlin.de

FRIEDRICH, CHRISTIANE studierte Philosophie und Geschichte (M.A. und Master of Education) in Leipzig, Lyon und Berlin. Sie hat eine Zusatzausbildung in Systemischer Supervision und Beratung absolviert und ist seit 2011 freie Bildungsreferentin im Projekt »Perspektivwechsel« der ZWST und seit 2015 bei »Perspektivwechsel Plus«. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen in der Konzeption und Durchführung diverser Fort- und Weiterbildungsformate zum Thema Inklusion, Rassismus und Diversity.

✉ friedrich@zwst-perspektivwechsel.de

G GARDI, NISSAR ist Erziehungswissenschaftlerin und Bildungsreferentin im Projekt Empower – Beratung für Betroffene rechter, rassistischer und antisemitischer Gewalt in Hamburg. Zudem ist sie Referentin in der politischen Erwachsenenbildung zu den weiteren Schwerpunkten kritisches Diversity, Migration, Empowerment und Gender.

✉ nissar.gardi@hamburg.arbeitundleben.de

DR. GEUE, HEIKO ist seit 2014 Ministerialdirektor und Leiter der Abteilung 1 (Zentralabteilung und Engagementpolitik) im Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Er ist promovierter Volkswirt und seit annähernd 20 Jahren in der öffentlichen Verwaltung tätig. Von 2002–2005 war er persönlicher Referent des damaligen Chefs des Bundeskanzleramts, Dr. Frank-Walter Steinmeier und zugleich seit 2003 Leiter der Politischen Planung im Bundeskanzleramt. In den Jahren danach war Dr. Heiko Geue Leiter des Leitungsstabs im Bundesministerium der Finanzen bei Peer Steinbrück sowie Leiter der Unterabteilung Beteiligungspolitik. Von 2011–2012 hatte er die Tätigkeit des Staatssekretärs im Ministerium der Finanzen in Sachsen-Anhalt inne.

Anschließend leitete er die Kampagne des Kanzlerkandidaten der SPD, Peer Steinbrück.

GOLDENBOGEN, ANNE ist selbstständige Texterin, Konzepterin und Trainerin im Bereich politische Kommunikation und Bildung. Aktuell leitet die Diplom-Politikwissenschaftlerin das Modellprojekt »Anders Denken. Politische Bildung gegen Antisemitismus« bei der Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIGA). Davor war sie Leiterin des Modellprojektes »Anerkennen, Auseinandersetzen, Begegnen«, in dessen Rahmen die bundesweite Blickwinkel-Tagungsreihe erarbeitet wurde sowie das Theorie-Praxis-Handbuch »Widerspruchstoleranz« für antisemitismuskritische Bildungsarbeit entstand.

✉ anne.goldenbogen@kiga-berlin.org

GOMIS, SARAYA ist Lehrerin aus Leidenschaft und Antidiskriminierungsbeauftragte für Schulen.

✉ saraya.gomis@senbjf.berlin.de

HIZARCI, DERSIV ist Politiklehrer in Berlin Kreuzberg und gleichzeitig Vorsitzender der Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIGA). Zuvor arbeitete er viele Jahre im Jüdischen Museum Berlin.

✉ dersiv.hizarci@kiga-berlin.org

KOPMANE, VIKTORIJA studierte Philosophie und Musikwissenschaften an der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn. Sie verfügt über vielfältige Erfahrung in Seminarorganisation und -durchführung im Bereich der politischen Erwachsenenbildung. Seit 2015 ist sie im Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment der ZWST tätig. Viktorija Kopmane koordiniert die Arbeit der neuen Beratungsstelle »OFEK« des Kompetenzzentrums.

✉ kopmane@zwst-kompetenzzentrum.de

KRIEG, DEBORAH studierte Geschichte, Germanistik und Politologie in Frankfurt am Main. Lange Jahre war sie freiberuflich in der außerschulischen politischen Bildung tätig. Seit 2008 ist sie Bildungsreferentin in der Bildungsstätte Anne Frank in Frankfurt am Main mit den Arbeitsschwerpunkten historisch-politische Bildung, Mediation und Konfliktmanagement und Beratungsarbeit in der Migrationsgesellschaft, seit 2013 stellvertretende Direktorin. Im Augenblick auch Kuratorin der neuen Dauerausstellung der Bildungsstätte Anne Frank: dem Lernlabor »Anne Frank. Morgen mehr«, das 2018 in Frankfurt eröffnet wird.

✉ dkrieg@bs-anne-frank.de

DR. LAGODINSKY, SERGEY ist Publizist und Jurist. Gegenwärtig leitet er das Referat EU/Nordamerika der Heinrich Böll Stiftung. Er ist Mitglied in der Repräsentantenversammlung der Jüdischen Gemeinde zu Berlin seit 2008. Dr. Sergey Lagodinsky schreibt und forscht über das jüdische Leben in Deutschland, den Antisemitismus sowie zu Themen internationaler Politik. Er ist regelmäßiger Gast, Kommentator und Moderator in zahlreichen deutschen und internationalen Medien. Seine eigene Talk-Sendung auf dem russisch-sprachigen TV-Sender RTVD erfreut sich großer Beliebtheit bei den Zuschauern. In seinem 2014 erschienenen Buch »Kontexte des Antisemitismus« untersucht Dr. Sergey Lagodinsky das Verhältnis zwischen Antisemitismus und Meinungsfreiheit in Deutschland sowie im Völkerrecht. Dr. Sergey Lagodinsky ist Absolvent der juristischen Fakultät der Universität Göttingen sowie der Harvard University (Masters in Public Administration). Seine Promotion legte er an der Humboldt Universität ab.

✉ slagodinsky@gppi.net

PD DR. LEZZI, EVA ist Autorin von Kinder- und Jugendbüchern sowie habilitierte

Literaturwissenschaftlerin mit einem Forschungsschwerpunkt zur deutsch-jüdischen Literatur. Seit 2013 arbeitet sie als Referentin am Ernst Ludwig Ehrlich Studienwerk für jüdische Begabtenförderung und leitet hier das 2016 von ihr gegründete Kunstprogramm DAGESH. KUNSTLAB ELES. Gemeinsam mit der Künstlerin Anna Adam hat PD Dr. Eva Lezzi eine Kinderbuch-Trilogie um den in Berlin lebenden, ungefähr achtjährigen jüdischen Jungen Beni geschaffen. Zu ihrem ersten Jugendroman Die Jagd nach dem Kidduschbecher (erschienen 2016), in dessen Zentrum die Freundschaft zwischen der Jüdin Rebekka und der Muslima Samira steht, sind im Pädagogischen Zentrum FFM – Fritz Bauer Institut & Jüdisches Museum Frankfurt Unterrichtsmaterialien erschienen. Die Unterrichtsmaterialien sind unter folgendem Link abrufbar www.pz-ffm.de/128.html; die Homepage der Autorin lautet: www.evalezzi.de

✉ eva.lezzi@gmx.de

DR. MENDEL, MERON ist Direktor der Bildungsstätte Anne Frank. Er studierte Geschichte und Pädagogik in Haifa und München. Nach der Promotion im Fachbereich Erziehungswissenschaften der Goethe-Universität in Frankfurt am Main war er dort von 2007–2010 als wissenschaftlicher Mitarbeiter tätig. Seit 2010 leitet er die Bildungsstätte Anne Frank – Zentrum für politische Bildung und Beratung Hessen. Zudem ist er Lehrbeauftragter an der Goethe-Universität.

✉ mmendel@bs-anne-frank.de

MICHALSKI, GEMMA wuchs in London auf. Sie ist dreifache Mutter und seit zehn Jahren Unternehmerin in Berlin. Im vergangenen Winter wurde ihr 14-jähriger Sohn Opfer gewalttätiger antisemitischer Angriffe an der Gemeinschaftsschule Friedenau. Schockiert über die Inkompetenz und Gleichgültigkeit der Schulleitung setzen sie und ihr Mann sich

seitdem für die Bekämpfung von Antisemitismus an Schulen ein.

✉ gemma@yesplease.de

MÜLLER, MATTHIAS ist Diplom-Sozialpädagoge/Sozialarbeiter und arbeitet seit 2007 als Berater bei der Mobilen Beratung gegen Rechtsextremismus Berlin (MBR). Er ist Trainer in der politischen Bildungsarbeit und arbeitete in Projekten der Sozialen Arbeit, der politischen Bildung sowie der Prävention gegen Rechtsextremismus. Seine Arbeits- und Beratungsschwerpunkte bei der MBR Berlin sind vor allem die Bereiche soziale und kirchliche Einrichtungen sowie die Themen Antisemitismus, Jugendarbeit und Gender.

✉ matthias.mueller@mbr-berlin.de

DR. NADER, ANDRÉS ist Geschäftsführer der Regionalen Arbeitsstellen für Bildung, Integration und Demokratie e.V. (RAA BERLIN). Er war Consultant der Amadeu Antonio Stiftung zu den Themen Antisemitismus und Rassismus, wo er 2007–2010 ein Projekt zum lokalen Umgang mit NS-Geschichte in Niedersachsen und Sachsen-Anhalt leitete. Zuvor war er bei der Mobilen Beratung für Opfer rechter Gewalt in Sachsen-Anhalt tätig. Der promovierte Literaturwissenschaftler und Gestalttherapeut unterrichtete u.a. an der University of Rochester (1999–2006) und der New York University (2009–2012). Er hat zu Rassismus, Antisemitismus, Kritischer Weißseinsforschung, Heteronormativität und Bildungsgerechtigkeit veröffentlicht wie auch zum individuellen und kollektiven Umgang mit einer traumatischen bzw. verbrecherischen gesellschaftlichen Vergangenheit. Sein Buch »Traumatic Verses: On Poetry in German from the Concentration Camps, 1933–1945« gewann 2008 den MLA Preis für Unabhängige Forschung.

✉ andres.nader@raa-berlin.de

P POENSGEN, DANIEL ist Sozialwissenschaftler und arbeitet für die Recherche- und Informationsstelle Antisemitismus (RIAS). Zuvor war er als Berater für Demokratiepädagogik sowie in der historisch-politischen Bildungsarbeit tätig, unter anderem für die Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück, die RAA Mecklenburg-Vorpommern und die Europäische Janusz Korczak Akademie.

✉ daniel.poensgen@rias-berlin.de

S SCHEERES, SANDRA absolvierte eine Ausbildung zur Erzieherin und studierte im Anschluss Pädagogik an der Universität Düsseldorf mit dem Abschluss als Diplom-Pädagogin (1999). Nach vierjähriger Mitarbeit in einem Bundesmodellprojekt für soziale Brennpunkte war sie seit 2003 wissenschaftliche Referentin bei der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe. Seit 1993 ist Sandra Scheeres SPD-Mitglied. Von 1999 bis 2000 gehörte sie dem Rat der Stadt Düsseldorf an. Bei den Wahlen zum Abgeordnetenhaus von Berlin im September 2006 und im September 2011 errang sie im Wahlkreis Pankow 5 ein Direktmandat. Sie war bis Oktober 2016 Mitglied des Abgeordnetenhauses. Am 30. November 2011 wurde Sandra Scheeres zur Senatorin für Bildung, Jugend und Wissenschaft im Senat Wowerit IV ernannt und am 1. Dezember 2011 vereidigt. Unter Wowerits Nachfolger Michael Müller hat sie dieses Amt ebenfalls inne (Senat Müller I, seit 11. Dezember 2014). Auch im Senat Müller II hat sie dieses Amt (ohne den Bereich Wissenschaft, der zur Senatskanzlei wechselte) inne.

✉ senbuero@senbif.berlin.de

SCHUSTER, ARON studierte Betriebswirtschaft mit den Schwerpunkten Unternehmensentwicklung und Controlling an der Fachhochschule Würzburg-Schweinfurt; arbeitete vier Jahre lang für den Modekonzern s.Oliver. Seit November 2013 ist er als stellvertretender

Direktor der Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland tätig und seit Juni 2018 ihr Direktor. Seit 2008 ist er Mitglied im Würzburger Stadtrat und seit 2010 Mitglied im Ombudsrat der Stadt Würzburg gegen gesellschaftliche Diskriminierung und für Zivilcourage.

✉ schuster@zwst.org

SCHWARTZE, MICHAL ist Gymnasiallehrerin, sowie Lehrkraft für besondere Aufgaben am historischen Seminar der Goethe-Universität in Frankfurt am Main. Sie lehrt zu den Themen rassismus- und antisemitismuskritischer Geschichtsunterricht, wie auch zu Geschlechtergeschichte. Michal Schwartze publiziert und gibt Vorträge und Workshops zu den Themen: Genderreflexivität und Schule, Homosexualität und Judentum, Geschichte und Praxis des Reformjudentums und engagiert sich im interreligiösen Austausch.

✉ michal.schwartze@arcor.de

SEELIG, MARTIN ist Verwaltungsjurist mit einer Spezialisierung im Bereich Schulrecht und öffentliches Dienstrecht. Er war mehrere Jahre im staatlichen Schulamt Neuhaus am Rennweg als Jurist und zuletzt stellvertretender Schulamtsleiter tätig. 2007 wechselte Martin Seelig an das Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien. Er ist dort stellvertretender Institutsleiter. Daneben ist Martin Seelig seit mehreren Jahren freiberuflicher Dozent u. a. beim Gemeinde- und Städtebund Thüringen und der Thüringer Verwaltungsschule.

✉ martin.seelig@thillm.de

SIEGELE, PATRICK hat in Österreich und Großbritannien Deutsche Philologie und Musikwissenschaft studiert. Seit 2014 ist er Direktor des Anne Frank Zentrums, nachdem er viele Jahre als Bildungsreferent, Geschäftsführungsassistent und Bereichsleiter für die Organisation tätig war. Patrick Siegele war

nach seinem Studium als Referent und Kurator für verschiedene Einrichtungen der historisch-politischen und interkulturellen Bildungsarbeit tätig. Seine Schwerpunkte liegen im Bereich der historisch-politischen Bildungsarbeit sowie in der Antisemitismus-Prävention. Patrick Siegele ist seit 2015 Koordinator des zweiten unabhängigen Expertenkreises Antisemitismus des Deutschen Bundestages und Mitglied im Beirat des Bündnisses für Demokratie und Toleranz sowie im Forum gegen Rassismus.

✉ siegele@annefrank.de

STEINITZ, BENJAMIN ist Gründer und Leiter der Recherche- und Informationsstelle Antisemitismus (RIAS). Er hat einen Hochschulabschluss (M.A.) in Afrikawissenschaften, Politikwissenschaften und Gender Studies. Von 2003 bis 2013 war er als freier Mitarbeiter für die Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus Berlin tätig. Freiberuflich setzt er mit dem »AK Historisch-politische Bildung« Projekte zur mediengestützten Vermittlung von lokaler Geschichte jüdischen Lebens in Pankow, Antisemitismus, NS-Verbrechen und Schoah-Erinnerungskulturen um.

✉ benjamin.steinitz@vdk-berlin.de

W WELZ, LUKAS ist Vorsitzender von AMCHA Deutschland, arbeitet bei der Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus und im Bundestagsbüro von Volker Beck. In Potsdam und Heidelberg studierte er Politik, Verwaltung und Geschichte und legte seinen Master im Bereich Sicherheit und Entwicklung in Großbritannien ab. Im Rahmen von AMCHA Deutschland konzipierte er das Dokumentations- und Ausstellungsprojekt »Leben nach dem Überleben« und Fachaustauschprogramme zur psychosozialen Hilfe für Extremtraumatisierte.

✉ lukas.welz@amcha.de

WIEGEMANN, ROMINA ist Bildungsreferentin im Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment der ZWST und ist Trainee zur Antisemitismus, Empowerment und Holocaust Education. Sie studierte Politikwissenschaften, Sozialmanagement (M.A.) sowie Holocaust Communication in Israel und Berlin und verfügt über vielfältige Erfahrungen im NGO-Bereich und in Wohlfahrtsverbänden.

✉ wiegemann@zwst-kompetenzzentrum.de

Kontakt, Träger und Partner

Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment

Aron Schuster

Direktor der ZWST

M zentrale@zwst.org

Marina Chernivsky

Leitung des Kompetenzzentrums

M chernivsky@zwst-kompetenzzentrum.de

René André Dittrich-Bernuth

Koordination und Verwaltung

M bernuth@zwst-kompetenzzentrum.de

Jana Ladizhenska

Seminarmanagement

M ladizhenska@zwst-kompetenzzentrum.de

Romina Wiegemann

Bildungsreferentin

M wiegemann@zwst-kompetenzzentrum.de

ZWST | Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment

→ Schönhauser Allee 12
10119 Berlin

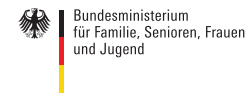
W www.zwst-kompetenzzentrum.de

T +49 (0) 30 / 5130 3988

TRÄGER



GEFÖRDERT VOM



IM RAHMEN DES BUNDESPROGRAMMS

Demokratie **leben!**



Das Projekt wurde aus Mitteln des **PS-LOS-SPAREN** der Thüringer Sparkassen unterstützt.



Das Fachsymposium wurde vom Programm »Turning Words Into Action to Address Anti-Semitism« der OSZE unterstützt.



Impressum

Antisemitismus an der Schule *Ein beständiges Problem?*

HERAUSGEBER

Zentralwohlfahrtsstelle der
Juden in Deutschland e.V.

—

Hebelstraße 6
60318 Frankfurt am Main

E-MAIL

zentrale@zwst.org
info@zwst-kompetenzzentrum.de

INTERNET

www.zwst-kompetenzzentrum.de

KONZEPT UND REDAKTION

Marina Chernivsky

REDAKTIONELLE MITARBEIT

Leoni Umlauf

LEKTORAT

Alexandra Berlina / Leoni Umlauf

VERWALTUNG

René André Bernuth

BESTELLUNG DER PUBLIKATION

Kompetenzzentrum für Prävention
und Empowerment (ZWST)
Schönhauser Allee 12 / 10119 Berlin
030 / 5130 39 88
info@zwst-kompetenzzentrum.de

GESTALTUNG / ART-DIREKTION

Hartmut Friedrich

TYPOGRAFIE / SATZ

Jérôme Werner

FOTOGRAFIE / BILDRECHTE

Dave Großmann

DRUCK

Gutenberg Druckerei Weimar

PAPIER

COVER: Circle matt white 300 g/m²
INNENTEIL: Naturpapier Circleoffset
white 115 g/m²

SCHRIFTEN

Tiempos Text & Headline / Sero Pro

COPYRIGHT

© 2018 Alle Rechte vorbehalten.

Die Veröffentlichungen stellen keine
Meinungsäußerung des BMFSFJ oder des
BAFzA dar. Für inhaltliche Aussagen
trägt der Autor/die Autorin bzw. tragen
die Autoren/die Autorinnen die Ver-
antwortung.

**kompetenz
zentrum**
PRÄVENTION UND EMPOWERMENT.

Das zweitägige Fachsymposium »Antisemitismus an der Schule – ein beständiges Problem?« war Bestandteil des Kompetenzzentrums für Prävention und Empowerment der Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland. Das Kompetenzzentrum ist eine Bildungs- und Beratungsstelle und wird durch das Bundesprogramm »Demokratie leben!«, das Thüringer Landesprogramm »denkt bunt«, das Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg, die F. C. Flick Stiftung Brandenburg sowie die Sparkassen-Finanzgruppe Hessen-Thüringen ermöglicht.

www.zwst-kompetenzzentrum.de
