

JÜDISCHE LEBENSWELTEN IN DEUTSCHLAND HEUTE

Die kostenlose
App zum Heft für PC,
Laptop, Tablet, Smartphone
und Whiteboard sowie
weitere ergänzende
Materialien finden Sie unter
[www.zeitbild.de/
lebenswelten](http://www.zeitbild.de/lebenswelten)



Gefördert vom



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie **leben!**

zeitbild
stiftung

INHALT



LEBENSWELTEN

- 4 Zitate und Meinungen
- 6 Jüdische Lebenswelten in Deutschland
- 8 Shlomit Tulgan – ein Porträt
- 10 Die Angst vor dem Fauxpas – Interview mit Yascha Mounk
- 12 Glaubensübergänge

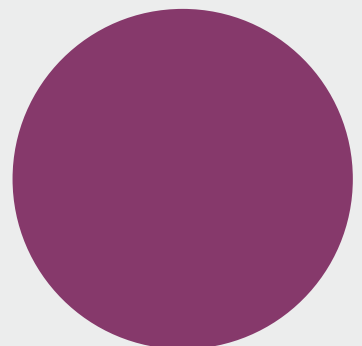
PÄDAGOGIK

- 14 Identität(en) und Identitätspädagogik
- 18 Übung I: „Weißt du, wer ich bin?“
- 20 Übung II: Namensgeschichten



AUSSTELLUNG

- 22 Die Ausstellung im Detail
- 23 Die Personentafeln
- 24 Geschichte des jüdischen Lebens in Deutschland
- 26 Künstler-Kollektiv Migrantas
Eine visuelle Sprache der Migration



VORWORT



Liebe Lehrerinnen und Lehrer,

die Ausstellung „Jüdische Lebenswelten in Deutschland heute“ zeigt am Beispiel zumeist junger Menschen, welche vielfältigen Wurzeln Menschen in Deutschland heute haben. Es wird dargestellt, wie unterschiedlich sie selbst damit umgehen und wie sie die Reaktionen ihrer Umwelt wahrnehmen. Nicht selten wird Menschen eine Identität zugeschrieben, die sie selbst gar nicht erleben. Gerade Vorurteile äußern sich in dieser Weise, am Beispiel deutsch-jüdischer Identitäten oft in einem versteckten oder offenen Antisemitismus.

Zur deutsch-jüdischen Identitätssuche gehört das Bewusstsein einer vielfältigen, teilweise grausamen, gemeinsamen Geschichte. Die Shoa gehört dazu – für immer. Aber die gemeinsame Geschichte ist viel älter. Jüdisches Leben bereichert Deutschland seit vielen hundert Jahren! Und das ist es, was die Ausstellung deutlich macht: Vielfalt bereichert. Vielfalt ist keine Bedrohung. Vielfalt und Identität stehen auch nicht im Widerspruch zueinander. Im Gegenteil: Moderne Identitäten sind in sich vielfältig – eine Erfahrung, die für Jüdinnen und Juden in Deutschland im Spannungsfeld zwischen Nation und Religion schon seit jeher selbstverständlich ist.

Die Broschüre soll Ihnen eine Begleitung für die Arbeit mit der Ausstellung sein, Ihnen Anregungen und Hinweise für die Arbeit mit verschiedenen Identitäten geben. Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend fördert die Ausstellung im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit“.

Manuela Schwesig
Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ZU HAUSE?

Yael: „Ich fühle mich nirgendwo vollkommen zu Hause, aber zu einem gewissen Grad ist Deutschland meine Heimat geworden.“



Katia: „In meiner Wohnung!“

DEUTSCHLAND?

Daniel: „Ich lebe gerne in Berlin und kann mir kaum vorstellen, woanders zu wohnen. Ich bin froh, ein Teil dieser offenen Gesellschaft zu sein – ich möchte daran mitwirken, dass sie noch offener wird.“



Chiche:

„Als deutscher Jude werde ich in Gesprächen leider oft zuerst mit dem Holocaust konfrontiert. Die deutsche Gesellschaft war ein Traum vom Zusammenleben der Kulturen, der bedauerlicherweise kaputt gemacht wurde, aber jetzt wieder aufblüht. Ich möchte weiter mitaufbauen, was in der NS-Zeit zerstört wurde.“



Shlomit: „Obwohl ich in Bezug auf Ordnung und Pünktlichkeit mittlerweile dem deutschen Klischee entsprechende Erwartungen habe, spüre ich immer noch eine Trennung gegenüber der Mehrheitsgesellschaft – meine Freunde haben alle einen Migrationshintergrund.“



RELIGION?

Oleg:

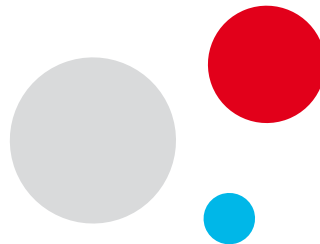
„Das Judentum und jüdische Traditionen bilden einen wichtigen Teil meines persönlichen Zuhauses bzw. meiner Identität. Sie sind feste Bestandteile meines moralischen Kompasses, obwohl mein Alltag nicht religiös geprägt ist.“



ZUKUNFT?

Chiche:

„Ich wünsche mir ein buntes Deutschland, in dem jede Person das Recht hat, anders zu sein! Dazu gehört aber auch die Pflicht, Menschen in ihrer Unterschiedlichkeit zu akzeptieren.“



DISKRIMINIERUNG?



Mit der Zeit habe ich gelernt, mich zu wehren, der ersten Wut nicht das Sagen zu überlassen. Im Leben lässt sich jedoch nicht jedes Problem sofort lösen. Wenn sich die Situation nicht direkt verbessern lässt, dann bleibt nur, sich eine dickere Haut wachsen zu lassen.



JÜDISCHE LEBENSWELTEN IN DEUTSCHLAND

„Unsere Hintergründe sind Collagen, die aus Fetzen unseres Lebens, Schnappschüssen, Geräuschen, Erinnerungen, Songtexten, Bildern bestehen. Sie sind bunt und [...] oft nur von uns selbst zu verstehen. Es gibt [...] nicht eine Collage, die auf mehrere Menschen zutreffen würde, selbst wenn diese aus demselben Land ausgewandert sind“
[Gorelik, 2012, 36].

Zeitbild im Gespräch mit der Psychologin Marina Chernivsky, Leiterin des Kompetenzzentrums für Prävention und Empowerment in Trägerschaft der Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland

ZEITBILD: Wie würden Sie die „deutsch-jüdischen Lebenswelten“ heute beschreiben?

CHERNIVSKY: Die jüdische Gemeinschaft in Deutschland ist bunt gemischt. Sie besteht aus Menschen mit unterschiedlichen ethnischen und kulturellen Identitäten, die zum Teil in Deutschland geboren wurden oder aus unterschiedlichen Ländern der Welt nach Deutschland gekommen sind. Lena Gorelik hat es mal treffend zusammengefasst: „Unsere Hintergründe sind Collagen, die aus Fetzen unseres Lebens, Schnappschüssen, Geräuschen, Erinnerungen, Songtexten, Bildern bestehen. Sie sind bunt und [...] oft nur von uns selbst zu verstehen. Es gibt [...] nicht eine Collage, die auf mehrere Menschen zutreffen würde, selbst wenn diese aus demselben Land ausgewandert sind“ (Gorelik, 2012, 36). Juden, die heute in Deutschland leben, können jüdisch sein und deutsch und israelisch und vieles mehr. Sie haben ein dynamisches Identitätsverständnis, gestalten das Leben in der Gesellschaft aktiv mit und sehen in Deutschland ihren Lebensmittelpunkt. Es ist aber keine Selbstverständlichkeit, dass es hier nach der Shoah so etwas wie ein jüdisches Leben gibt.

ZEITBILD: Was war aus Ihrer Sicht kennzeichnend für das jüdische Leben in der Nachkriegszeit?

CHERNIVSKY: Für die betroffene Generation war der Holocaust kein „abgeschlossenes Kapitel der Geschichte“,

sondern es war ein Teil ihrer Gegenwart, die unter anderem auch ihr Bedürfnis nach einer vertrauten jüdischen Gemeinschaft mitbestimmte. Obwohl in den ersten Nachkriegsjahren ein dauerhaftes Verbleiben in Deutschland nur für die wenigsten vorstellbar war, haben sich einige von ihnen für Deutschland entschieden. Es dominierte bei vielen das Lebensgefühl, im Land der Täter „auf gepackten Koffern“ zu leben und kommende biografisch relevante Entscheidungen oder Optionen abzuwarten (Kiesel, 2009, S. 70). Der Abschied von diesem Provisorium auf individueller und kollektiver Ebene konnte in vielen Familien erst durch ihre Kinder vollzogen werden. Die Entscheidung, in Deutschland zu bleiben, ging für viele von ihnen mit einer quälenden Ambivalenz und einem tiefen Zwiespalt einher. Es gab auch andere Familien, die sich für die Rückkehr aus dem Exil entschieden haben.

ZEITBILD: Wie sahen die Positionen und Identitätskonstruktionen der nachfolgenden Generationen aus?

CHERNIVSKY: So pauschal kann man das nicht beschreiben, aber vielleicht hatten die Kinder der ersten Generation in der Tat andere Fragen und Anliegen als ihre Eltern. Kinder von Überlebenden verinnerlichten oftmals die unterdrückten Gefühle ihrer Eltern und nehmen das in das eigene Leben mit, aber sie haben auch ganz eigene innerfamiliäre und gesellschaftliche Herausforderungen zu bewältigen. Ihre

Auseinandersetzung mit jüdischer Identität war geprägt durch die sozialen und politischen Paradigmen ihrer Zeit, aber auch durch die Auseinandersetzung mit der Vergangenheit ihrer Familien. Im Fokus stand unter anderem die selbstbestimmte Aneignung jüdischer Tradition, die Überwindung traumatischer Folgen kollektiver Gewalt, die fast jede Familie in diesem Raum in irgendeiner Weise betroffen hat, und nicht zuletzt ein Dialog mit doch etwas unversöhnlichen Aspekten deutsch-jüdischer Identität. Aufgewachsen zwischen den Welten, hatten Kinder deutscher Juden auf unterschiedliche Art und Weise versucht, ihre jüdische Identität zu entdecken und zu formieren. Selbstverständlich war die Shoah und ihre Folgen noch ein starker kollektiver Identitätsstifter, aber es gab gleichzeitig auch andere Bezüge zum Judentum und Jüdischsein. Micha Brumlik spricht in diesem Zusammenhang von einer „Nach-Shoah-Identität“. Angehörige der zweiten Generation suchten also nach einer Form jüdischer Identität, die nicht ausschließlich durch Geschichte geprägt ist. Sie forderten die Gemeinden auf, neue jüdische Identifikationsgrundlagen zu definieren, die auf positiven Inhalten des Judentums begründet sind. Die jüdische Gemeinschaft wuchs institutionell gesehen auf ca. 28.000 Mitglieder (Stand 80-er Jahre) und verdreifachte sich durch den späteren Zuzug russischsprachiger Juden aus der ehemaligen Sowjetunion.

ZEITBILD: Welche Herausforderungen gab es dabei?

CHERNIVSKY: Als Juden eingewandert, standen die jüdischen Einwandererinnen und Einwanderer vor einer doppelten Integrationsaufgabe: Einerseits wurde die Eingliederung in die Aufnahmegesellschaft erwartet, andererseits die Integration in die jüdische Gemeinschaft gefordert, deren kulturelle und religiöse Grundhaltungen vielen anfänglich fremd waren. Die aufnehmenden jüdischen Institutionen haben die Zuwanderung begrüßt, zugleich boten sie einen religiös-kulturellen Status quo und erwarteten einen reibungslosen Anschluss an die vorhandenen Strukturen. Für die russischsprachigen Juden von damals stand das kulturelle Verständnis von Judentum viel mehr als das religiöse im Vordergrund. Das Jüdischsein war in vielen Fällen durch den politischen und juristischen Status der Juden als eine ethnische und nationale Minderheit begründet. Für viele von ihnen bedeutete ihre jüdische Identität ein Gefühl des Andersseins. Nicht nur trotz, sondern vor allem wegen der Unterdrückung und aufgezwungenen Assimilation haben viele Menschen ihre jüdische Identität als eine offen verschwiegene Zugehörigkeit aufrechterhalten und an ihre Kinder weitergegeben. Ihre jüdische Identität war in der Tat nicht zwingend religiös geprägt, aber sie brachten ganz eigene Identitätskonstruktionen sowie Geschichtsnarrative mit.

ZEITBILD: Jetzt ist die Rede von einer neuen Zuwanderung aus Israel. Was führt Israelis nach Deutschland und speziell nach Berlin?

CHERNIVSKY: Israelische Einwanderinnen und Einwanderer ziehen seit einigen Jahren aus unterschiedlichsten Gründen nach Berlin und Deutschland und bringen ebenfalls mehrschichtige Identitätsverhältnisse mit sich. In der Außenwahrnehmung hat die Migration der Israelis bereits die Züge

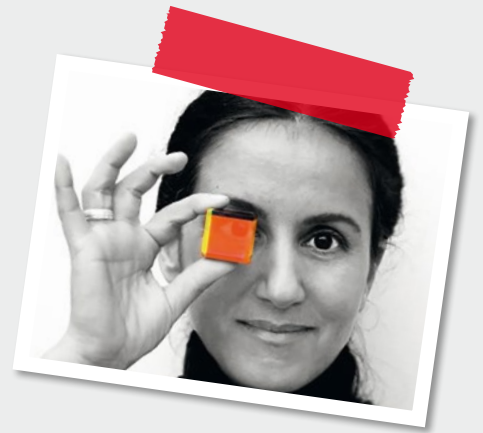


eines Mythos angenommen, schreibt Dr. Dani Kranz in ihrer empirischen Analyse zu Israelis in Berlin. Es gibt jedoch bisher nur wenige empirische Erkenntnisse, aber viele Fragen, die es noch zu betrachten gilt. Wie viele Israelis leben inzwischen hier? Welchen Berufen gehen sie hier nach und was motiviert sie, nach Berlin zu kommen? Wie sehen sie sich und gibt es „sie“ überhaupt, als Gruppe oder Community?

ZEITBILD: Wie gehen jüdische Gemeinden mit dieser Vielfalt um?

CHERNIVSKY: Einwanderung, Erinnerungspolitik, deutsch-jüdische Geschichte: Es sind alles Themen, die in unserer Gesellschaft heute eine Relevanz besitzen und die Frage nach jüdischen Identität(en) mitbestimmen. Durch den Bewusstseinswandel zwischen den Generationen und im Zuge der jüdischen Zuwanderung aus der ehemaligen Sowjetunion wurde die jüdische Gemeinschaft in Deutschland vor neue Herausforderungen gestellt. Der demografische Wandlungsprozess konnte nicht ohne Folgen für das kollektive Selbstverständnis der Gemeinschaft verlaufen und führte unausweichlich zu einigen Spannungen und Konflikten (Mendel, 2010). Die Auseinandersetzung in den Gemeinden um die Fragen kollektiver Identität, Erinnerung, religiöser Praxis deutet darauf hin, dass die Gemeinden sich auch 25 Jahre nach dem Beginn der jüdisch-russischen Zuwanderung im fortschreitenden kollektiven Identitätswandel befinden. Erwähnenswert ist, dass die jüdische Gemeinschaft einen Prozess der Öffnung durchmacht inmitten einer Gesellschaft, die sich ebenfalls zu verändern sucht. Die heutigen jungen jüdischen Erwachsenen, die dritte Generation, die in Deutschland stark durch Binnenmigration und (soziale) Mobilität geprägt ist, haben vielschichtige Identitätsverständnisse und ganz eigene Zugänge zum Jüdisch- und Deutschsein. Sie sind verschieden und setzen sich mit ihren Zugehörigkeitskonzepten, aber auch fremdbestimmten Zugehörigkeitsordnungen aktiv und selbstbestimmt auseinander. Vielleicht ist einfach die Erkenntnis wichtig, dass wir alle unsere jeweiligen religiösen oder nationalen Identitäten nicht als ein fest verschnürtes Ränzlein auf dem Rücken tragen. Gerade die neuen Migrationsbewegungen machen deutlich, wie dynamisch, veränderbar und durchlässig Identitäten sind.

SHLOMIT TULGAN – EIN PORTRÄT



Shlomit Tulgan stammt aus einer sephardischen* Istanbuler Familie und wurde 1970 in Berlin geboren. Aufgewachsen in Prag und Moskau studierte sie an der Universität der Künste in Berlin und lebte danach für einige Zeit in Israel und den USA, bevor sie nach Berlin zurückkehrte. Mittlerweile konzipiert sie die Kinder- und Feiertagsprogramme des Jüdischen Museums Berlin. In ihrer Freizeit leitet sie die „bubales“ zusammen mit ihrem multikulturellen Team. Beide Tätigkeiten haben für Shlomit dieselbe Mission: Brückenbauen zwischen den Kulturen, Identitätsstärkung jüdischer Kinder und Stärkung der Lachmuskeln.



„bubales“ – das jüdische Puppentheater

„Berlin fehlt ein jüdisches Puppentheater“, sagte sich die Kunstpädagogin Shlomit Tulgan und gründete 2010 die „bubales“, das erste jüdische Puppentheater Berlins. Mit frechen Stoffpuppen, einer ungewöhnlichen Theaterbühne und coolen Songs führen die „bubales“ ihr konfessionell gemischtes Publikum durch die bunte Welt der jüdischen Feiertage, Traditionen und Witze. Die Theaterstücke werden so konzipiert, dass auch Erwachsene gerne zu den Vorführungen gehen. Besonders beliebte Puppen sind der rothaarige Shlomo und das Schaf Mendel. Mendel ist ein so humorloses Schaf, dass es ironischer Weise das Publikum immer wieder zum Lachen bringt. Shlomo wiederum ist ein Chutzban. Das ist hebräisch und heißt auf Deutsch: frecher Junge. Nicht alle Puppen der „bubales“ sind jüdisch. Shlomos beste Freundin Aische geht zum Beispiel zum Koran-Kurs. Die beiden unterhalten sich gerne nebenbei mal über ihre Kulturen. So erzählt Shlomo Aische während einer Schneeballschlacht vom Chanukka-Fest und Aische bringt Shlomo ein bisschen Türkisch bei. Die „bubales“ besuchen Schulen, Kitas, Gemeinden, kulturelle Einrichtungen und leisten auf diese Weise einen wertvollen Beitrag zum kulturellen Leben Berlins.

*Sephardische Juden sind Nachkommen derer, die 1492 aus Spanien vertrieben wurden und sich daraufhin im Osmanischen Reich, hauptsächlich in der Türkei und Griechenland angesiedelt haben.



Jüdische Identität in Deutschland – ein Gespräch

ZEITBILD: Frau Tulgan, wie sieht Ihr persönlicher Zugang zum Judentum aus?

TULGAN: Meine jüdische Identität ist für mich eine Art Kulturzugehörigkeit, die irgendwann durch die jüdische Religion entstanden ist. Für mich bedeutet es eher ein starkes Zugehörigkeitsgefühl zu einer Gruppe mit einer gewissen Lebensphilosophie. Daher muss, aus meiner Sicht, auch nicht jeder bekennende Jude gleich religiös praktizierend sein.

ZEITBILD: Welche Rolle spielt der jüdische Glaube in Ihrem Leben?

TULGAN: Ich bezeichne mich gerne als „anarchistisch praktizierend“, da ich keiner Rabbinischen Autorität folge, aber dennoch viele Regeln einhalte. Jeden Freitagabend feiere ich mit meinem Ehemann zu Hause das traditionelle Abendmahl zum Beginn des Schabbat. Diesen Ruhetag halte ich auf meine Weise ein. Andere jüdische Feste sind mir ebenfalls sehr wichtig – mein Lieblingsfeiertag ist Schawuot, das jüdische Wochenfest. An diesem Tag fahre ich mit meinen Freundinnen und Freunden mit einem Picknickkorb in die Natur. Wir flechten gemeinsam Blumenkränze, setzen sie uns auf den Kopf und singen mit Gitarrenbegleitung hebräische Lieder. Zu essen gibt es an diesem Feiertag nur leckere Milchspeisen, kein Fleisch. Das kommt mir als Vegetarierin natürlich sehr entgegen. Ansonsten ernähre ich mich im Alltag weitestgehend koscher und befolge die jüdischen Reinheitsregeln der Familie.

ZEITBILD: War das schon immer der Fall?

TULGAN: Als Teenager habe ich mich recht wenig für meine Religion interessiert. Das änderte sich nach einem Familientreffen in Athen. Während eines Spaziergangs am Strand machte mich meine Großmutter darauf aufmerksam, dass ich „der letzte Zweig eines sehr alten Baumes“ sei und nur ich darüber entscheiden könne, in welche Richtung die „kommenden Zweige“ wachsen. Weiterhin erklärte sie mir, dass dieser alte Baum viel geopfert habe, um seine jüdische Identität nie aufzugeben. So gesehen solle ich mir über meine Verantwortung im Klaren sein. Drei Monate später starb meine Großmutter. Seitdem erhielt das Judentum in meinem Leben eine sehr wichtige Rolle.

ZEITBILD: Erleben Sie als praktizierende Jüdin in Deutschland Diskriminierungen und Antisemitismus?

TULGAN: Ich habe weitaus mehr Erfahrungen mit Diskriminierung aufgrund meines türkischen Hintergrunds gemacht, sei es bei der Wohnungssuche, beim Arzt oder bei der Bestellung eines Taxis – häufig werde ich schon bei der Nennung meines Namens anders behandelt als sagen wir einmal Frau Krause oder Herr Müller. Antisemitismus erlebe ich insbesondere in Gesprächen zur Nahostpolitik, in denen keinerlei Differenzierung zwischen Israel und Judentum stattfindet.

ZEITBILD: Wie gehen Sie mit solchen Erfahrungen um?

TULGAN: Ich habe mir einerseits eine Elefantenhaut zugelegt und versuche so etwas nicht allzu sehr an mich heranzulassen. Andererseits gehe ich gerade mit antisemitischen Äußerungen satirisch um. Wenn mir also ein Taxifahrer sagt: „Ihr Juden seid schon ein kriegerisches Volk!“, dann drehe ich den Spieß auch mal um und frage ihn, ob er sich selbst für deutsch hält und ob er nicht für einen Deutschen eine etwas zu große Nase besitzt.

ZEITBILD: Wie ist Ihr Verhältnis zu Deutschland insgesamt?

TULGAN: Mit Deutschland verbindet mich eine regelrechte Hassliebe. Einerseits merke ich, dass ich in Bezug auf Ordnung und Pünktlichkeit mittlerweile dem deutschen Klischee entsprechende Erwartungen habe, andererseits fühle ich immer noch eine Trennung gegenüber der Mehrheitsgesellschaft. Meine Freunde haben alle einen Migrationshintergrund. Die deutsche Gesellschaft befindet sich aber alles in allem in einer sehr starken Metamorphose. Den typischen Deutschen gibt es nicht mehr. Ein Deutscher kann heutzutage auch Ali heißen und sonntags sein Auto waschen.

ZEITBILD: Gilt dieser Wandel Ihrer Meinung nach auch für jüdische Biografien in Deutschland?

TULGAN: Jüdische Lebenswelten in Deutschland haben sich in den letzten 70 Jahren stark gewandelt. Juden, die in Deutschland leben, haben viele verschiedene kulturelle Bezüge. So guckt sich ein russischstämmiger Jude auch mal russische TV-Serien an und eine türkischstämmige Jüdin zieht Börek mit Ayran irgendwelchen Maultaschen mit Bier vor. Vielleicht kann das neue postmigrantische Judentum der Zukunft von dieser Diversität profitieren. Es wird aber noch sehr lange dauern bis man wieder von einem „deutschen Judentum“ sprechen kann.



*Yascha Mounk (geb. 1982),
Autor des Buches „Echt, du bist
Jude?“ und Dozent an der
Harvard-Universität, im Gespräch
über seine Kindheit in Deutsch-
land und das oftmals verkrampfte
Verhältnis zwischen Deutschen
und Juden.*

DIE ANGST VOR DEM FAUXPAS – INTERVIEW MIT YASCHA MOUNK

ZEITBILD: Herr Mounk, was bedeuten Ihnen Ihre jüdischen Wurzeln?

MOUNK: Ich identifiziere mich heute kaum noch als Jude. An der amerikanischen Ostküste, wo ich mittlerweile lebe, gibt es Juden wie Sand an der Ostsee. Hier kann ich meine jüdische Herkunft endlich frei erwähnen, ohne deshalb über sie definiert zu werden. Zum ersten Mal in meinem Leben habe ich die Freiheit, kein Jude mehr zu sein.

ZEITBILD: In Deutschland ...

MOUNK: ... bin ich geboren und aufgewachsen, aber obwohl ich nicht einmal eine Bar-Mizwa gefeiert habe und mir auf dem Fußballplatz immer deutlich wohler war als in der Synagoge, fühlte ich mich mit jedem Jahr weniger deutsch und mehr jüdisch.

ZEITBILD: Wann haben Sie zum ersten Mal bemerkt, dass Sie, aufgrund Ihrer jüdischen Wurzeln, in Deutschland anders behandelt werden?

MOUNK: Das war an meinem ersten Tag in der 5. Klasse, als unser Klassenlehrer uns für den Religionsunterricht in „evangelisch“ und „katholisch“ einteilte. An der Reihe, stammelte ich: „Also, ich glaub, ich bin irgendwie ... jüdisch?“ und erntete schallendes Gelächter. Da begann ich zu verstehen, dass ich als Jude an einer deutschen Schule immer auch ein Exot sein würde.

ZEITBILD: Haben Sie von da an Anfeindungen erdulden müssen?

MOUNK: Meine Mitschüler sind mir gegenüber nach diesem Tag nicht feindselig geworden. Sie warfen mir auch keine anti-

semitischen Beleidigungen an den Kopf. Aber sie sahen mich fortan als einen Exoten. Wenn man meine Klassenkameraden an meinem zweiten, zehnten oder auch hundertsten Tag in diesem Gymnasium gefragt hätte, ob ich Deutscher sei, hätten sie in aller Unschuld geantwortet: „Yascha? Nein, der ist kein Deutscher. Der ist Jude.“

ZEITBILD: Das heißt, was Sie in der Schule erlebt haben, war weniger offener Antisemitismus ...

MOUNK: ... sondern vielmehr ein zuvorkommender Philosemitismus, sprich eine überzogen wohlgesinnte Haltung gegenüber dem Judentum. Die meisten Lehrer und Klassenkameraden, denen ich in meiner Schullaufbahn begegnete, waren geradezu darauf erpicht, mir zu zeigen, dass sie keine Antisemiten seien – und behandelten mich deshalb mit einer ausgesuchten Freundlichkeit, die sonst Todkranken und Geistesgestörten vorbehalten ist. Sie meinten es gut mit mir. Aber aufgrund ihres unendlichen Mitleids und ihrer demonstrativen Güte hatten wir letztlich alle das Gefühl, nichts gemeinsam zu haben.

ZEITBILD: Können Sie das genauer beschreiben?

MOUNK: Zu diesem zuvorkommenden Philosemitismus gehörte die stete Angst vor dem Fauxpas. Es ist diese Angst, die auch heute noch viele Gespräche zwischen Juden und Nichtjuden in eine politisch korrekte Komödie der Irrungen verwandelt. Ein Freund, der fälschlicherweise davon ausging, dass ich zu Hause Hebräisch spreche, hielt eine lange Lobrede auf diese ach so schöne Sprache. Eine Freundin vertraute mir in angemessen verschwörerischem Tonfall an, dass ihre „Familienleute“ auch „ein Siebtel“ jüdisch seien. Ein Lehrer fragte mich gar mit bedeutungsschwangerer Einfühlsamkeit, ob ich das Wort „Jude“ als antisemitisch empfände.

ZEITBILD: Wie haben Sie auf diese Erfahrungen reagiert?

MOUNK: Ich erwähnte meine jüdische Herkunft immer seltener. Einen großen Unterschied machte diese Entscheidung im deutschen Bildungswesen jedoch nicht – denn erstaunlich oft reichte mein Name, um mich in Erklärungszwang zu bringen. Bei einem Vorstellungsgespräch für ein

Praktikum lautete die erste Frage: „Yascha Mounk. Das ist doch kein deutscher Name, oder?“ Solche Erfahrungen entfremdeten mich immer mehr von dem Land, das doch eigentlich das meine hätte sein sollen.

ZEITBILD: Glauben Sie, dass Kinder nichtdeutscher Herkunft auch heutzutage noch solche Erfahrungen machen?

MOUNK: Manches Vorurteil, das ich als Kind noch erlebt habe, ist in den letzten Jahren sicherlich verblasst. Deutschland ist vielfältiger geworden – in seinem Selbstverständnis und vielleicht noch mehr in seiner gelebten Realität. Ein jüdischer Junge, der heute den ersten Tag am Gymnasium bestreitet, wäre höchstwahrscheinlich nicht mehr der einzige Schüler, der irgendwie anders ist. Lehrer, die daran gewöhnt sind, dass es muslimische, schwarze und asiatische Deutsche gibt, gehen auch mit jüdischen Deutschen weniger verkrampft um.

ZEITBILD: Hat sich Deutschland in Ihren Augen verändert?

MOUNK: Deutschland ist seit meinem ersten Tag am Gymnasium weit gekommen. Die Willkommenskultur, die viele Deutsche seit Wochen zur Schau stellen, ist tief bewegend. Aufgrund meiner Erfahrung bin ich überzeugt, dass Juden sich langfristig nur in einem pluralistischen Deutschland heimisch fühlen werden. Die erfolgreiche Integration von Migranten und Flüchtlingen kann deshalb auch in Deutschland geborenen Juden helfen, von nervös umworbenen „jüdischen Mitbürgern“ zu echten Deutschen zu mutieren.

Autorisiertes Interview, basiert auf Essay:
Mounk, Yascha: „Wie Sascha, nur mit Y“,
DIE ZEIT Nr. 42/2015, S. 15

Mounk schreibt für Zeitungen, Zeitschriften und Online-Magazine, z. B. für die „New York Times“ oder „Die Zeit“ und ist Gründungsredakteur von „The Utopian“.



GLAUBENSÜBERGÄNGE

LJUDMILA BELKIN



In meiner Familie war niemand darauf bedacht, mich religiös zu erziehen. Dennoch verlief meine Kindheit nicht gottlos. Ich bin in der atheistischen Zeit am Rande der Religion und der sowjetischen Republik Ukraine aufgewachsen. Die kulturell durchschnittene Herkunft lehrte mich, mit dem Kleinsten vieler Oberflächen auszukommen.

Mein religiöses Erwachen fiel auf die Freizeit, die Zeit der Omas. An einem Sonntag stieß ich auf das Neue Testament meiner ukrainischen Großmutter. Mit der Erkenntnis, dass die Geschichten des Buches von einer Realität berichten – bloße Fantasy würde die sachliche Oma nie lesen –, flog die aktive Schulbibliotheksleserin unbedacht in die ungreifbare vierte Dimension des Glaubens ein. Trotzdem verkraftete ich die Tatsache nicht, dass die Großmutter das Lesen bei einer Nonne gelernt hatte. Für eine vorbildliche Schülerin wie mich war ausschließlich das säkulare Lernen denkbar.



Die Apokalypse flüsterte mir Marischaka, eine Nachbarin meiner russischen Oma, ins Ohr, während sie den Nagellack von meinen Nägeln kratzte. Sie hatte vor, mich tatkräftig vor der Versuchung zur Sünde zu retten. Der Abgrund war Marischakas Lebensgefühl. Wenn sie vor dem Feiertag „Äpfel-Erlöser“ (19. August) keine Äpfel aß, damit ihre verstorbenen Mädchen diese im Paradies genießen könnten, spürte ich ihre Nähe zum Himmlischen.

Der Glaube nach dem Ende der sowjetischen, atheistischen Ära verkörperte Modernität und Freiheit. Man durfte nun glauben und die Glaubensrichtung wählen. Als eine Extremtouristin aus der Ostukraine begab ich mich mit siebzehn in die Strenge der Moskauer Altorthodoxie. Der Glaubensstil hinterließ keine Spuren in meinem Alltag. (Dass ich damals ein „Kopftuchmädchen“ war und daher den jungen überzeugten Muslimas nicht unähnlich, fällt mir erst heute auf.) Tief wirkte dagegen die Haltung der Altgläubigen, die einen konkurrierenden modern-orthodoxen Interpreten stets im Auge behält. An den streitenden Glauben erinnerte ich mich wieder, als ich den Talmud zum ersten Mal in die Hand nahm.

Moskau verließ ich 1989 in Richtung Dnepropetrowsk, um Geschichte zu studieren. Ob mich diese laute und aus Religionen und geheimen Lehren geflochtene Stadt oder die Sehnsucht nach Moskau zur Zerstreuung in der mystifizierenden Exotik trieb? Ich absolvierte einen Astrologiekurs, beschäftigte mich mit der Theosophie, übte auf einer Dnepr-Insel, die damals den Namen des Kommunistischen Ver-

Ljudmila Belkin, Osteuropa- und Kunsthistorikerin, Migrationsforscherin, Publizistin

Ihr aktuelles Projekt „Die andere Herkunft“ (2015 – 2016) ist ein Wettbewerb autobiografischer Essays jüdischer Migranten aus der ehemaligen Sowjetunion. Die Paradoxie einer Einwanderungsgesellschaft besteht darin, dass die Herkunft, das Fremdsein keine zwangsläufige Exklusion bedeutet, da die Andersheit allgegenwärtig wird. Das Ziel des Projekts ist es, eine Vielheit jüdischer kultureller Formen sichtbar zu machen, zu der die Einwanderung aus dem postsowjetischen Raum maßgeblich beitrug. Dazu gehört die Intensivierung des orthodoxen jüdischen Glaubens genauso wie der Anstieg multipler Identitäten, bei denen das Jüdische lediglich ein Element unter anderen ist. Ljudmila Belkin entwickelt und koordiniert das Projekt im Auftrag der Columbia University New York.

www.dieandereherkunft.wordpress.com





„Je mehr sich die religiösen Kontraste zuspitzen, desto problematischer ist die religiöse Offenheit. Ich wünsche, die Kontraste werden leiser.“



Mit der Geburt des Sohnes, genauer durch das Stigma einer Studentin mit Kind in den vor-kinderfreundlichen Zeiten, zerfloss mein Glaube im Alltag. Die Rettung waren helfende Menschen. Mit dem Glaubenssatz „Durch das Leben denken“ redete ich mir zu, dass Bücher für das intellektuelle Überleben nicht erforderlich seien. Gelegentlich griff ich zu den russischen Bändchen eines Epikur oder Seneca unserer Heimbibliothek. Dabei wünschte ich mir Bücher aus dem Land, in dem ich lebte, und religiöse Modernität.

Zu dieser Zeit öffnete sich für Dmitrij eine eigene jüdische Gegenwart – seiner jüdischen Herkunft war er sich immer bewusst. Ich antwortete trotzig auf den Einzug des Judentums in unsere Familie. Zwar verfolgte ich mit Neugier und Zugewandtheit die Erschaffung einer neuen jüdischen Gemeinschaft Deutschlands, deren Elementarteilchen ich nicht nur auf dem Papier meines jüdischen Einreisevisums war. Doch ihr Glaube war mir fremd. Mag sein, dass ich darüber hinaus dem doppelten – jüdischen und deutschen – Assimilationsdruck widerstrebte und auf das Misstrauen jüdischer Menschen mir als Nichtjüdin gegenüber überreagierte. Die Fähigkeit, das Andere in der unmittelbaren Nähe ertragen zu können, wird auch dem Vertreter einer Minderheit nicht umsonst geschenkt.

Die Ambivalenz zwischen Nähe und Distanz hat sich über Jahre verinnerlicht. Der Umzug nach Frankfurt gewährte unserem Sohn einen Platz im jüdischen Kindergarten. Ich war zufrieden. Das Jüdische durfte hier multikulturell gefärbt werden, die Andersartigkeit und die Zugehörigkeit waren dadurch vereinbar. Nicht zuletzt dank einem Frauennetzwerk näherten wir uns dem Egalitären Minjan Frankfurt an. In einem „lernenden Minjan“ wird das Jüdisch-Sein als ein nachhaltiges Jüdisch-Werden ausgelegt; der Fokus rückt von der Herkunft ab. Hier bin ich zum Judentum „übergegangen“. Die Entscheidung des Beth Dins ist doch eher die Anerkennung zur Aufnahme als der Übertritt selbst.

Konstruierte religiöse Identitäten werden Normalität, obschon sie in der breiten Öffentlichkeit weiterhin als Reiz- und Risikofaktor gelten. Je mehr sich die religiösen Kontraste zuspitzen – und das geschieht auf der Welle der globalen politischen Konflikte zunehmend –, desto problematischer ist die religiöse Offenheit. Ich wünsche, die Kontraste werden leiser.

bands der Jugend trug, die weiße Magie. Als der Tod 1992 meinen Vater aus dem Leben riss, half mir die Mystik, die Schlinge des Schmerzes zu lockern.

Wenige Monate darauf traf ich meinen künftigen Mann Dmitrij Belkin und wanderte, ihm folgend, 1994 als jüdischer Kontingentflüchtling nach Deutschland aus. Man denkt, die Auswanderung sei ein Bruch. Von wegen! Gerade in den ersten Jahren suchte ich, das „dort“ Abgebrochene „hier“ zu vervollkommen. In der Universitätsstadt Tübingen schlossen wir uns der Gemeinde der russisch-orthodoxen Kirche der Heiligen Maria von Ägypten an, einer Anlaufstelle für die orthodoxen Intellektuellen. Das kirchliche Leben einer Minderheit fordert aktive Partizipation; es bekam für mich dadurch einen neuen Sinn – den einer Gemeinde.

Es waren prägende Jahre. Dennoch verließ ich gegen Ende der 1990er die Kirche. Die russische Kultur war nun kein selbstverständlicher Lebensmittelpunkt mehr. Es stellten sich die Fragen der Übereinstimmung: Ist die russische Kirche notwendig meine? Entspricht die Orthodoxie meinem Individuumsbegriff? Ich hatte keine klaren Argumente, verspürte eher aufkommendes Fremdsein. Erst später kristallisierte sich die Überzeugung heraus, dass ein Migrant, der die Bewahrung seiner „mitgebrachten“ Kultur zur alleinigen Lebensaufgabe macht, weder sie noch sich selbst entwickelt.



Identität(en) und Identitätspädagogik

MARINA CHERNIVSKY



„Jede Person, mit der wir sprechen, ist angefüllt mit eigener Geschichte. Einer Geschichte, zu der wir niemals einen vollständigen Zugang haben werden. Und trotz dieses fehlenden Zugangs muss diese Geschichte, obwohl wir von ihr nichts wissen, immer mitgedacht werden.“ (Mirna Funk: Winternähe)

GEGENSEITIGE WAHRNEHMUNG

In der Regel nehmen wir uns selbst als vielschichtige Individuen wahr. Anderen Menschen begegnen wir vorwiegend im Rahmen ihrer vermeintlich stabilen Gruppenzugehörigkeit und zugeschriebenen Merkmale. So mündet unsere Wahrnehmung von Anderen häufig in einer dichotomen Zugehörigkeitsordnung: „Bist Du deutsch oder jüdisch?“ Die Erwartung ist eindeutig: Die (nationale) Zugehörigkeit muss klar definiert sein – eine mehrfache, gleichwertige Identität wird im ersten Moment nicht angenommen.

Bei der Wahrnehmung der Anderen scheint es also gar nicht nötig zu sein, sich auf ein konkret existierendes Gegenüber zu beziehen: Der Andere kann sinngemäß und ausschließlich in unserer inneren Welt existieren. Zur Orientierung werden Bilder von Anderen herangezogen, welche selten neutral sind und mit pauschalen Negativ- wie auch Positivzuschreibungen einhergehen. Wichtig erscheint hierbei, dass diese Vorstellungen nicht nur individuell, sondern vor allem gesellschaftlich konstruiert und vermittelt sind. Dabei neigen wir dazu, die eigene Person als heterogen und vielseitig zu

sehen. Die Anderen ordnen wir dagegen in eindimensionale Muster ein. Pointiert formuliert: Was wir vertraut oder fremd finden, wofür wir offen sind, was uns als selbstverständlich erscheint und wofür wir kein Verständnis haben – all das wird sowohl durch individuelle Prägungen und Identität(en) bestimmt als auch von den gesellschaftlichen Leitsätzen mitgestaltet, unter deren Einfluss wir stehen.

Das Verständnis von Identität als eine mehrdimensionale, vielschichtige Konstruktion, die sich in einem interaktiven Prozess verändert und kommunikativ vollzieht, kann helfen, diese Art der Selbst- und Fremdwahrnehmung zu reflektieren und bewusster zu gestalten. Dieses Verständnis stellt auch eine wichtige Prämisse der pädagogischen Arbeit zur Identität. Die Identität, also die Subjektbildung, wird nach dieser Prämisse nicht als naturgegeben betrachtet, sondern als ein (narratives) Selbstkonzept, das sich im Laufe des Lebens permanent verändert und in einer wechselseitigen Beziehung zu sozialen und kulturellen Kategorien der Zugehörigkeit kontinuierlich (weiter)entwickelt. Während bei der Entwicklung personaler Identität die subjektive Einheit und Kohäsion eine wichtige Rolle spielen, entsteht die kollektive Identität nicht nur aus konkreten Bemühungen des Individuums, sondern auch durch den Versuch, die persönliche Besonderheit „über den Umweg des Gemeinsamen und Anerkannten“ zu definieren (Mendel, 2010, 42). „Individuen [können] zwischen vielfachen Identitätsmodellen entscheiden...abhängig von Zeit, Raum und sozialem Kontext“ (Mendel, 2010, 45).

PÄDAGOGIK ZUR IDENTITÄT

Die pädagogische Arbeit zur Identität hat einen direkten Anschluss an die Pädagogik der Vielfalt. Das Konzept geht auf Annedore Prengel zurück und beschreibt die Anerkennung der Heterogenität unter Berücksichtigung der Auseinandersetzung mit Gleichheit und Differenz. Die Prämisse ist die Gleichberechtigung des Verschiedenen als eine Vision, denn es gibt keine Verschiedenheit ohne Gleichheit und keine Gleichheit ohne Verschiedenheit. Das Prinzip der Gleichwertigkeit aller Differenzen spielt hier eine zentrale Rolle. Bedürfnisse der Menschen an Anerkennung, sozialer Sichtbarkeit, Autonomie, Teilhabe, gerechtem sozialen Umfeld, an Diskriminierungsschutz sollten erkannt und stets gewürdigt werden. Folgende Bedeutungsebenen (Prengel, 2011) personaler und kollektiver Identitäten bilden die Grundlage für die Ausgestaltung der Pädagogik der Vielfalt und Identität:

DIE BEDEUTUNG DER VERSCHIEDENHEIT:

Identitäten sind immer mehrdimensional und bestehen aus verschiedenen Zugehörigkeiten, Rollen und Konzepten.

DIE BEDEUTUNG DER VIELSCHICHTIGKEIT:

Identitäten sind nicht eindeutig definierbar und immer die Frage der Perspektive.

DIE BEDEUTUNG DER VERÄNDERLICHKEIT:

Identitäten sind im ständigen Entwicklungsprozess und immer in Bewegung.

DIE BEDEUTUNG DER UNBESTIMMTHEIT:

Identitäten unterliegen der Kreativität der Einzelnen und brauchen einen offenen, selbstbestimmten, anerkennenden Raum für ihre Entwicklung.



Ähnlich wie die Pädagogik der Vielfalt, Diversity Education und vor allem die vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung hegt die identitätsstärkende Pädagogik eine (politische) Zukunftsvision: Eine Gesellschaft so zu verändern, dass Menschen sich in ihr zugehörig und anerkannt fühlen, gleichwertig und handlungskompetent. Die Umsetzung dieser Vision wirft nach wie vor viele offene Fragen auf. Die historisch vorgeprägten und im sozialen Raum geteilten Vorstellungen von Anderen tragen zu Spannungen und Konflikten bei. Die Aufteilung in „wir“ und „sie“ stützt sich in Deutschland viel zu oft auf kulturell gefasste Herkunfts- und Nationalitätskonzepte. Die herkunfts- und migrationsbedingten Trennlinien bestimmen immer noch den öffentlichen Diskurs ums Deutschsein und verhandeln Fragen von Zugehörigkeit und Identität in hierarchischer Weise. Die Abgrenzung bleibt dabei selten neutral und nimmt oftmals stark kulturalistische Züge an, wobei es zur Aufwertung der eigenen Gruppe bei gleichzeitiger Abwertung der vermeintlich kulturell „Anderen“ kommt: „Die einen stehen kulturell näher, sie sind zwar anders, aber vertraut; die anderen sind kulturell weiter entfernt, und die vermeintlichen kulturellen Unterschiede gelten z. T. als so groß, dass sie praktisch nicht überbrückt werden können.“ (Schneider, 2001, 273)

Die Entwicklung und Umsetzung identitätsstärkender Pädagogik erfordert zunächst eine grundlegende Veränderung gesellschaftlicher Einstellungen gegenüber sozialer und kultureller Vielfalt und gleichzeitig eine grundlegende Transformation der eigenen Haltung zur Heterogenität als pädagogisches Prinzip. Außerdem bedarf es der Reflexion über die zum Teil unsichtbaren, aber im Denken tief verankerten Vorstellungen von Anderen mit dem Ziel, die im Dualismus gefangenen Konzepte von „Wir“ und „Sie“ aufzubrechen und alternative Sichtweisen zu erwägen. „Es bedarf einer Unterstützung im Umgang mit Unterschieden und der Bereitschaft der Fachkräfte, sich selbst in den Blick zu nehmen. Hierzu ist die Reflexion über die sozialen Differenzrealitäten und Machtverhältnisse ausgesprochen fundamental, denn die Schwierigkeiten, vor denen Kinder und Jugendliche in ihrer Identitätsentwicklung stehen, sind stets verbunden

mit ihren jeweiligen Gruppenzugehörigkeiten und gesellschaftlichen Wertigkeiten dieser Zugehörigkeitsordnungen: Seien es wiederkehrende Fragen nach ihrer Herkunft, ... ihrer Muttersprache oder die Anspielungen auf ihre unklar erscheinende geschlechtliche Zuordnung.“ (Chernivsky & Bernuth, 2014, 25).

Im Bereich der vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung nimmt das Thema der Identitätsentwicklung und Identitätsförderung ebenso eine zentrale Rolle ein. Das Projekt KINDERWELTEN legt viel Wert auf die entwicklungspsychologische sowie sozialpolitische Fundierung der pädagogischen Arbeit zu Identität und Vielfalt und formuliert folgende Erziehungsziele* und Handlungsfelder (Chernivsky & Bernuth, 2014, 26):

- **IDENTITÄT:** Kinder und Jugendliche erfahren Anerkennung in ihrer individuellen und sozialen Identität. Sie bekommen die Möglichkeit, ihre Sicht auf sich und Andere zum Ausdruck zu bringen, und werden ohne Bewertung sowie mit dem Blick auf ihre eigene Definition von Zugehörigkeit wahrgenommen und wertgeschätzt. So können sie ihre Identität frei entfalten und ihre Kommunikation mit Anderen sensibler gestalten.

- **VIELFALT:** Kinder und Jugendliche erfahren Vielfalt als eine gegebene und real existierende Normalität. Sie erkennen die damit verbundenen Herausforderungen und können ihre Erfahrungen in ihrer Gruppe offen, ohne Angst, bewertet zu werden, zum Ausdruck bringen. So können sie unterstützt werden, ihre Umwelt angstfrei zu erkunden und eine Vielfaltskompetenz zu entwickeln.

- **EINSEITIGKEITEN:** Auch Kinder und Jugendliche sind für Einseitigkeiten, Stigmatisierungen und Vorurteile empfänglich. Sie können jedoch dafür sensibilisiert und für einen offenen Umgang mit Vorurteilen kindergerecht ermutigt werden. Sie entfalten Kompetenzen, Stigmatisierungen zu erkennen und sich für Andere einzusetzen.

- **SELBSTWIRKSAMKEIT:** Kinder und Jugendliche machen positive Erfahrungen in ihren Bezugsgruppen und fühlen sich in ihrem Denken und Handeln wertgeschätzt. Sie erfahren viel Stärkung in ihren vielfältigen Lernprozessen und anspruchsvollen Entwicklungsaufgaben. Sie setzen sich mit der Wirkung ihres Handelns auseinander und üben sich kindergerecht in selbstwirksamen Ausdrucksformen. So entwickeln sie Selbstwirksamkeitsüberzeugungen und entfalten ihre soziale Wirkungskraft.

- **PROAKTIVES VERHALTEN:** Kinder und Jugendliche lernen Ausgrenzung in ihrem Alltag aktiv wahrzunehmen und wirksame (kindergerechte) Umgangsformen auszuprobieren. Sie üben sich in offener Konfliktbearbeitung, Empathie und im Perspektivwechsel. So können sie Solidarität, Offenheit und Konfliktbearbeitung schon im frühen Alter trainieren und einüben.

* Die Erziehungsziele gehen auf Petra Wagner (2008; 2012) zurück. Sie basieren auf dem Anti-Bias-Ansatz (Sparks, 2001) und sind vom Projekt KINDERWELTEN verfasst worden. Die Deutsche Soccer Liga (DSL) hat im Rahmen des Projekts „Inklusionswerkstatt“ die Ziele übernommen und geringfügig umformuliert bzw. angepasst. Eine wesentliche Veränderung besteht in der Ausformulierung von Selbstwirksamkeit als explizites Erziehungsziel und Handlungsfeld. Mehr dazu: www.situationsansatz.de





FAZIT

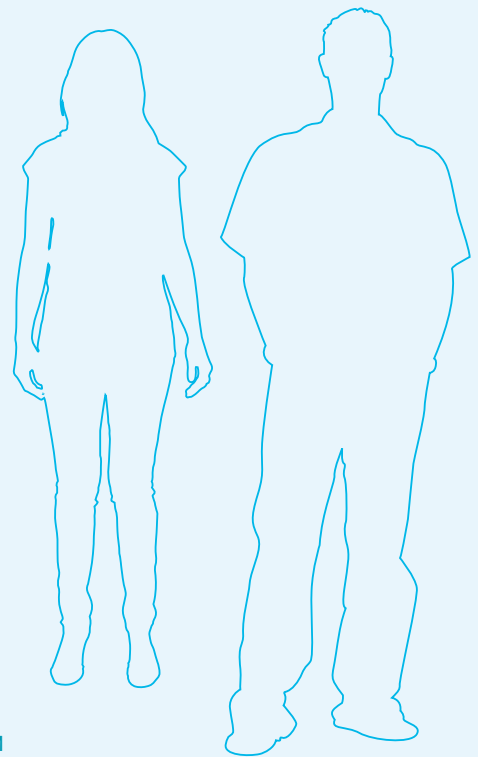
Identitätsentwicklung bedarf der Selbstbestimmung und eines offenen, stärkenden und anerkennenden Umfeldes. Es bedarf auch einer kritischen Stimme im Hinblick auf identitätsstörende Zuschreibungen oder Zuordnungen. Stärkend bedeutet, es gibt Maßnahmen, die der Identität der Einzelnen Rechnung tragen sowie die wilden, dynamischen und schnell fortschreitenden Selbstkonzepte anerkennen und sichtbar machen. Kritisch heißt es, die auf die Identität der Einzelnen und Gruppen abzielenden Stigmatisierungen nicht weiter auszublenden, sondern möglichst offen zum Thema zu machen und Kritik zu üben. Um solche Maßnahmen zu initiieren und zu begleiten, brauchen Pädagoginnen und Pädagogen ein explizites „Wissen“ und tragfähige Einsichten, aber auch eine eigene Auseinandersetzung mit diesen komplexen Fragestellungen. Nicht nur Haltungen, sondern ebenso die bewährten Konzepte der Bildung zu Vielfalt sollten auf in- und exklusive Gehalte problematisiert und neu diskutiert werden.

Das Ziel der nachfolgenden Übungen ist die Thematisierung von Identität und Zugehörigkeit, von Selbst- und Fremdwahrnehmung. Das Ziel ist unter anderem die Reflexion über die Ich-Identität unter Berücksichtigung mehrfacher Zugehörigkeit zu verschiedenen sozialen Gruppen und Milieus. Dadurch kann die Mehrdimensionalität unseres Selbst hervorgehoben und die vermeintliche Eindimensionalität der Anderen kritisch hinterfragt werden. Dieses Vorgehen hat einen ressourcenorientierten Charakter und kann im gruppendynamischen Prozess sehr verbindend wirken, da die Beteiligten viel voneinander erfahren und Interesse der Zuhörenden an ihrer eigenen Geschichte erleben.

Übung I:

„Weißt du, wer ich bin?“

MARINA CHERNIVSKY



KURZBESCHREIBUNG

Begegnen wir einem Menschen zum ersten Mal, so bilden wir uns einen ersten Eindruck von ihm. Um den „Anderen“, den Unbekannten, einzuschätzen, stehen uns unterschiedliche Informationsquellen zur Verfügung. Oftmals richten wir unsere Wahrnehmung auf die leicht beobachtbaren äußeren Erscheinungsmerkmale der Person. Gleichzeitig nehmen wir verbale sowie nonverbale Signale wahr, die wir ebenfalls zur Charakterisierung der Person verwenden. Der erste Eindruck ist häufig primär entscheidend dafür, wie und was wir über die Menschen denken und wie wir uns ihnen gegenüber verhalten. Pointiert formuliert: „Wir stereotypisieren automatisch“ [Petersen & Six, 2008, 37].

ZIELE

Die Übung „Weißt du, wer ich bin?“ sensibilisiert für diese einengenden Wahrnehmungsprozesse und fördert die Reflexion bestehender Stereotypisierungen und vorherrschender Deutungsmuster. Die Übung ermöglicht je nach Fragestellung einen Einstieg in die Themenkomplexe der Vorurteilsbildung und Diskriminierung.

- Förderung des gegenseitigen Kennenlernens
- Sensibilisierung für „Wahrnehmungsfallen“ im Kontext zwischenmenschlicher Begegnungen
- Reflexion von Vorurteilen, Stereotypisierungen sowie Normvorstellungen und Bewertungsmaßstäben

ARBEITSFORM

Stuhlkreis

Gruppengröße: max. 20 Personen

Zeitungfang: 45 bis 60 Minuten je nach Setting

Materialien: Metaplankarten, Pinnwände und Flipchart mit „Körperumrissen“ und / oder Fragen, je nach Übungsvariante Moderationskarten und Stifte

ABLAUF

SCHRITT 1: ANMODERATION UND EINZELARBEIT

Die Übung wird anmoderiert unter Berücksichtigung der Zielsetzung und thematischen Einbettung in den Seminar-kontext. Die Teilnehmenden erhalten die Aufgabe, sich gegenseitig entlang folgender Leitfragen zu beschreiben. Die Voraussetzung ist, dass die zu beschreibenden Personen bislang wenig untereinander bekannt sind.

LEITFRAGEN

Bin ich in der Stadt oder auf dem Land aufgewachsen?
Was ist meine Muttersprache?
Was ist mein Lieblingsfach?
Was sind meine Hobbys?
Welche Feiertage begehe ich?
Wie ist mein Familienstand?
Welche Wandfarbe hat meine Küche?
Was ist mein liebstes Reiseland?
Was bin ich von Beruf oder was will ich werden?
Bin ich religiös?
Wo stehe ich politisch?

SCHRITT 2: PLENUM – KLEINGRUPPENARBEIT

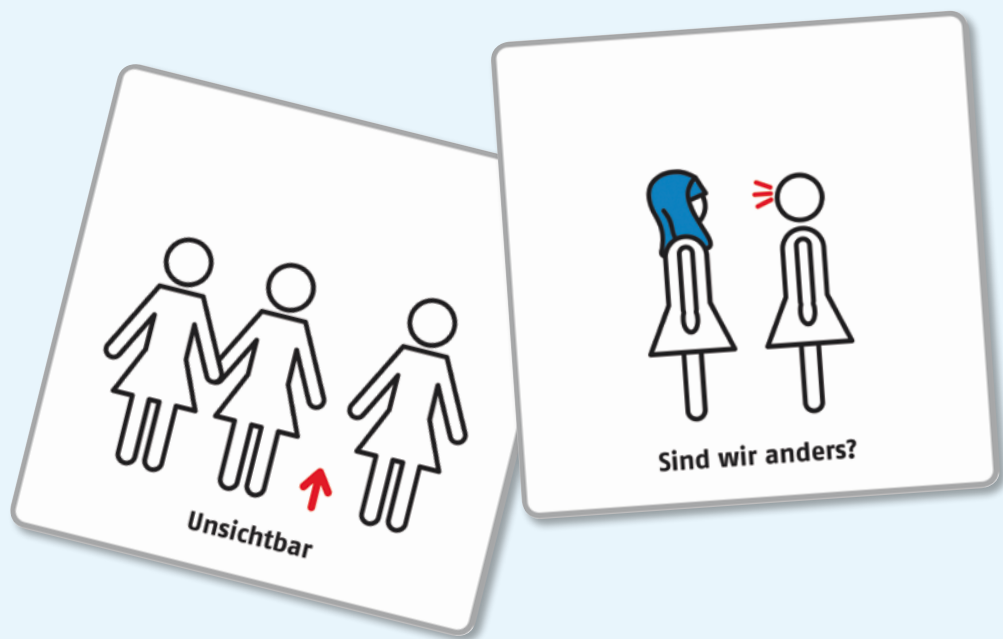
Die Seminarteilnehmerinnen und Seminarteilnehmer tauschen sich über ihre Wahrnehmungen aus und notieren die Ergebnisse auf Moderationskarten oder Flipchart.

SCHRITT 3: PLENUM – PRÄSENTATION UND AUSWERTUNG

Im Plenum werden die Teilnehmenden gebeten, von ihren Eindrücken während der Übung zu berichten.

Literatur: Lars Petersen / Bernd Six (Hrsg.). Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung. Theorien, Befunde und Interventionen. Weinheim 2008.

Quelle: Marina Chernivsky (2010). Perspektivwechsel: Theoretische Impulse – methodische Anregungen. ZWST (Hrsg.). Frankfurt / Main. S. 37 – 40.



LEITFRAGEN FÜR DISKUSSION

Wie haben Sie die Übung erlebt?
 Wie war Ihr Austausch in Kleingruppen?
 Woran haben Sie sich bei der Beantwortung der Fragen orientiert?
 Was hat es Ihnen ermöglicht, auf die Fragen zu antworten bzw. Vermutungen aufzustellen?
 Welche Eindrücke und Erkenntnisse haben Sie gewonnen?

WICHTIGE HINWEISE

Um Kommunikationsstörungen und Missverständnissen in der Übung vorzubeugen, sollen einige Grundsätze der gewaltfreien Kommunikation im Vorfeld der Übung geübt werden. Die Gruppe kann angeregt werden, einen eigenen Lern- und Arbeitsvertrag zu erstellen, indem Kommunikationsregeln ausgehandelt und von allen Gruppenmitgliedern bestätigt werden. Dazu gehören beispielsweise gemeinsame Vereinbarungen, Schutzmaßnahmen und Kommunikationsregeln, die einen dialogischen und anerkennenden Raum etablieren, indem sich alle anerkannt und geschützt fühlen. Die Einübung von Techniken des aktiven Zuhörens, von Ich-Botschaften und Bewertungsverboten kann an dieser Stelle sinnvoll sein.

DISKUSSION

Der Fokus der Diskussion richtet sich auf folgende Aspekte:

- erster Eindruck
- Quellen eigener Annahmen
- Beweglichkeit von Identitätskonstruktionen
- gesellschaftliche Normen und Werte

Im Rahmen der Übungsdiskussion kann der Akzent auf die Rolle von Vorurteilen und die Bedeutung von entgegenwirkenden Bewusstwerdungsprozessen gelegt werden.

Die Reflexion könnte durch folgende Fragen unterstützt werden:

- Wie entstehen diese Bilder?
- Wie werden sie weitergetragen?
- Welche Vorurteile stehen dahinter?
- Welche Funktionen haben sie für uns?
- Welche Machtbeziehungen sind damit verbunden?
- Wer ist davon betroffen?
- Möchte ich an diesem Bild festhalten?

Die reflexive Frage nach den eigenen Handlungsspielräumen („Möchte ich an diesem von mir entworfenen Bild festhalten oder sind eventuell weitere Ergänzungen möglich?“) beinhaltet den Hinweis darauf, dass die Erstreflexion (hier auch Irritation) von Vorurteilen zwar erforderlich ist, aber nicht hinreicht, um ihnen nachhaltig entgegenwirken zu können. Die Übung kann dazu anregen, die erkannten Vorurteile zu überdenken sowie Alternativansichten zu erwägen. Lange galt es, dass Pauschalurteile durch ein hypothetisches Überprüfen ihres Wahrheitsgehalts oder durch Aufzeigen von alternativen empirischen Erklärungen widerlegt und damit beseitigt werden können. Wer sich jedoch auf so einen (inhaltlichen) Widerlegungsdiskurs begibt, scheint die Grundprämisse des Vorurteils selbst akzeptiert zu haben. Die pädagogische Arbeit gegen Vorurteile sollte sich deshalb nicht in Vorurteilsinhalte verstricken lassen, sondern vielmehr auf ihre historische und soziale Funktion eingehen. Es beginnt mit der Reflexion über das Vorurteil und setzt gleichzeitig auf die Prämisse der Dekonstruktion, nicht als inhaltliche Richtigstellung, sondern als die Sichtbarmachung seiner emotionalen, kognitiven und gruppenbezogenen Struktur. Die tiefe Verwurzelung der Vorurteile stellt meistens einen der Gründe dafür dar, warum sie sich nur äußerst schwer abbauen lassen. Tiefergehende Bewusstwerdungsprozesse können aber Vorurteile in ihrer Funktion erkennbar machen und ihre Wirksamkeit infrage stellen.

Übung II:

Namensgeschichten



KURZBESCHREIBUNG

Jeder Mensch hat einen Namen. Die Namen sind Träger unserer Identität, sie spiegeln unsere Biografie wider und sagen zudem etwas über die Geschichte unserer Familien in einer bestimmten Zeitepoche aus. Unsere Namen haben also nicht nur eine identitätsstiftende Bedeutung für die eigene Persönlichkeit, sondern gewähren auch einen Einblick in den Zeitgeist der Gesellschaft, in deren Kontext wir unsere Namen bekommen haben. Der eigene Name hat eine herausragende Bedeutung für die Entwicklung eines positiven und kohärenten Selbstbildes. Bei Verkennung des Namens oder beim gewaltsamen Namensentzug wird der Mensch seiner Wurzeln und seiner Identität beraubt. Erlebt ein Mensch, dass sein Name systematisch nicht korrekt ausgesprochen wird, so wird seine Identität infrage gestellt und möglicherweise sein Gefühl der Gruppenzugehörigkeit irritiert.

ZIELE

„Namensgeschichten“ will auf die identitätsstiftende Bedeutung der Namen hinweisen und das Individuum in seinem subjektiven Selbstverständnis im Gruppenprozess zur Geltung kommen lassen. Die Übung sensibilisiert für einen verantwortungsvollen (pädagogischen) Umgang mit unterschiedlichen Identitäten und Zugehörigkeiten und macht auf die Bedeutung von Inklusion aufmerksam.

„Namensgeschichten“ ist in erster Linie eine Identitätsübung, aber sie eignet sich ebenfalls zum Kennenlernen und Aufwärmen der Beteiligten für die anstehenden Gruppenprozesse. Gleichzeitig lässt sich die Übung anwenden, um in Identität, Gruppenzugehörigkeit, Inklusion und Exklusion thematisch einzuführen. Bei entsprechender Auswertung kann die Übung den Bezug zur eigenen kulturellen Identität der Teilnehmenden herstellen und einen Austausch hinsichtlich der Bedeutung von biografischen und soziokulturellen Faktoren auf die selbst gewählten oder oftmals von außen zugeordneten Zugehörigkeiten anregen.

ZIELGRUPPEN UND SETTING

Gruppen: Jugendliche und Erwachsene

Arbeitsform: Stuhlkreis

Gruppengröße: max. 20 Personen

Zeitungsfang: 30 – 45 Minuten, je nach Größe der Gruppe und Übungsvariante

Materialien: visualisierte Hilfsfragen für jeden Teilnehmenden oder Sichtbarmachen der Aufgaben auf Flipchart je nach Übungsvariante

ABLAUF

SCHRITT 1: EINZELARBEIT – REFLEXION DER HERKUNFT DES EIGENEN NAMENS

Die Teilnehmenden bekommen ein Arbeitsblatt mit konkreten Fragen ausgehändigt und werden gebeten, die Geschichte ihres Namens zu rekonstruieren und sich schriftlich Notizen dazu zu machen. Oftmals erschließen sich Gedanken erst im Gespräch mit anderen Beteiligten. Die Einzelarbeit vor dem Austausch in der Gruppe ist trotzdem wichtig, weil die Beteiligten jeweils für sich überlegen können, was sie von sich mitteilen wollen, um sich nicht eventuellen Kränkungen auszusetzen.

HILFSFRAGEN

- Gibt es eine persönliche Geschichte zu Ihrem Vor- und Nachnamen?
- Aus welchem Sprachraum stammt Ihr Name? Gibt es eine Übersetzung?
- Welche Erfahrungen machen Sie mit Ihrem Namen?

ÜBUNGSSTÄRKEN

- Kennenlernen ermöglichen
- vertraute Atmosphäre herstellen
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede untereinander erkennen
- auf Identität und Gruppenzugehörigkeit aufmerksam machen



www.deutschesoccerliga.de

ÜBUNGSRISIKEN

- Hemmschwellen werden sichtbar
- Einige der Beteiligten lassen sich auf die Übung nicht ein – es fördert das Ungleichgewicht in der Gruppe

SCHRITT 2: KLEINGRUPPEN – AUSTAUSCH DER ERGEBNISSE

Zunächst werden Kleingruppen von drei bis fünf Personen gebildet, je nach Gruppengröße. Jede/r hat nacheinander die Möglichkeit, die Geschichte des Namens zu erzählen. Bleiben Fragen offen, so können durch Nachfragen weitere Aspekte ins Gespräch geholt werden, sofern die Erzählenden zustimmen. Am Ende des Austausches entscheiden die Beteiligten, was sie im Plenum berichten werden.

SCHRITT 3: PLENUM – SELBSTVORSTELLUNG UND TEILBERICHTE

In der Plenumsphase werden die Kleingruppen nacheinander gebeten, über ihren Austausch zu berichten. Die Teilnehmenden stellen sich zwar mit ihrem Namen vor, entscheiden jedoch selbst, welche persönlichen Erfahrungen sie im Plenum offenlegen wollen. Mit Zustimmung der Gruppe kann die Vorstellungsrunde erweitert und vertieft werden, indem alle Beteiligten weitere persönliche Einblicke geben, zum Beispiel hinsichtlich ihrer Herkunft, ihres aktuellen Wohnorts und/oder ihrer Lieblingsbeschäftigungen.

SCHRITT 4: PLENUM – DISKUSSION UND AUSWERTUNG

Dieser Schritt beinhaltet die Auswertung der Übungsinhalte und Beiträge der Teilnehmenden. Das Ziel der Übungsauswertung besteht zum einen darin, Gemeinsamkeiten und Unterschiede der jeweiligen Namensstorys zusammenzutragen und zu diskutieren. Zum anderen richtet sich der Fokus der abschließenden Auswertung auf die Bedeutung der Anerkennung und Teilhabe für die Entwicklung kohärenter Identitäten, sozialer Bezogenheit und Selbstwirksamkeit.

Quelle: Petra Wagner/Stefani Hahn/Ute Enßlin (Hrsg.). Macker, Zicke, Trampeltier ... Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen. Handbuch für die Fortbildung. Weimar/ Berlin 2006.

Marina Chernivsky (2010). Methodenbuch „Perspektivwechsel – Theoretische Impulse – Pädagogische Anregungen. ZWST 2010. S. 31–33.

Diese Übung geht zurück auf: Chernivsky, M./ Bernuth, C. (2014) Selbstwirksamkeit lernen und leben. Inklusionswerkstatt für die pädagogische Praxis. (Hrsg.) Deutsche Soccer Liga e.V., Erfurt, S. 71ff.

DIE AUSSTELLUNG IM DETAIL



Die Wanderausstellung „Jüdische Lebenswelten in Deutschland heute“ besteht aus insgesamt 20 verschiedenen Tafeln auf Basis von Rollup-Bannern. Inhaltlich gliedert sich die Ausstellung in eine Eröffnungstafel, 13 Personentafeln, fünf Tafeln zur deutsch-jüdischen Geschichte sowie eine Tafel über das Künstler-Kollektiv Migrantas.

Die Personentafeln stellen jüdische Biografien in Deutschland vor. Bei der Auswahl der Protagonistinnen und Protagonisten wurde sorgsam darauf geachtet, die Vielfalt des jüdischen Lebens in Deutschland sichtbar zu machen. Daher finden sich auf den Tafeln Lebensläufe von Personen, die in Deutschland geboren sind ebenso wie von Zugezogenen oder Personen, die für eine gewisse Zeitspanne in Deutschland leben. Breit gefächert ist auch der Umgang mit der jüdischen Identität: Während einige Porträtierte den jüdischen Glauben für sich als konstitutiv ansehen und praktizieren, finden andere einen Zugang über die Tradition, Geschichte oder ein abstraktes Gefühl der Gruppenzugehörigkeit.

Die fünf Geschichtstafeln betten die Biografien in den Kontext der fast 2000-jährigen Geschichte der Juden in Deutschland ein. Sie legen den Fokus auf die innergesellschaftlichen Wechselbeziehungen. Vermittelt werden soll, kurz gesagt, dass sich die deutsch-jüdische Geschichte nicht auf den Holocaust beschränkt und jüdische Einwohner zu keiner Zeit ausschließlich passive Objekte der Geschichte waren, sondern eben auch als aktiv handelnde Bürger auftraten und die deutsche Gesellschaft mitprägten und bis heute prägen. Die Tafeln werfen dabei lediglich Schlaglichter auf ausgewählte Ereignisse und sollen zu einer tiefgreifenderen Auseinandersetzung mit deutsch-jüdischer Geschichte anregen.

Die Tafel über das Künstler-Kollektiv Migrantas greift schließlich die Frage nach der kollektiven Identitätskonstruktion in Deutschland auf. Durch Piktogramme im urbanen Raum gelingt es den Künstlerinnen, Zugehörigkeit und Ausgrenzung im Sinne des Wortes nachzuzeichnen. Fragen wie „Und wann fahren Sie zurück nach Hause?“ schildern dabei nicht nur die Situation von Migrantinnen und Migranten, sondern betreffen ebenso Menschen, deren Familien seit Generationen in Deutschland leben.

Die Wanderausstellung wurde für die Sekundarstufe II konzipiert. Die Vielfalt der (abgebildeten) jüdischen Lebenswelten soll die Jugendlichen vor allen Dingen zur Auseinandersetzung mit der eigenen Identität anregen. In der Beschäftigung mit dem eigenen Selbst erfahren die Schülerinnen und Schüler, dass sich die Identität aus vielen Fragmenten zusammensetzt, die – von außen betrachtet – zum Teil auch widersprüchlich anmuten können. Die Ausstellung soll somit auch dazu beitragen, etwaige Vorbehalte und Vorurteile abzubauen.

Die Wanderausstellung kann beim Bundesprogramm „Demokratie Leben“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend kostenlos angefordert werden. Weitere Hinweise und Bestellmöglichkeiten finden Sie auf der Umschlagseite am Ende des Heftes.

DIE PERSONENTAFELN

13 JÜDISCHE BIOGRAFIEN

JÜDISCHE LEBENSWELTEN IN DEUTSCHLAND HEUTE

VIVIAN
UNTERNEHMERIN

„Meine Generation lebt gerne in Deutschland. Es gibt viele Jüdinnen, die bewusst nach Berlin ziehen, weil das eine wunderbare Stadt ist, in der wir uns sicher fühlen.“

Vivian wurde 1982 in Berlin geboren. Sie studierte Betriebswirtschaftslehre am Universitätskollaborium Berlin. Nach dem Studium kam sie nach Berlin und gründete im Jahr 2002 das Unternehmen „Jüdische Lebenswelten in Deutschland heute“.

JÜDISCHE LEBENSWELTEN IN DEUTSCHLAND HEUTE

DEMETRIE
KUNSTKUNDE

„Mit Deutschland verbinde ich in erster Linie Freiheit! Damit alle Menschen den Welt einer offenen Gesellschaft erfahren können, sollte jeder Mensch wenigstens einmal im Laufe seines Lebens eine gewisse Zeit im Ausland verbringen.“

Demetrie wurde 1982 in Köln in der Ukraine geboren. Im Alter von 22 Jahren zog sie mit ihrer Familie nach Deutschland. Nach dem Abitur in Frankfurt am Main studierte sie Kunstgeschichte an der Universität in Bonn. Sie ist heute Kunstkundlerin und arbeitet als Kuratorin in der Galerie „Kunst und Kultur“ in Berlin.

JÜDISCHE LEBENSWELTEN IN DEUTSCHLAND HEUTE

ALINA
KUNSTKUNDE

„In Berlin genieße ich es, jederzeit neue Leute kennenzulernen, sowohl Juden als auch Nichtjuden. In Galerien, Cafés und Bars treffe ich Leute aus allen Teilen der Welt und aus allen Generationen, ohne dass einer die Frage nach Herkunft oder Religion stellt.“

Alina wurde 1980 in Berlin geboren. Im Jahr 2002 zog sie für ein Studium der Kunstgeschichte nach Leipzig. Anschließend arbeitete sie in der Jüdischen Kulturstiftung und der Jüdischen Gemeinde in Berlin. Sie ist heute Kunstkundlerin und arbeitet in der Galerie „Kunst und Kultur“ in Berlin.

JÜDISCHE LEBENSWELTEN IN DEUTSCHLAND HEUTE

OREN
HISTORIKER UND KUNSTKUNDE

„Ich werde oft gefragt: Bist du Jude in Deutschland oder bist du deutscher Jude? Die Makkabi-Spiele sind meine Art der Antwort. Sie sind der Beweis für reales, gelebtes Judentum. Sie sind der Beweis für die Möglichkeit einer neuen deutsch-jüdischen Identität.“

Oren wurde 1981 in Köln geboren. Nach seinem Studium der Publizistik, Medienwissenschaft und Archäologie von 1999 bis 2008 promovierte er im Jahr 2012 zu dem historischen Thema „Das jüdische Leben in der Zeit des Holocaust“. Er ist heute Historiker und Kurator der Makkabi-Spiele.

JÜDISCHE LEBENSWELTEN IN DEUTSCHLAND HEUTE

Yael
FILMMACHERIN

„Ich kam nach Deutschland, um die Vergangenheit mit der Gegenwart in Einklang zu bringen. In diesem Land wurde ein großer Teil meiner Familie im Holocaust ermordet, dennoch lebe ich inzwischen gerne hier.“

Yael wurde 1980 in Petach Tikva in Israel geboren und hat einen Teil ihrer Kindheit in den USA verbracht. Nach dem Filmstudium in Jerusalem zog sie im Jahr 2005 nach Berlin, um einen Film über die Geschichte ihrer Familie zu drehen. Während der Produktion bis ins Jahr 2013 arbeitete, fand sie Freunde und Gleichgesinnte und entschied sich dafür, in Berlin zu bleiben. Mit dem Judentum fühlt sie sich nicht nur religiös, sondern aus kulturellen Gründen verbunden. Für Yael beginnt das Jahr beispielsweise mit Rosh ha-Schana, dem jüdischen Neujahrstag im Herbst.

JÜDISCHE LEBENSWELTEN IN DEUTSCHLAND HEUTE

YASCHA
AUFTAG

„In Deutschland fühlte ich mich mit zunehmendem Alter immer weniger als Deutscher und immer mehr als Jude. Jetzt, wo ich in New York, einer Stadt mit eineinhalb Millionen Juden, lebe, identifiziere ich mich nicht mehr als Jude, sondern als New Yorker.“

Yascha wurde 1980 in Berlin geboren. Sie studierte Politik und Soziologie an der Universität in Berlin. Sie ist heute Autorin und arbeitet an einem Buch über die jüdische Identität in Deutschland.

GESCHICHTE DES JÜDISCHEN LEBENS IN DEUTSCHLAND*

„(...) Über Juden wusste ich eigentlich nur aus dem Geschichtsunterricht (...). Ich habe noch nie so darüber nachgedacht, wer sind diese Menschen und wie ist das eigentlich heute? In der Regel hat man nur diesen geschichtlichen Aspekt, und da hat man, ich würde sogar sagen, so ein bisschen das schlechte Gewissen. (...) So ging mir das jedenfalls. Wir beschäftigen uns mit den Juden, wir stecken sie in eine Schublade, aber zugleich wissen wir nichts über sie. (...) Darf ich das Wort Jude überhaupt aussprechen?“ (Schülerinnen und Schüler der Edith-Stein-Schule Erfurt, 2008)

Von außen betrachtet bleibt die Wahrnehmung von Juden und jüdischem Leben überwiegend auf der Ebene einer entpersonalisierten Begegnung, die sich eher im Chatraum, in Zeitungen, Blogs und/oder anderen Medien ereignet. Entsprechend fallen die in diesen Wahrnehmungen verwendeten Bilder aus: Sie beschränken sich auf die Shoah und den Nahostkonflikt. Vor diesem Hintergrund werden zwangsläufig „alte“ Bilder von Juden aktiviert und neue Vorurteile entwickelt, die den Abgrenzungsprozess zwischen jüdischen und nicht-jüdischen Deutschen zu verfestigen scheinen. Beim Thema Juden trifft man in Deutschland auf Bilder statt auf konkrete Menschen (Chernivsky, 2009).

Nach innen gesehen haben wir es hier mit einer Vielfalt zu tun, die jenseits jeder schubladenhaften Vorstellung liegt und eine tiefer gehende Betrachtung historischer Aspekte, aber auch aktueller gesellschaftspolitischer Fragestellungen – wie die der kulturellen Vielfalt, des gesellschaftlichen Selbstverständnisses und der Identität – benötigt. Angesichts der Kontinuität jüdischen Lebens in Deutschland können Juden auch keiner bestimmten Migrationsgeschichte zugeordnet werden. Dennoch werden sie oftmals als Fremde oder Andere konstruiert und dementsprechend gesellschaftlich eingeordnet.

Damit die deutsch-jüdische Geschichte nicht ausschließlich durch die Verfolgung im Nationalsozialismus erklärt wird und weitere, damit verbundene Themen und Fragen aufgegriffen und bearbeitet werden, ist ein Perspektivwechsel angebracht. Nach Empfehlungen des renommierten Leo-Baeck-Instituts sind folgende Aspekte von Bedeutung, wenn es um die schulische Vermittlung jüdischer Existenz in Deutschland geht.**

1) Die lange Geschichte der Juden in Europa soll als ein integraler Bestandteil deutscher und europäischer Geschichte behandelt werden. Damit ist ein Perspektivwechsel in der Geschichtsdidaktik geboten, der die jüdische Existenz in Deutschland nicht nur als Verfolgungsgeschichte darstellt, sondern zudem andere wichtige Aspekte des Zusammenlebens von Juden und Nicht-Juden vor 1933 und nach 1945 aufgreift.

2) Erwünscht ist eine Trennung in der Behandlung der jüdischen Geschichte und des Antisemitismus, damit die Kontinuität und die Eigenständigkeit der jüdischen Existenz nicht ausschließlich in einen Zusammenhang mit der Judenfeindschaft gestellt werden. Darüber hinaus sollte die Aufklärung über Antisemitismus nicht den Eindruck erwecken,

* basiert auf:
Chernivsky, M. Juden in Deutschland: Selbst- und Fremdbilder. Pädagogisches Begleitheft zur Schülersausstellung. ZWST 2009.

** Begleitmaterial zur Schülersausstellung, Chernivsky, M. (ebd.), S. 28 – 30.



die Judenfeindschaft sei ein aus der jüdischen Geschichte resultierendes Problem.

3) Der Antisemitismus soll aber als eigenständiges Thema aus historischer, sozialpsychologischer und sozialpolitischer Perspektive aufgegriffen und behandelt werden, ohne dass er ausschließlich über den Nationalsozialismus erklärt wird.

4) Ungeachtet der bestehenden Unterschiede zwischen Rassismus, Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit sollen die Auswirkungen jeglicher Form von Ausgrenzung verdeutlicht werden.

5) Zusätzlich zu der faktischen und kognitiven Wissensvermittlung über die deutsch-jüdische Geschichte sollen die Fragen der eigenen Identität und emotionale Bezüge zum Themenfeld reflektiert und einbezogen werden.

Zusammengefasst geht es darum, die deutsch-jüdische Geschichte nicht auf Verfolgung und Vernichtung zu verengen, Juden nicht ausschließlich als Opfer und Verfolgte darzustellen. Die deutsch-jüdische Geschichte des 19. Jahrhunderts ist zum Beispiel eine bemerkenswerte Erfolgsgeschichte. Es gibt kein Land, in dem Juden sich seit der Emanzipation so stark entfaltet haben wie in Deutschland. Das Judentum und das fast 2000-jährige Zusammenleben von Nichtjuden und Juden in Europa gehören zu den gemeinsamen geschichtlichen Grundlagen. Die Geschichte des Zusammenlebens endet nicht mit dem Holocaust. Nach dem Kriegsende und insbesondere seit 1990 ist durch Zuwanderung eine blühende jüdische Gemeinschaft in Deutschland entstanden.

Vor diesem Hintergrund ist das primäre Anliegen dieser Ausstellung, die Vielfalt und Mehrdimensionalität jüdischer Lebenswelten sichtbar und hörbar zu machen und gleichzeitig eine kritische Reflexion darüber anzuregen, wie jüdische Identitäten und Selbstverständnisse heute noch gesehen und wahrgenommen werden. Hinzu kommt, dass die Bundesrepublik sich heute über die Zuwanderung definiert und so von einer Vielfalt an Geschichtsverbindungen und Identitäten geprägt ist. Diese unterschiedlichen Erfahrungen und Narrative dürfen nicht ausgeblendet und müssen stärker mitgedacht und in die Geschichtsvermittlung miteinbezogen werden. Es geht dabei nicht allein um einen Perspektivwechsel, sondern zugleich um die Prävention des Antisemitismus und der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit in den Schulen. Unwissenheit auf der einen Seite und Zerrbilder, Intoleranz und Aggression auf der anderen Seite hängen erfahrungsgemäß zusammen.

Der Zugang über Identitäten, Zugehörigkeiten und Selbstverortungen scheint ein sinnvolles Modell zu sein, um Jugendliche für diese Themen zu sensibilisieren und ihnen gleichzeitig eine Stimme zu verleihen.

Auswahl und Zusammenstellung der nachfolgenden geschichtlichen Daten und Ereignisse stehen als Beispiel für den geforderten Perspektivwechsel. Sie stellen naturgemäß nur eine Auswahl dar und dienen zur Anregung für weiterführende Diskussionen und Aktivitäten. Sie sollen insbesondere auch anschlussfähig sein für den Vergleich mit geschichtlichen Erfahrungen anderer Personengruppen, etwa Menschen mit Zuwanderungshintergrund oder Zugehörigkeit zu einer Glaubensrichtung.

KÜNSTLER-KOLLEKTIV MIGRANTAS

EINE VISUELLE SPRACHE DER MIGRATION



Das Berliner Künstler-Kollektiv Migrantas wurde 2004 von Marula Di Como und Florencia Young gegründet. Das Kollektiv verarbeitet Themen wie Migration und Identität mithilfe von Kunst, Design und Sozialwissenschaften. Zentrales Ausdrucksmittel ist das künstlerisch-grafische Design von Piktogrammen als einer universellen, weltweit verständlichen Sprache.

In Workshops in Schulen, sozialen und kulturellen Vereinen und Organisationen der Migranten-Arbeit leiten die Künstlerinnen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer an, ihre Gefühle und ihre persönliche Auseinandersetzung in einem anderen Kulturkreis und ihre Alltagserfahrungen in einfachen Zeichnungen darzustellen. Diese Skizzen verdichtet Migrantas dann zu Piktogrammen.

Die dabei entstandenen Piktogramme werden mittels „urbaner Aktionen“ in den öffentlichen Raum getragen, zum Beispiel durch Plakatierung auf städtischen Werbeflächen, Animationen in digitalen Medien des öffentlichen Nahverkehrs, durch Verteilung von Postkarten oder durch den Druck auf Einkaufstaschen.

Weitere Informationen und Kontakt unter www.migrantas.org



ÜBER DIE AUTOREN

Ljudmila Belkin

Osteuropa- und Kunsthistorikerin, Migrationsforscherin und Publizistin

Marina Chernivsky

Diplompsychologin, Leiterin des Modellprojekts „Perspektivwechsel“ der Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland (ZWST)

ZENTRALWOHLFAHRTSSTELLE DER JUDEN IN DEUTSCHLAND E. V.

Die ZWST ist Spitzenverband und Mitglied in der Bundesarbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege (BAGFW). Als Dachorganisation vertritt die ZWST die jüdischen Gemeinden auf dem Gebiet der jüdischen Sozialarbeit und ist bundesweit aktiv. Politische Bildung ist ein wichtiges Anliegen der ZWST. Seit Jahren gibt es erfolgreiche Projekte im Bereich der Holocaust Education, Antidiskriminierungspädagogik und Antisemitismusprävention. Im Rahmen der Förderung zur Strukturentwicklung bundeszentraler Träger durch das Bundesprogramm „Demokratie leben!“ kann die Arbeit der ZWST in diesen Themenfeldern ausgebaut und auf das Strukturfeld Empowerment jüdischer Community ausgeweitet werden.

LITERATUR

Leo-Baeck-Institut: „Deutsch-jüdische Geschichte im Unterricht. Eine Orientierungshilfe für Schule und Erwachsenenbildung“, 2., erweiterte und aktualisierte Fassung, Frankfurt / Main 2011.

Chernivsky, M. (2010). Perspektivwechsel: Theoretische Impulse – methodische Anregungen. ZWST (Hrsg.). Frankfurt / Main. S. 37 – 40.

Chernivsky, M. / Bernuth, C. (2014) Selbstwirksamkeit lernen und leben. Inklusionswerkstatt für die pädagogische Praxis. (Hrsg.) Deutsche Soccer Liga e.V., Erfurt

Mendel, M. (2010). Jüdische Jugendliche in Deutschland: Eine biographisch-narrative Analyse zur Identitätsbildung. Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft. Reihe Monographie. 10 Monographie F.O. Radtke (Hrsg.). Goethe Universität, Frankfurt / Main.

Lars Petersen / Bernd Six (Hrsg.). Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung. Theorien, Befunde und Interventionen. Weinheim 2008.

Prenzel, A. (2010). Von einer Ausländerpädagogik zur inklusiven Frühpädagogik – Neue Anforderungen an frühpädagogische Fachkräfte. In: Weiterbildungsinitiative für frühpädagogische Fachkräfte.
www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/migrated/content/uploads/Zusammenfassender_Tagungsbericht_WiFF_Fachforum_Inklusion.pdf

Prenzel, A. (2012). Inklusive als unabschließbare Demokratisierung der Frühpädagogik. In: Migration – Integration – Diversion: DOSSIER Diversität und Kindheit – Frühkindliche Bildung, Vielfalt und Inklusion.
www.boell.de/sites/default/files/2012-09-Diversitaet-Kindheit.pdf

Kiesel, D. (2009). Handout. Jüdisches Leben in Deutschland. In: Juden in Deutschland: Selbst- und Fremdbilder. Pädagogisches Begleitmaterial zur Schülersausstellung. S. 69 – 73. (Hg. ZWST in Kooperation mit dem Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien. Materialien Nr. 169.

Auch unter: www.zwst-perspektivwechsel.de

Petra Wagner / Stefani Hahn / Ute Enßlin (Hrsg.). Macker, Zicke, Trampeltier ... Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen. Handbuch für die Fortbildung. Weimar / Berlin 2006.

Wagner, P. (2012). Diversität respektieren, Diskriminierung widerstehen – Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung – Einführung in Ziele und Prinzipien. Überarbeiteter Ausschnitt aus dem Projektprogramm (2004).

www.situationsansatz.de/files/texte%20ista/fachstelle%20kinderwelten/kiwe%20pdf/Ziele_und_Prinzipien_VBUE.pdf

Wagner, P. (2013). Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Herdel Verlag.

VIDEOS

www.bit.ly/1jKdKfN

Die Zeitbild Playlist „Jüdische Lebenswelten in Deutschland heute“ auf YouTube enthält Videos von einzelnen Protagonistinnen und Protagonisten der Ausstellung, die über ihre Erfahrungen und ihre jüdische Identität berichten.

LINKTIPPS

www.zeitbild.de/lebenswelten

www.migrantas.org

www.kiga-berlin.org

www.ariella-verlag.de

www.annefrank.de

www.zwst.de

www.zwst-perspektivwechsel.de

www.zwst-kompetenzzentrum.de

Die Ausstellung „Jüdische Lebenswelten in Deutschland heute“ kann bestellt werden bei:
Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben
Regiestelle Demokratie leben!
Sprenger Straße 31, 02959 Schleife
regiestelle@bafza.bund.de, Tel. 035773 7399-0

BILDNACHWEISE

S. 3: Manuela Schwesig: Bundesregierung / Denzel,
S. 4: Yael: Amit, Berlowitz; Katia (privat); Chiche (privat);
Daniel (privat); Shlomit (privat); Oleg (privat), S. 8/9: Shlomit
Tulgan (privat), Puppen: bubales, S. 10/11: Yascha Mounk,
S. 13: Ljudmila Belkin, S. 14/15: Künstler-Kollektiv Migrantas,
S. 16: Künstler-Kollektiv Migrantas, S. 19: Künstler-Kollektiv
Migrantas, S. 20/21 (Baum): shutterstock.com, S. 26:
Künstler-Kollektiv Migrantas

IMPRESSUM

Zeitbild Wissen „Jüdische Lebenswelten in Deutschland
heute“, herausgegeben von der Zeitbild Verlag und Agentur
für Kommunikation GmbH, Kaiserdamm 20, 14057 Berlin,
in Zusammenarbeit mit der Zeitbild Stiftung, gefördert vom
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
(BMFSFJ) im Rahmen des Bundesprogramms Demokratie
Leben!

GESAMTHERSTELLUNG

Zeitbild Verlag,
Kaiserdamm 20, 14057 Berlin,
www.zeitbild.de
1. Auflage, Dezember 2015

REDAKTION

Ole Sieveking, Frank J. Richter

VERANTWORTLICH

Frank J. Richter

GRAFIK & ILLUSTRATION

Studio GOOD, Berlin

DRUCK

vierC, Berlin

FACHLICHE BERATUNG

Marina Chernivsky
Diplompsychologin und Verhaltenstherapeutin, Leiterin
Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment
der Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland (ZWST)

Viktorija Kopmane
BA Philosophie, Mitarbeiterin im Kompetenzzentrum für
Prävention und Empowerment der Zentralwohlfahrtsstelle
der Juden in Deutschland (ZWST)

Die enthaltenen Texte und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt.
Eine kommerzielle Nutzung ist nicht gestattet. Wir erklären im Hinblick
auf die genannten Internet-Links, dass wir keinerlei Einfluss auf Gestal-
tung und Inhalte der Seiten haben und uns die Inhalte der Seiten nicht
zu eigen machen.



Gefördert vom



im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie **leben!**

Ein Projekt der



Fachliche Beratung

