Universität Bielefeld

proVal

Universität Bielefeld ▪ Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung ▪ Postfach 10 01 31 ▪ 33501 Bielefeld
proVal ▪ Gesellschaft für sozialwissenschaftliche Analyse, Beratung und Evaluation ▪ Hildesheimer Str. 265-267 ▪ 30519 Hannover

Anhang
zum
Gesamtbericht der wissenschaftlichen Begleitung
in der Programmsäule 2
„Modellprojekte Jugend, Bildung und Prävention“
im Programm „VIELFALT TUT GUT.
Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie“
Themencluster:
„Auseinandersetzung mit historischem und aktuellem Antisemitismus“
für den Berichtszeitraum 16.05.2008 – 31.08.2009

Gesamtleitung
Prof. Dr. Wilhelm Heitmeyer, Universität Bielefeld

Entwicklung und Umsetzung eines praxisorientierten Evaluationsdesigns sowie
Durchführung von Evaluationsmaßnahmen
Dr. Olaf Lobermeier & PD Dr. Rainer Strobl, proVal GbR Hannover

Planung und Durchführung von Evaluationsmaßnahmen
Dipl.-Soz. Jana Klemm & M. A. Alexander Mewes, Universität Bielefeld

Bielefeld und Hannover
August 2009

Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

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

VIELFALT TUT GUT.
JUGEND FÜR VIELFALT, TOLERANZ UND DEMOKRATIE.

8. Anhänge 52
8.1 Evaluationsdesign 52
8.1.1 Struktur und Ablauf der Workshops mit den einzelnen Projekten....55
8.1.2 Leitfaden zu offenen Fragen 56
8.1.3 Tabelle für die Explikation und Konkretisierung von Zielen und Maßnahmen....58
8.1.4 Leitfaden für die Beschreibung zentraler Maßnahmen 59
8.1.5 Workshopbericht und Beobachtungsprotokoll....60
8.1.6 Ergebnisse des Workshops....61
8.2 Auswertung (ausführliche Projektanalysen) 63
8.2.1 "Lernort - Gedenkstätte" (Förderverein Stuttgart Jugendhaus e.V.) 63
8.2.2 "Gedenkstättenpädagogik und Gegenwartsbezug - Selbstverständigung und Konzeptentwicklung" (Jugendgästehaus Dachau) 78
8.2.3 "Wenn Mokkatassen sprechen - Mediale Konzepte gegen Antisemitismus" (IMEDANA - Institut für Medien und Projektarbeit)....90
8.2.4 "Pädagogische Auseinandersetzung mit Tätern und Täterinnen im Nationalsozialismus" (HATiKVA e.V.) 102
8.2.5 "Entwicklung und Erprobung eines Materialpakets" (Anne Frank Zentrum)....116
8.2.6 "Aktiv gegen Antisemitismus" (American Jewish Committee)....129
8.2.7 Antisemitismus in Ost und West: lokale Geschichte sichtbar machen (Amadeu Antonio Stiftung) 143
8.2.8 "amira - Antisemitismus im Kontext von Migration und Rassismus" (Verein für demokratische Kultur in Berlin - Initiative für urbane Demokratieentwicklung e.V.) 154
8.2.9 "Geschichte erleben in Prora" (Stiftung Neue Kultur)....164
8.2.10 Interaktives Ausstellungsprojekt (Gesicht Zeigen! Für ein weltoffenes Deutschland e.V.) 175
8.2.11 "Pädagogische Module gegen Antisemitismus für muslimisch geprägte Jugendliche" (KIgA e.V.) 183
8.2.12 "Erinnern - Erforschen - Konfrontieren" (Landesjugendring Mecklenburg-Vorpommern e.V.) 196
8.2.13 kunst - raum - erinnerung. Zur Verbindung von historischem Lernen, kulturpädagogischer Praxis und zeitgenössischen künstlerischen Strategien an NS-Gedenkstätten (Bildungsverbund für die Internationale Jugendbegegnungsstätte Sachsenhausen e. V.) 205
8.2.14 "Likrat - Jugend und Dialog" (Zentralrat der Juden in Deutschland) 215
8.2.15 "Open Mind - Kinder mit dem gelben Stern" (Miteinander leben e.V.) 226
8.2.16 "Geschichtswerkstatt Hillersche Villa" (Multikulturelles Zentrum e.V.) 237
8.2.17 Perspektivwechsel - Bildungsinitiativen gegen Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit (Zentralwohlfahrtstelle der Juden in Deutschland e.V.) 248
8.2.18 Literatur zu den Projektberichten....263
8.3 Weitere notwendige Informationen (Effekte der Kofinanzierung) 265

8. Anhänge

8.1 Evaluationsdesign

Unser Evaluationsdesign zielt erstens darauf ab, die Modellprojekte wissenschaftlich zu begleiten, um ihr Vorgehen kontinuierlich zu optimieren (Optimierungsphase). Zweitens geht es darum, eine empirisch begründete wissenschaftliche Theorie für ein wirksames pädagogisches Handeln im Problemfeld des historischen und des aktuellen Antisemitismus zu entwickeln (Forschungsphase).

1. *Detaillierte Projektbeschreibung.* Grundlage der Evaluation ist zunächst eine genaue Beschreibung jedes Projektes, die zugleich Aufschluss über wichtige Aspekte der Projektstruktur und wesentliche Kontextbedingungen gibt. Methodisch erfolgt dies mittels problemzentrierter Interviews. Dadurch wird es möglich, sowohl die theoretischen Gesichtspunkte der Evaluation als auch das Wissen und die Erfahrungen der Akteure vor Ort angemessen zu berücksichtigen. Ergänzend führen die Projekte ein internetbasiertes Projekttagebuch, in dem der Projektverlauf dokumentiert wird.

2. *Zielexplikation und Optimierung der Ziel- und Maßnahmesysteme*. Eine genaue Rekonstruktion der konkreten Ziele, die im Verlauf der Implementationsphase entwickelt worden sind sowie eine Analyse der Maßnahmen, die zur Erreichung dieser Ziele eingesetzt werden sollen, schaffen die Grundlage für eine Identifikation zentraler Merkmale der Modellprojekte und für einen kontrastierenden Vergleich zur Bestimmung von Stärken und Schwächen. Die Rekonstruktion der Ziele wird von uns im Rahmen eines Workshops mit den zentralen Akteuren der jeweiligen Modellprojekte kooperativ durchgeführt. Dabei legen wir großen Wert darauf, dass die Ziele überprüfbar sind und im Hinblick auf Wirkungen bei den Zielgruppen formuliert werden. Alle aktuellen Ziele werden in Zieltabellen schriftlich festgehalten. Die detailliert nachgezeichnete Struktur der untersuchten Modellprojekte bildet zugleich einen Anknüpfungspunkt für Wirkungsanalysen durch die Programmevaluation.

3. *Dokumentation und Analyse der Ergebnisse von Maßnahmen.* Zur Einschätzung der von den Modellprojekten angeregten und durchgeführten Maßnahmen ist es erforderlich, ihre Umsetzung sowie die Erreichung der Ziele und der Zielgruppen auf der Ebene von Einzelprojekten zu erfassen. Hierzu wird die wissenschaftliche Begleitung ein Monitoringsystem implementieren, das es den Modellprojekten gestattet, wichtige Eckdaten mit einem vertretbaren Aufwand zu sammeln und an die wissenschaftliche Begleitung weiterzuleiten. Auch diese Ergebnisse werden von der wissenschaftlichen Begleitung zur fortlaufenden Optimierung der Modellprojekte im Sinne einer formativen Evaluation genutzt. Die hier beschriebene Form der Prozessevaluation ist auch eine wichtige Ergänzung für die Wirkungsanalyse durch die Programmevaluation, da zur Beurteilung von Wirkungen Wissen über die Art der Umsetzung von Maßnahmen und über die Zielgruppenerreichung vorhanden sein muss.

   Auch das oben bereits erwähnte Projekttagebuch ist ein Teil des Monitoringsystems. Die Projekte werden in diesem Zusammenhang für eine kontinuierliche Dokumentation des Projektverlaufs gebeten, relevante Ereignisse festzuhalten. Im Einzelnen sollen wichtige Entscheidungen und Absprachen zum Projekt, neue Erkenntnisse und unerwartete Ereignisse, besondere Schwierigkeiten im Projekt sowie Veränderungen der Ziele und Maßnahmen dokumentiert werden. Das Projekttagebuch dient der wissenschaftlichen Begleitung auch dazu, Optimierungsbedarf frühzeitig zu erkennen. Das von uns eingesetzte Projekttagebuch ist eine speziell entwickelte, leicht zu bedienende Software, die auf einem internetbasierten Datenbanksystem beruht.[5] Diese Lösung hat viele

[5] Das Projekttagebuch befindet sich auf der für die Projekte des Themenclusters eingerichteten Internetplattform unter der Adresse www.proval-services.net/vielfalt/ Für interessierte Mitarbeiter/innen der gsub oder des

Vorteile gegenüber einem echten Buch. So können Projektmitarbeiter/innen z.B. von verschiedenen Orten auf das Tagebuch zugreifen. Auch die wissenschaftliche Begleitung kann jederzeit ohne größeren Zeitaufwand aktuelle Entwicklungen verfolgen. Der Datenschutz ist durch einen passwortgeschützten Zugang und individuelle, mit Hilfe von Zufallszahlen generierte Projektcodes gewährleistet. Das Projekttagebuch wurde Ende August 2008 implementiert.

Anhand des Projekttagebuchs kann rückblickend genau festgestellt werden, wann was in dem betreffenden Projekt geschehen ist. So können sich z.B. Projektmitarbeiter/innen nach einer vorübergehenden Abwesenheit schnell einen Überblick über den Projektfortschritt verschaffen. Gleichzeitig ist ein Projekttagebuch aber auch als Dokumentationshilfe sehr nützlich und erleichtert den Projekten die Fertigstellung von Berichten. Der Zeitaufwand für das Führen eines Projekttagebuches macht sich daher in der Regel schnell bezahlt. Beim Projektabschluss bildet das Projekttagebuch eine gute Grundlage für einen realistischen Nachvollzug des Projektablaufs. Ein ähnliches Projekttagebuch wird von proVal bereits in einem anderen wissenschaftlich begleiteten Projekt, welches durch das BMFSFJ gefördert wird, eingesetzt und hat sich dort sehr gut bewährt.

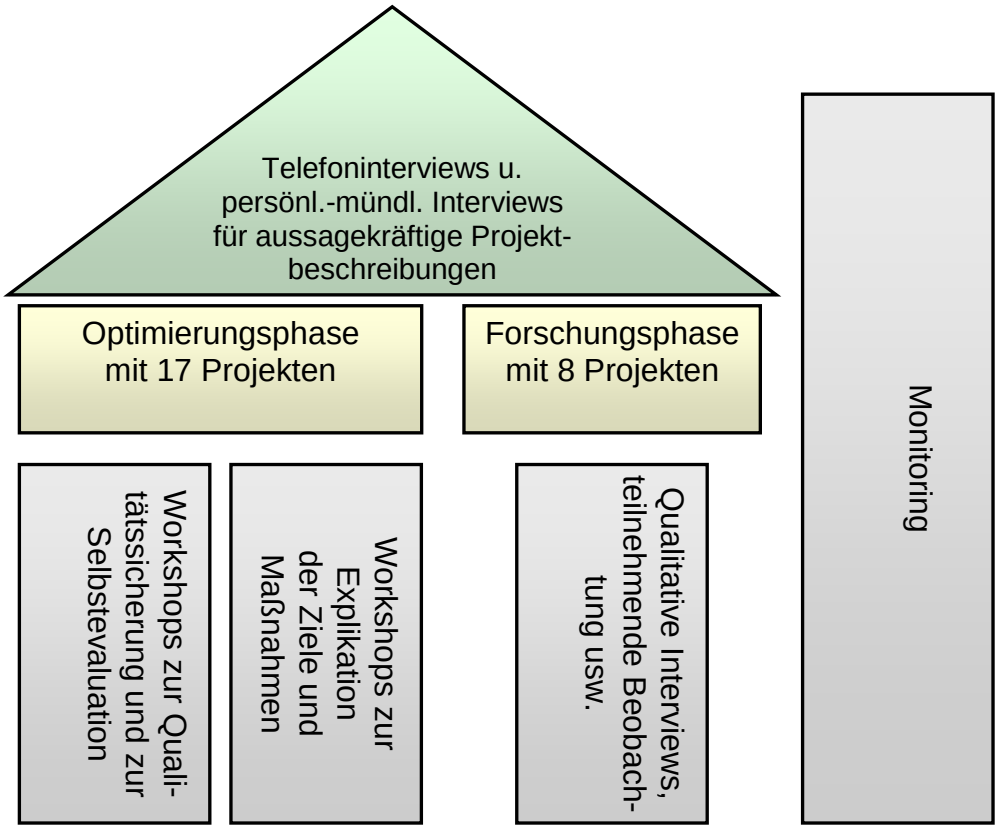
4. Einige Themen aus dem Bereich der Qualitätsentwicklung werden bereits während des Zielbestimmungsworkshops mit den einzelnen Projekten angesprochen. Diese Themen wie auch Methoden der Datenerhebung und der Dokumentation zur Selbstevaluation werden im Rahmen eines Selbstevaluationsworkshops vertieft und eingeübt.

5. *Erforschung wirksamer pädagogischer Strategien zur Bekämpfung des historischen und des aktuellen Antisemitismus.* Die transparente Rekonstruktion der von acht Projekten umgesetzten Handlungsstrategien erfolgt je nach Projekttyp durch halbstrukturierte qualitative Interviews bzw. durch Gruppeninterviews. Hierbei sollen die wesentlichen Umsetzungsstrategien und Maßnahmekomplexe nachgezeichnet werden. Gegenstand der Untersuchung sind die alltagsorientierten sowie lerntheoretischen Vorstellungen und Ansätze, die dem pädagogischen Handeln dieser Projekte zu Grunde liegen. Die Identifizierung der didaktischen Konzepte ermöglicht eine zielgruppenspezifische Klassifikation der Ansätze im Hinblick auf unterschiedliche pädagogische Zugänge. Weiterhin sollen in diesem Rahmen alltagsnahe Vorgehensweisen rekonstruiert werden, die Hinweise darauf geben, welche Handlungsoptionen positive bzw. eher negative Wirkungen erzielt haben. Dieses Wissen ist für die Rekonstruktion der modellhaften Projektideen unerlässlich, wenn diese zu einem späteren Zeitpunkt von Dritten aufgegriffen werden sollen. Ziel der qualitativen Analyse ist es, für die untersuchten Projekte eine spezifische Wirkungstheorie zu identifizieren.

Abbildung 5 veranschaulicht noch einmal das Evaluationsdesign.

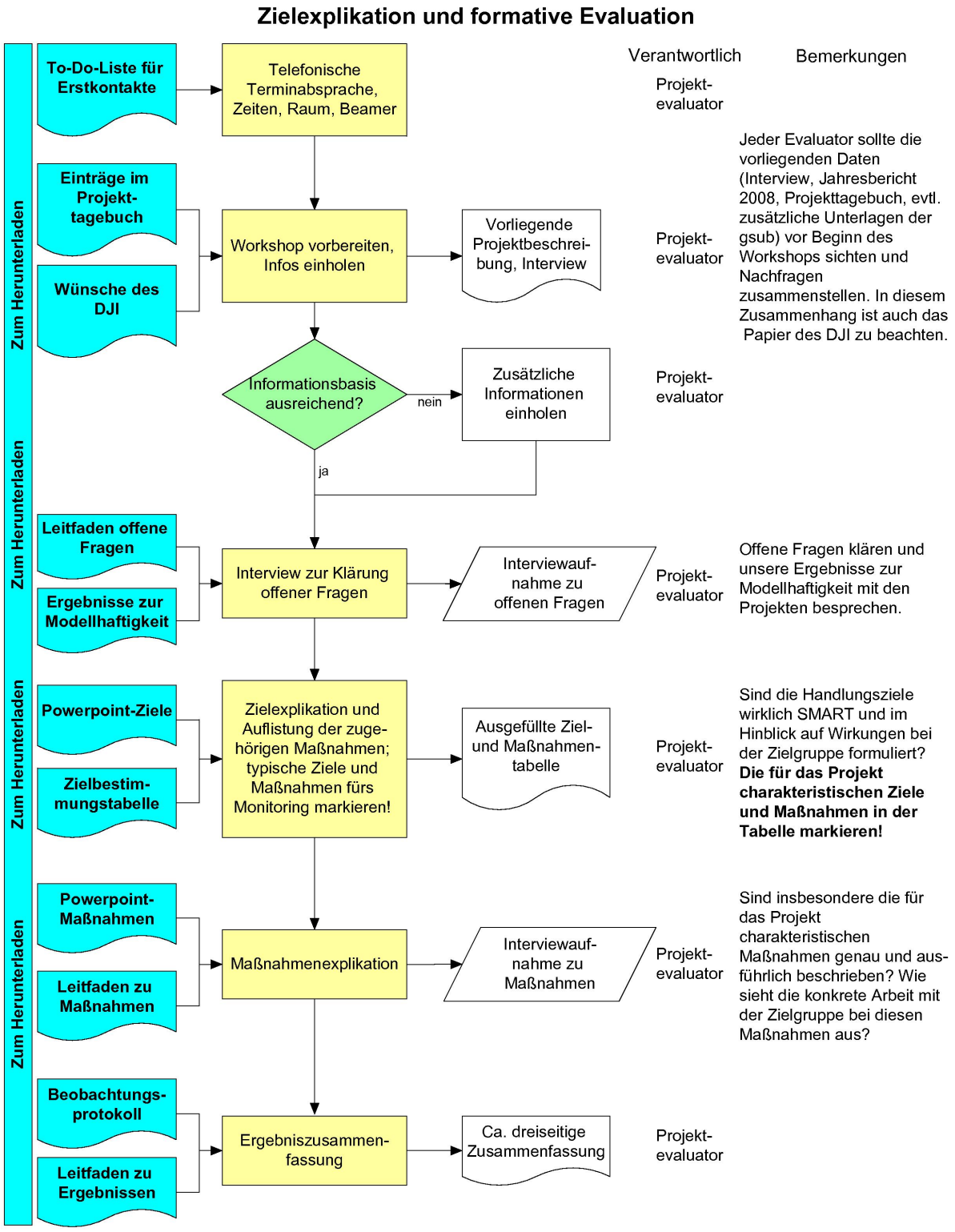
DJI kann auf Anfrage ein Gastzugang zu der Internetplattform eingerichtet werden. Anfragen bitte an info@proval-services.net

Abbildung 5: Der Aufbau der Evaluation



Das Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung der Universität Bielefeld und das proVal Institut sehen sich bei der Durchführung von wissenschaftlichen Begleitungen und Evaluationen den Qualitätssicherungsstandards der Deutschen Gesellschaft für Evaluation verpflichtet (vgl. DGEval 2002). Entsprechend dieser Standards (z.B.: D2: Diplomatisches Vorgehen; F2: Schutz individueller Rechte; F3: Vollständige und faire Überprüfung) ist es für uns selbstverständlich, eine enge Kooperation mit den Auftraggebern des BMFSFJ, der Gesellschaft für soziale Unternehmensberatung mbH und der Programmevaluation des DJIs zu pflegen. Dies beinhaltet die Abstimmung aller wesentlichen Punkte des konzeptionellen Vorgehens wie auch die kontinuierliche Rückmeldung von Ergebnissen. Erkenntnisse aus der wissenschaftlichen Begleitung, die eine Weiterentwicklung auf Programmebene nahe legen, sollen den Auftraggebern dargestellt und mit diesen konstruktiv diskutiert werden. Anregungen für die wissenschaftliche Begleitung der Modellprojekte seitens der Auftraggeber werden von uns konstruktiv aufgenommen und ggf. in das bestehende Evaluationskonzept einbezogen.

8.1.1 Struktur und Ablauf der Workshops mit den einzelnen Projekten



8.1.2 Leitfaden zu offenen Fragen

Fragen 1 und 2 können knapp beantwortet oder weggelassen werden, wenn genügend Informationen vorliegen.

1. Mit welchem Problem beschäftigt sich das Projekt?

2. Was sind die wesentlichen Ursachen für das Problem?

3. Auf welche Weise haben die Mitarbeiter/innen versucht, neue Zielgruppen zu gewinnen?

4. Was macht das Modellhafte dieses Projektes aus?

[Hintergrundinfo – a) reflektierte und konzeptuelle begründete Übertragung einer bewährten Methode/Strategie in ein neues Arbeitsfeld bzw. in ein neues Setting; b) reflektierte und konzeptuelle begründete Übertragung und Weiterentwicklung einer bewährten Methode/Strategie in neue strukturelle Bezüge; c) reflektierte und konzeptuelle begründete Übertragung einer bewährten Methode/Strategie in der Arbeit mit neuen Zielgruppen/Zielgruppenkombinationen; d) reflektierte und konzeptuelle begründete Kombination von Methoden und Strategien; e) reflektierte und konzeptuelle begründete Entwicklung einer neuen Methode/Strategie].

5. Welche Maßnahmen zur Qualitätssicherung und zur Selbstevaluation werden vom Projekt durchgeführt?

6. Welche Maßnahmen zur Öffentlichkeitsarbeit werden vom Projekt durchgeführt?

7. Wie haben sich die folgenden Faktoren auf die Umsetzung des Modellprojekts ausgewirkt?

7.1 Die Strukturen des Bundesprogramms

7.2 Die lokalen Rahmenbedingungen

7.3 Besonderheiten des Projektträgers

7.4 Die charakteristischen Merkmale der Projektkonzeption

8. Wie ist das Projekt vernetzt? Mit wem kooperiert das Projekt?

8.1 In welcher Beziehung steht das Modellprojekt mit den regulären Strukturen vor Ort? Ergibt sich daraus eine Form der Modellhaftigkeit?

8.2 Inwieweit ist das Projekt mit den Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe vernetzt? Gibt es Parallelstrukturen oder ergänzende Angebote? Gibt es Hinweise auf Anregungen der Regelpraxis durch das Projekt? Welche Ergebnisse ermöglichen die Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe? Wie werden die Prozesse, die zu diesen Ergebnissen geführt haben, dokumentiert und evaluiert?

8.3 Mit wem und in welcher Form werden Erfahrungen, Ergebnisse und Produkte des Projektes diskutiert (mit Wissenschaftlern, anderen Praktikern)?

8.4 Welche Kooperationsstrukturen und welche anlassbezogenen Kooperationen gibt es mit anderen Modellprojekten vor Ort? Gibt es Veränderungen zum Vorjahr?

8.5 Gibt es Kontakte zu Projekten aus anderen Teilen des Bundesprogramms „Vielfalt“ / des Programms „kompetent“? (Wenn ja, aus welchen Säulen, Clustern: LAP, MIT, usw.?)

8.6 Welche Synergien und welche Parallelstrukturen gibt es?

8.7 Welche Ursachen gibt es, wenn es trotz räumlicher Konzentration zu keiner Kooperation kommt?

9. Wie sollten die Themenbereiche des Clusters verändert/ergänzt/weiterentwickelt werden?

10. Wie wird die Arbeit der Regiestelle vom Projekt eingeschätzt?

10.1 Angebote zur Qualitätssicherung und zur Fortbildung

10.2 Vernetzung der unterschiedlichen Programmbeteiligten

10.3 Das Berichtswesen

10.4 Die Abrechnung

10.5 Die Öffentlichkeitsarbeit

10.6 Die Kommunikation und Information allgemein

11. Was sollte bei einer Überarbeitung des Bundesprogramms berücksichtigt werden?

11.1 Welche inhaltlichen oder thematischen Veränderungen sollten vorgenommen werden?

11.2 Welche organisatorischen oder administrativen Aspekte sollten verändert werden?

11.3 Was hat sich bewährt?

8.1.3 Tabelle für die Explikation und Konkretisierung von Zielen und Maßnahmen

Leitziel	

Mittlerziele	MZ1:	MZ2:	MZ3:	MZ4:	MZ5:	MZ6:
Handlungsziele	HZ1.1:	HZ2.1:	HZ3.1:	HZ4.1:	HZ5.1:	HZ6.1:
	HZ1.2:	HZ2.2:	HZ3.2:	HZ4.2:	HZ5.2:	HZ6.2:
	HZ1.3:	HZ2.3:	HZ3.3:	HZ4.3:	HZ5.3:	HZ6.3:
	HZ1.4:					
Maßnahmen	M1.1.1:	M2.1.1 :	M3.1.1:	M4.1.1:	M5.1.1:	M6.1.1:
	M1.1.2:	M2.1.2 :	M3.2.1:	M4.1.2:	M5.1.2:	M6.1.2:
	M1.2.1:	M2.2.1:	M3.3.1:	M4.2.1:	M5.1.3:	M6.2.1:

8.1.4 Leitfaden für die Beschreibung zentraler Maßnahmen

1. Bitte nennen Sie mir die zentralen Maßnahmen, die Sie durchführen, um Ihre Projektziele zu erreichen.

Die folgende konkrete Beschreibung muss für jede Maßnahme einzeln vorgenommen werden!

2. Bitte benennen und beschreiben Sie die einzelnen Maßnahmen in Ihrem Projekt konkret:
   - Wieviele Teamer/Mitarbeiter sind Ihrerseits in die Durchführung der jeweiligen Maßnahme involviert?
   - Was ist bei der Vorbereitung des Settings/ der Räumlichkeiten für die Maßnahme zu beachten?
   - Welche konkreten Arbeitsanweisungen geben Sie? Wie teilen Sie sich ggf. mit einem Kollegen/einer Kollegin auf?
   - Welche Materialien verwenden Sie?
   - Wie reagieren Sie, wenn die Zielgruppen Ihre Arbeitsanweisungen nicht so verstehen oder wenn sie sich nicht auf das Thema einlassen (z.B. keine Diskussionen zustande kommen)?
   - Gibt es Zielgruppen, bei denen die Maßnahme besonders gut bzw. eher nicht so gut funktioniert?
   - Sind die Zielgruppen mit Spaß dabei oder müssen sie sich eher zur Durchführung überwinden?
   - Sind die Zielgruppen in der Lage, sich auf die Maßnahme zu konzentrieren?
   - Wie werten Sie die Maßnahme aus? (Gemeinsam im Plenum, ohne Teilnehmer am Ende der Veranstaltung?)
   - Wenn Sie die beschriebene Maßnahme Dritten weiterempfehlen würden, worauf sollte man Ihrer Erfahrung nach besonders achten?

3. Setzen Sie nach Durchführung der Maßnahmen (Seminartag, Ausstellung) ein Selbstevaluationsinstrument ein? Bitte beschreiben Sie dieses. (Mitgabe eines Exemplars!)

8.1.5 Workshopbericht und Beobachtungsprotokoll

Bezeichnung des Projekts/Nr. des Projekts:
Evaluator:
Namen und kurze Beschreibung der anwesenden Projektmitarbeiter/innen:

Datum:
Dauer des Workshops:

F1: Wo wurde der Workshop durchgeführt?
☐ In der Einrichtung/Institution der/des Befragten
☐ Woanders, und zwar:

F2: Welchen Eindruck macht die Einrichtung/Behörde/Institution? (dem Klientel angemessen, prestigeträchtig, ansprechende Räume, durch Jugendliche oder andere gestaltete Räume, beengte Räumlichkeiten, großzügige Räumlichkeiten Erreichbarkeit, etc.)?

F3: Gibt es Einrichtungsgegenstände, die auf eine bestimmte politische Orientierung des/ der Mitarbeiter/innen bzw. der Institution schließen lassen (z.B. Schmuck, Requisiten, körperliche Merkmale etc.)?
☐ nein
☐ ja, und zwar:

F4: Was für einen allgemeinen Eindruck machten die Mitarbeiter/innen (Kleidung, Gestik/ Körpersprache, Eigentümlichkeiten in der Redeweise, z.B. Dialekt, Sprachstil/Rhetorik, Begriffsverwendung)?

F5: Welchen Eindruck macht die Interaktion zwischen den Mitarbeiter/innen (harmonisch, partnerschaftlich, hierarchisch, konflikthaft)?

F6: Wie haben sich die Mitarbeiter/innen während des Workshops verhalten? (Waren sie interessiert oder uninteressiert? Wenn ja, an welchen Stellen? Irritationen bei bestimmten Themen? Konnte der Evaluator den Workshop kontrollieren oder haben die Mitarbeiter/innen die Autorität des Evaluators in Frage gestellt?)

F7: Sind die Angaben des/ der Mitarbeiter/innen glaubwürdig?
☐ ja
☐ schwer zu sagen/nein → Zu welchen Themen sind die Äußerungen der Mitarbeiter/innen unglaubwürdig/schwer einzuschätzen?

F8: Gab es Probleme/Irritationen/Missverständnisse?
☐ nein
☐ ja, und zwar:

8.1.6 Ergebnisse des Workshops

Fragen 1 und 2 können knapp beantwortet werden, wenn es sich mehr oder weniger um eine Wiederholung handelt.

1. Mit welchem Problem beschäftigt sich das Projekt?

2. Was sind die wesentlichen Ursachen für das Problem?

3. Welche Ziele sind für das Projekt charakteristisch? In welchen Zielen drückt sich die Besonderheit des Projekts aus?

4. Welche Zielgruppen will das Projekt erreichen? Werden diese Zielgruppen tatsächlich erreicht?

5. Welche Maßnahmen sind für das Projekt charakteristisch? In welchen Maßnahmen drückt sich die Besonderheit des Projekts aus? Wie sieht die konkrete Arbeit mit der Zielgruppe bei diesen Maßnahmen aus?

6. Auf welche Weise haben die Mitarbeiter/innen versucht, neue Zielgruppen zu gewinnen?

7. Was macht das Modellhafte dieses Projektes aus?

[a) reflektierte und konzeptuelle begründete Übertragung einer bewährten Methode/Strategie in ein neues Arbeitsfeld bzw. in ein neues Setting; b) reflektierte und konzeptuelle begründete Übertragung und Weiterentwicklung einer bewährten Methode/Strategie in neue strukturelle Bezüge; c) reflektierte und konzeptuelle begründete Übertragung einer bewährten Methode/Strategie in der Arbeit mit neuen Zielgruppen/Zielgruppenkombinationen; d) reflektierte und konzeptuelle begründete Kombination von Methoden und Strategien; e) reflektierte und konzeptuelle begründete Entwicklung einer neuen Methode/Strategie].

8. Welche Maßnahmen zur Qualitätssicherung und zur Selbstevaluation werden vom Projekt durchgeführt?

9. Welche Maßnahmen zur Öffentlichkeitsarbeit werden vom Projekt durchgeführt?

10. Wie haben sich die folgenden Faktoren auf die Umsetzung des Modellprojekts ausgewirkt?

10.1 Die Strukturen des Bundesprogramms

10.2 Die lokalen Rahmenbedingungen

10.3 Besonderheiten des Projektträgers

10.4 Die charakteristischen Merkmale der Projektkonzeption

11. Wie ist das Projekt vernetzt? Mit wem kooperiert das Projekt?

11.1 In welcher Beziehung steht das Modellprojekt mit den regulären Strukturen vor Ort? Ergibt sich daraus eine Form der Modellhaftigkeit?

11.2 Welche Ergebnisse ermöglichen die Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe? Wie werden die Prozesse, die zu diesen Ergebnissen geführt haben, dokumentiert und evaluiert?

11.3 Mit wem und in welcher Form werden Erfahrungen, Ergebnisse und Produkte des Projektes diskutiert (mit Wissenschaftlern, anderen Praktikern)?

Bei räumlicher Konzentration von Modellprojekten

11.4 Welche Kooperationsstrukturen und welche anlassbezogenen Kooperationen gibt es mit anderen Modellprojekten vor Ort? Gibt es Veränderungen zum Vorjahr?

11.5 Welche Synergien und welche Parallelstrukturen gibt es?

11.6 Welche Ursachen gibt es, wenn es trotz räumlicher Konzentration zu keiner Kooperation kommt?

12. Wie sollten die Themenbereiche des Clusters verändert/ergänzt/weiterentwickelt werden?

13. Wie wird die Arbeit der Regiestelle vom Projekt eingeschätzt?

13.1 Angebote zur Qualitätssicherung und zur Fortbildung

13.2 Vernetzung der unterschiedlichen Programmbeteiligten

13.3 Das Berichtswesen

13.4 Die Abrechnung

13.5 Die Öffentlichkeitsarbeit

13.6 Die Kommunikation und Information allgemein

8.2 Auswertung (ausführliche Projektanalysen)

8.2.1 „Lernort - Gedenkstätte“ (Förderverein Stuttgart Jugendhaus e.V.)

8.2.1.1 Kurze Darstellung des Projektanliegens

Das Anliegen des Projektes ist es, eine Alternative zur gängigen Unterrichtspraxis der rein kognitiven und zumeist abstrakten Vermittlung von Geschichte und zur bisher in der Gedenkstättenarbeit praktizierten ‘Betroffenheitspädagogik’[6] zu bieten. Die alternativen Konzepte sollen vor allem für bildungsbenachteiligte Jugendliche entwickelt werden. Das Projekt hat zwei Bestandteile. Der eine Teil besteht in der Konzeption und Durchführung einer Gedenkstättenführung entlang historischer Stationen des Weges Stuttgarter Jüdinnen und Juden zum Ort ihrer Deportation. Der zweite Bestandteil des Projektes ist die Konzeption und Durchführung von fünf inhaltlich verschiedenen Projekttagen vor allem zum Phänomen Ausgrenzung und Diskriminierung. Diese Angebote sind einerseits stark regionalhistorisch eingefärbt und sollen aber andererseits viel Raum geben, das Thema Ausgrenzung auf einer allgemeinen Ebene zu bearbeiten. Die verallgemeinerbaren Mechanismen von Ausgrenzung sind der inhaltliche Ausgangspunkt der Konzepte, die historisch unter anderem an der nationalsozialistischen Judenverfolgung konkretisiert werden.

Das Projekt sieht seine Arbeit in der Tradition historisch-politischer Bildungsarbeit verankert. Ein zentrales zu bearbeitendes Problem besteht aus Sicht des Projektes in der unzureichenden Sensibilisierung Jugendlicher für Ausgrenzungsprozesse und deren Folgen für den Einzelnen und für die Gesellschaft. So äußerten Jugendliche etwa sehr schnell und ohne weitergehende Reflexion, dass Verbrechen, wie sie im Nationalsozialismus verübt wurden, heute nicht mehr möglich seien. Diese eher leichtfertige Wahrnehmung verstelle aber den Blick auf die potenziellen Bedrohungen durch gegenwärtig ablaufende Ausgrenzungsprozesse. Deshalb ist es ein zentrales Anliegen des Projektes, dass die Teilnehmer/innen Fähigkeiten und Haltungen erwerben, die für die Aufrechterhaltung einer demokratischen Gesellschaft förderlich sind. Darüber hinaus soll ihnen ausreichend Gelegenheiten eingeräumt werden, ihre eigenen Fragen zum Thema Ausgrenzung, Nationalsozialismus, Antisemitismus zu formulieren und darüber mit anderen ins Gespräch zu kommen. Statt einer ‘Betroffenheitspädagogik’ soll eine Pädagogik angewendet werden, die das mündige Subjekt und die Bildung einer eigenen Meinung fördert. Einen methodischen Schwerpunkt bei der Gedenkstättenführung und bei den Projekttagen bilden partizipative Elemente.

Ein zweites Problem entsteht aus Sicht des Projektes durch eine zu abstrakte Vermittlung historischer Fakten im Schulunterricht. Dadurch seien Schicksale wie die der Opfer des Nationalsozialismus schwer greifbar. Jugendliche reagierten den Beobachtungen des Projektes zufolge mit Desinteresse an Geschichte und mit Abwehr. Dem will das Projekt mit anderen Mitteln wie Biographiearbeit und der Vermittlung von Geschichte anhand von historischen Ereignissen vor Ort, wie der Deportation Stuttgarter Juden und Jüdinnen, begegnen. Darüber hinaus sieht das Projekt als ein drittes Problem, dass Juden vor allem als verfolgte Opfer, aber nicht als selbstverständlicher Teil der Gesamtgesellschaft wahrgenommen werden.

---

[6] Damit ist ein lange Zeit in der Gedenkstättenpädagogik praktizierter Ansatz gemeint, der bestimmte erwünschte emotionale Reaktionen bei Besuchern von Gedenkstätten auslösen wollte. Ein solcher Ansatz wird aber mittlerweile in der historisch-politischen Bildungsarbeit als entmündigend kritisiert und wird auch unter Gedenkstättenpädagog(inn)en inzwischen als nicht mehr zeitgemäß betrachtet (vgl. zu dieser Diskussion u.a. Krause-Vilmar 1996).

8.2.1.2 Explikation der Projektziele und -maßnahmen

Im Rahmen des Projektbesuches am 13. und 14. Mai 2009 wurden mit den beiden hauptamtlichen Projektmitarbeiterinnen die Ziele des Projektes vor dem Hintergrund der Problembeschreibung und der Ursachenanalyse auf mehreren Ebenen systematisiert und auf der Ebene der Handlungsziele im Sinne des SMART-Konzeptes[7] konkretisiert. Diesen Zielen wurden anschließend die Maßnahmen zugeordnet, mit denen die angestrebten Veränderungen erreicht werden sollen.

[7] Handlungsziele sollten optimalerweise SMART (engl. für *pfiffig*) formuliert sein. Das bedeutet „spezifisch" (konkretes Teilziel ist angegeben), „messbar", „akzeptabel" (Minimalkonsens darüber, dass das Ziel verfolgt werden soll), „realistisch" (das Ziel ist unter den gegebenen Rahmenbedingungen erreichbar) und „terminiert" (Zeitpunkt für die voraussichtliche Zielerreichung ist angegeben).

Tabelle 3: Zieltabelle zum Projekt „Lernort – Gedenkstätte“

Leitziel	**Jugendliche haben Wissen über die Zeit des Nationalsozialismus, soziale Kompetenzen und demokratische Haltungen an vielfältigen Lernorten erworben**			
Mittler-ziele	MZ1: Jugendliche kennen wichtige Fakten zum Nationalsozialismus und Holo-caust.	MZ2: Jugendliche begreifen sich als handlungs-mächtige Akteure und kennen ihre Verantwor-tung für den Erhalt einer demokratischen Gesellschaft.	MZ3: Jugendliche sind sensibilisiert für Formen von Ungleichheit, Diskrimi-nierung und Ausgrenzung in unserer gegenwärtigen Gesellschaft.	MZ4: Jugendliche können historische wie auch aktuelle Situationen aus der Perspektive verschiedener Personen deuten und kennen die Möglichkeiten und Grenzen deren Handelns.
Hand-lungs-ziele	HZ1.1: Die Teilnehmer/innen kennen Eckdaten der NS-Geschichte (1933, 1939, 1945), kennen die unterschiedlichen Opfer-gruppen, den Begriff Deportation und wissen um die Hintergründe (Wann-seekonferenz). Sie wissen um die zu-nehmende Ausgrenzung und Verfol-gung der Juden. Sie kennen Eckdaten des Lagersystems und wissen von einzelnen Lagern (Riga, Izbica, There-sienstadt).	HZ2.1: Die Teilnehmer/innen sind sich bewusst, dass eine demokratische Gesellschaft die Beteili-gung ihrer Mitglieder benötigt und kennen exemplarische Beteiligungsformen in ihrem Lebensumfeld.	HZ3.1: Die Teilnehmer/innen erkennen diskriminierende Äußerungen und Verhaltensweisen in ihrem eigenen Umfeld.	HZ4.1: Die Teilnehmer/innen wissen, dass es Beobachter der Geschehnisse (z.B. Deportation) gab und was diese gesehen haben können.
	HZ1.2: Die Teilnehmer/innen kennen Orte, Daten und Ereignisse in Stuttgart und der Region, die im Nationalsozialismus von Bedeutung waren (beispielsweise: Sammellager, Gleise am Nordbahn-hof/heutige Gedenkstätte, Deportatio-nen aus Stuttgart, antijüdische Gesetze in Stuttgart)	HZ2.2: Die Teilnehmer/innen wissen, dass Nichthan-deln auch eine Form von Handeln ist und beides Auswirkungen hat.	HZ3.2: Die Teilnehmer/innen erkennen die Unterschiede und Parallelen zwi-schen historischen und gegenwärti-gen Formen von Diskriminierung, Ausgrenzung und Ungleichheit.	HZ4.2: Die Teilnehmer/innen wissen um die verschiedenen Akteursgruppen (z.B. Täter, Widerstand, Helfer, Mitläufer und Zuschauer) und dass es auch innerhalb der einzelnen Gruppen zahlreiche unter-schiedliche Handlungsmotive gab.
		HZ2.3: Die Teilnehmer/innen sind motiviert sich in ihrem Umfeld aktiv für ein menschenfreundli-ches und demokratisches Miteinander einzu-setzen.		HZ4.3: Die Teilnehmer/innen wissen, dass die Handlungsmöglichkeiten des Einzelnen immer auch von den gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen abhängen.

Maßnahmen	M1.1: Führung Projekttag (Deportation am Beispiel einer Familie)	M2.1: Projekttage (Kooperationsspiele, Forumtheater) Führung (Hinweis auf Beteiligungsmöglichkeiten anhand von Beispielen auf dem Weg)	M3.1: Führung (historische Beispiele und Raum für Diskussionen/Transfer) Projekttage (Thematisierung eigener Ausgrenzungserfahrungen, Kooperationsspiele, Rollenspiele, Diskussion	M4.1: Führung (verschiedene Stationen: Wohngebiet, Martinskirche; Gruppengespräche) Projekttage (Biographiearbeit)
	M1.2: Führung Projekttag (Deportation am Beispiel einer Familie)	M2.2: Führung (Diskussion an der Martinskirche; Aufgabenkarten; Antijüdische Gesetze) Projekttage (Kooperationsspiele, Forumtheater, Biographiearbeit)	M3.2: Führung (historische Beispiele und Raum für Diskussionen/Transfer) Projekttage (Biographiearbeit)	M4.2: Führung (Aufgabenkarten) Projekttage (Biographiearbeit)
		M2.3: Führung (Hinweis auf Beteiligungsmöglichkeiten) Projekttage (Handlungsmöglichkeiten aufzeigen: z.B. Forumtheater)		M4.3: Führung (z.B. Anti-Jüdische Gesetze; Aufgabenkarten) Projekttage (Biographiearbeit)

Das vom Projekt formulierte Leitziel stellt eine konsequente Umsetzung der Problemsicht dar. Der Erwerb von Wissen über den Nationalsozialismus, von sozialen Kompetenzen und einer demokratischen Haltung kann insgesamt als der Erwerb von Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen betrachtet werden, die einer Duldung von Ausgrenzungsprozessen im Rahmen einer demokratischen Gesellschaft entgegenwirken sollen. Während die Handlungsziele und die damit verbundenen Maßnahmen in vielen Teilen zunächst auf das Verständnis und die Reflexion von Ausgrenzung bzw. der Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Judenverfolgung konkret in Stuttgart ausgerichtet sind, spiegelt das Leitziel das Ideal daraus erwachsender Handlungsfähigkeit eines demokratischen Subjekts wider. Darüber hinaus verdient der Zusatz Beachtung, dass die verschiedenen Fähigkeiten an *vielfältigen Lernorten* erworben werden sollen. Darin wird das Anliegen des Projektes deutlich, der Abstraktheit von Geschichts- und Wissensvermittlung die Alternative einer *konkreten* Vermittlung entgegenzusetzen. Insbesondere der Teil des Leitziels, der den Erwerb demokratischer Haltungen betont, ist als besonders anspruchsvoll zu bewerten. Hier geht es um das Erlangen bestimmter Einstellungen.

Das Leitziel wird durch die Mittlerziele MZ1 bis MZ4 konkretisiert. In Bezug auf das Mittlerziel MZ1 geht es um den Wissenserwerb von Fakten zum Nationalsozialismus und zum Holocaust. Als bedeutsame Kenntnisse werden neben Eckdaten der NS-Geschichte, Kenntnisse über die Opfergruppen, über den Begriff der Deportation, über die Hintergründe der Deportation sowie über die Ausgrenzung und Verfolgung der Juden und Jüdinnen und über das Lagersystem und einzelne Lager erachtet. In diesen Inhalten spiegelt sich das in dem Fall auf den Nationalsozialismus bezogene Oberthema „Ausgrenzung und Ausgrenzungsmechanismen“ deutlich wider (HZ1.1). Dieses Wissen soll dann auch auf das konkrete Lebensumfeld der Jugendlichen bezogen werden, indem diese Kenntnisse über entsprechende lokale Fakten und Ereignisse erwerben (HZ1.2). Die Mittlerziele MZ2 bis MZ4 und die damit verbundenen Handlungsziele haben die Auseinandersetzung mit Ausgrenzung auf einer allgemeinen Ebene zum Gegenstand. Insbesondere die Mittlerziele MZ2 und MZ4 rücken Bewusstmachungs- und Sensibilisierungsprozesse, die Ausgrenzungsmechanismen entgegenwirken können, ins Zentrum.

Das Mittlerziel MZ2 ist auf die Aktivierung der Jugendlichen hinsichtlich eines engagierten Eintretens für eine demokratische Gesellschaft ausgerichtet. Jugendliche sollen sich als handlungsmächtige Akteure begreifen, die ihre Verantwortung für den Erhalt der demokratischen Gesellschaft kennen. Auf der Ebene der Handlungsziele wird dieses Ziel konkretisiert, indem die Jugendlichen verstehen sollen, dass eine demokratische Gesellschaft von der Partizipation ihrer Mitglieder lebt. Jugendliche sollen exemplarische Beteiligungsformen in ihrem Umfeld kennen lernen (HZ2.1). Auch Nicht-Handeln soll als eine Form von Handeln mit Konsequenzen begriffen werden (HZ2.2). Neben verschiedenen pädagogischen Maßnahmen im Rahmen der Führung (Hinweis auf Beispiele, Biographiearbeit, Aufgabenkarten) erscheinen im Kontext eines Projekttages u.a. das Instrument der Kooperationsspiele und das Mittel des Forumtheaters aussichtsreich. Hier geht es insbesondere darum, dass Jugendliche solidarisches und kooperatives Verhalten in simulierten Situationen lernen. Hervorzuheben ist das Handlungsziel 3.3, bei dem es um die Motivation der Teilnehmer/innen geht, sich aktiv in ihrem Umfeld für ein demokratisches und menschenfreundliches Miteinander einzusetzen. Hier soll zu einem entsprechenden Verhalten motiviert werden, indem die Methode des Forumtheaters genutzt wird, um Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen (Projekttag), oder indem Hinweise auf Beteiligungsmöglichkeiten gegeben werden (Führung).

Die im Rahmen von Projekttagen vorgesehene Methode des Forumtheaters[8] erscheint besonders erfolgversprechend im Hinblick auf den im Leitziel formulierten Erwerb sozialer Kompetenzen. Die Methode des Forumtheaters stammt aus dem von Augusto Boal entwickelten Konzept des „Theaters

[8] Zur Anwendung in der Pädagogik siehe etwa Haug 2005.

der Unterdrückten“ (Boal 1989). Mit dieser Methode wird künftiges Handeln in schwierigen Konfliktsituationen eingeübt. Kern dieses Theaterkonzeptes ist es, eine von den Teilnehmer(inne)n ausgewählte und als negativ erlebte Situation der Unterdrückung bzw. Ausgrenzung zu improvisieren. Anschließend wird versucht, den zunächst negativen Ausgang der Handlung in einer Art Probehandeln umzugestalten und neue Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen, die eine positive Wendung der Szene herbeiführen können. Es geht um die Frage, wie der Einzelne durch sein Handeln die Situation verändern kann. Die Zuschauer bleiben nicht wie üblicherweise im Theater passiv, sondern werden zum Mitspielen angeregt, indem sie die Rollen der Schauspielenden (Ausgegrenzte, Diskriminierte) nach dem Motto ersetzen sollen, wie sie in der dargestellten Situation handeln würden. Alle Teilnehmer/innen werden also idealerweise aktiv in die Maßnahme einbezogen. Ziel ist es vor allem, den Teilnehmer(inne)n die Erfahrung zu ermöglichen sich aus vorgegebenen Rollen zu befreien. Damit soll erreicht werden, dass sie sich auch im Alltag eher zutrauen in ähnlichen Situationen couragiert handeln. Das Konzept ist seit den 70er Jahren in der politischen Bildung auch hierzulande verankert und vermittelt Impulse, die über eine kognitiv orientierte Praxis der Wissensvermittlung hinausreichen.

Die Sensibilisierung von Jugendlichen für Formen von Ungleichheit, Diskriminierung und Ausgrenzung ist der Gegenstand des Mittlerziels MZ3. Die Teilnehmer/innen sollen entsprechende Äußerungen und Verhaltensweisen in ihrem eigenen Umfeld (HZ3.1) erkennen können sowie sich über Unterschiede und Parallelen zwischen historischen Formen von Ungleichheit, Diskriminierung und Ausgrenzung im Klaren sein (HZ 3.2). Beide Handlungsziele sollen insbesondere dadurch umgesetzt werden, dass in beiden Maßnahmen entsprechender Raum für die Thematisierung und Diskussion eigener Erfahrungen der Jugendlichen geschaffen wird. Rollenspiele, Biographiearbeit und Diskussion historischer Beispiele bilden hier ergänzende Maßnahmen. Das Mittlerziel MZ4 formuliert eine anspruchsvolle, angestrebte Kompetenz der Jugendlichen. Sie sollen sich sowohl in aktuellen als auch in historischen Situationen in Perspektiven verschiedener Personen hineinversetzen können und deren Handlungsmöglichkeiten und -grenzen kennen. Dieses Ziel kann nach Einschätzung der Evaluatoren in Bezug auf historische Situationen sicherlich nur begrenzt umgesetzt werden, da die subjektiven Umstände der jeweiligen historischen Personen, die zu einer bestimmten Entscheidung geführt haben, aus einer gegenwärtigen Perspektive nicht wirklich nachvollziehbar sind. Gleichwohl wird damit die Befähigung zur Empathie formuliert, die für die Ausbildung einer - wie im Leitziel festgehalten - demokratischen Haltung wichtig ist.[9] Hier können historische Biographien als Ausgangspunkt für entsprechende Diskussionen dienen. Das Mittlerziel MZ4 wird durch drei Aspekte konkretisiert: Die Teilnehmer/innen sollen um die Rolle des Beobachters von Ereignissen wissen (HZ4.1) sowie um weitere verschiedene Akteursgruppen wie Täter, Helfer, Mitläufer. Hierbei soll auf den Umstand geachtet werden, dass auch innerhalb einer Akteursgruppe zahlreiche unterschiedliche Handlungsmotive vorliegen können (HZ4.2). Im Handlungsziel HZ4.3 geht es schließlich darum, den Teilnehmer(inne)n zu verdeutlichen, dass die Handlungsmöglichkeiten des Einzelnen von gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen abhängig sind. Im Rahmen der Projekttage sollen diese Handlungsziele zur Konkretisierung des Mittlerziels MZ4 über Biographiearbeit erreicht werden. Bei den Führungen wird hierfür das Instrument der Aufgabenkarten eingesetzt. Hier kommen in Bezug auf HZ4.1 (Beobachterrolle) das Gruppengespräch und die Reflexion an verschiedenen Stationen der Führung als Maßnahmen hinzu.

[9] Zur Bedeutung einer gleichzeitigen Vermittlung von Wissen und Empathiefähigkeit in Bezug auf das Verständnis für die Ereignisse im Nationalsozialismus und für die Entwicklung einer demokratischen Haltung siehe Ahlheim 2008.

Zum besseren Verständnis der beiden zentralen Maßnahmen im Projekt wird im Folgenden noch einmal ein kurzer Überblick über das Konzept und die wichtigsten Methoden a) der Gedenkstättenführung und b) der Projekttage gegeben.

a) Die Gedenkstättenführung umfasst einen Weg von ca. zwei Kilometern durch den Stadtteil Stuttgart-Nord, den Jüdinnen und Juden vom Sammelort am Killesberg zu den Gleisen am Inneren Nordbahnhof, dem Ort der Deportation, zurücklegen mussten. Neben dem Gedenkstein am Killesberg für die über 2000 zwischen 1941 und 1945 deportierten Jüdinnen und Juden (wo ehemals auch die Messehallen standen, in denen die Kontrollen der für die Deportation vorgesehenen Menschen stattfanden) gehört die Martinskirche mit einer Gedenktafel zur Deportation der Juden zu den Stationen der Führung. Sie endet in der Nähe der Gedenkstätte „Zeichen der Erinnerung“. Die Führung wird in der Regel von zwei Guides durchgeführt und dauert zwei Stunden.

Die Führung konzentriert sich auf das Thema Antisemitismus und die Vermittlung von Informationen zur Geschichte des Nationalsozialismus, mit denen sich die Jugendlichen in verschiedenen Übungen auseinandersetzen sollen. Israelkritik oder andere Aspekte, die mit modernem Antisemitismus zusammenhängen, sind nach Auskunft der Projektleiterin hier nicht integriert. Vielmehr würden in der Gedenkstättenführung die behandelten historischen Aspekte in den allgemeinen Rahmen von Ausgrenzung und Diskriminierung und deren Mechanismen gestellt. Inhaltlich beginnt die Führung mit einer Übung auf dem Zeitstrahl, wo die Teilnehmer/innen sich selbst und ihre Familienmitglieder zeitlich anhand des Geburtsdatums einordnen können; daneben werden dann bestimmte historische Daten der Zeit des Nationalsozialismus gestellt. Ein weiterer Bestandteil der Führung ist das Verteilen von Karten, auf denen verschiedene Teile der antijüdischen Gesetze aus der Zeit des Nationalsozialismus notiert sind. Diese Karten sollen nach Auskunft der Projektleiterin noch einmal überarbeitet und der regionale Bezug zu dieser Zeit stärker berücksichtigt werden (z.B. das 30-Punkte-Programm der Stadt Stuttgart). Jede/r Teilnehmer/in erhält eine Karte und soll diese den anderen vorlesen. Anschließend wird darüber gesprochen. Auf dem Weg werden in einer weiteren Übung die verschiedenen Rollen von Personen, die mit der Deportation in Zusammenhang stehen, thematisiert. Es geht beispielsweise um die Beobachter der Deportation (Anwohner, Nachbarn) und die Frage, wieso diese nicht auf die Geschehnisse aufmerksam wurden bzw. nicht reagiert haben, oder um die Rolle von an der Deportation Beteiligten, wie die Polizisten, die die Deportationszüge begleiteten.

Darüber hinaus können und sollen die Teilnehmer/innen unterwegs zu den verschiedenen Stationen der Führung auch das Gespräch mit den Guides suchen. Diese versuchen wiederum ihrerseits die Diskussion der Jugendlichen zu begleiten und Hinweise zu geben. Gerade diese Gelegenheit zum persönlichen Gespräch wird vom Projekt als ein zentrales didaktisches Mittel betrachtet:

> „Die Jugendlichen haben so die Möglichkeit, uns etwas zu fragen, ohne dass alle anderen das mitbekommen, was sie schon immer zum Nationalsozialismus wissen wollten. Damit machen wir eigentlich sehr gute Erfahrungen. Ich denke sogar, dass dies ein ganz zentrales Instrument unserer Arbeit ist, weil es eine ganz andere Möglichkeit für uns bietet, mit den Jugendlichen ins Gespräch zu kommen. Dadurch verliert die Situation völlig den schulischen Charakter. Und wir haben damit die Möglichkeit, viel stärker auf die Jugendlichen einzugehen, zu sehen, mit welchen Jugendlichen haben wir es zu tun, wie diskutieren sie, wo liegen ihre Bauchschmerzen. Und sie nutzen uns an der Gedenkstätte unglaublich viel.“ (Interview Lernort Gedenkstätte/Maßnahmen: 30).

An der Gedenkstätte für die deportieren Jüdinnen und Juden, „Zeichen der Erinnerung“, werden die Jugendlichen aufgefordert anhand von Steckbriefen Einzelschicksalen nachzugehen. Hierzu wurden vom Projekt insgesamt 25 Biographien von Opfern der Deportation zusammengestellt.

b) Ingesamt sollen am Ende des Projektes fünf thematisch unterschiedliche Projekttage konzipiert sein. Für die Durchführung stehen im Moment zwei Mitarbeiter/innen zur Verfügung. Ein Projekttag erstreckt sich mit entsprechenden Pausen auf etwa 5 bis 5,5 Stunden. Die Vorbereitung der Teamer darauf erfolgt im Projekt, außerdem mit Unterstützung des Fritz Bauer Instituts und mit Hilfe von Schulungen zum Thema „Was ist jüdisch?“ und zum Thema Rhetorik bzw. Umgang mit Jugendlichen und Ansprache von Jugendlichen. Zentrale Methoden der Projekttage sind das Tabuspiel (bei dem keine Begriffe tabuisiert werden) und Kooperationsspiele zum Thema Ausgrenzung. Ein wichtiges Instrument ist außerdem das bereits oben erwähnte Forumtheater. Außerdem sollen insbesondere auch die Projekttage ausreichend Raum für Gespräche über eigene Erfahrungen von Ausgrenzung und Diskriminierung bieten. Inhaltliche Bestandteile der Projekttage sind u.a. ausgewählte Biographien Stuttgarter Bürger/innen, die zur Zeit des Nationalsozialismus Widerstand oder beispielsweise Fluchthilfe geleistet haben. Allerdings soll nach der Vorstellung der Projektleiterin der Bezug zum Nationalsozialismus bei den Projekttagen eher zweitrangig sein. Bei dem Projekttag „Gruppe“ würde sogar gänzlich auf den Bezug zum Nationalsozialismus verzichtet, um Ausgrenzung und Diskriminierung als allgemeine Phänomene zu diskutieren. Ein weiterer Projekttag ist bereits mit der Stiftung Bundespräsident Theodor Heuss Haus konzipiert worden und richtet sich an Gymnasiasten der 10./11. Klassenstufe. Inhaltlich geht es um die Themen Berufsverbot und Bücherverbrennung zur Zeit des Nationalsozialismus. Hierzu sei künftig wieder eine stärkere Zusammenarbeit geplant.

Ingesamt kann das Zielsystem mit den darin aufgeführten Maßnahmen als stimmige Umsetzung des Leitziels eingeschätzt werden. Die Problemsicht kommt weitestgehend in den verschiedenen Zielen adäquat zum Ausdruck. Das inhaltliche Anliegen des Projektes, Ausgrenzungsmechanismen sichtbar zu machen und Fähigkeiten zu vermitteln ihnen entgegenzuwirken, wird auf den verschiedenen Ebenen des Zielsystems anvisiert und konkretisiert. Überzeugend ist die Vielfalt von Methoden, die auf Partizipation und aktive Teilnahme der Jugendlichen setzt. Die Arbeit mit historischen Biografien und Einzelschicksalen kann die Vermittlung kognitiver Inhalte sinnvoll ergänzen und die Empathiefähigkeit der Teilnehmer verbessern, möglicherweise auch indirekt auf die Entwicklung sozialer Kompetenzen als Mitglied einer demokratischen Gesellschaft hinwirken. Darüber hinaus kann die im persönlichen und lokalen Lebensumfeld der Jugendlichen verankerte Thematisierung von aktuellen und historischen Ausgrenzungsprozessen ein tieferes und konkreteres Verständnis von Ausgrenzungsmechanismen fördern. Resümierend erscheinen die Maßnahmen des Projektes als eine aussichtsreiche Alternative zu einer aus Projektsicht defizitären Unterrichtspraxis an Schulen und zu der lange Zeit praktizierten ‘Betroffenheitspädagogik’ in der Gedenkstättenarbeit. Als nach Einschätzung der Evaluatoren sehr bedeutsames Mittel für eine produktive Arbeit mit den Jugendlichen soll an dieser Stelle noch einmal das Bestreben des Projektteams hervorgehoben werden, den Teilnehmer(inne)n möglichst viele Gelegenheiten zur Diskussion eigener Fragen und Erfahrungen einzuräumen. Auf diese Weise können sich die Teilnehmer/innen mit ihren Bedürfnissen ernst genommen fühlen, was auch ein nicht zu unterschätzender Schritt auf dem Weg zur beabsichtigten Entwicklung demokratischer Haltungen und zur Mündigkeit sein dürfte.

8.2.1.3 Zielgruppen und Zielgruppenerreichung

Die Hauptzielgruppe des Projektes sind bildungsbenachteiligte Jugendliche in Haupt- und Förderschulen und in offenen Jugendhäusern. Die Maßnahmen des Projektes sollen also sowohl für schulische als auch für außerschulische Gruppen einsetzbar sein. Darüber hinaus nehmen aber insbesondere an der Führung auch Real- und Gymnasialschüler/innen teil. Mindestens einer der Projekttage (der mit dem Theodor Heuss Haus gemeinsam konzipiert wurde) zielt insbesondere auf Gymnasialschüler/innen ab. Außerdem bildet das Projekt Guides für die Führungen und Teamer für die Projekttage aus.

Nach Auskunft der im Rahmen des Projektbesuches befragten Projektleiterin ist die Resonanz auf die Führung sehr gut:

> „Wir sind jetzt an einem Punkt, wo man sagen kann, das Programm funktioniert, das ist aus der Erprobungsphase raus. Da kann man jetzt wirklich sagen, das ist ein standardisiertes Programm. Wir sind gerade dabei die Materialien zu professionalisieren. Die laufen gut, wir werden für Stuttgarter Verhältnisse auch stark nachgefragt. (Interview Lernort Gedenkstätte/Offene Fragen:11)

Der vom Projekt und der Landeszentrale für Politische Bildung Baden-Württemberg 2008 organisierte Fachtag[10] habe zu einer „unglaublich einfachen" Vermarktung der Gedenkstättenführung beigetragen. Die Probeläufe haben nach Auskunft des Projektes mit einer siebten Klasse einer Hauptschule und mit einer neunten Klasse eines Gymnasiums stattgefunden. Die Reaktionen darauf seien sehr gut gewesen. Die Lehrerin der neunten Gymnasialklasse hätte sich danach spontan bereit erklärt, das Konzept auf einem Fachbereichstreffen vor Geschichtslehrer(inne)n verschiedener Schulen vorzustellen. Der Schulsozialarbeiter der Hauptschule sei nach Auskunft der Projektleiterin ebenfalls begeistert gewesen. Wie er berichtet habe, hätten die Schüler/innen noch längere Zeit danach von der Führung gesprochen. „Ähnliche Erfahrungen haben wir mit anderen Schulen auch gemacht. (…) Und die Lehrer, die wir überzeugt haben, sind auch bereit, für uns Werbung zu machen." (Interview Lernort Gedenkstätte/Offene Fragen: 35)

Zwar sind Haupt- und Förderschulen die wichtigste vom Projekt benannte Zielgruppe, gleichzeitig ist diese aber für das Projekt am schwierigsten zu erreichen. Die Führungen würden bisher eher von Realschulen und Gymnasien wahrgenommen. Die Alterklasse, die in den Hauptschulen für das Projekt in Frage käme, würde sich zu dem Zeitpunkt in der Phase der Berufsorientierung befinden und würde hierzu mit sehr vielen Angeboten – auch vom Projektträger – als Zielgruppe umworben. „Wenn die Zeit haben für Projekttage, für Ausflüge, dann gehen sie zum Arbeitsamt oder machen Bewerbungstrainings." Hier habe das Projektteam noch keine Lösung, wie es diese Zielgruppe dennoch stärker gewinnen könnte. Auf der anderen Seite bekämen Realschulen so gut wie keine Angebote, „deshalb stehen die bei uns wirklich Schlange" (Interview Lernort Gedenkstätte/Offene Fragen: 13). Im kleinen Rahmen werden darüber hinaus ausländische Jugendgruppen angesprochen, die über die Stuttgarter Organisation Schwaben International nach Stuttgart kommen. In diesem Sommer hat jeweils eine Gruppe aus Bolivien und eine Gruppe aus Peru an einer Führung teilgenommen. Außerdem wurden zwei Führungen im Rahmen des UNESCO Weltjugendfestivals, das 2009 in Stuttgart stattfand, organisiert. Diese Zielgruppe stelle nach Auskunft der Projektleiterin auch etwas andere Anforderungen an das Konzept. In diesem Zusammenhang wurden alle Materialien in die englische Sprache übersetzt.

Im Gegensatz zu den Führungen hätten die Projekttage bisher wenig Zuspruch gefunden. In anderthalb Jahren wurden lediglich neun Projekttage durchgeführt. Für 2009 waren zum Zeitpunkt des Interviews zwei Projekttage gebucht. Sie würden kaum abgerufen. Ein Grund dafür sei in der Vergangenheit zwar auch der Personalausfall gewesen, aber aus Sicht der Projektleiterin handelt es sich ebenso um eine konzeptionelle Frage. Die zunächst konzipierten Projekttage hätten den Bezug zum Nationalsozialismus zu stark in den Mittelpunkt gerückt. Derartige Angebote gäbe es aber bereits zur Genüge, so dass sich das Projekt damit inhaltlich nicht wirklich von anderen Angeboten habe absetzen können. Statt wie zuvor auf Gymnasiast(inn)en werden die Projekttage künftig auf Haupt- und Förderschüler/innen ausgerichtet sein. Das bedeutet für das Projekt, einen niedrigschwelligen Zugang zu gestalten, der in Bezug auf das Lesen und Verstehen von Texten wenig voraussetzungsreich ist. Momentan sollen drei Projekttage neu konzipiert werden, u.a. zu den Themen Macht und Gruppe sowie Bücherverbrennung und Berufsverbot im Nationalsozialismus. Zusätzlich wird ein methodisches Gerüst ausgearbeitet,

[10] An dieser Maßnahme hat ein Mitglied des Evaluationsteams beobachtend teilgenommen.

welches in Bezug auf verschiedene Themen zum Bereich Nationalsozialismus (etwa die Themen Widerstand, Deportation etc.) eingesetzt werden kann.

Künftig soll eine bessere Beratung mit Schulen stattfinden, um für die Angebote zu werben. Das sei auch deshalb notwendig, weil es in Stuttgart sehr viele Angebote zu diesen oder ähnlichen Themenbereichen (Nationalsozialismus, Antisemitismus, Menschenrechts- und Demokratieerziehung, soziale Kompetenzen) gäbe. Das Projektteam habe vor, gezielt Lehrer/innen von denjenigen Schulen anzusprechen, die an den Führungen teilgenommen haben, um sie für die Projekttage zu gewinnen. Außerdem soll das Programm jeweils vor einer größeren Gruppe von Lehrer(inne)n einer Schule oder mindestens der Schulleitung vorgestellt werden. Darüber hinaus soll die Internetseite überarbeitet werden.

Die zweite, vom Projekt als besonders wichtig benannte Zielgruppe sind bildungsbenachteiligte Jugendliche im offenen Jugendbereich. Dazu gehörten auch viele Migrantenjugendliche. Stuttgart weise in der Altersgruppe der 17- bis 20jährigen einen relativ hohen Migrant(inn)enanteil insbesondere von türkischen Jugendlichen auf, die sich nach der Wahrnehmung der Projektleiterin „mit dem Thema noch einmal anders auseinandersetzen. Für sie ist das Thema brisanter“ als für deutsche Jugendliche (Interview Lernort Gedenkstätte/Offene Fragen: 35). Der Einstieg in den offenen Jugendbereich gestaltet sich nach Auskunft der Projektleiterin jedoch ebenfalls sehr schwierig. Wie sie im Rahmen des Projektbesuches vermutete, liege das auch daran, dass das Thema unter den Mitarbeiter/innen sehr „mit Angst besetzt“ sei. Sowohl in Jugendeinrichtungen als auch in Schulen lasse sich das Thema Antisemitismus nicht wirklich klar ansprechen. Die entsprechenden Mitarbeiter/innen in den Jugendhäusern verfügten oft über zu wenige Kenntnisse zum Themenfeld Antisemitismus und würden das Thema Antisemitismus sofort mit Israelkritik verbinden, was dann wiederum Abwehr erzeuge.

> „Also zum einen ist man sofort bei der Frage Israel. Das ist ja überhaupt nicht unser Thema. Und das klar zu machen, funktioniert in den meisten Fällen überhaupt nicht. Es gibt da keine Bereitschaft die Themen Antisemitismus und Israelkritik voneinander zu trennen. Ich erschrecke immer wieder, was da alles auf einen zukommt. Auch wenn man die Schulen direkt auf mögliche Probleme mit Antisemitismus anspricht, werden die Probleme nicht gern zugegeben. Man steht dann vor einer Mauer des Schweigens. Das ist mir auch in den Jugendhäusern ein bisschen so entgegengebracht worden. Dort ist auch eine ganz große Distanz und Abwehr da.“ (Interview Lernort Gedenkstätte/Offene Fragen: 35)

Das Projektteam habe unter diesen Umständen überlegt eine Fortbildung anzubieten, allerdings seien hier von Seiten der Jugendhäuser kaum Zeitressourcen verfügbar, um sich „mal einen Tag auf das Thema einzulassen“. Um die Jugendhäuser überhaupt für das Programm zu gewinnen, müsse man die Mitarbeiter/innen eher

> „über die Hintertür abholen und sie eben einfach einmal mitnehmen und ihnen zeigen, was wir machen und wie wir arbeiten. Darüber bekommen wir sie eher, dass wir ganz klar sagen: ‘Es gibt in euern Häusern antisemitische Tendenzen. Wir würden euch anbieten, dass wir da was mit euch tun.’ Wir versuchen in die Teamsitzungen der Jugendhäuser zu gehen und nicht nur vom Titel her zu sagen, was wir machen, sondern die Inhalte zu präsentieren, was wir im Einzelnen tun. Warum wir das tun und wo. Das funktioniert besser, weil wir dann nicht nur einen Hausleiter vor uns sitzen haben, der verteidigen muss, was er alles schon ‘Tolles’ gemacht hat, sondern wir haben ein Team vor uns von sieben, acht Leuten, wo dann vielleicht wenigstens zwei mal sagen, dass das interessant für ihre Gruppe sein könnte. Und da ist dann die Bereitschaft größer, uns wenigstens zuzuhören und sich damit auseinanderzusetzen.“ (Interview Lernort Gedenkstätte/Offene Fragen: 35)

Einige Regionalleiter für Jugendhäuser in Stuttgart konnten dafür gewonnen werden, eine vom Projekt angebotene „Schnupperführung“ zu unterstützen:

> „Sie haben das nicht nur angeboten, sondern verpflichtend für alle Hausleiter gemacht. Das ‘verpflichtend’ fand ich jetzt nicht so gut, aber es hatte natürlich den Effekt, dass sie dann da waren.

> Die Feedbackbögen, die ich speziell für diesen Tag entwickelt hatte, mussten dann auch quasi 'zwangsweise' ausgefüllt werden. Die Rückmeldungen waren bis auf einen einzigen Bogen alle positiv." (Interview Lernort Gedenkstätte/Offene Fragen: 45)

Allerdings habe die Maßnahme der „Schnupperführungen" für Jugendhausleiter dazu geführt, dass diese das Projektangebot an die entsprechenden Schulen weitergegeben hätten, mit denen sie zusammen arbeiten. Nur zwei Jugendhäuser hätten direkt eine Führung beim Projekt gebucht. Außerdem hätten die Jugendlichen auch immer mehr nachmittags Unterricht und es sei im offenen Jugendbereich einfach schwierig eine feste Gruppe zusammenzubekommen. Deshalb habe die befragte Projektleiterin durchaus Verständnis für die Vorgehensweise der Jugendhäuser, das Angebot über die Schulen verbindlich zu machen. Gerade einmal ein Jugendhaus habe sich getraut, das Angebot fest in das Jahresprogramm aufzunehmen. Es soll im Oktober 2009 stattfinden.

Die Resonanz bei den befragten Lehrer(inne)n und Jugendhausleiter(inne)n auf die Führungen beschreibt die Projektleiterin als sehr gut. Die Rücklaufquote der bisher verteilten Fragebögen habe 65 Prozent betragen. Die Rückmeldungen der Schüler/innen waren zum Zeitpunkt des Interviews noch nicht ausgewertet. In Bezug auf die begleitenden Lehrer/innen beschreibt die Projektleiterin eine interessante Beobachtung:

> „Oft kommen die Lehrer mit der Angst hierhin, dass sich die Klassen daneben benehmen. Und ganz oft sind sie nachher sehr überrascht und beeindruckt, wie interessiert die Schüler waren. Wir haben zum Teil mit Lehrern zu kämpfen, die hinter ihren Schülern stehen und sie dazu anhalten, aufmerksam zu sein. Die Lehrer denken, dass die Schüler vieles schon wissen sollten. Sie verstehen nicht, dass es uns nicht darum geht, Wissen abzuprüfen. Manchmal hat man das Gefühl, die Lehrer stecken in so einem Rechtfertigungszwang." (Interview Lernort Gedenkstätte/Maßnahmen: 46).

Die konzeptionelle Arbeit des Projektes konzentriert sich zurzeit auf die Projekttage. Diese sollen laut Angaben des Projektes noch niedrigschwelliger und praxisbezogener für die Zielgruppe der bildungsbenachteiligten Jugendlichen konzipiert werden. Das heißt insbesondere Elemente, die auf Lesen und Verstehen abzielen, stark zu reduzieren und zu vereinfachen. Der Projekttag, bei dem (als Material) Biographien aus vier verschiedenen Perspektiven (Helfer, Juden, Widerständler, Sinti und Roma) im Zentrum stehen, soll in vier verschiedene Angebote zerlegt werden, die jeweils nur eine Perspektive biographisch thematisieren, um die Zielgruppe der Haupt- und Förderschüler/innen nicht zu überfordern.

Eine weitere Zielgruppe des Projektes sind die Guides, die für die Führung geschult werden. Gegenwärtig besteht die Gruppe der Guides aus 14 Personen. Dazu gehören vor allem Geschichtsstudent(inn)en, aber auch Pädagogikstudent(inn)en und fertig ausgebildete Sozialpädagog(inn)en. Bis zum Ende des Jahres soll ein fester Stamm von zehn Personen gebildet worden sein. Um mit den Jugendlichen entsprechend in Gespräche zu kommen, sei es aber generell auch wichtig, dass die Teamer nicht nur zum Thema Antisemitismus kompetent seien, sondern sie müssten auch in Bezug auf andere, ähnliche Themengebiete, die die Jugendlichen aber stärker interessierten, gewappnet sein: „Aber im Alltäglichen, wenn wir mit den Jugendlichen die Führungen machen, dann wird permanent nur von Rassismus gesprochen, nicht von Antisemitismus." (Interview Lernort Gedenkstätte/Offene Fragen: 81)

Schließlich sollen noch zwei zusätzliche Maßnahmen des Projektes Erwähnung finden, die weitere Zielgruppen in den Blick nehmen. Hier ist zum einen der 2008 gemeinsam mit dem Referat Gedenkstätten der Landeszentrale für Politische Bildung Baden-Württemberg organisierte Fachtag zum Thema „Zeitgemäße Bildungskonzepte zu Nationalsozialismus und Holocaust" zu nennen. Zielgruppe waren hier Gedenkstättenpädagog/innen, Lehrer/innen und Jugendarbeiter/innen. Neben Vorträgen zu

allgemeinen Aspekten der Thematik stellten sich im Rahmen von Workshops verschiedene pädagogische Projekte unterschiedlicher Gedenkstätten vor. Der Fachtag fand mit ca. 160 Teilnehmer(inne)n regen Zuspruch. Für das Jahr 2010 ist ein zweiter Fachtag vorgesehen, allerdings stünde das zuständige Referat der Landeszentrale für Politische Bildung aufgrund von Pensionierungen gerade vor einem größeren Personalwechsel, so dass bisher nicht sicher sei, ob hier eine Kooperation mit dem neuen Personal noch im Projektzeitraum zustande komme. Nach dem Förderzeitraum wird als Folgeprojekt die Entwicklung eines besonderen Projekttages gemeinsam mit dem Elternseminar des Jugendamtes Stuttgart angestrebt. Hier sollen Jugendliche angelehnt an das Konzept der Gedenkstättenführung geschult werden, um dann anhand einer Selbstführung ihr Wissen und ihre erworbenen Kompetenzen in entsprechenden Angeboten an ihre Eltern weiterzuvermitteln.

Die Resonanz auf die Gedenkstättenführung kann nach den Schilderungen der Projektleiterin als sehr gut eingeschätzt werden, allerdings erreicht das Angebot zum großen Teil eine andere Zielgruppe als die angestrebten bildungsbenachteiligten Jugendlichen. Insbesondere hinsichtlich des offenen Jugendbereiches sind die Bemühungen des Projektes um einen Zugang erkennbar. Die Strategien zur Erreichung von Hauptschüler(inne)n müsste das Projekt konkretisieren. Zu überlegen wäre hinsichtlich der Projektangebote möglicherweise auch eine stärkere ‘offizielle’ Kooperation von Jugendhäusern und Hauptschulen, die ohnehin stattfindet. So könnte beispielsweise ein Jugendhaus Ort für den Projekttag einer Hauptschulklasse sein, um darüber dann möglicherweise künftig einen Zugang zum offenen Bereich des Hauses zu finden.

Bezüglich der Projekttage, deren Konzeption durch den Projektleiterwechsel verzögert worden ist, sind die Projektmitarbeiterinnen bemüht und engagiert, das Konzept an die Bedürfnisse der anvisierten Zielgruppe anzupassen. Dies erscheint nach Ansicht der Evaluatoren als ein erfolgversprechendes Vorhaben. Vor allem die verschiedenen vorgesehenen Methoden zur Aktivierung der Jugendlichen, wie Theaterspiel und Kooperationsspiele, können zur Gewinnung dieser spezifischen Zielgruppe, die mit dem Umgang mit Texten weniger vertraut ist, sicherlich produktiv beitragen.

8.2.1.4 Modellhaftigkeit des Projekts

Das Projekt behandelt das Thema Ausgrenzung einerseits allgemein und versucht es aber andererseits vor allem im Rahmen der Gedenkstättenführung durch einen starken lokal- und regionalhistorischen Bezug zu konkretisieren. Das Konzept der Gedenkstättenführung ist inhaltlich an den lokalen Bezug gebunden. Die Übertragbarkeit des Konzeptes besteht hier darin, dass potenzielle Nutzer die Führung ohne die Begleitung des Projektteams absolvieren können. Gegenwärtig wird nach Auskunft der Projektleiterin das Material standardisiert, so dass es andere Träger für ihre Zwecke weiter entwickeln können. Hierzu entsteht außerdem ein entsprechender Guideline.

> „Wir haben ja als Stuttgarter Jugendhaus Gesellschaft eigentlich ein neues Handlungsfeld für uns aufgemacht und sind zugleich aber unglaublich erfolgreich mit der Gedenkstättenführung.“ (Interview Lernort Gedenkstätte/Offene Fragen: 13)

Bei den Projekttagen ist die lokale Verankerung – mindestens teilweise – so nicht der Fall. Für eine Einschätzung hinsichtlich der Modellhaftigkeit ist jedoch deren weitere konzeptionelle Ausgestaltung abzuwarten.

Entsprechend der Definition von Modellhaftigkeit können drei Aspekte identifiziert werden, die im Rahmen des Projektes relevant sind. Mit den beiden zentralen Maßnahmen versucht das Projekt eine neue Zielgruppe, die der bildungsbenachteiligten Jugendlichen im schulischen und außerschulischen Bereich, zu erschließen. Darüber hinaus wird im Rahmen der Maßnahme „Projekttag“ eine Kombination von verschiedenen Methoden angestrebt. Die Arbeit mit Biographien einerseits und Methoden wie das Forumtheater und Kooperationsspiele andererseits soll verschiedene Dimensionen von Aus-

grenzungsmechanismen im historischen Kontext und der Lebenswelt der Jugendlichen verdeutlichen. Auch die Gedenkstättenführung vereint unterschiedliche Methoden u.a. mit dem Ziel, Jugendlichen die Möglichkeit zu eröffnen, jenseits der 'Betroffenheitspädagogik' ihre eigenen Fragen an der Thematik zu entwickeln bzw. an sie heranzutragen und zu diskutieren (Biographiearbeit, Kombination verschiedener Lernorte, Gruppen- und Einzelarbeit). Die Aktivitäten zur biographischen Arbeit zu Opfern des Holocaust als Bestandteil der Gedenkstättenführung können als Alternative zur Zeitzeugenarbeit betrachtet werden.

Aspekte der Modellhaftigkeit zusammengefasst im Überblick:

- Das Projekt erschließt die *neue Zielgruppe* bildungsbenachteiligter Jugendlicher im schulischen und außerschulischen Bereich.
- Das Projekt *kombiniert konzeptuell begründet verschiedene Methoden.*
- Das Projekt entwickelt im Rahmen der Gedenkstättenführung eine *Alternative zur klassischen Zeitzeugenarbeit.*

8.2.1.5 Zentrale Kooperationsbeziehungen

Ein zentraler Kooperationspartner des Projektes ist die Landeszentrale für Politische Bildung in Baden-Württemberg und hier insbesondere das Referat Gedenkstättenarbeit. Gemeinsam mit der Landeszentrale hatte das Projekt 2008 einen Fachtag organisiert. Dieser habe auch dazu beigetragen, die Akzeptanz des Projektes gegenüber der Landeszentrale zu erhöhen und als fachlich kompetentes und professionelles Projektteam wahrgenommen zu werden, was „man uns vorher nicht so ganz zugetraut hat" (Interview Lernort Gedenkstätte/Offene Fragen: 29). Aus dieser Erfahrung heraus sei bei dem Leiter des Gedenkstätten-Referates der Wunsch entstanden mit dem Projekt inhaltlich stärker zusammenzuarbeiten.

Eine wichtige und längerfristig geplante Zusammenarbeit hat sich in diesem Jahr im Rahmen der vom Projekt angebotenen „Schnupperführung" mit der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg ergeben. Der entsprechende Dozent der PH habe das Programm anschließend in sein Geschichtsseminar zum Thema „Außerschulische Lernorte" aufgenommen, in dem sich u.a. fünf Studenten mit den Angeboten des Projektes auseinandersetzen. Zwei Studenten arbeiten inzwischen an der Gedenkstättenführung mit:

> „Er hat in der Zwischenzeit hier angerufen und gefragt, ob wir weiterhin zusammenarbeiten können und ob er das fest mit in sein Seminar aufnehmen darf. Über die Zusammenarbeit bin ich natürlich sehr froh, sie ist sehr unkompliziert und erfrischend. Und das ist eine Chance, zum einen, regelmäßig neue Leute aus diesem Feld zu bekommen, und zum anderen, irgendwann einmal mit ihnen zusammen auch Projekte aufzustellen. Zum Beispiel Projekttage, die die Schulpädagogen bei uns erproben und durchführen können." (Interview Lernort Gedenkstätte/Offene Fragen: 33)

Fachliche Beratung sucht das Projekt nach Bedarf beim Fritz Bauer Institut: „Das ist für mich die Fachdidaktik, die ich anrufe, wenn ich unsicher bin oder einfach auch mal Unterstützung brauche." (Interview Lernort Gedenkstätte/Offene Fragen: 31). Ein wichtiger fachlicher Partner sei darüber hinaus die Projektleiterin von DokuPäd, einem pädagogischen Programm des Kreisjugendringes Nürnberg und das am Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände in Nürnberg angesiedelt ist[11].

[11] In dem pädagogischen Programm werden Themen wie Erziehung zu aktivem Demokratieverständnis, das Eintreten gegen Rechtsextremismus, Ausländerfeindlichkeit, Gruppenzwang und Gewalt aufgegriffen. Ziel ist es, Kinder und Jugendliche gegen totalitäre Vereinnahmung und Obrigkeitsgläubigkeit widerstandsfähig zu machen.

Außerdem arbeitet das Projekt mit verschiedenen lokalen Institutionen in Stuttgart zusammen. Mit der Stiftung Bundespräsident Theodor Heuss Haus wird ein Projekttag gestaltet, der sich an leistungsstärkere Schüler/innen richtet. Gemeinsam mit dem Stadtarchiv soll als Folgeprojekt ein neues Konzept für ein archivpädagogisches Programm mit niedrigschwelligem Zugang entwickelt werden, das auch über 2010 hinaus nachhaltig arbeiten soll.

8.2.1.6 Förderliche und hinderliche Einflussfaktoren

Das Projekt sah sich zu Beginn der Laufzeit vor eine besondere Problematik gestellt. Aufgrund von Krankheit musste die ursprüngliche Projektleitung für länger als ein Jahr die Arbeit im Projekt unterbrechen. Die Folge war, dass der Projektbetrieb in 2007 zunächst fünf Monate ohne Projektleitung durch eine Mitarbeiterin auf einer 50%-Stelle aufrecht erhalten wurde. In dieser Zeit war weder eine konzeptionelle Arbeit noch die in der Zeit geplante Erprobung der Projekttage möglich. Die neue Projektleitung hätte sich dann zunächst erst einmal vor allem mit den Verwaltungsaufgaben und der Antragstellung beschäftigen müssen.

Durch diese schwierige Personalsituation konnten mehrere Kontakte zu verschiedenen Kooperationspartnern, die durch die frühere Projektleitung angeworben worden waren, nicht weiter gepflegt werden. Diese potentiellen Partner seien dann weggefallen. Seit Januar 2009 werden die Projekttage wieder von der ursprünglichen Leitung konzipiert, wobei sie beabsichtigt, das in ihrer Abwesenheit erstellte Konzept umzugestalten. Es habe hier inhaltlich unterschiedliche Vorstellungen der beiden Projektleiter zu den Projekttagen gegeben, etwa darüber, wie stark der Part der Wissensvermittlung sein soll. Die ursprüngliche und wiederum jetzige Projektleiterin vertritt die Ansicht, dass die Projekttage sich stärker von der klassischen Wissensvermittlung wegbewegen sollten. Danach sollen die Projekttage jetzt auch wieder ausgerichtet werden. Durch den Personalwechsel sei dem Projekt etwa ein halbes Jahr an Arbeitszeit und Geld verloren gegangen. Man habe Ausgaben gehabt und hätte Eigenmittel einwerben müssen, gleichzeitig hätte in der Zeit von August bis Dezember 2007 keine Entwicklungsarbeit stattfinden können. Nach Ansicht der Projektleiterin wäre es günstiger gewesen, wenn der Projektbeginn von vornherein verschoben worden wäre bis zur Ankunft des sie ersetzenden neuen Projektleiters. Insgesamt beurteilt die Projektleiterin die Situation folgendermaßen: „Es fehlt uns an Zeit, es fehlt uns inhaltlich, es fehlt uns an Geld dadurch. Das hatte auch atmosphärische Störungen zur Folge, die so nicht notwendig gewesen wären." (Interview Lernort Gedenkstätte/Offene Fragen: 107)

Ein weiteres Problem besteht darin, dass sich einige Kooperationen als schwieriger herausgestellt hätten als angenommen. So sei letztlich keine Kooperation mit dem Verein „Zeichen der Erinnerung", der die gleichnamige und in die Führung des Projektes einbezogene Gedenkstätte zur Erinnerung an die Deportation jüdischer Bürger aus der Region verwirklichte, zustande gekommen. Nach Auskunft der Projektleiterin hätte der Verein wenig Interesse an der Arbeit des Projektes gezeigt.

Im Hinblick auf den lokalen Kontext gäbe es in Stuttgart eine Vielzahl an Initiativen im Themenfeld Nationalsozialismus und Antisemitismus, zum Beispiel „unglaublich starke Stolpersteininitiativen (…), die auch sehr stark an Schulen verortet sind" (Interview Lernort Gedenkstätte/Offene Fragen: 13). Darüber hinaus arbeite seit einem Jahr die Initiative „Spur der Erinnerung" sehr intensiv zu Euthanasieopfern. Einerseits wird es durch diese Vielfalt lokaler Projekte in dem Themenbereich für das Projekt zu einer besonderen Herausforderung, ein Alleinstellungsmerkmal herauszuarbeiten. Der Erfolg der Gedenkstättenführung verweist aber darauf, dass sich das Projekt hier auf einem richtigen Weg zu befinden scheint. Andererseits eröffnet diese Projektvielfalt auch viele potentielle Möglichkeiten des fachlichen Austauschs. Eine gewisse Konkurrenzsituation mit anderen Projekten einerseits und vielfältige Gelegenheiten für eine Zusammenarbeit andererseits kennzeichnen auch das Verhältnis des Projektes zum Projektträger, der Jugendhaus Stuttgart gGmbH. Er umfasst als ein freier Träger der

offenen Jugendarbeit mittlerweile 41 Jugendhäuser sowie zahlreiche Abenteuerspielplätze und Jugendfarmen. Außerdem betreibt er verschiedene Projekte im Jugendbereich.

8.2.2 „Gedenkstättenpädagogik und Gegenwartsbezug – Selbstverständigung und Konzeptentwicklung“ (Jugendgästehaus Dachau)

8.2.2.1 Kurze Darstellung des Projektanliegens

Die Bildungsarbeit in Euthanasie- und KZ-Gedenkstätten ist bisher wesentlich dadurch geprägt, dass sich die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der verschiedenen Einrichtungen jeweils allein und auf sich gestellt einem Professionalisierungsdruck durch äußere Anforderungen und eigenem Anspruch ausgesetzt sehen. Auf diesen Problemdruck haben die pädagogischen Mitarbeiter/innen jeweils ‘für sich’ reagiert und dabei ganz unterschiedliche Reaktionen entwickelt.[12] Dies wird aus Projektsicht als unbefriedigende Situation wahrgenommen, denn es fehlte bisher in der Gedenkstättenpädagogik an Qualitätsmerkmalen. Ein Diskurs um fachliche Standards ist das zentrale Merkmal jeglicher Professionalisierung eines Praxisfeldes. Das Anliegen des Projektes besteht darin strukturelle und inhaltliche Voraussetzungen für einen Professionalisierungsprozess für das Feld der Gedenkstättenpädagogik insgesamt zu schaffen. Zentrales Element ist die institutionenübergreifende Etablierung eines entsprechenden Fachaustausches verbunden mit der Verständigung über und Entwicklung von Qualitätsmerkmalen für Gedenkstättenpädagogik. Ein weiteres wichtiges Element ist die Anregung eines Professionalisierungsprozesses in den einzelnen Einrichtungen.

Zusammenfassend stehen Gedenkstätten aus Sicht des Projektes heute vor der Aufgabe die Professionalisierung der eigenen Arbeit voranzutreiben, zu gestalten und kritisch zu begleiten. Nach Ansicht der Projektverantwortlichen stehen dabei drei Herausforderungen im Vordergrund: 1. Eine erst in den Anfängen befindliche Professionalisierung von Gedenkstättenpädagogik. 2. Ein ungeklärtes Verhältnis zu den Gegenwartsdimensionen der Bildungsarbeit an Gedenkstätten.[13] 3. Ein fehlendes Angebot zur Qualifizierung, Begleitung und Unterstützung der pädagogischen Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen an Gedenkstätten.

8.2.2.2 Explikation der Projektziele und -maßnahmen

Im Rahmen des Projektbesuches am 22. und 23. April 2009 wurden mit der Projektleiterin die Ziele des Projektes vor dem Hintergrund der Problembeschreibung und der Ursachenanalyse auf mehreren Ebenen systematisiert und auf der Ebene der Handlungsziele im Sinne von Wirkungszielen nach dem SMART-Konzept[14] formuliert. Diesen Zielen wurden anschließend die Maßnahmen zugeordnet, mit denen die angestrebten Veränderungen erreicht werden sollen.

---

[12] In der Fachdiskussion ist es umstritten, ob Gedenkstätten überhaupt geeignete Lernorte sind. Hinzu kommt, dass der Institutionalisierungsprozess der Gedenkstätten erst in jüngster Zeit begonnen hat und damit erst seit Kurzem vermehrt pädagogisches Personal an Gedenkstätten hauptamtlich beschäftigt ist. Spezifisch zum Zusammenhang der Wirkung von Gedenkstätten und pädagogischer Arbeit gegen Antisemitismus siehe Schellenberg 2005.

[13] Eine Diskussion über Gedenkstättenpädagogik setzte in den 80er Jahren ein (Kiesel/Kößler/Nickolai/Wittmeier (Hrsg.) 1997). Eine verstärkte Auseinandersetzung um pädagogische Ansätze in der Gedenkstättenarbeit lässt sich aber erst seit den 90er Jahren beobachten (hierzu Neirich 2000, außerdem einschlägig zum Stand der Theoriebildung und praktischer Zugänge: Ehmann/Kaiser/Rathenow/vom Stein/Weber (Hrsg.) 1995).

[14] Handlungsziele sollten optimalerweise SMART (engl. für *pfiffig*) formuliert sein. Das bedeutet „spezifisch“ (konkretes Teilziel ist angegeben), „messbar“, „akzeptabel“ (Minimalkonsens darüber, dass das Ziel verfolgt werden soll), „realistisch“ (das Ziel ist unter den gegebenen Rahmenbedingungen erreichbar) und „terminiert“ (Zeitpunkt für die voraussichtliche Zielerreichung ist angegeben).

Tabelle 4: Zieltabelle zum Projekt „Gedenkstättenpädagogik und Gegenwartsbezug – Selbstverständigung und Konzeptentwicklung“

Leitziel	**Die pädagogische Arbeit an Gedenkstätten ist professionalisiert und auf breiter Basis abgestimmt.**					
Mittlerziele	MZ1: Pädagogische Mitarbeiter/innen an Gedenkstätten reflektieren ihre Motivation, ihre Ziele und Methoden sowie die Wirkung ihrer Arbeit.	MZ2: Pädagogische Mitarbeiter/innen wissen um die „Gegenwartsdimensionen“ ihrer Arbeit und verwenden Konzepte, die dies berücksichtigen.	MZ3: Pädagogische Mitarbeiter/innen an Gedenkstätten fühlen sich von ihren Einrichtungen unterstützt und begleitet und stehen im Austausch mit Kolleg(inn)en (innerhalb und außerhalb ihrer Gedenkstätte)	MZ4: Die Leitungen von Gedenkstätten verständigen sich über Bedarf und Formen der Aus- und Fortbildung sowie die Begleitung von pädagogischen Mitarbeiter(inne)n.	MZ5: Für zentrale Themenfelder der Gedenkstättenpädagogik existiert ein Qualifizierungsangebot, das den Projektbeteiligten gut bekannt ist und das sie schätzen und nutzen.	MZ6: KZ- und Euthanasiegedenkstätten sind miteinander vernetzt und tauschen sich regel-mäßig über Fragen der Gedenkstätten-pädagogik aus.
Handlungsziele	HZ1.1: Pädagogische Mitarbeiter/innen reflektieren ihre Berufs- und Familienbiographie und sind sich der Wirkung auf ihre pädagogische Arbeit bewusst.	HZ2.1: Pädagogische Mitarbeiter/innen sind sich bewusst, dass ihr pädagogisches Handeln, ihre Methodik, ihre Ziele, der zu vermittelnde Ort, ihre Institution und die Perspektive der Teilnehmenden stets „zeitgebunden“ sind.	HZ3.1: Pädagogische Mitarbeiter/innen kennen die Methode der Kollegialen Beratung und sind sich deren positiver Wirkung bewusst.	HZ4.1: Pädagogische Leiter/innen und langjährige Mitarbeiter/innen von Gedenkstätten treffen sich mehrfach und verständigen sich über zentrale Fragen der Gedenkstättenpädagogik (siehe Qualitätsmerkmale).	HZ5.1: Bis zum Ende der Projektlaufzeit sind zentrale Themenfelder der Gedenkstättenpädagogik benannt, theoretisch fundiert und Übungen dazu entwickelt.	HZ6.1: Pädagogische Leiter/innen und langjährige Mitarbeiter/innen von Gedenkstätten treffen sich mehrfach, lernen sich persönlich kennen und schätzen den fachlichen Austausch.
		HZ2.2.: Pädagogische Mitarbeiter/innen sind sich der Notwendigkeit bewusst, ihre pädagogische Arbeit immer wieder zu reflektieren und zu verändern.	HZ3.2: Pädagogische Mitarbeiter/innen unterschiedlicher Einrichtungen lernen sich bei Fortbildungs-veranstaltungen kennen und tauschen sich aus.	HZ4.2: Pädagogische Leiter/innen und langjährigen Mitarbeiter/innen wissen um die Situation an versch. Gedenkstätten und deren päd. Mitarbeiter/innen	HZ5.2: Die im Projektverlauf entwickelten Übungen und Konzepte sind den Bedürfnissen der Zielgruppe angepasst.	HZ6.2: Zum Abschluss des Projektes wird ein Internationales Fachtreffen organisiert, um einem breiten Kreis von Fachkolleg(inn)en die entwickelten Perspektiven, Konzepte und Fortbildungsangebote vorzustellen und mit ihnen zu diskutie-

						ren.
			HZ3.3: Pädagogische Leiter/innen und langjährige Mitarbeiter/innen kennen die Möglichkeit der Supervision und sind sich deren positiver Wirkung bewusst.	HZ4.3: Pädagogische Leiter/innen und langjährige Mitarbeiter/innen sind für Themen der Ausbildung, Qualifikation und Unterstützung ihrer Mitarbeiter/innen sensibilisiert.	HZ5.3: Die im Rahmen des Projekts entwickelten Konzepte und Übungen stehen der interessierten Fachöffentlichkeit zur Verfügung.	HZ6.3: Pädagogische Leiter/innen und langjährige Mitarbeiter/innen vereinbaren sich im Anschluss an das Projekt weiterhin regelmäßig zum Fachaustausch und zur Kontaktpflege zu treffen.
			HZ.3.4: Die Projektgruppe und die Teilnehmer/innen der Pilotseminare sind über die Sichtweisen und Fragen der jeweils anderen informiert.	HZ4.4: Pädagogische Leiter/innen und langjährige Mitarbeiter/innen kennen die Möglichkeit der Supervision und sind sich deren positiver Wirkung bewusst.	HZ5.4: Bis zum Ende der Maßnahme sind mindestens vier Trainer/innen in der Lage die im Projekt entwickelten Konzepte und Übungen in Fortbildungsmaßnahmen anzubieten.	
Maßnahmen	M1.1: Übungen im Rahmen der Pilotseminare	M2.1: Übungen im Rahmen der Pilotseminare (insbesondere Input und Diskussion zu Gegenwartsdimensionen)	M3.1: Kollegiale Beratung wird im Rahmen der Pilotseminare vorgestellt und eingeübt.	M4.1: Projektgruppen-Treffen, insbesondere Diskussion und Vereinbarung zu Qualitätsmerkmalen	M5.1: Konzeptentwicklung in Steuerungsgruppe und Projektgruppe, Erprobung der Übungen (Pilotseminare), Arbeit an der Publikation, Einbezug von Fachkolleg(inn)en	M6.1: Projektgruppentreffen
		M2.2: Übungen im Rahmen der Pilotseminare; Vermittlung des Konzeptes Kollegiale Beratung	M3.2: Pilotseminare	M4.2: Fragebogen zu Projektbeginn, Präsentation und Diskussion	M5.2: Evaluation der Pilotseminare; Projektbegleitende Qualitätssicherung	M6.2: Frühzeitige Einladung; begleitende Öffentlichkeitsarbeit
			M3.3: Konzepte der Supervisi-	M4.3: Projektgruppen-Treffen,	M5.3: Publikation	M6.3: Ideen und Vorschläge

			on und der kollegialen Beratung werden im Rahmen der Projekt-gruppen.-Treffen, vorge-stellt; Kontakte zu Su-pervisor(inn)en werden vermittelt.	wissenschaftliche Be-gleitung, Fragebogen Projektbeginn, Rück-meldungen aus den Pilotseminaren		werden innerhalb der Steuerungsgruppe, der Projektgruppe und mit den Trainer(inne)n disku-tiert; frühzeitige Planung der Vernetzung nach Projek-tende; frühzeitige Planung einer institutionellen An-bindung der Projektinhalte und der Fortbildungsan-gebote nach Projektende; Gespräche mit Geldge-bern; Absprachen u.a. mit dem „AK Gedenkstätten-pädagogik“
			M3.4: Berichte aus den Steue-rungsgruppen-Treffen und von den Pilotsemi-naren, Stakeholder-Prozess	M4.4: Konzepte der Supervisi-on und der Kollegialen Beratung werden vorge-stellt im Rahmen der Projektgruppen-Treffen; Kontakte zu Supervi-sor(inn)en werden ver-mittelt.	M5.4: Durchgängige Beteili-gung der Trainer/innen am Projektprozess; Ermöglichung von Se-minarleitungs-erfahrung (Hospitation durch die Steuerungsgruppe), Trainertreffen	

Das in der Zieltabelle formulierte Leitziel des Projektes (Die pädagogische Arbeit an Gedenkstätten ist professionalisiert und auf breiter Basis abgestimmt) ist eine schlüssige Umsetzung der Problemsicht, derzufolge sich die Gedenkstättenmitarbeiter/innen bisher in einer Art „Einzelkämpfertum" einem noch weitgehend unreflektierten Professionalisierungsdruck auf die Bildungsarbeit in Gedenkstätten gegenüber sehen. Ein solcher Professionalisierungsprozess kann jedoch ohne die Beteiligung und Unterstützung der betreffenden Akteure nicht produktiv vorangetrieben werden. D.h. erst die Etablierung eines entsprechenden Fachaustauschs ermöglicht die Herstellung eines Grundkonsenses, um die entwickelten Konzepte zur Professionalisierung in der Praxis verankern und weiterentwickeln zu können. Die beiden zentralen Elemente des Leitziels – Professionalisierung der Gedenkstättenarbeit und Abstimmung des Prozesses auf breiter Basis – bringen diese doppelte Herausforderung adäquat zum Ausdruck.

Das Leitziel wird in den Mittlerzielen MZ1 bis MZ6 konkretisiert. Diese machen deutlich, dass das Projekt beabsichtigt, überhaupt die strukturellen Voraussetzungen für das im Leitziel formulierte Ideal einer professionalisierten Gedenkstättenarbeit zu schaffen. Hierbei kristallisieren sich drei zentrale Aspekte heraus:

1. In den Handlungszielen und Maßnahmen zur Konkretisierung und Umsetzung der Mittlerziele MZ1 und MZ2 wird deutlich, dass diese vor allem durch die Methode der kritischen Selbstreflexion der pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Gedenkstätten erreicht werden sollen. Hierfür werden die Pilotseminare als Maßnahme eingesetzt. Gemeinsam mit den Methoden der partizipativen Evaluation und der Supervision, die auf verschiedenen Ebenen des Projektes zum Tragen kommen, handelt es sich bei der kritischen Selbstreflexion um in der Pädagogik verbreitete und bewährte, im speziellen Bereich der Gedenkstättenpädagogik jedoch bisher wenig eingesetzte Techniken der Professionalisierung.

Das Projekt setzt insbesondere in den Mittlerzielen MZ1 und MZ2 zunächst an einer in dem Arbeitsfeld bisher kaum vollzogenen Trennung zwischen eigener Motivation für die Arbeit und eigentlicher Berufsrolle der Gedenkstättenmitarbeiter/innen mit Blick auf die Bedürfnisse und Erwartungen der Zielgruppe an, indem ein Prozess der Selbstreflexion eingeleitet wird. Erst damit kann überhaupt ein Bewusstsein für die professionelle Rolle bei den betreffenden Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern erzeugt werden. Dieser Teil des Konzeptes ist einerseits kein einfacher Prozess, er ist aber andererseits sehr Erfolg versprechend für eine gelingende Implementierung eines Professionalisierungsprozesses in den einzelnen Einrichtungen. Denn er setzt direkt an den biographischen Hintergründen und der persönlichen Motivation der Akteure für ihre praktische Arbeit an und bezieht diese von Beginn an in den Prozess ein. Damit reagiert das Projekt auf das Problem einer zu geringen selbstkritischen Reflexion der eigenen Praxis:

> „Und da gibt es Kolleginnen, die seit fünfzehn Jahren im Feld sind, hoch engagiert, die immer noch einen starken Auftrag empfinden, der vielleicht aus ihrer Familienbiographie oder ihrer politischen Sozialisation kommt. Da ist es immer noch so ein Tabuthema zu fragen: 'Gut, das ist deine Motivation, aber was hat das mit den Jugendlichen zu tun und was hat das für pädagogische Wirkungen, wenn du so auftrittst.'„ (Interview Jugendgästehaus/Maßnahmen: 105)

Das Mittlerziel MZ2 bildet darüber hinaus eine Besonderheit im Feld der Gedenkstättenarbeit ab, weil es auf das spezifische Problem der „Gegenwartsdimension(en)" der praktischen Arbeit der Gedenkstättenmitarbeiter und –mitarbeiterinnen als auch der Orte und Institutionen sowie die Perspektive der an Gedenkstättenführungen Teilnehmenden reagiert. Welche Gegenwartsbezüge wie angemessen thematisiert werden sollen, ist ein aus Projektsicht im Feld umstrittenes Thema, welches auch das Verständnis von Gedenkstätten als „Lernorte" hinterfrage. Das Projekt bezieht diese Perspektive mit ein, indem es verschiedene Ebenen berücksichtigt: Es soll die gegenwärtige Perspektive in Bezug auf Wis-

sen und Werte vermittelt werden. Darüber hinaus geht es um die Reflektion des Ortes der Gedenkstätte, ihren aktuellen Zustand und ihre Inszenierung. Ein weiterer Aspekt ist die Verständigung zur politischen, gesellschaftlichen und internen Sinngebung der Institutionen der Gedenkstättenarbeit. Die Sicht der Besucher/innen, deren Vorerfahrungen und Orientierungsbedürfnisse werden ebenfalls einbezogen. Desweiteren wird die Interaktion zwischen Pädagoge/Pädagogin und den Besuchern/Gruppen thematisiert sowie die Methodik (Strukturierung von Vermittlung und Erfahrung vor Ort) diskutiert. Überzeugend an der Zielformulierung ist, dass neben dieser spezifischen Reflexion generell bei den Gedenkstättenmitarbeitern und –mitarbeiterinnen ein Bewusstsein dafür geschaffen werden soll, ihre pädagogische Arbeit beständig zu hinterfragen und gegebenenfalls zu verändern (HZ2.2).

2. Die Mittlerziele MZ4 und MZ5 konzentrieren sich auf die *Entwicklung eines Qualifizierungsangebotes*, welches von den Betreffenden auch entsprechend mitgetragen werden soll. In den beiden Mittlerzielen spiegelt sich die erste Komponente des Leitziels wider. An den Handlungszielen zur Konkretisierung von MZ4 und MZ5 überzeugt insbesondere, dass bei der Entwicklung von Fortbildungsangeboten die Nachhaltigkeit konsequent und auf mehreren Ebenen berücksichtigt wird. Ein wichtiger Aspekt hierbei ist zunächst das Wissen um Kontextbedingungen. So wird bei der Verständigung über Aus- und Fortbildungsangebote (MZ4) die gegenseitige Kenntnis der Situation an verschiedenen Einrichtungen durch die Leiterinnen und Leiter mit einbezogen (HZ4.2). Eine weitere Bedingung für eine spätere erfolgreiche Implementation von Fortbildung ist, dass die Leitungsebenen entsprechend für diese Problematik der Qualifizierung sensibilisiert werden (HZ4.3) und dass eine Verständigung über zentrale Fragen der Gedenkstättenpädagogik stattfindet (HZ4.1). Auf der Seite der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter wird bedacht, dass die Angebote an die Bedürfnisse der Zielgruppe angepasst werden müssen (HZ5.2). Dieser Schritt wird im Projekt durch eine Evaluation der Pilotseminare, bei der die Teilnehmer/innen mittels eines teilstandardisierten Fragebogens befragt werden, und durch eine Projekt begleitende Qualitätssicherung sichergestellt. In Bezug auf Nachhaltigkeit soll darüber hinaus das entwickelte Angebot durch eine Publikation der Fachöffentlichkeit zugänglich gemacht werden (HZ 5.3). Ferner sollen Trainer und Trainerinnen durch die umfassende Teilnahme am Projektprozess entsprechend ausgebildet werden, so dass diese in der Lage sind, die Fortbildungen selbständig anzubieten (HZ 5.4). Darüber hinaus werden im Sinne der Nachhaltigkeit den Einrichtungen Instrumente zur Verfügung[15] gestellt (HZ4.4), um auch künftige Bedarfe für die Qualifizierung und Beratung ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu erkennen.

3. Die Mittlerziele MZ3 und MZ6 konkretisieren die zweite Komponente des Leitziels, die auf *Netzwerken* basierende verankerte Abstimmung auf breiter Basis. Das Mittlerziel MZ6 strebt die Entwicklung des informellen Fachaustausches durch entsprechende Vernetzung an. In Bezug auf die Nachhaltigkeit sind hier besonders die geplanten Vereinbarungen hervorzuheben, mittels derer Strukturen für einen dauerhaften Austausch geschaffen werden sollen (HZ 6.2). Das Mittlerziel MZ3 zielt auf die Entwicklung des Unterstützungs- und Kooperationsgedankens insbesondere auf der Ebene der einzelnen Einrichtungen der pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ab. Vielversprechend ist an dem Konzept, dass die Teilnehmer/innen z.B. in die Strategien und Techniken der Kollegialen Beratung eingeführt werden und diese mit Hilfe entsprechender Übungen in den Pilotseminaren erlernen sollen (HZ 3.1).

Die Aktivitäten und Maßnahmen des Projektes lassen sich zusammenfassend auf drei Ebenen verorten: Auf der ersten Ebene befindet sich die sogenannte *Steuerungsgruppe*: Diese aus drei Personen bestehende Gruppe (Projektleitung, ein Vertreter vom Fritz Bauer Institut, eine Vertreterin von CAP) betreibt einen Großteil der konzeptionellen Arbeit, d.h. sie entwickelt erste Entwürfe für Fortbildungs-

[15] Z.B. das Konzept der Kollegialen Beratung und das Instrument der Supervision.

konzepte sowie Vorschläge zu den Qualitätsmerkmalen der Gedenkstättenarbeit und plant und steuert den Projektprozess (siehe hierfür insbesondere HZ 5.1 und HZ 6.3). Die nächste Ebene stellt die *Projektgruppe* dar. Auf dieser Ebene sind insgesamt 12 Gedenk- bzw. Bildungsstätten mit ihren pädagogischen Leitern und Leiterinnen bzw. mit langjährigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern vertreten. Diese befinden sich in einem intensiven fachlichen Austausch und diskutieren bzw. bearbeiten die Entwürfe der Steuerungsgruppe. Ein weiteres wichtiges Instrument sind die Stakeholder-Treffen. Sie sind eine Maßnahme der Qualitätssicherung. Für jede der vier Projektebenen (Steuerungsgruppe, Projektgruppe, Trainer/innen und Geldgeber) wurde ein Stakeholder und ein Vertreter gewählt, die (in der Zeit bis zum Projektbesuch 2009) im Rahmen der Werkstattwoche und bei einem halbtägigen Treffen zusammenkamen. Gegenstand war die Formulierung von Kriterien für ein erfolgreiches Projekt. Zu den beiden Terminen konnten jedoch aus Zeitgründen nicht alle Projektebenen vertreten werden. Die parallele Arbeit zur Projektgruppe funktioniere aber nach Auskunft der Projektleiterin gut.

Auf der dritten Ebene findet 1. wissenschaftliche Begleitung des Prozesses, 2. Supervision und 3. die Kooperation mit freien Trainer(inne)n statt. Ein vorläufiges Endprodukt der Arbeit auf allen drei Ebenen stellen Fortbildungsangebote dar, die zurzeit in so genannten Pilotseminaren mit Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen der Gedenkstätten erprobt und ausführlich evaluiert werden. Die Pilotseminare haben jeweils einen thematischen Schwerpunkt. Das erste Seminar hatte die persönliche Herausbildung der Vorstellung zur NS-Geschichte bei den Teilnehmer/innen und ihre pädagogische Bedeutung zum Thema. Das zweite Seminar fand in der Gedenkstätte Bergen-Belsen statt und war fokussiert auf Fragen nach der persönlichen Motivation für die eigene Arbeit und nach dem eigenen und professionellen Auftrag in der pädagogischen Arbeit.

8.2.2.3 Zielgruppen und Zielgruppenerreichung

Zielgruppe für die Initiierung und Etablierung des Fachaustauschs sind insbesondere leitende und/oder langjährige Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen an KZ- und Euthanasie-Gedenkstätten und Bildungsstätten mit gedenkstättenpädagogischem Schwerpunkt in Deutschland, Österreich und Polen, die im Rahmen der Projektgruppe zusammenarbeiten. Gerade die pädagogischen Leiter und Leiterinnen sollten nach Auffassung des Projektes in Zukunft ein Bewusstsein für die Unterstützung ihrer Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen entwickeln. Freiberufliche Trainer und Trainerinnen aus dem Feld NS-Vermittlung, Demokratiebildung und Interkulturelles Lernen werden als weitere Zielgruppe am Projekt beteiligt, um einerseits Fort- und Weiterbildungskonzepte zu entwickeln und andererseits diese nach Projektende zu realisieren. Darüber hinaus werden feste und freie Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen von Gedenkstätten als Teilnehmende der Pilotseminare angesprochen.

Um den Vernetzungsgedanken, der sich in mehreren Mittlerzielen des Projektes widerspiegelt, praktisch umzusetzen, ist eine entsprechend angemessene Erreichung der Zielgruppe notwendig. Der Anspruch des Projektes ist es, einen Professionalisierungsprozess für die Gedenkstättenpädagogik unter der besonderen inhaltlichen Perspektive der „Gegenwartsdimensionen“ insgesamt in Gang zu setzen. Potentielle Ansprechpartner sind damit zunächst alle etwa 60 Gedenkstätten in Deutschland und weitere in anderen Ländern Europas, in denen an die Verbrechen des Nationalsozialismus erinnert wird. Nur ein Teil der Einrichtungen könne jedoch nach Auskunft der Projektverantwortlichen ein pädagogisches Angebot realisieren. In der gebildeten Projektgruppe tauschen sich Gedenkstättenleiter/innen bzw. Mitarbeiter/innen von derzeit 12 Einrichtungen untereinander aus. Ursprünglich waren 24 Einrichtungen angeschrieben worden, darunter auch ausländische Gedenkstätten, von denen sich drei für eine Teilnahme am Projekt entschieden haben: die KZ-Gedenkstätte Mauthausen und die Euthanasie-Gedenkstätte Schloss Hartheim (beide in Österreich) und die KZ-Gedenkstätte Auschwitz in Polen. Der Hauptgrund für die Absage der Teilnahme vonseiten der anderen angeschriebenen Einrichtungen

war nach Angaben der Projektleiterin der Zeitaufwand, den das Projekt erfordert. Nach Auskunft der Projektleiterin war eine entscheidende Bedingung bei der Zielgruppengewinnung, dass die Beteiligten über drei Jahre an dem Projekt teilnehmen und möglichst kein Personenwechsel in der Zeit stattfinden soll, um eine Kontinuität des inhaltlichen Prozesses gewährleisten zu können. Diese Anforderung kollidiert allerdings teilweise mit der Personalsituation an den Gedenkstätten und darin liegt auch einer der Hauptgründe, warum eine Reihe von angeschriebenen Gedenkstätten sich zur Teilnahme an den Projektgruppentreffen und Pilotseminaren nicht in der Lage sah.

Insbesondere die pädagogischen Leitungen der drei wichtigen großen Gedenkstätten Sachsenhausen, Dachau und Ravensbrück konnten nach Auskunft der Projektleitung aus den bereits erwähnten Zeitgründen sich nicht am Projekt beteiligen. Allerdings wird es Mitarbeiter/innen der beiden bayerischen Gedenkstätten Dachau und Flossenbürg ermöglicht, an den Pilotseminaren teilzunehmen. Hervorzuheben ist die Bemühung des Projektteams zu denjenigen Einrichtungen Kontakt zu halten, die nach der ersten Einladung zur Zusammenarbeit Interesse geäußert hatten, aber eine Teilnahme nicht ermöglichen konnten (7 Einrichtungen). So hat die Steuerungsgruppe vor, die Gründe für die Nicht-Teilnahme, die mittels Telefoninterviews erhoben werden sollen, auszuwerten und Überlegungen anzustellen, wie auch die Erfahrungen dieser Einrichtungen in die Entwicklung von gedenkstättenpädagogischen Konzepten einfließen könnten.

Insgesamt schätzt die Projektleitung die Zusammensetzung der Projektgruppe dennoch als repräsentativ ein, da eine Bandbreite verschiedener Gedenkstätten wie KZ-Gedenkstätten (7), Euthanasie-Gedenkstätten (3) und Jugendbildungsstätten (2) der Projektgruppe angehöre:

> „Wenn die Zusammensetzung so bleibt, dann sind wir ganz zufrieden, weil sie eine Bandbreite von Gedenkstätten repräsentiert. Wir haben sehr kleine und sehr große dabei und genau dieses Spektrum innerhalb der Euthanasie-Gedenkstätten und der KZ-Gedenkstätten und auch ausländischer Gedenkstätten. Aber für die Etablierung vor Ort wäre es natürlich gut gewesen, es wären von den weiteren großen[16] ein oder zwei noch dabei." (Interview Jugendgästehaus/Maßnahmen: 39)

Die Zielgruppe der Trainer und Trainerinnen ist in dreifacher Hinsicht in das Projekt einbezogen: In den Pilotseminaren nehmen sie sowohl die Beobachter/innenrolle als auch die Teilnehmer/innenrolle ein und analysieren diese anschließend. Sie qualifizieren sich in den Übungen, in einem weiteren Schritt auch in der Rolle als Seminarleiter. Ihre Erfahrungen werden wiederum für die Weiterentwicklung der Übungen genutzt. Am Ende sollen die Trainer und Trainerinnen in der Lage sein, das Fortbildungskonzept selbständig vermitteln zu können. Der Trainerpool besteht derzeit aus fünf Personen. Die Projektleitung hat sich ganz speziell auch um Trainer/innen mit Migrationshintergrund bemüht, die in dem Feld nach Auskunft der Projektleiterin wenig vertreten sind. Inzwischen sind zwei Trainer/innen mit Migrationshintergrund am Projekt aktiv beteiligt.

Nach Angaben der Projektleiterin werden die Pilotseminare von den Gedenkstättenmitarbeiter(inne)n „in der Hauptsache sehr positiv" bewertet: „Ganz stark wird der Aspekt des Austauschs hervorgehoben, des Innehaltens, dass es überhaupt die Gelegenheit gibt, sich über zentrale Themen Gedanken zu machen. Dass dafür Zeit und Raum ist." (Interview Jugendgästehaus/Maßnahmen: 103)

Zum Zeitpunkt des Projektbesuches hatten zwei Pilotseminare stattgefunden, für Juni war das dritte geplant. Für das erste Seminar habe es nach Auskunft der Befragten doppelt so viele Anmeldungen wie Plätze (15) gegeben, auch beim zweiten Seminar konnten nicht alle Bewerber/innen berücksichtigt werden. Pro Gedenkstätte stünden 1-2 Plätze im Seminar zur Verfügung, um möglichst viele verschiedene Einrichtungen beteiligen zu können.

[16] Hiermit sind die KZ-Gedenkstätten Dachau, Sachsenhausen und Ravensbrück gemeint.

Die Reaktion der Zielgruppe auf die Maßnahmen zur Professionalisierung wurde von der Projektleiterin mit dem Begriff „wohlwollende Skepsis“ beschrieben. Denn trotz großer Bereitschaft, sich über verschiedene Probleme zu verständigen, sei bei denselben Gedenkstättenmitarbeiter/innen gleichzeitig die Skepsis darüber verbreitet, inwiefern sich die in den Pilotseminaren vorgestellten und eingeübten Elemente kollegialer Beratung letztlich in die Alltagspraxis der jeweils spezifischen Gedenkstättenarbeit übertragen und langfristig etablieren ließen. Als Gründe dafür würden etwa angeführt, dass man dies den Kollegen nicht zutraue oder man befürchte, dass die Leitungen dies nicht unterstützten. Nach Einschätzung der Projektleiterin sei diesbezüglich „noch viel Überzeugungsarbeit zu leisten.“ Die Arbeit an dieser ‘Schwelle’ kristallisiert sich demnach als eine der Herausforderungen für die weitere Projektlaufzeit heraus. Darüber hinaus werde das Konzept von einigen Teilnehmer/innen teilweise noch als zu stark von außen kommend empfunden.

Vor dem Hintergrund der verschiedenen Maßnahmen im Projekt insgesamt traf die Projektleiterin im Interview folgende Einschätzung aus der Perspektive der Steuerungsgruppe:

> „Auf der einen Seite habe ich den Eindruck, wir können uns bestätigt fühlen. Ich hatte im Vorhinein noch nie die Gelegenheit, so engen Kontakt zu so vielen Kollegen aus so vielen verschiedenen Gedenkstätten zu bekommen und von allen zu hören, wie wenig Gelegenheit sie zum Austausch haben und über ihre Arbeit nachzudenken. Allein, dass diese Möglichkeit besteht, wird als sehr positiv eingeschätzt. Und dass der Druck so hoch ist, hätten nicht mal wir gedacht. Es gibt viele Aspekte, wo, glaube ich, alle sagen würden, dass es eine große Vergleichbarkeit der Arbeit gibt und damit macht es auch Sinn, orts- und institutionsübergreifend Dinge zu entwickeln.“ (Interview Jugendgästehaus/Maßnahmen: 107)

8.2.2.4 Modellhaftigkeit des Projekts

Das Projekt erhebt den Anspruch einen Ansatz zur Entwicklung eines professionellen Selbstverständnisses im Arbeitsfeld der Gedenkstättenpädagogik zu erarbeiten und zu erproben. Das Projekt ist von vornherein überlokal und Institutionen übergreifend angelegt. Der Aspekt der Übertragbarkeit des Konzeptes steht somit von Anfang an im Mittelpunkt des Projektes. Mit Hilfe eines Handbuches und durch die intensive Schulung von Trainer/innen zu selbständigen Fortbildungsanbietern soll die Übertragbarkeit der Angebote für andere Einrichtungen ermöglicht werden. Durch die Beteiligung der Leiter/innen am Projekt erhofft sich das Projektteam ein entsprechendes Interesse der pädagogischen Leitungsebene der Einrichtungen daran, eine an dem Fortbildungskonzept ausgerichtete Einarbeitung von Kolleg(inn)en zu etablieren. Die Leiter/innen sollen dafür gewonnen werden, sich um Fragen der Qualifizierung zu kümmern, von den Fortbildungsangeboten Gebrauch zu machen, ihre Mitarbeiter/innen zur Teilnahme daran zu motivieren und sie dafür freizustellen.

Für dieses Projekt konnten vier Aspekte von Modellhaftigkeit identifiziert werden:

In Bezug auf die Modellhaftigkeit lässt sich das Projekt in erster Linie dahingehend einordnen, dass hier erprobte Methoden der Professionalisierung (Supervision, partizipative Evaluation, kritische Selbstreflexion) in einem *neuen Arbeitsfeld*, dem der Gedenkstättenpädagogik, eingesetzt und die dazu konzipierten Übungen im Rahmen des Fortbildungskonzeptes entsprechend auf die Zielgruppe zugeschnitten werden. Damit einher geht die Verständigung über Qualitätskriterien für dieses Arbeitsfeld. Der zweite Aspekt der Modellhaftigkeit bezieht sich darauf, dass eine *neue Zielgruppe* erschlossen wird, die bisher nicht systematisch im Fokus von Gedenkstättenpädagogik einerseits und Professionalisierung andererseits gestanden hat. Bewährte Methoden der Professionalisierung werden auf die Zielgruppe der Multiplikator/innen der Gedenkstättenpädagogik angewendet und entsprechend den Bedürfnissen der Zielgruppe angeschmiegt. Ein dritter Aspekt der Modellhaftigkeit besteht im *neuen sozialräumlichen Kontext*, den das Projekt gewählt hat: Während zuvor Gedenkstätten vereinzelt und auf sich gestellt Professionalisierungsversuche unternommen haben, stellt sich das Projekt der Heraus-

forderung bundesweit (und in einigen Fällen international) Gedenkstätten zu vernetzen und zu dauerhaften formalen und inhaltlichen Strukturen für einen Fachaustausch beizutragen. Als vorläufig lässt sich ein vierter Aspekt benennen. Das Projekt hat sich vorgenommen, ein Fortbildungsprogramm zur Professionalisierung von Gedenkstättenmitarbeiter/innen, insbesondere mit dem Bezug zu „Gegenwartsdimensionen" zu entwickeln. Diesbezüglich lässt sich ein neues Curriculum und somit eine neue Strategie innerhalb der Gedenkstättenpädagogik erhoffen.

Aspekte der Modellhaftigkeit zusammengefasst im Überblick:

- Das Projekt agiert mit bewährten Methoden der Professionalisierung in einem *neuen Arbeitsfeld*, dem der Gedenkstätten.
- Das Projekt erschließt mit den Multiplikator/innen der Gedenkstättenpädagogik (Gedenkstättenleiter/innen und -mitarbeiter/innen) eine *neue Zielgruppe*.
- Das Projekt arbeitet in einem bundesweiten (und teilweise internationalen) Kontext und stellt damit die Gedenkstättenarbeit in einen *neuen sozialräumlichen Bezug*.
- Es ist zu erhoffen, dass das Projekt eine *neue Strategie* (etwa in Form eines neuen Curriculums für die Fortbildung) hinsichtlich der Professionalisierung der Gedenkstättenmitarbeiter/innen mit Bezug zu „Gegenwartsdimensionen" entwickelt.

8.2.2.5 Zentrale Kooperationsbeziehungen

Die zentralen Kooperationspartner des Projektes sind der pädagogische Leiter des Fritz Bauer Instituts und die Leiterin der Akademie Führung & Kompetenz am CAP München. Diese beiden Akteure bilden gemeinsam mit der Projektleiterin (Jugendgästehaus Dachau) die Steuerungsgruppe des Projektes.

Der Schwerpunkt der Akademie Führung & Kompetenz liegt in der Aus- und Weiterbildung von Multiplikator(inn)en und Entscheidungsträger(inne)n zu Fragen der Konflikt- und Entscheidungskompetenz, außerdem werden partizipative Ansätze und politisches Wissen vermittelt. Die Akademie hat im Lauf der Zeit verschiedene Bildungsprogramme zur Toleranzerziehung und Demokratieförderung adaptiert (z.B. BEZAVTA) oder selbst entwickelt (Programm „Achtung (+) Toleranz"). Am CAP wurde auch das Konzept der „partizipativen wertschätzenden Evaluation" entwickelt, die als Evaluationsmethode im Projekt eingesetzt wird.

Das Fritz Bauer Institut - Studien- und Dokumentationszentrum zur Geschichte und Wirkung des Holocaust ist eine Stiftung mit Sitz in Frankfurt am Main und ist seit dem Jahr 2000 mit der dort ansässigen Johann Wolfgang Goethe-Universität assoziiert. Einen Schwerpunkt der pädagogischen Abteilung des Instituts bildet die konzeptionelle und praktische Entwicklung der Gedenkstättenpädagogik. Es berät Lehrer/innen und Multiplikator(inn)en zum Thema Nationalsozialismus und bietet Vorbereitungen für Gedenkstättenfahrten an. In diesem Zusammenhang ist das Programm „Konfrontationen" entwickelt worden, welches ursprünglich aus dem amerikanischen Programm „Facing History in Ourselves" adaptiert und entsprechend verändert wurde. Im Zentrum der pädagogischen Arbeit des Instituts steht die „Annäherung an die Geschichte und Wirkung des Holocaust". Das Fritz Bauer Institut ist einer der Geldgeber für das Projekt, sowie der Projektträger, die Stiftung des Jugendgästehauses Dachau, selbst.

Ein wichtiger Kooperationspartner ist darüber hinaus ein Supervisor, der inbesondere im Feld der Gedenkstätten über einschlägige Erfahrungen verfügt. Derartige Spezialisten gibt es nach Auskunft der Projektleiterin zurzeit kaum. Er begleitet das Projekt auf unterschiedlichen Ebenen und soll zudem in einem Projektgruppentreffen die Bedeutung und Methode von Supervision vermitteln. Für die pädagogische Beratung zu Themen Antirassismus, Antisemitismus und Bedeutung der Geschichte des Na-

tionalsozialismus in Deutschland besteht eine Kooperation mit einer Professorin einer Genfer Fachhochschule, die auch an der Erstellung der Publikation beteiligt ist. Sie nimmt themenabhängig an Treffen der Projektgruppe teil.

Zudem wird die Stiftung Erinnerung, Verantwortung, Zukunft als finanzieller und inhaltlicher Partner genannt. Ferner ist die Stiftung Bayerische Gedenkstätten für das Projekt als politischer Interessenvertreter wichtig.

Ein lockerer Austausch besteht mit dem Deutschen Institut für Menschenrechte, das ebenfalls eine Multiplikatorenfortbildung in der Menschenrechtsbildung und deren Bedeutung für die Beschäftigung mit NS-Geschichte entwickelt. Es wird zur Abschlusskonferenz eingeladen werden. Gelegentliche Kontakte gibt es darüber hinaus zum Arbeitskreis Gedenkstättenpädagogik.

8.2.2.6 Förderliche und hinderliche Einflussfaktoren

Einen wichtigen förderlichen Einfluss auf die Arbeit des Projektes hat die Stiftung des Jugendgästehauses Dachau, bei dem das Projekt angesiedelt ist. Die Stiftung trägt einen wesentlichen Anteil an der Finanzierung durch Eigenmittel, wodurch dem Projekt die Beschaffung von Geldern erheblich erleichtert wurde. Als förderlich wird darüber hinaus das Interesse des Beirates der Stiftung an der Projektarbeit wahrgenommen. Zusätzlich wirke auch der lokale Kontext unterstützend, weil es in Dachau verschiedene Kreise gäbe, die sich mit der Vermittlung von Nationalsozialismus beschäftigten und mit denen man sich austausche.

Vonseiten des Projektes wird als ein weiterer positiver Faktor die Begleitung durch die gsub hervorgehoben. Das Projekt fühlt sich als Modellprojekt ernst genommen und nimmt ein „wirkliches Interesse“ und die Unterstützung des experimentellen Charakters des Projektes vonseiten der gsub wahr.

Als ein für die kontinuierliche Projektarbeit hinderlicher Einflussfaktor tritt die allgemeine Arbeits- und Personalsituation an den Gedenkstätten hervor. Das knappe Zeitbudget der Zielgruppe ist in den Augen der befragten Projektleiterin das größte Problem. Die pädagogische Arbeit an den Einrichtungen wird größtenteils durch freie Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen bestritten, weshalb sie eine wichtige Zielgruppe des Projektes darstellen. Diese könnten sich jedoch häufig den Verdienstausfall, der etwa durch die Teilnahme an den 3-4tägigen Pilotseminaren entstehen würde, nicht leisten. Oftmals herrschten hier prekäre finanzielle Verhältnisse vor. Diese Situation kollidiert nun mit der Einsicht des Projektteams, dass gerade mehrtägige Seminare besonders ertragreich seien, weil erst dadurch die notwendige Intensität des Arbeitsprozesses entstünde. Nach Auskunft der Projektleiterin sei zwar die Resonanz auf das viertägige Pilotseminar ausreichend gewesen, dennoch bleibe das Problem bestehen. Um den freien Mitarbeiter/innen dennoch die Teilnahme zu ermöglichen, überlegt das Projektteam eher mehr und dafür kürzere Seminare an den verschiedenen Gedenkstätten vor Ort anzubieten. So könnten dann jeweils auch mehr Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen einer Einrichtung erreicht werden. Damit würde allerdings der Austausch unter den verschiedenen Einrichtungen nicht mehr ermöglicht. Im Fall des beteiligten österreichischen Gedenkdienstes schlägt das Projekt aber bereits einen solchen Weg ein.

Aus der schwierigen Personalsituation an den Gedenkstätten resultiert ein weiteres Problem. Insgesamt gäbe es an Gedenkstätten zu wenig Personal, das zudem oft nur befristete Verträge habe. So müsse man immer damit rechnen, dass Einrichtungen aus diesem Grund abspringen. Darüber hinaus gibt es die Anforderung vonseiten des Projektes, dass über die gesamte Projektlaufzeit von drei Jahren möglichst kein oder wenig Wechsel unter den Teilnehmern und Teilnehmerinnen an den Projektgruppentreffen (Leitungspersonen oder langjährige Mitarbeiter/innen) stattfindet, um so die Kontinuität des Entwicklungsprozesses zu gewährleisten. Der Wechsel von Projektgruppenmitgliedern aufgrund der

Personalsituation ist aber eine Realität und so sei es immer eine Gratwanderung zu entscheiden, wann dann eine Einrichtung auch ausscheiden müsse, denn andererseits sollen auch möglichst viele verschiedene Institutionen am Prozess beteiligt werden. Darüber hinaus gäbe es nur wenige Einrichtungen, die sich in der Lage sähen, Tages- oder mehrtägige Programme anbieten zu können, was wiederum die Gestaltungsmöglichkeiten für die Seminare einschränkt.

Die Personalsituation schlägt bis auf den eigentlichen Reflexionsprozess der Teilnehmerinnen und Teilnehmer in den Seminaren durch. So sei es ein Unterschied, ob die Frage nach dem persönlichen Auftrag und der eigenen Motivation in der Gedenkstättenarbeit einem festen oder einem freien Mitarbeiter gestellt würde:

> „Die Bindung an eine Institution verändert natürlich die Perspektive, bringt andere Probleme mit sich und überlagert das auch. Weil die Arbeitssituation an den Gedenkstätten eben oft mit Überlastung einhergeht, fühlen sich viele in ihrer ursprünglichen Motivation eigentlich ja engagiert, da tätig sein zu wollen. Das ist sehr stark überlagert von dem Zwiespalt ‘eigentlich ist es zuviel’ und ‘eigentlich sind wir schlecht begleitet’.“ (Interview Jugendgästehaus/Maßnahmen: 105)

8.2.3 „Wenn Mokkatassen sprechen – Mediale Konzepte gegen Antisemitismus“ (IMEDANA – Institut für Medien und Projektarbeit)

8.2.3.1 Kurze Darstellung des Projektanliegens

Das Hauptanliegen des Projektes besteht darin, einen digitalen Datenpool zum Thema Antisemitismus und Nationalsozialismus dergestalt zu entwickeln, dass dieser vor allem für bildungsbenachteiligte Jugendliche ein attraktives Bildungsangebot darstellt. Die Beschäftigung mit der CD-ROM soll insbesondere diese Zielgruppe zu einer kritischen Auseinandersetzung mit dem Thema Ausgrenzung und Vorurteile befähigen. Diese Fähigkeit soll anhand der Auseinandersetzung mit dem Phänomen des Antisemitismus, welches aus Projektsicht in der Bevölkerung verankert ist, erworben werden. Ergänzend zum Datenpool wird eine Handreichung für Multiplikator(inn)en erstellt sowie deren Fortbildung und Beratung konzipiert und durchgeführt.

Aus der Sicht des Projektes ist das Hauptproblem, welches mit dem digital aufbereiteten Material bearbeitet werden soll, eine beständige „reflexartige Bereitschaft“ zur Ab- und Ausgrenzung von anderen Menschen vonseiten der Mehrheitsgesellschaft. Das Problem sei in Bezug auf Jüdinnen und Juden in einer spezifischen Form ausgeprägt. Diese würden nicht als einzelne Personen mit vielen Facetten, sondern als in der homogenen Gruppe „der Juden“[17] gewissermaßen vollständig aufgehend wahrgenommen. Die Ursachen lägen darin, dass „alte und tradierte Vorurteile noch wirkmächtig“ seien (vgl. Tuor-Kurth 2001) und die jüdische Kultur auch heute als „latent bedrohlich“ empfunden würde (siehe etwa Rensmann/Schoeps 2008).

Daraus resultiert für das Projekt das Problem, Ausgrenzungsmechanismen und Prozesse der Gruppenkonstruktion bewusst zu machen und zu hinterfragen. Ein zweites Problem sieht das Projekt darin, dass es für bildungsbenachteiligte Jugendliche zum Thema Nationalsozialismus und Antisemitismus zu wenige multimediale Bildungsangebote gibt.

Während der jüngeren Projektlaufzeit ist ein drittes zu bearbeitendes Problem in den Fokus des Projektes gerückt, welches zum Zeitpunkt des ersten Interviews (Kontextinterview) in 2008 noch nicht in dieser Dringlichkeit hervorgetreten war. Ein zentrales Ziel des Projektes war es zunächst, mit der CD-ROM ein Angebot zu konzipieren, welches es den Jugendlichen ermöglichen würde sich *selbstständig* ohne weitere pädagogische Begleitung mit der Thematik zu beschäftigen. Die ursprüngliche Herausforderung, vor die sich das Projekt gestellt sah, hatte darin bestanden, mit den im Material präsentierten Stereotypen und Propagandaausschnitten so umzugehen, dass sich diese nicht bei den Jugendlichen selbst als Stereotype niederschlagen würden. Aus der Diskussion um dieses Problem im Projektteam wurde jedoch im Lauf des Projektes die Schlussfolgerung gezogen, dass diese Zielstellung (Jugendliche arbeiten allein und selbstständig mit der CD-Rom) so nicht haltbar sei, wie im Rahmen des Projektbesuches 2009 berichtet wurde:

> „Aber das ist halt teilweise in der Umsetzung unglaublich schwierig, denn wenn man über etwas redet, dann möchte man es auch gern anschaulich illustrieren und nicht nur abstrakt formulieren. Also, das hatte ganz viel mit der praktischen Umsetzung zu tun, die da Grenzen setzt. (…) Das ist ein unglaublicher Unterschied, ob ich für bildungsbenachteiligte Hauptschüler/innen im Alter von vierzehn etwas mache oder für politisch sehr Aktive im Alter von achtzehn. Und da wir aber auf keine der beiden Gruppen verzichten wollen, funktioniert das dann natürlich nur bedingt, wenn sie das jetzt allein vor sich haben. Wenn ich das in einer gewissen Weise einbette und den Multiplikatoren auch Tipps gebe, dann kann man die Themen viel breiter fächern und hat trotzdem nicht die Frustration, dass die einen total gelangweilt sind oder etwas nicht verstehen, weil sie gerade das falsche Modul erwischt haben.“ (Interview Imedana:59)

[17] Zum Konstruktionsprozess der „Juden“ als homogene Gruppe siehe u.a. Scherr/Schäuble 2008.

Daraus ergab sich für das Projekt die Konsequenz, Multiplikator(inn)en entsprechend zu schulen. Aber noch eine zweite wichtige Erfahrung, die eine Projektmitarbeiterin ebenfalls im Rahmen des Projektbesuches 2009 berichtete, spricht aus Projektsicht ebenfalls für die Konzeption einer Fortbildung für Multiplikator(inn)en:

> „Wir haben die Erfahrung gemacht, dass Jugendliche sehr viel offener und vorurteilsfreier mit der Thematik umgehen als die Multiplikator(inn)en, also ganz oft Erwachsene ein deutliches Problemfeld darstellen. Für die Bildungsarbeit ist es unabdingbar, dass wir mit den Multiplikator(inn)en arbeiten, dass alles nichts nützt, wenn die Lehrkraft unmögliche Dinge äußert. Das bekommt man natürlich erst mit, wenn man konkret mit Leuten zu tun hat, was da so an Wissen und Nichtwissen da ist. Antisemitismus ist einfach auch ein Problem unter Multiplikator(inn)en, die eigentlich sensibilisiert sein sollten." (Interview Imedana: 83) […] „Eine Kollegin unterrichtet am Pädagogischen Institut Geschichtslehrer/innen, wo also wirklich manchmal erschreckende Sätze zurückkommen, wo man sich denkt, da habe ich ja eigentlich schon ein fachlich vorgebildetes Publikum. Da müssen wir auch die Multiplikator(inn)en schulen. (…) Also selbst in dem Fall, wo der fachliche Stand noch mal ein ganz anderer ist als bei pädagogischen Mitarbeiter(inne)n vom Jugendtreff oder ähnlichem, ist dort umgekehrt wiederum das Reflektionsniveau sowohl zu Antisemitismus als auch zu Diskriminierung so allgemein, wo ich sagen muss, es ist absolut notwendig hier Fortbildung anzubieten." (Interview Imedana: 334-335)

Daraus folgend hat sich für das Projekt eine dritte Problemstellung ergeben: Das Material soll und kann erstens nicht ohne Multiplikator(inn)en bearbeitet werden. Zweitens müssen die Multiplikator(inn)en fortgebildet werden, um ihre Rolle als Begleitpersonen für die Jugendlichen bei der Bearbeitung des und Auseinandersetzung mit dem Material entsprechend wahrnehmen zu können und nicht selbst zum Teil des Problems zu werden.

8.2.3.2 Explikation der Projektziele und -maßnahmen

Vom 20. bis 21. April 2009 fand der Projektbesuch statt, in dessen Rahmen gemeinsam mit drei Projektmitarbeiterinnen die Ziele des Projektes auf mehreren Ebenen systematisch dargestellt und auf der Ebene der Handlungsziele nach dem SMART-Konzept[18] formuliert wurden. Diesen Zielen wurden entsprechend Maßnahmen zugeordnet, mit Hilfe derer die angestrebten Veränderungen erreicht werden sollen.

[18] Auf der Ebene der Handlungsziele geht es darum, was konkret im Projekt umgesetzt werden soll. Die Formulierung solcher Ziele erfordert im Sinne des SMART-Konzeptes, dass diese Ziele spezifisch, messbar, akzeptabel, realistisch und terminiert angegeben werden.

Tabelle 5: Zieltabelle zum Projekt „Wenn Mokkatassen sprechen – Mediale Konzepte gegen Antisemitismus“

Leitziel	**Jugendliche beschäftigen sich (inter)aktiv mit Antisemitismus und treten gegen gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit ein.**						
Mittlerziele	MZ1: Jugendliche erkennen Vorurteile und Ausgrenzung und setzen sich gegen aktuellen Antisemitismus ein.	MZ2: Jugendliche wissen mehr über historischen Antisemitismus und die NS-Zeit.	MZ3: Jugendliche sind empathisch mit den Opfern von Verfolgung und Diskriminierung.	MZ4: Jugendliche wissen mehr über jüdische Geschichte und jüdischen Alltag in Deutschland.	MZ5: Multiplikator(inn)en sind in der Lage die Auseinandersetzung von Jugendlichen mit dem Thema Antisemitismus zu begleiten und zu unterstützen.	MZ6: Es existiert bei Jugendlichen eine aktive Erinnerungskultur zur NS-Zeit und an die Shoa.	MZ7: Jugendliche erkennen Handlungs- und Entscheidungsspielräume im Umgang mit Antisemitismus und stellen einen Bezug zu ihrem eigenen Leben her.
Handlungsziele	HZ1.1: Jugendliche kennen nach Bearbeitung eines der entsprechenden Module Beispiele von Vorurteilen und Ausgrenzung und sind sich der Auswirkungen für die Opfer bewusst.	HZ2.1: Jugendliche interessieren sich für die geschichtlichen Ereignisse und sind motiviert sich intensiv damit zu beschäftigen.	HZ3.1: Jugendliche beschäftigen sich mit Biographien von Opfern von Verfolgung und Diskriminierung.	HZ4.1: Jugendliche nehmen jüdische Menschen als aktiv handelnde Personen mit vielen Facette wahr.	HZ5.1: Die Multiplikator(inn)en sind sich der Komplexität des Themas Antisemitismus bewusst und sind grob über Geschichte und Erscheinungsformen des Antisemitismus informiert.	HZ6.1: Jugendliche kennen Formen des Erinnerns (wie z.B. Stolpersteine, Synagogengedenksteine, KZ-Gedenkstätten) und entwickeln eigene kritische Positionen sowie Alternativen dazu.	HZ7.1: Jugendliche begreifen Geschichte als Abfolge individueller Handlungen.
	HZ1.2: Jugendliche sind sich bewusst, dass Antisemitismus auch heute existiert und kennen Beispiele für Gegenaktivitäten	HZ2.2: Jugendliche kennen die grobe zeitliche Entwicklung des Antisemitismus, jüdische Biographien sowie Eckdaten und das System des Antisemitismus in der NS-Zeit.	HZ3.2: Jugendliche lassen sich emotional auf die Lebensschicksale und beschriebenen Situationen ein.	HZ4.2: Jugendliche interessieren sich für die geschichtlichen Ereignisse und die aktuelle Situation und sind motiviert sich intensiv damit zu beschäftigen.	HZ5.2: Die Multiplikator(inn)en setzen die CD ein und können empfohlene pädagogische Angebote durchführen	HZ6.2: Jugendliche kennen die persönliche Erinnerung an die NS-Zeit und die Shoa und tragen sie weiter.	HZ7.2: Jugendliche erkennen, dass auch sie Handlungs- und Entscheidungsspielräume im Umgang mit heutigen Formen von Vorurteilen und Diskriminierung haben.
			HZ3.3: Jugendliche erkennen, dass hinter				

			historischen Ereignissen die Schicksale individueller Menschen stehen.				
Maßnahmen	M1.1: „Kontrastierung von Propaganda mit Biographien“ „Pädagogische Angebote zum Thema Vorurteile und Ausgrenzung in der Handreichung“ (z.B. Jugendliche schreiben einen Brief)	M2.1: Mediale Aufbereitung, Darstellung von individuellen Schicksalen, Anregungen zu konkreten Aktivitäten in den Handreichungen (z.B. Stadtrundgänge)	M3.1: Zeitzeugnis als tragendes Element vieler Module	M4.1: Zeitzeugen kommen selbst zu Wort, zu unterschiedlichen Aspekten (nicht nur Judentum, sondern auch Aspekte wie: Schule, Freizeit, Freunde usw.)	M5.1: Handreichungen (Hinweise auf mögliche Fallstricke), Fortbildungen, telefonische Beratung	M6.1: Handreichungen mit weiteren Angeboten (Stolpersteine usw.) Beispiele von Erinnerungskultur und –aktivitäten auf der CD	M7.1: Biographien Darstellung von Opfern, Mitläufern und Tätern Darstellung von Handlungsalternativen
	M1.2: Oberthema „aktueller Antisemitismus“ mit Beispielen für aktuellen Antisemitismus und Gegenaktivitäten	M2.2: Jugendgerechte Aufbereitung (Sprache, Umfang, Visualisierung, Audio-Beiträge)	M3.2: Anknüpfung an die Lebenswelt der Jugendlichen (z.B. Themen wie Schule aufgreifen); keine Präsentation von schockierenden Bildern	M4.2: Mediale Aufbereitung, Darstellung von individuellen Schicksalen, Anregungen zu konkreten Aktivitäten in den Handreichungen (z.B. Stadtrundgänge)	M5.2: Öffentlichkeitsarbeit, Handreichungen mit weiteren Angeboten, Fortbildungen	M6.2: Zeitzeugengespräche und deren mediale Vermittlung; Jugendliche arbeiten eigenständig mit Zeitzeugnissen	M7.2: Aktuelle Beispiele für Vorurteile und Diskriminierung auf der CD; interaktive Elemente (Treffen von Entscheidungen für den Fortgang einer Geschichte)
			M3.3: Biographien (historische Zusammenhänge werden anhand biographischer Informationen präsentiert) Interviewausschnitte/ Audio-Beiträge Bildmaterial				

Das Leitziel des Projektes ist eine konsequente Umsetzung der Problemsicht des Projektes, derzufolge die Ausgrenzung von Gruppen eine Art reflexartige, d.h. unbewusste, Reaktion vonseiten der Mehrheitsgesellschaft darstellt, die sich spezifisch ausgeprägt gegenüber Jüdinnen und Juden zeige. Das Leitziel bringt zum Ausdruck, dass bei den Teilnehmer(inne)n des Projektes idealerweise eine Verhaltensänderung eintritt, die sich darin äußert, dass sie sich schlussendlich bewusst und aktiv gegen Ausgrenzung und Diskriminierung im Sinne der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit wenden. Hinter dem Begriff der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit verbirgt sich ein wissenschaftliches Konzept, welches ein „Syndrom" bezeichnet, das die Gleichwertigkeit und Unversehrtheit von spezifischen Gruppen dieser Gesellschaft in Frage stellt.[19] Aus der Anlage des Projektes wird deutlich, dass es sich bei dieser zweiten Komponente des Leitziels, die das Engagement gegen gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit betont, um einen Idealzustand handelt. Um letztlich eine Verhaltensänderung zu erreichen, will das Projekt Voraussetzungen vor allem auf der Ebene der Bewusstwerdung über Vorurteils- und Ausgrenzungsmechanismen bei der Zielgruppe schaffen. Die erste Komponente des Leitziels verdeutlicht, dass es bei der anvisierten Zielgruppe darum geht, sie für das Thema Antisemitismus zu interessieren und zur Auseinandersetzung mit ihm zu motivieren. Hieran anschließend stellt sich an die Projektkonzeption die Frage, wie sich interaktiv – also auf einer virtuellen Ebene mittels Beschäftigung mit einer CD-ROM – gewonnenes Wissen auf die reale Lebenswelt der Jugendlichen übertragen lässt, in der sie dann dem Leitziel entsprechend handlungsfähig sein sollen.

Das Leitziel wird durch die Mittlerziele MZ1 bis MZ7 konkretisiert. Die Mittlerziele MZ1 bis MZ4 zielen darauf ab, einen Prozess der Bewusstmachung von und Wissensvermittlung über Ausgrenzungsmechanismen und deren Folgen am Beispiel des Antisemitismus in Gang zu setzen. Diese vier Mittlerziele (MZ1 bis MZ4) setzen daran an, die Rede von „*den* Juden" und die Identifizierung von „den Juden" mit dem Opferdasein als eine Konstruktion bewusst zu machen, die eine wesentliche Grundlage für die Ausgrenzung dieser Gruppe war und ist. Zum einen wird das Leitziel durch das Erkennen von Vorurteilen und Ausgrenzungsmechanismen (MZ1), die Aneignung von Wissen über historischen Antisemitismus und den Nationalsozialismus (MZ2) und über jüdische Geschichte und Alltag, was wiederum der Vorstellung von Juden als bloßen Opfern entgegenwirken soll (MZ4), konkretisiert. Zum anderen werden diese kognitiv ausgerichteten Mittlerziele durch das Ziel, Empathie für Opfer von Verfolgung und Diskriminierung zu erzeugen (MZ3), ergänzt. Insgesamt zielen diese Mittlerziele darauf ab, ein komplexes und differenziertes Bild von Jüdinnen und Juden durch die Aneignung von Wissen (kognitive Dimension) verbunden mit der Herstellung von Empathie (emotionale Dimension) zu entwickeln und auf diese Weise die sozialen Mechanismen der Konstruktion von Gruppen sichtbar zu machen.[20]

Das Mittlerziel MZ1 besitzt noch eine zweite Komponente. Neben dem Ziel, Jugendliche zu befähigen, Vorurteile und Ausgrenzungen überhaupt als solche zu erkennen, sollen sich die Teilnehmer/innen auf dieser Grundlage *aktiv* gegen aktuellen Antisemitismus einsetzen. Die Handlungsziele machen deutlich, dass diese Verhaltensänderung aus Projektsicht auf der Grundlage der Kenntnis von Beispielen zu Vorurteilen und Ausgrenzung sowie durch die Bewusstmachung der Auswirkungen dieser Phänomene auf die Opfer (HZ1.1) erreicht werden soll. Hinzu kommen Kenntnisse über heuti-

[19] Der gemeinsame Kern des Syndroms ist die Ideologie der Ungleichwertigkeit. Insgesamt werden zehn Syndromelemente offener oder verdeckter Menschenfeindlichkeit erfasst. Neben Fremdenfeindlichkeit und Rassismus gehören dazu die drastische Abwertung des Religiösen, d.h. Antisemitismus und Islamophobie. Darüber hinaus sind die Herabsetzung sexuellen oder sozialen Andersseins, d.h. die Abwertung von Obdachlosen, Langzeitarbeitslosen, Homosexuellen und Behinderten, einbezogen sowie die Demonstration von Etabliertenvorrechten und Sexismus (vgl. Heitmeyer 2008).

[20] Zum Zusammenhang von Identitätsentwicklung beim Einzelnen und dem dafür unabdingbaren Mechanismus der Gruppenkonstruktion siehe auch Tajfel/Turner 1986.

gen Antisemitismus und Beispiele für Gegenaktivitäten (HZ1.2). Überzeugend an der Konkretisierung des Mittlerziels MZ1 ist der Praxisteil, in dem sich die Teilnehmer/innen mit dem Gelernten auseinandersetzen sollen, indem sie jeweils einen Brief schreiben, der anschließend im Gespräch ausgewertet wird.

Beim Mittlerziel MZ2 geht es um den Erwerb von Wissen zu historischem Antisemitismus und zu der Zeit des Nationalsozialismus. Hierfür sollen die Jugendlichen entsprechend zur Beschäftigung mit dem Thema motiviert und interessiert werden (HZ2.1). Das soll vor allem über die Maßnahme der Auseinandersetzung mit individuellen Schicksalen und methodisch mit dem biographischen Zugang erreicht werden. Darüber hinaus sollen sie Wissen über entsprechende historische Eckdaten erwerben (HZ2.2). Das Material hierfür soll auf die jeweils spezifischen Bedürfnisse der Zielgruppe zugeschnitten, sprachlich entsprechend angepasst und anregend präsentiert werden. Dazu dient die multimediale, textentlastete Präsentation mittels CD-ROM. Hier ist ein Praxisteil als Ergänzung geplant: Die Jugendlichen sollen anschließend an die Arbeit mit der CD-ROM das erworbene Wissen in eigenen Präsentationen verarbeiten. Hervorzuheben ist hier, dass das Handlungsziel HZ2.1 auch durch die Anknüpfung an das konkrete lokale Umfeld der Zielgruppe erreicht werden soll. Die zur CD-ROM geplante Handreichung soll Empfehlungen zu lokalen Aktivitäten wie Stadtrundgängen geben. Es kann davon ausgegangen werden, dass diese konkrete Anbindung an das Umfeld der Jugendlichen zu einer Erhöhung der Motivation und des Interesses beiträgt, sich mit historischem Antisemitismus zu befassen. Außerdem leisten gerade solche Praxisanteile die im Projekt zu bewältigende „Übersetzung“ von der Beschäftigung mit dem Thema auf *virtueller* Ebene (CD-ROM) in die *reale* Lebenswelt der Zielgruppe. Genau diesen Aktivitäten, die vom Projektteam auch zur konzeptionellen Arbeit an der CD-ROM genutzt werden (entsprechende Aktionen mit der erwähnten Hauptschulklasse) sind im Hinblick auf das Leitziel als ein wichtiger und unverzichtbarer Bestandteil des Konzeptes zu betrachten.

Die Mittlerziele MZ3 (Opferempathie) und MZ4 (Wissen über jüdische Kultur und jüdischen Alltag) werden ebenfalls über den biographischen bzw. individuellen Zugang zu Personen und Lebenswegen konkretisiert (HZ 3.1 bis 3.3, HZ4.1). Hierfür wird wiederum die Präsentation von Zeitzeugen und von biografischem Material auf der CD-ROM als zentrale Maßnahme genutzt. Dies erscheint sinnvoll, denn die Entwicklung von Empathie mit Opfern kann insbesondere durch die Beschäftigung mit einzelnen Schicksalen erreicht werden. Dadurch wird es dem Zuhörer/Zuschauer überhaupt erst ermöglicht Anteil zu nehmen. Denn Diskriminierung und Ausgrenzung erleben Betroffene als *Erfahrung*, die nur individuell berichtet werden kann.[21] Dieses Element wird durch entsprechende Handlungsziele an anderer Stelle im Zielsystem ergänzt. Diese Handlungsziele formulieren die Thematisierung der eigenen Erfahrungen der Jugendlichen etwa aus der Schule hinsichtlich der Opferproblematik (HZ3.2) und des Umgangs mit Diskriminierung (HZ7.2). Um aber auf dieser Ebene der Wahrnehmung von Jüdinnen und Juden durch Andere als ‘bloße’ Opfer entgegenzuwirken, werden Jüdinnen und Juden in ihren verschiedenen Facetten, z.B. mit ihren Hobbys und mit ihren Ansichten zu verschiedenen Themen - mithin als Handelnde und individuelle Persönlichkeiten – vorgestellt (HZ4.1).

Während die Mittlerziele MZ1 bis MZ4 das Leitziel einer aktiven Auseinandersetzung mit der Thematik umsetzen, indem in den Maßnahmen die (unter pädagogischer Begleitung) eigenständige Beschäftigung mit der CD-ROM im Vordergrund steht, stärken die Mittlerziele MZ6 (bei Jugendlichen exis-

[21] Im Kontext des Mittlerziels MZ3 stellt sich auch die Frage wie gerade im Hinblick auf Alternativen zum klassischen Zeitzeugengespräch das digitale Material aufbereitet sein muss, um entsprechende Wirkungen hinsichtlich der Erzeugung von Empathie zu erreichen. Diesbezüglich kann das Projekt vergleichend auf Erfahrungen mit den klassischen Zeitzeugengesprächen, die auch zu seinem Bestandteil gehören, zurückgreifen. Darüber hinaus liegen hierzu im Kontext des Themenclusters in dem bereits ausgelaufenen Projekt SELMA verschiedene Erfahrungen vor, die auch für das Projekt von IMEDANA von Nutzen sein könnten.

tiert eine aktive Erinnerungskultur zum Nationalsozialismus und zur Shoah) und MZ7 (Jugendliche erkennen im Umgang mit Antisemitismus eigene Handlungsspielräume und stellen einen Bezug zum eigenen Leben her) die Fähigkeit, eine eigene Position zum Thema zu entwickeln. Insbesondere diese beiden Mittlerziele sind als stimmige Konkretisierung des zweiten Teils des Leitziels (Einsetzen gegen Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit) zu bewerten. Denn die Entwicklung einer eigenen gewonnen Position zur Thematik ist eine der entscheidenden Grundlagen, um überhaupt aktiv gegen Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit agieren zu können. Die Strategien, die hier vorstellbar sind, liegen außerdem vor allem im argumentativen Bereich. Hier könnten unter Umständen noch stärker von den Jugendlichen berichtete Beispiele in die Diskussion einbezogen werden. Derartige Bezüge werden vonseiten der Evaluatoren neben dem Material auf der CD-ROM als wichtige Grundlage erachtet, um sich über eigene Handlungsspielräume klar zu werden.

Das Mittlerziel MZ 5 bezieht sich auf die zweite Zielgruppe des Projektes, die Multiplikator(inn)en. Sie sollen befähigt werden, Auseinandersetzungen der Jugendlichen im Rahmen der Beschäftigung mit der CD-ROM zu begleiten und zu unterstützen. Die Rolle der Multiplikator(inn)en ist in dem Konzept also nicht die eines klassischen Informationsvermittlers, sondern eher die eines Moderators und pädagogischen Begleiters. Das Handlungsziel HZ5.1 macht deutlich, dass bei der als Maßnahme geplanten Fortbildung vor allem auf klassische Informationsvermittlung zu Antisemitismus (Geschichte, Erscheinungsformen, Differenziertheit des Themas) gesetzt wird. Um die Multiplikator(inn)en auf ihre Rolle als Moderator(inn)en, d.h. kompetente Diskussionspartner/innen vorzubereiten, ist nach Auskunft des Projektes aktuell im Rahmen der Konzeption der Fortbildung darüber hinaus geplant, explizit entsprechende Methoden (etwa zur Selbstreflexion) zu vermitteln und Beispiele praktischer Arbeit vorzustellen. Diese stelle insbesondere vor dem Hintergrund des vom Projekt beobachteten Problems, dass Multiplikator(inn)en teilweise selbst Vorurteile gegenüber Jüdinnen und Juden weiter tragen, eine wichtige Ergänzung dar. Zweckmäßig wäre aus Sicht der Evaluatoren ebenfalls eine Einführung in Methoden der Moderation.

Als weitere Maßnahmen im Rahmen des Mittlerziels MZ5 sind Handreichungen mit Hinweisen auf mögliche Fallstricke und eine telefonische Beratung vorgesehen, was für die konkrete Umsetzung als besonders hilfreich zu betrachten ist. Über die telefonische Beratung ist dann die Möglichkeit gegeben, spezifische Probleme zu klären. Dies wiederum ist auch für den weiteren Einsatz der CD-ROM und für eine eventuelle Überarbeitung der Handreichung äußerst sinnvoll, weil so zumindest einige Fragen und Probleme der Zielgruppe auch nach Projektende an das Projekt zurückkommuniziert werden können.

Die Maßnahmen und Aktivitäten des Projektes lassen sich wie folgt zusammenfassen: 1. Produktion der CD-Rom und einer entsprechenden Handreichung mit verschiedenen Modulen. Die geplanten Handreichungen sollen Grundlageninformationen, Hinweise auf einschlägige Literatur (etwa für einen Geschichtskurs), praktische Tipps und Vorschläge für die weitere Arbeit enthalten. Als weitere Möglichkeit wird vom Projekt überlegt Arbeitsblätter für den Unterricht zur Verfügung zu stellen. 2. Testseminare mit Schüler(inne)n; 3. Fortbildung von Multiplikator(inn)en; 4. Organisation von Veranstaltungen mit und durch Schüler/innen. Zum Zeitpunkt der Interviews im Rahmen des Projektbesuches waren drei Workshops in Jugendtreffs, weitere Workshops und Tests von Modulen der Multimedia-CD, mehrere Stadtrundgänge (einschließlich der Vorbereitung und Durchführung eines Stadtrundgangs, der von den Jugendlichen selbst für Jugendliche und Erwachsene angeboten wurde) sowie mehrere Gespräche mit einem Zeitzeugen und einer Zeitzeugin durchgeführt worden. Darüber hinaus war von der Hauptschulklasse der Südstadt-Schule eine Veranstaltung zur Reichspogromnacht organisiert worden. Die Fortbildung für die Multiplikator(inn)en ist im Herbst dieses Jahres geplant und soll auch nach Projektende angeboten werden.

Die für die Zielgruppe der Jugendlichen gedachten Maßnahmen des Projektes konzentrieren sich hauptsächlich auf den Einsatz der CD-ROM mit ergänzenden Praxisanteilen. Die Module auf der CD-ROM besitzen die folgende Grundstruktur: Als zentraler Strang wird eine „Führung“ durch ein Thema angeboten, die mit zusätzlichem Material je nach Interesse ergänzt werden kann. Die Herausforderung besteht laut Projektteam darin, diese Stränge so zu steuern, dass es immer zusätzliche Bestandteile wie etwa Originaldokumente gibt, die man aber nicht zwingend anschauen muss, um eine Überforderung von bildungsbenachteiligten Jugendlichen zu vermeiden, gleichzeitig aber auch verschiedene Interessengruppen ansprechen zu können. Ein zweiter gedachter roter Faden durch den Datenpool bildet das Thema Stereotype und Vorurteile, welchem kein eigenes Modul gewidmet ist, sondern das in allen Modulen aufgegriffen wird. Die CD-ROM soll zudem spielähnliche, interaktive Elemente enthalten. Für die Aufbereitung des Materials wurde hauptsächlich mit dem biografischen Zugang gearbeitet. So enthalten viele Module biografische Zeugnisse und Ausschnitte von Zeitzeugeninterviews. Der „rote Faden“ im Datenpool wird jeweils durch erzählte Geschichten individueller Schicksale erzeugt:

> „Gerade weil diese genau die Möglichkeit von Empathie bieten und wir damit sehr, sehr gute Erfahrungen gemacht haben. Das bedeutet aber immer, dass ich zu einer Person mehr erzählen muss, sonst kann man sie nicht kennen lernen und einen Bezug zu ihr entwickeln. Da kann man nicht so einzelteilig arbeiten.“ (Interview Imedana: 79)

Insgesamt ist das Zielsystem des Projektes als weitgehend stimmig zu bewerten. Der Einsatz der CD-ROM als zentrale Maßnahme und als didaktische Methode wirkt auf die Eigenaktivität der Zielgruppe hin. In dem Zusammenhang sind die verschiedenen praktischen Anteile, die mit den Inhalten der CD-ROM kombiniert werden können, hervorzuheben. Sie dienen dazu, eine entsprechende Verbindung von der „virtuellen Ebene“ in die reale Lebenswelt der Jugendlichen herzustellen, in der sie dem Leitziel entsprechend letztendlich handlungsfähig sein sollen. Insgesamt lässt das Zielsystem erkennen, dass viel Wert auf die aktive Beteiligung der Jugendlichen gelegt wird. Dies steht wiederum in Einklang mit dem Leitziel.

8.2.3.3 Zielgruppen und Zielgruppenerreichung

Die Zielgruppen des Projektes sind einerseits Multiplikator(inn)en und andererseits Jugendliche. Unter den Multiplikator(inn)en sollen insbesondere Lehrkräfte an Schulen und Sozialarbeiter/innen an freien Jugendtreffs angesprochen werden. Die Hauptzielgruppe unter den Jugendlichen sind bildungsbenachteiligte Jugendliche an Hauptschulen. Darüber hinaus soll die CD-ROM auch von Schülern und Schülerinnen aller anderen Schularten, von Jugendgruppen und von Jugendlichen in freien Jugendtreffs genutzt werden können. Die Zielgruppe der Jugendlichen ist für das Projekt insofern von direkter Bedeutung, als dass die Module im schulischen und außerschulischen Bereich getestet werden und darüber hinaus Jugendliche an der Entwicklung der CD-ROM bzw. des Konzeptes beteiligt werden.

Das Projekt betreibt unter Jugendlichen im Schulbereich keine Akquise. Stattdessen arbeitet das Team direkt mit einer Schulklasse einer Hauptschule in der Nürnberger Südstadt zusammen, die dem Projekt aus einem schon länger andauernden Kontakt bekannt ist. Mit dieser Klasse finden Testseminare zur CD-ROM und den entsprechenden Modulen statt. Die Wahl eines multimedialen Datenpools als Wissens- und Bildungsmedium wurde mit Blick auf die Erreichung der Zielgruppe bildungsbenachteiligter Jugendlicher getroffen. Denn Zugangsprobleme entstünden bei dieser Zielgruppe aus Projektsicht vor allem durch die Textlastigkeit der Angebote. Bei der Materialbearbeitung sei auch der „Mut zur Lücke“ wichtig, um die Zielgruppe zu halten.

Die Jugendlichen sind aktiv an der Erstellung der Materialien beteiligt. In den Testseminaren interessiere unter anderem, welche Fragen die Jugendlichen stellten, wie sie diese formulieren, um eine an die Zielgruppe angepasste Aufbereitung des Materials entwickeln und ihre Fragen entsprechend um-

setzen zu können. Einige Jugendliche könnten etwa mit Begriffen wie „Nationalsozialismus“ oder „Antisemitismus“ nichts anfangen. In der ersten Phase des Projektes wurde mit ihnen gemeinsam an Fragestellungen und am Konzept gearbeitet. Gleichzeitig wurden unterschiedliche Veranstaltungen mit oder gar von den Jugendlichen selbst durchgeführt (Zeitzeugengespräche, Gedenkveranstaltung zur Reichspogromnacht, thematische Stadtrundgänge), wobei die Reaktionen und Aktivitäten der Jugendlichen wiederum in die Konzeptarbeit für die CD-ROM einflossen. Dies setze sich auch noch weiter in der Projektarbeit fort. Als besonders erfolgreich wurde von den Projektmitarbeiterinnen die Gedenkveranstaltung zur Reichspogromnacht eingeschätzt, die die Jugendlichen der Hauptschulklasse selbst organisiert hatten.

> „Also was ich auf der Veranstaltung zur Reichspogromnacht wirklich überraschend fand war, ohne dass wir das in irgendeiner Weise initiiert hätten, dass genau dieser Satz von den Jugendlichen kam: ‘Am Anfang wussten wir ja gar nicht, was Antisemitismus ist, aber jetzt haben wir Folgendes erfahren.’ Also, sie haben genau diese Fragestellung aufgegriffen.“ (Interview Imedana: 236)

Eine Veranstaltung mit einer Zeitzeugin, die viel über die damalige Schulzeit hätte berichten können, sei bei den Jugendlichen ebenfalls sehr gut angekommen. Dadurch ist laut Einschätzung des Projektteams eines der Ziele, Empathie herzustellen, erreicht worden. Die Schüler/innen hätten großes Interesse am Leben der Person gezeigt und auch an damit zusammenhängenden Dokumenten wie etwa den „Rassegesetzen“: „Sie haben sich diese Rassegesetze sehr genau angeguckt, obwohl es Jugendliche waren, die mit der Materie noch kaum etwas zu tun gehabt hatten“ (Interview Imedana: 325).

Insgesamt sei das Interesse der Jugendlichen an Originaldokumenten sehr groß. Es habe sich bei diesem Beispiel aber auch gezeigt, dass viele Materialien sich nicht zur Nutzung für die CD-Rom eignen, weil diese für die Zielgruppe ohne besonderes Vorwissen vermutlich zu umfangreich gewesen seien. Die CD-Rom ist vor allem für den Einsatz in der Schule gedacht. Somit muss die Handreichung auf die strukturellen Rahmenbedingungen von Schule ausgerichtet sein. Die Module wurden für verschiedene Altersgruppen mit unterschiedlichen Bildungshintergründen konzipiert.

Hinsichtlich der Partizipation der Jugendlichen an der Erstellung der CD-ROM berichten die Projektmitarbeiter/innen, dass diese eine Comic-Figur mit konzipieren, die durch das Material führt und quasi die Jugendlichen als „Fragende“ ersetzt. Die Jugendlichen haben Fragen erstellt, die diese Figur stellvertretend für sie formuliert und die vermutlich ein Großteil der Nutzer stellen würde. Eine weitere Gruppe von Gymnasiast(inn)en, die in der Gruppe der „Junghumanisten“ in Nürnberg aktiv sind und ebenfalls schon länger Kontakt mit dem Verein IMEDANA pflegen, arbeiten mit dem Projekt zusammen. Sie sind ebenfalls an verschiedenen Veranstaltungen und Materialtests im Rahmen des Projektes beteiligt.

Aktive Akquise betreibt das Projekt in der offenen Jugendszene, um hier Gruppen für Testveranstaltungen zu gewinnen. Hier wurden vonseiten des Projektteams zwei von bisher drei durchgeführten Workshops als erfolgreich eingeschätzt. Insgesamt wird es aber vom Projektteam als schwierig beschrieben, Zugang zu den Jugendhäusern zu finden.[22] Die entsprechende Pflege von Kontakten erfordere einen großen Aufwand. Hier scheiterten Termine häufiger, Mitarbeiter/innen würden öfter wechseln oder Jugendeinrichtungen einfach geschlossen. Schulen und engagierte Gruppen seien einfacher zu betreuen. Vor allem die Multiplikator(inn)en im offenen Jugendbereich seien weniger für das Thema Antisemitismus, sondern eher für die Thematik von Ausgrenzung allgemein zugänglich:

[22] Das Projekt versucht in dem Bereich der offenen Jugendarbeit kreative pädagogische Strategien wie das Geocaching als moderne Form der Schatzsuche bzw. Schnitzeljagd einzusetzen. Dabei ist ein Spieler mit einem GPS (Global Positioning System)-Empfänger ausgestattet und versucht damit einen ‘Schatz’ zu finden, den eine andere Person an ungewöhnlicher Stelle versteckt hat.

> „Antisemitismus wird häufig natürlich nicht als primäres Problem eingestuft, die Geschichte der Vorurteile und Ausgrenzung hingegen sehr wohl. Das trifft natürlich schon den Alltag von so einer Jugendgruppe." (Interview Imedana: 333)

Vor den Test-Workshops mit den Jugendlichen findet in der Regel ein Treffen mit den Multiplikator(inn)en statt. Mit potenziellen Multiplikator(inn)en wurden bisher zwei Testläufe durchgeführt, zum einen im Rahmen des Fachaustauschs und zum anderen mit fachfremden Erwachsenen. In beiden Fällen wurden die Teilnehmer/innen anschließend mittels Fragebogen befragt. Mit der Zielgruppe der Multiplikator(inn)en sind weitere Veranstaltungen geplant. Für die Fortbildung sollen Lehrkräfte aus Schulen sowie Pädagog(inn)en aus den Jugendtreffs eingeladen werden, auch weitere Einrichtungen wie das Pädagogische Institut, das Fortbildungen für Lehrkräfte und andere Multiplikator(inn)en anbietet, seien Adressaten hierfür.

> „Es war auch ein bisschen die Idee, sozusagen als Gegenleistung für die Multiplikator(inn)en oder auch für die Stadt Nürnberg, die Geld dazu gibt, zu sagen, dafür bieten wir eine Fortbildung für eure Mitarbeiter/innen zum Thema Antisemitismus an." (Interview Imedana: 327)

Insgesamt hat das Projekt zu einem Teil der Hauptzielgruppe bildungsbenachteiligter Jugendlicher, nämlich dem aus dem schulischen Bereich, einen sehr guten Zugang, um das Material zu testen und weiterzuentwickeln. Darüber hinaus bildet die Arbeit mit der aus dem gymnasialen Umfeld stammenden Gruppe der „Junghumanisten" einen wichtigen Gegenpol, um die CD-ROM auch für andere Zielgruppen nutzbar zu gestalten. Weiterhin schwierig gestaltet sich hingegen der Zugang zum offenen Jugendbereich. Besonders hervorzuheben ist die vom Projekt vorgenommene Veränderung in der Projektkonzeption, zusätzlich die Zielgruppe der Multiplikator(inn)en aufzunehmen und für diese eine Fortbildung anzubieten.

8.2.3.4 Modellhaftigkeit des Projekts

Das Projekt konzentriert sich auf die Produktion und Erprobung einer multimedialen CD-ROM, deren Anspruch es ist, im schulischen und außerschulischen Kontext einsetzbar zu sein. Diese Anforderung macht es notwendig, den Aspekt der Übertragbarkeit der Projektergebnisse von Beginn an zu berücksichtigen. Gerade mit Blick auf die Arbeit in Jugendtreffs soll die Broschüre zur CD-ROM mit entsprechend praktischen Tipps versehen werden um die Zugangsschwelle herabzusetzen.

In Bezug auf die Modellhaftigkeit sind für das Projekt drei Aspekte relevant. Im Vordergrund steht für das Projekt die Erschließung einer neuen, eher schwierig zu erreichenden Zielgruppe bildungsbenachteiligter Jugendlicher mittels eines für diese Zielgruppe spezifisch zugeschnittenen, nämlich multimedial gestalteten Bildungsangebotes. Multimediale Angebote sind inzwischen in der politischen Bildung weit verbreitet und bewährt, sind jedoch als Methode für den spezifischen Themenbereich Antisemitismus und für die benannte Zielgruppe bisher erst wenig entwickelt:

> „Die ganze praktisch-pädagogische Arbeit des letzten Jahres hat gezeigt, dass der Bedarf da ist. Ich habe noch niemanden getroffen, der gesagt hat, das haben wir schon fünfmal mit unseren Jugendlichen behandelt. Gerade hier im Raum [Nürnberg] gab's eigentlich niemanden, der gesagt hätte, wir haben das schon mal gemacht. Und es hat sich noch mal absolut bestätigt, dass es gerade für bildungsbenachteiligte Jugendliche wenig spannendes Material gibt. Man kann jetzt nicht sagen, dass es gar nichts gibt, aber wirklich in der Form, dass sich Jugendliche, die sich sonst mit Politik oder mit solchen Themen nicht gern oder nicht unaufgefordert beschäftigen, dass man da etwas entwickelt, was sie anspricht, das gibt es wenig." (Interview Imedana: 95)

Im Hinblick auf die Methode ist hier aber nochmals hervorzuheben, dass konsequent auf die klassische Form der Informationsvermittlung etwa durch Vorträge etc. verzichtet wird. Vielmehr wird die Zielgruppe durch die Beschäftigung mit der CD-ROM von vornherein zur Eigenaktivität motiviert. Das Ziel des Projektes, das Material auch für freie Jugendtreffs einsetzbar zu gestalten, berührt einen

zweiten Aspekt der Modellhaftigkeit: die Erschließung eines neuen Arbeitsfeldes. Es wird der Versuch unternommen, sich neben dem klassischen Feld Schule auch dem offenen Jugendbereich zuzuwenden. Auf der CD-Rom wird mit Ausschnitten aus Zeitzeugenmaterial gearbeitet. Damit lässt sich die Entwicklung einer Alternative zur klassischen Zeitzeugenarbeit als dritter modellhafter Aspekt des Projektes identifizieren, wenngleich das klassische Zeitzeugengespräch gegenwärtig auch noch Bestandteil des Projektes vor Ort ist.

Aspekte der Modellhaftigkeit zusammengefasst im Überblick:

- Das Projekt erschließt mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen im schulischen und außerschulischen Bereich eine *neue Zielgruppe*.
- Das Projekt versucht Strategien zu entwickeln, um ein *neues Setting* (offener Jugendbereich) zu erschließen.
- Mit der Verarbeitung und pädagogischen Begleitung von Zeitzeugenmaterial in einem digitalen Datenpool stellt das Projekt eine *Alternative zur klassischen Zeitzeugenarbeit* zur Verfügung.

8.2.3.5 Zentrale Kooperationsbeziehungen

Für die Projektarbeit ist die Zusammenarbeit mit der Hauptschule Hummelsteiner Weg in der Nürnberg Südstadt zentral. Aus dieser Schule wird die Zielgruppe für die Testphase der CD-ROM und für die mit dem Projekt verbundenen Aktionen im lokalen Raum rekrutiert. Der Kontakt zur Schule besteht bereits seit anderthalb Jahren und wird vom Projekt als sehr gut beschrieben.

Der wichtigste fachliche Kooperationspartner für das Projekt, das Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände in Nürnberg, ist auf lokaler Ebene angesiedelt. Die Einrichtung betreibt selbst Forschung zum Thema Antisemitismus. Hier sei die Bereitschaft sehr groß, entsprechendes Material zur Verfügung zu stellen. Die Landeszentrale für Politische Bildung in Bayern und die Stadt Nürnberg gehören zu den Geldgebern des Projektes. Darüber hinaus bestehen gute Kontakte zum Jugendamt und zum Schulamt der Stadt Nürnberg. Unterstützung erhält das Projekt auch von ehrenamtlichen Helfern des Vereins, die zum Beispiel im Rahmen von Veranstaltungen Zeitzeugen betreuen.

Der vonseiten der gsub organisierte Fachaustausch wird vom Projekt sehr begrüßt, da es im Vergleich zu den in Berlin angesiedelten Projekten im Themencluster räumlich eher isoliert ist. Möglichkeiten des Austauschs werden vor allem mit dem Anne Frank Zentrum und dem Verein KIgA gesehen.

8.2.3.6 Förderliche und hinderliche Einflussfaktoren

Die Suche nach Ko-Finanzierung wird nach wie vor als sehr aufwendig empfunden. Teilweise wirken hier auch formale Probleme erschwerend. So seien etwa die Versuche, das Land Bayern als Geldgeber zu gewinnen, daran gescheitert, dass es sich bei dem Projekt um ein bereits laufendes Projekt gehandelt habe. Eine weitere Hürde in diesem Zusammenhang schildert die befragte Projektmitarbeiterin:

> „Es gibt ganz viele Geldgeber, die wollen schon was Eigenes. Sie wollen ja auch einen Vorteil davon haben, dass sie das fördern. Eine Beteiligung an so einem Gesamtprojekt genügt ihnen meistens nicht. Das heißt, man muss ganz oft noch mal ein kleines Extra-Projekt in dem Gesamtprojekt kreieren, wo man ein eigenes Ergebnis vorweisen kann, was bedeutet, dass man immer eine zusätzliche Arbeit und nicht nur einfach noch fünftausend Euro hat. Also, das finde ich äußerst störend für diesen Gesamtaufwand. Und dieses Modellprojekt sagt ja nun, wir erarbeiten wirklich was Neues, wir probieren neue Sachen aus. So etwas ist zeitintensiv. Aber wir verbringen sehr viel Zeit damit, nur die Gelder dafür, dass wir das tun könnten, was wir tun würden, wenn wir das Geld hätten, aufzutreiben.“ (Interview Imedana: 111)

Die finanzielle Förderung durch die Landeszentrale für Politische Bildung funktioniere problemlos. Allerdings sei dies auch der Grund, warum es dann schwierig sei auf anderen Ebenen Gelder zu beantragen: „Jetzt sagt die andere Ebene: 'Wenn Sie bereits von einer Ebene Geld kriegen, dann zahlen wir nichts mehr.' Da drehen wir uns seit einiger Zeit von einer Stelle zur nächsten" (Interview Imedana: 116).

Auch die Akquise weiterer Geldgeber gestaltet sich für das Projekt schwierig. Im Gegensatz etwa zur Institution des Kulturfonds in anderen Bundesländern würde der regionale Kulturfonds derartige Projekte nicht fördern. Für eine so kleine Einrichtung wie den Projektträger sei es beinah unmöglich beim Ministerium für Unterricht und Kultus Fuß zu fassen. Das Thema Antisemitismus sei generell nicht „werbewirksam" genug:

> „Ich tue etwas gegen Antisemitismus. Ich kann aber auch einen Kindergarten fördern. Einen Kindergarten zu fördern ist eine sehr viel offensichtlichere positive Tat sozusagen. Wenn potenzielle Stiftungen oder Organisationen die Wahl haben, habe ich immer das Gefühl, der Kindergarten gewinnt. Einfach weil die Bilder, die man damit erzeugen kann, sehr viel positiver und auch sozusagen emotionaler sind. Das ist eine präventive Arbeit. Wenn wir jetzt sagen würden, wir arbeiten gegen Rechtsextremismus, wäre es auch noch mal einfacher." (Interview Imedana: 119)

Grundsätzlich fehlten für kleinere Projekte, die nicht in große Organisationen eingebunden seien, spezifische Fortbildungen etwa zum Thema Fundraising. So wären beispielsweise entsprechende Angebote der Bundeszentrale für Politische Bildung nicht auf die Bedürfnisse kleinerer Organisationen zugeschnitten, sondern die Seminarinhalte bezögen sich in der Regel auf personell weitaus größere Einrichtungen mit komplexeren Strukturen.

Aus Sicht des Projektes besteht ein Hauptproblem in der gegenwärtigen Phase der konzeptionellen Arbeit darin, den richtigen Einstieg in die Thematik des Antisemitismus zu finden, da aus Projektsicht viele Jugendliche mit dem Wort Antisemitismus gar nichts anfangen könnten. Das Problem sei, dass man mit derartigen Begriffen oder den thematisierten Stereotypen und entsprechenden Abbildungen auf der CD-ROM möglicherweise erst die Vorurteile erzeuge, die man eigentlich bekämpfen wolle:

> „Stereotype, die man unter Umständen erst neu aufmacht beziehungsweise sie mächtiger macht, wenn man sie aufdeckt, aber man sie trotzdem nicht unaufgedeckt lassen kann. Also das ist sicher die ganz große Hauptproblematik. Und die Hauptproblematik, so ganz grundsätzlich Antisemitismus mit Jüdinnen und Juden zu verbinden. Und das Problem taucht bereits beim Begriff auf, denn ich kann diesen Begriff schwerlich erklären, ohne dass eben irgendwann mal 'Juden' fällt. Und das ist auch das erste, was Jugendliche verstehen. Alles hat irgendwas mit Juden zu tun. Und dann eben über Antisemitismus zu sprechen, ohne dass permanent entweder Juden an und für sich im Mittelpunkt stehen oder eben so eine Opferstilisierung stattfindet. Das ist schon auch einer der großen Fallstricke, um den ich mir Sorgen mache." (Interview Imedana: 225)

Das Projektteam setzt sich mit dieser Problematik auseinander und arbeitet nach eigenen Auskünften an einem Konzept, um das Problem auf der CD-Rom darzustellen. Im Rahmen der pädagogischen Arbeit zum Thema „Jüdische Identität, jüdisches Leben heute, aktueller Antisemitismus" etwa sei mit jüdischen und nicht-jüdischen Jugendlichen über die Problematik von Zuschreibungen diskutiert worden, etwa anhand der Frage, ob Veranstaltungen spezifisch zum Thema „Jüdisch sein" sinnvoll seien.

8.2.4 „Pädagogische Auseinandersetzung mit Tätern und Täterinnen im Nationalsozialismus“ (HATiKVA e.V.)

8.2.4.1 Kurze Darstellung des Projektanliegens

Das Projekt möchte mit seinen Aktivitäten eine Lücke in der pädagogischen Bearbeitung der Geschichte des Nationalsozialismus schließen. Sein Anliegen besteht darin, Materialien für eine Auseinandersetzung mit nationalsozialistischen Tätern und Täterinnen zu entwickeln und zu erproben. Das Material soll vor allem im Unterricht, aber auch im außerschulischen Bereich eingesetzt werden können. An dieser Stelle ist hervorzuheben, dass der Projektträger auf diese pädagogische „Lücke“ dadurch aufmerksam wurde, dass bei Veranstaltungen mit Jugendlichen zur jüdischen Geschichte und zum Holocaust immer wieder auch Fragen zu den Täter(inne)n im Nationalsozialismus gestellt wurden. Das Projekt betrachtet die Beschäftigung mit diesem Thema als eine notwendige Ergänzung zur pädagogischen Arbeit zum Holocaust, die bisher vor allem von der Geschichte der Opfer und der Frage der Opferempathie ausgehe. Hierfür fehlen aus Projektsicht aber bisher die konkreten Arbeitsmaterialien, um mit den Fragen nach den Täter(inne)n pädagogisch angemessen umgehen zu können. Aus dieser Beobachtung resultiert für das Projekt die zentrale Problemstellung, wie eine Methodik des Umgangs mit dem Thema „Täter“ aussehen könnte.

Ein weiteres zu bearbeitendes Problem besteht aus Projektsicht darin, dass insbesondere indifferente Jugendliche, die kein geschlossenes rechtsextremes Weltbild aufweisen, einzelne Elemente der nationalsozialistischen Ideologie und Politik „sozusagen als verfügbar ansehen für die Lösung heutiger Probleme“ (Interview Imedana/Kontext). Hieraus leitet das Projekt seine zweite Problemstellung ab. Solche vermeintlichen Lösungen müssen in den Kontext des historischen Gesamtzusammenhanges – d.h. des verbrecherischen nationalsozialistischen Systems und seiner Ideologie – gestellt und in diesem Rahmen kritisch bewertet werden. Die Jugendlichen sollen zu dieser Reflexionsleistung befähigt werden und zu der Einsicht gelangen, dass diese vermeintlichen Lösungen im Rahmen einer demokratischen Gesellschaft nicht akzeptabel sind.

Neben dem Anliegen, pädagogische Mittel für die Bearbeitung der Täterproblematik im Nationalsozialismus zu entwickeln, hat das Projekt den Anspruch, Jugendlichen durch die Auseinandersetzung mit den Materialien eine Art von ‘Lebenshilfe’ für schwierige persönliche Entscheidungssituationen zu vermitteln. Das Projekt geht davon aus, dass sich Jugendliche mitunter in für sie unübersichtlichen Situationen befinden, in denen sie mit einer Entscheidung, wie sie handeln und an welchen Werten sie sich orientieren sollen, überfordert sind.

> „Wenn man sich jetzt vorstellt, dass es eine unübersichtliche Situation gibt, wo vielleicht ein Jugendlicher oder auch Erwachsener gar nicht beurteilen kann, welcher Wert jetzt hier höherwertig ist, dass er sozusagen eine kleine Basis hat, wo er, auch wenn er oder sie die Situation überschauen kann, oder sie, weiß, was darf er nicht verletzen.“ (Interview Hatikva/Maßnahmen: 39)

Das Projekt knüpft hier im Grunde an eine soziologische Diagnose an, derzufolge die moderne Gesellschaft einerseits die Vielfalt und andererseits die Individualisierung der Werte fördert und damit den Einzelnen aber gleichzeitig einer gewissen Orientierungslosigkeit in Bezug auf die gesellschaftliche Verbindlichkeit von Werten aussetzt (siehe hierzu u.a. Beck/Giddens/Lash 1996; Beck 1986). Dieser Umstand wiederum kann aus Sicht des Projektes eine Ideologieanfälligkeit des Einzelnen fördern, der es im Kontext einer demokratischen Gesellschaft vorzubeugen gelte.

> „Und dann spielt hier eine große gesellschaftliche Frage hinein, nämlich die des Maßstabes, was auch durch das Projekt nicht zu klären ist, nämlich welches überhaupt die Kriterien für die Entscheidung zwischen widersprüchlichen Werten sind. Es gibt ja keine allgemein gültigen Kriterien, jedenfalls in unserer Gesellschaft nicht, die heute für alle gelten würden. Also, welche Grenzen haben diese Kriterien? Ist das Kriterium der Rechtsstaat oder die Zehn Gebote? Und

> wenn man keinen Maßstab hat – und ich glaube, dass doch etliche Leute heute keinen oder zu viele verschiedene eigene Maßstäbe haben – fördert das ein bisschen die Ideologieanfälligkeit. Das merkt man gerade in Talkshows, wo oftmals so etwas transportiert wird: Soll uns mal einer sagen, wo's lang geht. Die Kirche soll wieder ordentlich über die Ethik bestimmen, so etwas. Und das Problem der Kommunikation über diese Themen ist im Grunde noch ungelöst. Die Frage ist, wie man den Kommunikationsprozess strukturieren muss, dass die Jugendlichen weder überwältigt noch allein gelassen werden." (Interview Hatikva/Maßnahmen: 39)

Aus dieser Problemlage resultiert für das Projekt die Aufgabe, das Bewusstsein der Jugendlichen dahingehend zu schärfen, dass jede Situation Handlungsspielräume birgt, die man als Grundlage für eine eigene reflektierte Entscheidung erkennen kann und auch muss. Den Teilnehmer(inne)n soll begreiflich gemacht werden, dass das Handeln oder (vermeintliche) Nichthandeln in einer Situation der eigenen Verantwortung unterliegt und dass es keine Zwangsläufigkeit von Täterschaft gibt.

8.2.4.2 Explikation der Projektziele und -maßnahmen

Der Projektbesuch fand am 4. und 5. Juni 2009 statt. Gemeinsam mit den beiden Projektmitarbeiterinnen wurden die Ziele des Projektes auf mehreren Ebenen systematisch dargestellt und auf der Ebene der Handlungsziele nach dem SMART-Konzept[23] formuliert. Diesen Zielen sind anschließend die entsprechenden Maßnahmen zugeordnet worden, mit deren Hilfe die angestrebten Veränderungen erreicht werden sollen.

[23] Auf der Ebene der Handlungsziele geht es darum, was konkret im Projekt umgesetzt werden soll. Die Formulierung solcher Ziele erfordert im Sinne des SMART-Konzeptes, dass sie spezifisch, messbar, akzeptabel, realistisch und terminiert angegeben werden.

Tabelle 6: Zieltabelle zum Projekt „Pädagogische Auseinandersetzung mit Täterinnen und Tätern im Nationalsozialismus“

Leitziel	**Jugendliche sind sensibel für persönliche Entscheidungen in Wertekonflikten.**

Mittlerziele	MZ1: Multiplikator(inn)en sind motiviert, in pädagogischen Settings mit dem Thema Täter/innen im Nationalsozialismus umzugehen.	MZ2: Multiplikator(inn)en sind kompetent, in pädagogischen Settings mit dem Thema Täter/innen im Nationalsozialismus umzugehen.	MZ3: Selbstmotivierte Jugendliche Multiplikator(inn)en sind in der Lage, das Thema des Modellprojekts gegenüber anderen Jugendlichen zu kommunizieren.	MZ4: Jugendliche wissen, wie Menschen während des Nationalsozialismus zu Tätern geworden sind (oder nicht).	MZ5: Jugendliche nehmen Entscheidungssituationen bewusst wahr.	MZ6: Die Modellprojektmitarbeiterinnen sind kompetent, historische Quellen zum Thema Täter/innen im Nationalsozialismus für die pädagogische Behandlung aufzubereiten.	MZ7: Strukturverantwortliche Personen für die Bildungsarbeit im Bundesland Sachsen nehmen die vom Modellprojekt erarbeiteten Materialen als Bereicherung für die Bildungsarbeit war.
Handlungsziele	HZ1.1: Multiplikator(inn)en erkennen nach der Lektüre der vom Modellprojekt entwickelten Materialien sowie nach der Teilnahme an Workshops (5.12.2007, 7.10.2008, Mitte April 2010) und einer Fachtagung (15.10.2009) die Relevanz der Beschäftigung mit Tätern in der historischen Bildung.	HZ2.1: Multiplikator(inn)en kennen nach der Lektüre (nach Laufzeitende des Modellprojekts) der vom Modellprojekt entwickelten Materialien den aktuellen Stand in der auf den Nationalsozialismus bezogenen Täterforschung.	HZ3.1: Selbstmotivierte jugendliche Multiplikatoren sind nach einem Gespräch bereit und in der Lage, an der vom Modellprojekt geplanten Handreichung für Multiplikator(inn)en mitzuwirken.	HZ4.1: Jugendliche, die in pädagogischen Settings mit dem Thema „Täter/innen“ in Berührung kommen, kennen nach der Anwendung der Modellprojekt-Materialien durch die Multiplikator(inn)en einige wesentliche Quellengattungen zu Tätern im Nationalsozialismus und deren Besonderheiten.	HZ5.1: Jugendliche, die in pädagogischen Settings mit dem Thema „Täter/innen“ in Berührung kommen, erkennen nach der Anwendung der Materialien des Modellprojektes durch die Multiplikator(inn)en, dass alle Entscheidungen im täglichen Leben unausweichlich sind und die Grundlage von Selbstbestimmung sind.	HZ6.1: Die Modellprojektmitarbeiterinnen sind nach einer Erprobungsphase (Sept. 2009 bis März 2010) des Materials in der Lage, die im Material verwandten Quellen zielgruppenadäquat auszuwählen.	HZ7.1: Die pädagogischen Mitarbeiter/innen der Stiftung Sächsische Gedenkstätten, die sächsische Landeszentrale für Politische Bildung, die Sächsische Bildungsagentur sowie des Lehrstuhls für neuere und neueste Geschichte und Didaktik des Geschichtsunterrichts der TU Dresden kennen nach der Vorstellung des Projekts durch die Modellprojekt-Mitarbeiter/innen den Ansatz des Projektes.
	HZ1.2: Multiplikator(inn)en	HZ2.2: Multiplikator(inn)en ken-	HZ3.2: Selbstmotivierte	HZ4.2: Jugendliche sind	HZ5.2: Jugendliche sind sich	HZ6.2: Die Modellprojektmi-	HZ7.2: Die Sächsische Bil-

	erkennen nach der Lektüre der vom Modellprojekt entwickelten Materialien sowie nach der Teilnahme an Workshops (5.12.2007, 7.10.2008, Mitte April 2010) und einer Fachtagung (15.10.2009) das pädagogische Potenzial von Tätergeschichte für die Persönlichkeitsbildung junger Menschen.	nen nach der Lektüre (nach Laufzeitende des Modellprojekts) der vom Modellprojekt entwickelten Materialien die relevanten Quellengattungen und ihre Spezifika in der Arbeit zu Tätern im Nationalsozialismus.	Jugendliche Multiplikatoren verfügen nach ihrer im Rahmen des Modellprojektes selbständigen Projektarbeit über ein reflektiertes Wissen zum Thema Täter/innen im Nationalsozialismus.	nach der Anwendung der Modellprojekt-Materialien durch die Multiplikator(inn)en in der Lage, unterschiedliche Täterbegriffe an Beispielen zu unterscheiden.	nach der Anwendung der Modellprojekt-Materialien durch die Multiplikator(inn)en ihrer eigenen Werte stärker bewusst und können sie reflektieren.	tarbeiterinnen sind nach einer Erprobungsphase (Sept. 2009 bis März 2010) des Materials in der Lage, geeignete Methoden historischen Lernens für die pädagogische Behandlung des Themas Täter/innen m Nationalsozialismus vorzuschlagen.	dungsagentur diskutiert nach der Vorstellung des Projekts die mögliche Aufnahme der vom Modellprojekt veranstalteten Fortbildungen in den Fortbildungskatalog für Pädagog(inn)en im Bundesland Sachsen.
	HZ1.3: Multiplikator(inn)en sind nach der Lektüre der vom Modellprojekt erarbeiteten Materialien und nach einem persönlichen Gespräch mit den Modellprojekt-Mitarbeiter/innen Umgang mit dem „Täterinnen-Thema“ ermutigt.	HZ2.3: Multiplikator(inn)en kennen nach der Lektüre (nach Laufzeitende des Modellprojektes) der vom Modellprojekt entwickelten Materialien Möglichkeiten des pädagogischen Umgangs mit Täter/innen im Nationalsozialismus.		HZ4.3: Jugendliche sind nach der Anwendung der MP-Materialien durch die Multiplikator(inn)en in der Lage, die Handlungsspielräume der Beteiligten in den im Material beschriebenen historischen Situationen zu erkennen.	HZ5.3: Jugendliche haben nach der Anwendung der Modellprojekt-Materialien durch die Multiplikator(inn)en ihre Urteilskraft mit Blick auf Wertkonflikte (weiter)entwickelt.		
		HZ2.4: Multiplikator(inn)en sind nach der Lektüre (nach Laufzeitende des MP) der vom Modellprojekt entwickelten Materialien in der Lage, die in den Materialien aufgeführten Quellen durch regionale/lokale			HZ5.4: Jugendliche sind nach der Anwendung der Modellprojekt-Materialien durch die Multiplikator(inn)en sind der Lage, ihr Handeln in für sie kompetenzüberfor-		

		Quellen zu substituieren.			dernden Situationen an ihren Grundwerten auszurichten.		
		HZ2.5: Multiplikator(inn)en sind nach der Lektüre (nach Laufzeitende des Modellprojekt) der vom Modellprojekt entwickelten Materialien in der Lage, die für ihre Zielgruppen relevanten Module auszuwählen und anzuwenden.					
		HZ2.6: Multiplikator(inn)en können nach der Lektüre (nach Laufzeitende des Modellprojekt) der vom Modellprojekt entwickelten Materialien selbständig Methoden finden, die das hist. Wissen mit der aktuellen Situation von Jugendlichen verknüpfen.					
		HZ2.7: Multiplikator(inn)en sind nach einem Workshop in der Lage, gemeinsame Bildungsziele mit Blick auf die pädagogische Behandlung von Täter/innen im Nationalsozialismus zu formulieren.					
Maßnahmen	M1.1: Distribution der durch das Modellprojekt erarbeiteten Materia-	M2.1: Erarbeitung und Distribution der Handreichung	M3.1: Informations- und Beratungsgespräche, Betreuung von Prak-	M4.1: Erarbeitung und Distribution der Handreichung	M5.1: Erarbeitung und Distribution der Handreichung	M6.1: Studium der einschlägigen Literatur einschließlich Grauer	M7.1: Die Stiftung Sächsische Gedenkstätten kennt das Modellpro-

	lien; insgesamt drei Workshops mit Multiplikator(inn)en zum den Themen „Bildungsziele“, „Quellen“, „Konkrete Arbeit in pädagogischen Settings“; formelle ganztätige Fachtagung zu o. g. Themen mit Stadtrundgang „Dresden im Nationalsozialismus“		tika, Facharbeiten, Besondere Lernleistungen (in sächsischen Schulen das Erbringen sog. „Besonderer Lernleistungen“ in der Art selbstorganisierter Lernsettings möglich als Ersatz für Leistungen in einem Abiturfach)			Literatur, Recherche der einschlägigen Quellen, Besuch der Kooperationspatern zur Erschließung der dortigen Quellen, Editierung der Quellen, Erwerb der Veröffentlichungsrechte, Probelauf der Quellenarbeit mit Gruppen aus der Bildungsarbeit des Trägervereins	jekt seit dessen Interessenbekundung plus Workshops des Modellprojekts, Besuch der einzelnen Gedenkstätten durch das Modellprojekt (Erfahrungsaustausch); Informationsgespräch mit der Sächsischen Landeszentrale für Politische Bildung, Briefverkehr mit der Sächsischen Bildungsagentur, Informations-/Kooperationsgespräche mit dem Lehrstuhl mit Blick auf ein durch das Modellprojekt geleitetes Hauptseminar im WS 2009/10
	M1.2: Distribution der durch das Modellprojekt erarbeiteten Materialien, insgesamt drei Workshops mit Multiplikator(inn)en zum den Themen „Bildungsziele“, „Quellen“, „Konkrete Arbeit in pädagogischen Settings“; formelle ganztätige Fachtagung zu o. g.	M2.2: Erarbeitung und Distribution der Handreichung	M3.2: Informations- und Beratungsgespräche, Betreuung von Praktika, Facharbeiten, Erbringung „Besonderer Lernleistungen“; Vermittlung von Kontakten zu anderen Experten	M4.2: Erarbeitung und Distribution der Handreichung	M5.2: Erarbeitung und Distribution der Handreichung	M6.2: Studium der einschlägigen Literatur zum Thema päd. Methoden; Besuch der Kooperationspatern zum Erfahrungsaustausch über deren methodische Ansätze, Probelauf der Methoden in Gruppen aus der Bildungsarbeit des Trägervereins, Entwicklung eigener	M7.2: Teilnahme am Bewerbungsverfahren der Sächsischen Bildungsagentur

	Themen mit Stadtrundgang „Dresden im Nationalsozialismus“					Methoden (bspw. Stadtrundgang zum Thema der Novemberpogrome 1938)	
	M1.3: Informations- und Beratungsgespräche, Distribution der durch das Modellprojekt erarbeiteten Materialien	M2.3: Erarbeitung und Distribution der Handreichung		M4.3: Erarbeitung und Distribution der Handreichung	M5.3: Erarbeitung und Distribution der Handreichung		
		M2.4: Erarbeitung und Distribution der Handreichung			M5.4: Erarbeitung und Distribution der Handreichung		
		M2.5: Erarbeitung und Distribution der Handreichung					
		M2.6: Erarbeitung und Distribution der Handreichung					
		M2.7: Workshop zum Thema „Bildungsziele“ (Impulsreferate zum rechtlichen Täterbegriff sowie zum moralischen Täterbegriff, Diskussion/Austausch zwischen den Multiplikator/innen zum Thema Täter, Formulierung der Bildungsziele)					

Das Leitziel des Projektes besteht darin, durch die Auseinandersetzung mit der Täterproblematik bei der Zielgruppe der Jugendlichen die Fähigkeit zur Sensibilität für persönliche Entscheidungen in Wertekonflikten zu entwickeln. Die Jugendlichen sollen erkennen, dass sie sich im Grunde in jeder Lebenssituation auch in einer Entscheidungssituation befinden, die Alternativen des Handelns beinhaltet. Jugendlichen die Fähigkeit zu vermitteln, diese Situation als Entscheidungssituation wahrzunehmen und die damit verbundenen (möglicherweise konfligierenden) Werte zu erkennen, ist das Fernziel des Projektes.

Dieses Leitziel versucht das Projekt sozusagen auf dem 'Umweg' der Auseinandersetzung mit Tätern und Täterinnen im Nationalsozialismus zu erreichen. Durch die Mittlerziele MZ1 bis MZ7 wird das Leitziel näher konkretisiert. Das Projekt verfolgt hierbei nach eigener Auskunft zwei Linien: die Diskussion von Entscheidungssituationen 1. in historischen Kontexten und 2. für die gegenwärtige Situation der Jugendlichen (Anwendung). Beide Linien wiederum enthalten kognitive Komponenten (in der historischen Linie: z.B. die Kenntnis über Tätergruppen und verschiedene Täterbegriffe; Arten von Schuld, das Verhältnis von Schuld und Verantwortung; in der Linie gegenwärtiger Anwendung: das Erfassen von Handlungsspielräumen; Erkennen von Umständen, die besondere Gefahren in sich bergen; Täterschaft entsteht nicht zwangsläufig) und affektive Komponenten (Verinnerlichen der Pflicht zur Entscheidung, Sensibilisierung der Jugendlichen für Entscheidungssituationen und Wertekonflikte).

Die Mittlerziele MZ1 bis MZ3 wenden sich an die Hauptzielgruppe des Projektes, die Multiplikator(inn)en, und stellen die Vermittlung der Thematik in den Vordergrund. Die Zielgruppe soll motiviert (MZ1) und kompetent (MZ2) sein, die Projektthematik in pädagogischen Settings umzusetzen. Daneben sollen jugendliche Multiplikator(inn)en die Fähigkeit erwerben, das Thema des Projektes anderen Jugendlichen zu kommunizieren (MZ3). Die Handlungsziele bringen zum Ausdruck, dass die Zielgruppe die Beschäftigung mit Tätern im Nationalsozialismus für relevant (HZ1.1) hält und das pädagogische Potenzial für die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen erkennen soll (HZ1.2). Außerdem soll sie sich selbst durch die Auseinandersetzung mit den Materialien sowie durch ein persönliches Gespräch mit den Projektmitarbeiter(inne)n zum Umgang mit dem Thema ermutigt fühlen (HZ1.3). Das Mittlerziel MZ2 zur pädagogischen Kompetenz der Multiplikator(inn)en (MZ2) wird dahingehend konkretisiert, dass die Zielgruppe den aktuellen Stand der Täterforschung im Kontext des Nationalsozialismus, die damit verbundenen relevanten Quellengattungen und pädagogischen Strategien kennt (HZ2.1 bis HZ2.3). Darüber hinaus soll sie in der Lage sein, die vom Projekt eingeführten Quellen gegebenenfalls durch geeignete regionale Quellen zu ersetzen, die für ihre Zielgruppe passenden Module auszuwählen sowie selbständig nach passenden Methoden zu suchen, die das historische Wissen mit der aktuellen Situation der Jugendlichen verknüpfen (HZ2.4 bis HZ2.6). Hier sei beispielsweise an Methoden der Antirassismusarbeit zu denken. Ein weiteres Handlungsziel besteht in der Formulierung von Bildungszielen von Seiten der Multiplikator(inn)en (HZ2.7), die die pädagogische Bearbeitung der Täterproblematik leiten sollen. Hier wurde also ein Verständigungsprozess unter den Multiplikator(inn)en, der gleichzeitig auch zur Verbreitung des Konzeptes beiträgt, in die konzeptionelle Arbeit einbezogen.[24] Sie stellt im Grunde auch einen wichtigen Schritt zur Sensibilisierung dieser Zielgruppe für das Thema dar. Für die Umsetzung von MZ1 und MZ2 werden folgende Maßnahmen eingesetzt: Beschäftigung mit den Materialien; die Teilnahme an den vom Projekt organisierten Workshops (Bildungsziele, Täter und Quellen, Arbeit in pädagogischen Settings); Teilnahme an

[24] In dem Workshop wurden beispielsweise die Kriterien für die Auswahl der Dossiers festgelegt (nach Generation, Gender, Religion etc.). Darüber hinaus sollte ein weiter Täterbegriff eingeführt werden und die in dem Zusammenhang behandelte historische Zeit bereits etwa 1933 beginnen. Es sollte weiterhin darauf geachtet werden, dass nicht von historischen auf aktuelle Handlungsspielräume geschlossen werden könne, sondern die unterschiedlichen rechtlichen, politischen und sozialen Kontexte beachtet werden müssten.

einer Fachtagung im Oktober 2009 zum Thema „Das pädagogische Potenzial von Tätergeschichte für die Persönlichkeitsbildung junger Menschen“ einschließlich eines Stadtrundganges zum Thema „Dresden im Nationalsozialismus“ sowie Informations- und Beratungsgespräche.

Das Mittlerziel MZ3 bezieht sich auf jugendliche Multiplikator(inn)en, die im Projekt etwa als studentische Praktikant(inn)en mitarbeiten und als wichtige Verbreiter der Konzeptidee betrachtet werden. Sie sollen in die Lage versetzt werden, das Thema insbesondere anderen Jugendlichen zu kommunizieren. Die Befähigung dazu erhalten sie, indem sie an der Handreichung für Multiplikator(inn)en mitarbeiten und sich im Rahmen der Projektarbeit ein reflektiertes Wissen zum Thema Täter und Täterinnen des Nationalsozialismus aneignen. Die dafür vorgesehenen Maßnahmen bestehen in Informations- und Beratungsgesprächen, in der Erstellung von Facharbeiten im Rahmen der Schule sowie in der Vermittlung von Expert(inn)enkontakten.

Die Mittlerziele MZ4 und MZ5 richten sich an die Zielgruppe der Jugendlichen, die das Projekt selbst nur mittelbar in einer Erprobungsphase erreicht. Während das Mittlerziel MZ4 kognitiv ausgerichtet ist – Jugendliche wissen, wie Menschen während des Nationalsozialismus zu Tätern bzw. gerade nicht zu Tätern geworden sind –, zielt das Mittlerziel MZ5 auf die Schulung der Wahrnehmung der Teilnehmer/innen ab, die Entscheidungssituationen bewusst als solche wahrnehmen sollen. Die Handlungsziele HZ4.1 bis HZ4.3 konkretisieren die kognitive Dimension. Jugendliche sollen nach der Anwendung der Materialien wesentliche Quellengattungen zu Tätern im Nationalsozialismus und deren Besonderheiten kennen, verschiedene Täterbegriffe unterscheiden und im Material (Rekonstruktionen historischer Situationen) Handlungsspielräume der Beteiligten erkennen können.

Die geplante Handreichung besteht aus Dossiers und Modulen. Als Material sind einerseits etwa zehn verschiedene Dossiers zu historischen Situationen zur Täterschaft im Nationalsozialismus mit lokalem Bezug erstellt worden. Der Anspruch ist, dass die meisten Darstellungen einen Bezug zu den Jugendlichen enthalten, etwa, dass es auch um Jugendliche in der rekonstruierten historischen (Entscheidungs-)Situation geht, wie etwa einer Bund Deutscher Mädels (BDM)-Führerin oder um Mitglieder der Hitlerjugend. Diese kommentierte und pädagogisch aufbereitete Quellensammlung wird, andererseits, ergänzt durch verschiedene, thematisch strukturierte Module, in die das Material integriert werden soll bzw. kann. Für die Module sind folgende Themen vorgesehen: „Sprache im Nationalsozialismus“, „Frauen als Täterinnen“, „Ausstieg und Verweigerung“[25], „Täterschaft von Fachleuten“[26], „Situative Täterschaft“[27], „Argumente der Verteidigung“ und „Wie Recht Unrecht wurde“ (Justiz und Juristen). Die Module sollen außerdem Vorschläge für kurze Sequenzen, Normunterrichtszeiten, Projekttage und Projektwochen enthalten.

In der Überlegung ist nach Auskunft des Projektes, eine entsprechende CD-ROM zu produzieren, um verschiedene Quellengattungen wie etwa Zeitzeugendokumentationen entsprechend nutzen zu können. Für diese sei ein elektronisches Medium aus Sicht des Projektes besser geeignet als eine Broschüre. So gäbe es beispielsweise über den Leiter des sogenannten ‘Judendezernats’ in Dresden im Nationalsozialismus einen Dokumentarfilm, der als Material ebenfalls genutzt werden soll. Mit dem digitalen Medium könne eventuell auch ein Zeitzeugengespräch mit einem Ortschronisten, das in der Region geführt wurde und vom Projekt als sehr geeignet eingeschätzt wird, als Hörbild eingebaut werden.

---

[25] Hier soll es z.B. um einen Arzt in der Euthanasiestätte Sonnenstein gehen, der seine Beteiligung an den Euthanasieverbrechen verweigert hat.

[26] Im Mittelpunkt soll ein Architekt stehen, der im nationalsozialistischen Dresden aktiv, aber sich nach 1945 keiner Schuld bewusst war.

[27] Das Dossier beschreibt, wie eine Jüdin durch einen Bürgermeister an 14-und15jährige HJ-Mitglieder übergeben wurde mit dem Auftrag, sie zum Todesmarsch zurück zu bringen. Die Jüdin wird unterwegs von den Jugendlichen erschlagen.

Die Fähigkeit zur Entscheidung in verschiedenen Situationen und damit ein sozialmoralischer Aspekt steht im Mittelpunkt der besonders anspruchsvollen Handlungsziele HZ5.1 bis HZ5.4. In der Folge der Beschäftigung mit den Materialien sollen sich die Jugendlichen darüber im Klaren sein, dass Entscheidungen im täglichen Leben unausweichlich und die Grundlage von Selbstbestimmung sind. Das zielt darauf ab zu verdeutlichen, dass auch offenkundiges Nicht-Entscheiden eine Entscheidung darstellt. Es soll ein Verständnis dafür erreicht werden, dass man sich unterschiedlichen Situationen, denen man ausgesetzt ist, letztlich nicht entziehen kann. Weiterhin sollen Jugendliche ein Bewusstsein für ihre eigenen Werte erlangen und ihre Urteilskraft hinsichtlich situationsbezogen konfligierender Werte entwickeln. Hier zielt das Projekt zum Beispiel auf den möglichen Konflikt zwischen gesellschaftlich etablierten Werten und persönlichen Werten ab. Wobei es dem Projekt dann darum geht, dass die Auseinandersetzung mit den Materialien den Teilnehmer/innen die Fähigkeit verleihen soll, in sie überfordernden Situationen ihr Handeln an den für sie wichtigen Grundwerten auszurichten. Das heißt, die Teilnehmer/innen müssen sich überhaupt auch erst einmal über die Werte, die sie persönlich für wichtig halten und die „nicht verletzt werden sollen“, klar werden. In dem Zusammenhang sollen etwa auch Kriterien angesprochen werden, nach denen die moralische Zulässigkeit einer bestimmten Handlung überprüft werden könnte. Auch solche Fragen wie die nach den Möglichkeiten, aus der Täterschaft zurückzufinden, sowie der Umgang mit Schuld sollen Gegenstand der Auseinandersetzung mit dem Material sein.

Zum Zeitpunkt des Projektbesuchs waren mit einer Ausnahme die geplanten Module sowie die Handreichung für die Lehrer/innen noch nicht ausgearbeitet, so dass noch keine Einschätzung möglich ist, inwiefern mit den vorgesehenen Maßnahmen die Zielgruppe der Jugendlichen erreicht werden kann und die Handlungsziele umgesetzt werden können. Die Planungen zu den verschiedenen Inhalten der Module lassen den Schluss zu, dass die kognitiven Handlungsziele HZ4.1 bis HZ4.3 umgesetzt werden können. Eine nähere Konkretisierung der Maßnahmen erscheint vor allem für die anspruchsvollen Handlungsziele HZ5.1 bis HZ5.4 notwendig.

Das Mittlerziel MZ6 nimmt einen angestrebten Lernprozess der Mitarbeiterinnen des Projektes selbst in den Blick, die ihre Kompetenzen in der pädagogischen Bearbeitung des recherchierten Materials zu dem spezifischen neuen Themenfeld (Täter/innen im Nationalsozialismus) durch die Erprobungsphase erweitern wollen. Zum einen wollen sie nach der Erprobung in der Lage sein, die verwendeten historischen Quellen zielgruppenspezifisch auszuwählen (HZ6.1) sowie dem Thema Täter/innen im Nationalsozialismus angemessene Methoden historischen Lernens vorzuschlagen (HZ6.2). Neben der Erprobung der Module und des Materials mit ausgewählten Gruppen aus der Bildungsarbeit des Vereins soll der Erfahrungsaustausch mit Kooperationspartnern weitere Erkenntnisse über geeignete Methoden und Quellenauswahl bringen. Die Konzeption eines Stadtrundganges zum Thema „Novemberpogrome 1938“ ist in Planung mit dem Ziel, hierzu eigene Methoden zu entwickeln. Hier müsste das Projekt noch genauer darlegen, worin tatsächlich das Neue der „eigenen Methode“ besteht. Das Mittlerziel MZ7 zielt darauf ab, das Angebot des Projektes in der Bildungsarbeit bei wichtigen Institutionen bekannt zu machen (HZ7.1) und strukturell im Fortbildungsangebot für Pädagog/innen bei der Sächsischen Bildungsagentur zu verankern (HZ7.2). Hierzu wird durch entsprechende Maßnahmen, wie Besuchsfahrten, der Kontakt zu den Gedenkstätten hergestellt sowie das Gespräch und der Kontakt mit der Landeszentrale für Politische Bildung in Sachsen und der Sächsischen Bildungsagentur gesucht. Es fanden positive Kooperationsgespräche mit der TU Dresden bezüglicher der Leitung eines Hauptseminars an der Geschichtsfakultät durch die Projektmitarbeiterinnen im kommenden Wintersemester 2009/10 statt.

Insgesamt lässt das Zielsystem eine weitgehend stimmige Umsetzung der Problemsicht erkennen. Zu konkretisieren ist durch das Projekt, wie die verschiedenen Materialien durch die Teilnehmer/innen

bearbeitet werden sollen. Insbesondere die Handlungsziele 5.1 bis 5.4 erfordern Maßnahmen, die die Teilnehmer/innen aktiv etwa in einen Diskussionsprozess oder ähnliche aktivierende Formen (Rollenspiele etc.) einbeziehen, um die Frage persönlicher Werte anzusprechen oder zu reflektieren. Die geplanten Inhalte der Dossiers und Module erscheinen aussichtsreich, um die Täterproblematik und die Frage der historisch gegebenen Handlungsspielräume zu bearbeiten und den Jugendlichen den vom Projekt beabsichtigten Gedanken, dass Entscheidungssituationen in der Regel Handlungsalternativen beinhalten, nahe zu bringen. Damit könnte vorbehaltlich der Erprobungsphase aus Sicht der Evaluatoren auch ein erfolgversprechender Zugang hergestellt werden, um das Problem der doppelten Täterempathie (1. Problem der unreflektierten Sympathisierung mit den Tätern; 2. Hätte auch ich zum Täter werden können?) zu bearbeiten. Die Arbeit mit konkreten historischen Situationen, die einerseits lokalen Bezug zu Persönlichkeiten, Orten und Ereignissen und andererseits eine Nähe zur Lebenswelt von Jugendlichen aufweisen, kann sicherlich zur Motivation der Teilnehmer/innen beitragen. Inwiefern es jedoch gelingen kann, in den als kleine Unterrichtseinheiten geplanten Modulen auch die persönlichen Wertvorstellungen sowie Fragen persönlicher Entscheidungssituationen aufzugreifen und zu diskutieren, muss vom Projekt in der Testphase überprüft werden.[28]

8.2.4.3 Zielgruppen und Zielgruppenerreichung

Die Hauptzielgruppe in der Entwicklung des Projektes sind die Multiplikator(inn)en. Hier hat das Projekt bisher vor allem auf bekannte und eingespielte Netzwerke zurückgegriffen. Die Projektmitarbeiterinnen sind in einem Netzwerk engagiert, das seit 1999 besteht und den Fachaustausch zwischen Judaist(inn)en, Historiker(inne)n, Lehrer(inne)n, Museolog(inn)en und anderen am Thema Interessierten in Sachsen pflegt.[29] Bisher wurden vom Projekt zwei Workshops mit den Multiplikator(inn)en veranstaltet, um zum einen zu Beginn der konzeptionellen Arbeit die Bildungsziele des Projektes zu diskutieren und zum anderen inhaltliche Fragen zum Täterbegriff für die Entwicklung der Module zu klären. Ein dritter Workshop bzw. Fachtag ist im Oktober mit Lehrer(inne)n geplant. Hier soll zum einen das Projekt vorgestellt und ein Modul ausprobiert werden und zum anderen mit einer Stadtführung „Dresden im Nationalsozialismus“ den Multiplikator(inn)en lokale Geschichte vermittelt werden. Das Angebot sei „ausdrücklich auch an außerschulische Einrichtungen gerichtet“. Zum Beispiel könne man es sich als Veranstaltung für Konfirmanden vorstellen, die sich auch mit dem Thema beschäftigen würden, als Angebot für freie Bildungsträger (etwa das Herbert-Wehner-Bildungswerk in Dresden) und den politischen Jugendring, oder man könne es für thematische Freizeiten nutzen. Das Projekt will auch gezielt die pädagogischen Abteilungen der Sächsischen Gedenkstätten ansprechen. Insgesamt gestalte sich aber die Bewerbung des geplanten Fachtages im Oktober an den Schulen als schwierig.

Die mittelbare Zielgruppe des Projektes sind Jugendliche im Alter von 14 bis 20 Jahren, die verschiedene Schulformen besuchen, insbesondere Mittelschule (Sächsisches Modell) und Gymnasien. Ursprünglich war die Entwicklung eines Projekttages zu Tätern und Täterinnen im Nationalsozialismus für die Zielgruppe der Schüler/innen vorgesehen. So sollten auch die Module konzipiert werden:

> „Die Multiplikatoren haben aber ganz deutlich gesagt, dass nicht alle ihre Jugendlichen sich einen ganzen Projekttag mit Tätern beschäftigen werden. Und der Lehrplan ist auch sehr eng in Sachsen in dieser Hinsicht.“ (Interview Hatikva/Offene Fragen: 23)

[28] Bezüglich der moralischen Diskussion sieht das Projekt selbst eine weitere Schwierigkeit, nämlich wie man damit umgeht, dass Jugendliche möglicherweise angeregt durch die Projektarbeit in der eigenen Familie „Legenden“ über die nationalsozialistische Zeit nachspüren. Dies sei ein komplizierter familiärer und psychologischer Prozess, den die Multiplikator/innen einerseits nicht auffangen, aber mit dem man die Jugendlichen andererseits auch nicht allein lassen könne.

[29] Projekte einzelner Beteiligter werden von dem Netzwerk unterstützt. Die wichtigste gemeinsame Veröffentlichung ist die Wanderausstellung „Juden in Sachsen“.

Man habe sich schließlich für „lehrplankompatible“ Einheiten entschieden, „weil sonst viele Lehrer/innen Angst haben das zu nehmen“ bzw. in ihrem Unterricht einzusetzen. Allgemein sei eine Erfahrung bereits aus früheren Projekten, „dass es auch Formen geben muss, die kleinschrittig sind. Also, nur so für zwanzig Minuten eine Sequenz, die man mal einfügen kann, etwa in einen Konfirmandentag oder ähnliches“ (Interview Hatikva/Maßnahmen: 58).

Es ist geplant, ein Probemodul im Rahmen der Fachtagung mit Lehrkräften im Herbst diesen Jahres vorzustellen und zu testen. Nach Auskunft der Projektmitarbeiterinnen sollen Multiplikator(inn)en des oben beschriebenen Fach-Netzwerkes außerdem einzelne Teile der Module mit Jugendlichen erproben. Das genaue Test-Setting war aber zum Zeitpunkt des Projektbesuchs noch nicht geklärt. Die eigentliche Phase der Implementierung des Angebotes in die schulische und außerschulische historische Bildungsarbeit wird nach Auskunft des Projektes erst nach dem Ende der bisher vorgesehen Projektlaufzeit, nach Fertigstellung der Handreichung, erfolgen (nach Juli 2010). Durch die aus Projektsicht notwendigen, umfangreichen Recherchen zu Projektbeginn sei diese Phase bereits zum Zeitpunkt der Antragstellung nicht mit in den dreijährigen Förderzeitraum eingeplant worden.

Grundsätzlich könne das Material auch außerschulisch verwendet werden. Nach Auskunft des Projektes wurden einzelne Sequenzen bereits konzipierter Teile von Modulen bisher bei verschiedenen Gelegenheiten in anderen Veranstaltungen des Projektträgers für Jugendliche ausprobiert (Führungen durch die Synagoge oder über den Alten Jüdischen Friedhof). In dem Zusammenhang habe es auch einen Test mit einer 6. Klasse zum Begriff des Täters gegeben. Hier sei jedoch die Erfahrung gewesen, dass man über eine „Anbahnungsfrage“ nicht hinaus komme und sich keine Diskussion führen lasse. Kleine Tests zur Sprache im Nationalsozialismus und zu Tätern habe es im Rahmen von anderen Veranstaltungen des Vereins auch mit 14jährigen Schüler/innen gegeben. Sie wurden z.B. dazu befragt, welche negativen bzw. abwertenden Bezeichnungen Bestandteil der nationalsozialistischen Propaganda waren, um zu sehen, wie die Schüler/innen damit umgehen und worauf man bei der Konzeption achten müsse. Aus den Tests habe sich für das Projekt in Bezug auf die Zielgruppe Mittelschule ergeben, dass das Angebot erst ab der 9. Klasse geeignet sei. Im Gymnasium ließe sich das Material besonders gut im Rahmen der Demokratiebildung in der 10. Klasse einsetzen.

Der geplante Fachtag im Oktober soll dazu dienen, die Gruppe der Lehrerinnen und Lehrer gezielt anzusprechen. Die Kontakte in den außerschulischen Bildungsbereich, wie sie das Projekt etwa zu Gedenkstätten aufgebaut hat, sollten aus Sicht der Evaluatoren hier noch stärker genutzt werden. So wäre zu überlegen, ob nicht beispielsweise in Zusammenarbeit mit den Gedenkstätten, die Zielort vieler Schulklassen sind, Schulen beworben werden könnten. Zwar beabsichtigt das Projekt in der Vereinszeitschrift Medaon für das Angebot zu werben, die Zeitschrift erreicht jedoch gemessen an der Zielgruppe Schule nur einen sehr eingeschränkten Nutzerkreis. Eine zweite Frage betrifft die Testphase der Module. Zum Zeitpunkt des Projektbesuches konnte noch nicht geklärt werden, wie viele Tests an welchen Schulen bzw. in welchen Schulklassen vorgesehen sind. Hier besteht weiterer Konkretisierungsbedarf.

8.2.4.4 Modellhaftigkeit des Projekts

Als modellhaft kann das Projekt vor allem dahingehend charakterisiert werden, dass es mit der Täterproblematik ein neues Themenfeld erschließt. Nach Auskunft des Projektes würde es von verschiedener Seite sehr viel Interesse an der pädagogischen Aufbereitung des Themas geben. Das Themenfeld sei für viele Multiplikator(inn)en in dem Bereich Neuland und es liege bisher nichts Vergleichbares vor.

Die Frage nach der Übertragbarkeit des an die lokalen Bezüge in Sachsen geknüpften Projektes in andere regionale Zusammenhänge wirft ein gewisses Problem auf, das andererseits aber auch einen

Anstoß für eine produktive Weiterentwicklung des Projektes liefern könnte. Durch die Erstellung von Dossiers zu lokalgeschichtlichen Ereignissen und Personen in Sachsen einerseits und die davon abgelöste Entwicklung der Module andererseits besteht grundsätzlich die Möglichkeit, die sächsischen durch andere regionale Quellen auszutauschen. Diese Möglichkeit ist bedeutsam für die Bindung der Jugendlichen an das Projekt, weil lokale Bezüge diese Bindung verstärken können. Das Problem besteht nun darin, dass relativ kurze, an das Unterrichtsformat angepasste Lerneinheiten konzipiert werden sollen. Demgegenüber steht ein gewisser Aufwand, zunächst lokalgeschichtliche Quellen recherchieren zu müssen (wobei Hinweise gegeben werden sollen, wie dies möglichst leicht über lokale Gedenkstätten, Heimatforschung, Ortschroniken oder Justizquellen bzw. Internetrecherche oder andere bereits aufgearbeitete Quellen geschehen kann). Nach Ansicht des Projektes genügt es zwar, ein einziges Dossier zu erstellen, jedoch muss das Material nach Eignung überprüft und dann so bearbeitet werden, dass die Thematik der Handlungsspielräume, die in dem Dossier ersichtlich werden muss und auf die es bei diesem Material letztlich ankommt, auch ergiebig behandelt werden kann. Nach Einschätzung des Projektes ließen sich auch Jugendliche in die Recherchearbeiten gewinnbringend einbeziehen. Dies ist nach Ansicht der Evaluatoren aber nur in einem größeren Projekt sinnvoll, das sich über eine Unterrichtseinheit hinaus erstreckt. Deshalb sollte sich das Projekt auch Strategien überlegen, wie sich sein Material und damit verbundene Möglichkeiten der pädagogischen Auseinandersetzung auch auf umfangreichere Projektangebote beziehen lassen (Projekttage, Projektwochen).

Aspekte der Modellhaftigkeit zusammengefasst im Überblick:

- Das Projekt erschließt mit der Täter/innen-Problematik im Nationalsozialismus ein *neues Themenfeld* für die pädagogische Arbeit zum Holocaust.
- Mit der Erstellung biographischer Dossiers und Entwicklung von Strategien ihrer pädagogischen Bearbeitung versucht das Projekt, eine *Alternative zur Zeitzeugenarbeit* zu entwickeln.

8.2.4.5 Zentrale Kooperationsbeziehungen

Eine entscheidende fachliche Unterstützung erhält das Projekt vonseiten des regionalen sachsenweiten Multiplikator(inn)en-Netzwerkes, in dem es auch selbst seit Jahren aktiv ist und das für die Multiplikator(inn)en-Workshops zudem eine wichtige Zielgruppe des Projektes bildet. Das Netzwerk dient dem Fachaustausch zwischen Judaist(inn)en, Historiker(inne)n, Lehrer(inne)n, Museolog(inn)en und anderen am Thema Interessierten sowie der Unterstützung von Projekten einzelner Beteiligter. Ein weiterer zentraler Kooperationspartner des Projektes ist die Stiftung Sächsische Gedenkstätten.

> „Einige Pädagogen aus der Stiftung Sächsische Gedenkstätten haben gesagt, sie würden so ein Täterprojekt auch gern machen, wenn sie die Zeit dazu hätten. (…) Die haben sich zum Teil richtig gefreut, dass es so ein Projekt gibt und dass sie auch mal eine Anregung bekommen. Denn es ist ja klar, dass man in der Gedenkstätte an irgendeiner Stelle auch über Täter sprechen muss.“ (Interview Hatikva/Maßnahmen: 69-71)

Im Rahmen der konzeptionellen Entwicklung hat sich das Projektteam auch mit den Pädagog(inn)en verschiedener Gedenkstätten, in denen Projekte zu Tätern angeboten werden, ausgetauscht:

> „Also, wir waren in Ravensbrück, in Sachsenhausen, am Sonnenstein, am Münchner Platz – diese Gedenkstätten liegen direkt vor der Tür. Im August werden wir noch nach Flossenbürg fahren, wo es Projekte gibt, die mit den Biografien der Täter oder mit Täterorten arbeiten.“ (Interview Hatikva/Offene Fragen: 57)

Eine besonders enge Beziehung besteht nach Auskunft des Projektes zur internationalen Begegnungsstätte Sachsenhausen. Einen Austausch gibt es darüber hinaus mit dem Haus der Wannseekonferenz. Etwa ein Drittel der Multiplikator(inn)en, zu denen man Kontakt pflege, seien zum Teil seit zehn Jahren mit dem Trägerverein verbunden. Innerhalb des Themenclusters gibt es engere Kontakte zu den

Projekten in Prora und in Zittau (Geschichtswerkstatt Hillersche Villa). Intensivere Beziehungen existierten zum LAP Dresden und zu den LAPs Sächsische Schweiz, die auf bereits langjährig bestehenden Kontakten fußen. Unterstützung erhält das Projekt darüber hinaus von Seiten der TU Dresden. Im Wintersemester leiten die Projektmitarbeiterinnen ein Hauptseminar an der Geschichtsfakultät der TU Dresden, dessen Teilnehmer/innen in die Projektentwicklung eingebunden werden sollen. Außerdem arbeitet das Projekt regelmäßig mit Praktikant(inn)en verschiedener Fachrichtungen (Geschichte, Pädagogik u.ä.) der TU Dresden zusammen. Dadurch würde ein immer wieder neuer Blick die konzeptionelle Arbeit bereichern. Auch die persönlichen Reflexionen der Praktikant(inn)en, deren Schulzeit meist erst kurze Zeit zurückliege, lieferten wichtige Hinweise zum gegenwärtigen Unterricht zum Thema ‘Nationalsozialismus’ aus der Schülerperspektive.

Das Projekt nimmt zudem an Veranstaltungen der AG Jüdische Sammlung teil, um Informationen zum Projekt unter Multiplikator(inn)en anderer Bundesländer zu verbreiten.

8.2.4.6 Förderliche und hinderliche Einflussfaktoren

Das Projekt berichtete über verschiedene Schwierigkeiten, die Zielgruppe der Lehrer/innen für den geplanten Fachtag im Oktober zu erreichen. Ein Hindernis sei die Personalsituation an den Schulen, die es schwierig mache, dauerhafte persönliche Kontakte herzustellen. Viele Lehrer/innen würden an verschiedenen Schulen arbeiten („Schulhopping“) und somit nicht als Ansprechpartner für eine bestimmte Schule zur Verfügung stehen. Teilweise sei es ein Problem, Pädagogen nach einem halben Jahr überhaupt noch ausfindig zu machen, weil sie in dem Zeitraum schon wieder an einer anderen Schule unterrichteten. Eine zweite Hürde, die Zielgruppe für die geplante Veranstaltung zu motivieren, bestehe darin, dass die Sächsische Bildungsagentur es abgelehnt habe, den Fachtag in das Fortbildungsangebot aufzunehmen. Die Gründe hierfür seien unklar geblieben. Das Projekt will deshalb mit gezielten persönlichen Einladungen an die Pädagog(inn)en herantreten.

Als eine frustrierende Erfahrung beschreiben die Projektmitarbeiterinnen den Umstand, dass sie den Zuwendungsbescheid für das Projekt verzögert erhielten. Neben Planungsunsicherheiten habe das für die Mitarbeiterinnen bedeutet, dass sie genötigt waren, sich für einen Monat arbeitslos zu melden. Eine ähnliche Erfahrung wurde von Mitarbeitern des Projektes von „Gesicht Zeigen!“ geschildert.

Als besonders förderlich werden die Unterstützung und das Netzwerk des Projektträgers HATiKVA e.V., empfunden, der als Bildungs- und Begegnungsstätte für jüdische Geschichte und Kultur ein freier Bildungsträger ist. Das Projekt profitiert hier vom Austausch mit anderen erfahrenen Mitarbeiter/innen, die ebenfalls in der Bildungsarbeit tätig sind: „Also, man kann hier im Grunde jedem im Haus mal so ein Modul geben und sagen: ‘Guck mal drauf, ist das geeignet, was fällt dir dabei auf?’„ (Interview Hatikva/Offene Fragen: 84).

Unterstützung erhält das Projekt auch von einer Dresdener Bürgerin. Es handelt sich hier um eine engagierte ehemalige Lehrerin, die mit Hilfe des Vereins ihre Familiengeschichte im Nationalsozialismus aufarbeitet und aktiv am Projekt mitwirkt: „Das ist eigentlich die einzige, die auf die öffentliche Werbung gekommen ist. Und die arbeitet aber jetzt auch schon die ganze Zeit mit an dem Projekt“ (Interview Hatikva/Maßnahmen: 54).

8.2.5 „Entwicklung und Erprobung eines Materialpakets“ (Anne Frank Zentrum)

8.2.5.1 Kurze Darstellung des Projektanliegens

Das Projekt hat sich die Implementation verschiedener bereits in anderen Ländern erprobter und zum Teil auf europäischer Ebene entwickelter Materialien zum Thema Antisemitismus (Bücher, Filme) in den bundesdeutschen Schulbereich vorgenommen. Die Hauptaufgabe des Projektteams besteht darin, die Materialien bundesweit in verschiedenen Schularten zu testen, an den hiesigen Kontext anzupassen und – gegebenenfalls in Zusammenarbeit mit Verlagen – pädagogisches Begleitmaterial für Lehrkräfte zu entwickeln. Eine zweite Säule des Projektes ist es, entsprechende Fortbildungen für Lehrerinnen und Lehrer zu konzipieren und ebenfalls bundesweit anzubieten. Eine dritte Säule umfasst die Erarbeitung und die Erprobung von pädagogischem Material für bildungsbenachteiligte Schülerinnen und Schüler zu einer Ausstellung in den Räumen des Projektträgers.

Das Projekt will generell die historisch-politische Bildungsarbeit, so wie sie bisher praktiziert wurde, in drei Punkten neu ausloten, um letztlich ihren Rahmen an die aktuelle Situation anzupassen. Dem Projekt stellen sich in diesem Zusammenhang drei Aufgaben: 1. Historisch-politische Bildungsarbeit soll aus einer interkulturellen Perspektive betrieben werden, ohne in eine „Sonderpädagogik für Migrant(inn)en“ zu verfallen. Genau unter dieser Voraussetzung soll die Frage beantwortet werden, wie sich dennoch mit neuen, zeitgemäßen Konzepten von Bildungsarbeit auch und gerade Migrantenjugendliche erreichen lassen. Dabei sei die Problematik zu berücksichtigen, dass pädagogische Arbeit gegen Antisemitismus mit Migrantenjugendlichen auf diese wie ein Stigma wirke, das zu den ohnehin erfahrenen Diskriminierungen hinzukommen würde. Die Suche nach einem angemessenen Konzept für Migrantenjugendliche geht einher mit dem Anliegen, insbesondere für bildungsbenachteiligte Jugendliche ein Angebot zu entwickeln. Hier hat das Projekt vor allem Hauptschüler/innen im Blick, unter denen auch der Migrant(inn)enanteil relativ hoch sei, um darüber auch letztere zu erreichen. 2. Das Potenzial historisch-politischer Bildungsarbeit soll darüber hinaus speziell für das Themenfeld des Antisemitismus ermessen werden, denn hierfür würden bisher noch keine klar umrissenen, abgeschlossenen Ansätze vorliegen. Dazu gehört aus Sicht des Projektes auch die Entwicklung brauchbarer Konzepte, die das persönliche Zeitzeugengespräch ersetzen können.[30] 3. Damit verbindet das Projekt noch einen dritten Aspekt, der ebenfalls die aktuelle Debatte zur historisch-politischen Bildungsarbeit bestimmt (siehe hierzu u.a. Vilmar-Krause 1996):

> „Man muss wirklich weg von so einem normativen Anspruch, die Jugendlichen müssen betroffen sein, sie müssen das ganz schlimm finden und danach sagen: ‘Nie wieder’. Sondern die Jugendlichen müssen ihre eigenen Fragen und ihre eigenen Zugänge entwickeln können zu dem Thema.“ (Interview Materialpaket/Maßnahmen: 172)

Für das Projekt stellt sich hier das Problem, wie dieser Zugang mit Blick auf Materialien zu Antisemitismus gestaltet werden kann. Hintergrund dieses Anliegens ist u.a. eine Kontroverse, in der historisch-politische Bildungsarbeit als „kontraproduktiv“ in der Arbeit gegen Antisemitismus wahrgenommen wird.

Die interkulturelle Perspektive des Projektes setzt *nicht* an migranten*spezifischen* Angeboten an, in dem vordergründig neue Themen aufgearbeitet werden (als Beispiele werden hier die Themen „Rolle der Türkei im Nationalsozialismus“ oder „Vom Nazi-Regime verfolgte Türken“ o.ä. genannt), sondern das Projekt hat die Absicht, die bisher bearbeiteten Themen in einem neuen Rahmen umzusetzen, so

[30] Das Zeitzeugengespräch ist in der historisch-politischen Bildungsarbeit ein wichtiges Instrument, um mittels der authentischen Berichte von und den Gesprächen mit Überlebenden an den Holocaust und andere nationalsozialistische Verbrechen zu erinnern. Durch das Wegfallen der Zeitzeugengeneration stellt sich jedoch künftig die Frage nach Alternativen zum klassischen Zeitzeugengespräch.

dass sie *auch* Migrantenjugendliche erreichen und nicht „automatisch an dieser Zielgruppe vorbei gehen". Es geht dem Projekt um eine „veränderte Haltung" in der historisch-politischen Bildungsarbeit, die sich in einer entsprechenden Didaktik widerspiegeln soll. Diese „Haltung" sei als Bildungsarbeit für eine Einwanderungsgesellschaft, die alle Gruppen der gegenwärtigen bundesdeutschen Gesellschaft einschließt, zu akzentuieren[31]:

> „Die Jugendlichen sollen sich, egal wo ihre Eltern oder Großeltern vielleicht herkommen, mit der Geschichte des Landes, in dem sie jetzt wohnen, auseinandersetzen, weil sie dadurch befähigt werden, politische Debatten hier zu verstehen und einfach am gesellschaftlichen Leben ein Stück weit mehr teilzunehmen. (…) Die OSZE-Materialien bieten natürlich auch die Chance über den Nahostkonflikt zu reden, der wird thematisiert. Aber wir warnen auch davor, sich darauf zu kaprizieren und so etwas wie eine Sonderpädagogik für Migrantinnen- und Migrantenjugendliche zu machen, weil wir immer wieder feststellen, dass es bei den Vorurteilen und Stereotypen, die auch Lehrerinnen und Lehrer im Kopf haben, keinen neuen Antisemitismus gibt. Es gibt unterschiedliche Gewichtungen, aber es sind immer wieder die gleichen Themen und Fragen von Weltverschwörung, reichen Juden und Ähnlichem." (Interview Materialpaket/Offene Fragen: 204-220)

In Bezug auf die anvisierte Zielgruppe der Multiplikator(inn)en nimmt der im Rahmen des Projektbesuches befragte Projektleiter eine Veränderung der Problemlage im Vergleich zu dem Kontextinterview vor einem Jahr (Sommer 2008) wahr. Während zu dieser Zeit die Lehrerinnen und Lehrer oft noch abwehrend auf die Frage nach Antisemitismus als Problem in ihren Schulen reagiert hätten, würden diese mittlerweile ein Bedürfnis nach entsprechenden Angeboten äußern, was sich unter anderem in Nachfragen an das Anne Frank Zentrum ausdrücke: „Die sagen: Es gibt hier ein Problem mit Antisemitismus an unserer Schule und wir wissen nicht, wie wir damit umgehen sollen, macht mal was'„ (Interview Materialpaket/Maßnahmen: 194). Gleichzeitig verdeutlichen die berichteten Reaktionen der Lehrer/innen zu den vom Projekt bisher durchgeführten Trainings, dass dem Aspekt der Selbstreflexion dieser Zielgruppe der Multiplikator(inn)en in Bezug auf das Themenfeld Antisemitismus eine besonders große Aufmerksamkeit zu schenken ist. Darüber hinaus ist die Sensibilisierung der Multiplikator(inn)en für die Komplexität des Phänomens Antisemitismus ein Anliegen der Projektarbeit:

> „Und dann geht es darum, überhaupt den Lehrerinnen und Lehrern deutlich zu machen: Ihr müsst hier genau aufpassen, was passiert denn hier gerade? Denn für die unterschiedlichen Aspekte muss man unterschiedliche Punkte aufgreifen. Manches geht sehr stark in den Bereich der Vorurteile, auch ganz allgemein, andere Dinge sind durch geschichtliche Aspekte erklärbar. (…) Und da sind wir ja auch in heißen Debatten mit den anderen Partnern, American Jewish Comittee, der Amadeu Antonio Stiftung, KIgA, Amira. Und da gibt es ja auch nicht die eine Patentantwort." (Interview Materialpaket/Maßnahmen: 220)

8.2.5.2 Explikation der Projektziele und -maßnahmen

Im Rahmen des Projektbesuches am 16. und 17. April 2009 wurden mit zwei Projektmitarbeitern[32] die Ziele des Projektes vor dem Hintergrund der Problembeschreibung und der Ursachenanalyse auf mehreren Ebenen systematisiert und auf der Ebene der Handlungsziele im Sinne des SMART-Konzeptes[33] konkretisiert. Diesen Zielen wurden anschließend die Maßnahmen zugeordnet, mit denen die angestrebten Veränderungen erreicht werden sollen.

---

[31] Damit schließt das Projekt an eine aktuelle Diskussion in der historisch-politischen Bildungsarbeit an, die der interkulturellen Perspektive eine besondere Bedeutung einräumt (vgl. hierzu u.a. Fechler/Kößler/Lieberz-Groß 2001; Fritz Bauer Institut/Jugendbegegnungsstätte Anne Frank 2006).

[32] An dem Workshop teilgenommen haben außerdem der Leiter des Anne Frank Zentrums, die Verantwortliche für Öffentlichkeitsarbeit sowie ein Verwaltungsmitarbeiter der Einrichtung.

[33] Handlungsziele sollten optimalerweise SMART (engl. für *pfiffig*) formuliert sein. Das bedeutet „spezifisch" (konkretes Teilziel ist angegeben), „messbar", „akzeptabel" (Minimalkonsens darüber, dass das Ziel verfolgt werden soll), „realistisch" (das Ziel ist unter den gegebenen Rahmenbedingungen erreichbar) und „terminiert" (Zeitpunkt für die voraussichtliche Zielerreichung ist angegeben).

Tabelle 7: Zieltabelle zum Projekt „Entwicklung und Erprobung eines Materialpakets“

Leitziel	**Jüdinnen und Juden fühlen sich sicher und anerkannt und sind selbstverständlicher Teil einer Gesellschaft, die vielfältige Identitäten respektiert und fördert.**				
Mittlerziele	MZ1: Jugendliche können Antisemitismus in ihrem Alltag erkennen.	MZ2: Jugendliche sind sich der Bedeutung des Holocaust für die aktuelle Gesellschaft bewusst.	MZ3: Jugendliche sind sich ihrer eigenen Vorurteile bewusst, reflektieren eigene Diskriminierungserfahrungen und sind offen für die Perspektive Anderer.	MZ4: Jugendliche sind sich ihrer Handlungsspielräume in der Gesellschaft bewusst und nutzen sie um Antisemitismus entgegenzutreten.	MZ5: Jugendliche hinterfragen fortan Informationen über politische, soziale und historische Zusammenhänge kritisch.
Handlungsziele	HZ1.1: Jugendliche wissen, nachdem sie mit den Materialien gearbeitet haben, was Antisemitismus ist.	HZ2.1: Jugendliche wissen, nachdem sie mit dem Materialien gearbeitet haben, was der Holocaust ist und haben eine Vorstellung von seinen Ursachen.	HZ3.1: Jugendliche kennen nach Bearbeitung der Materialien Beispiele für Diskriminierung und sind in der Lage über eigene Erfahrungen mit Diskriminierung nachzudenken.	HZ4.1: Jugendliche kennen nach Bearbeitung der Materialien unterschiedliche Biographien, in denen verschiedene Handlungsspielräume beispielhaft veranschaulicht werden und beziehen dies auf sich selbst.	HZ5.1: Jugendliche wissen nach Bearbeitung der Materialien, dass es Fragen (Dilemma) gibt, die sich nicht einfach mit ‘Ja’ oder ‘Nein’ beantworten lassen.
	HZ1.2: Jugendliche können, nachdem sie mit den Materialien gearbeitet haben, unterschiedliche antisemitische Äußerungen und Handlungen erkennen und wissen um die Motive dahinter.	HZ2.2: Jugendliche kennen nach Bearbeitung der Materialien exemplarische Biographien von Opfern des Holocaust.	HZ3.2: Jugendliche kennen nach Bearbeitung der Materialien Motive und Hintergründe von Diskriminierung.	HZ4.2: Jugendliche kennen nach Bearbeitung des Materials Argumente und Handlungsmöglichkeiten um Antisemitismus zu begegnen.	HZ5.2: Jugendliche wissen nach Bearbeitung der Materialien, dass - wenn sie sich über politische, historische und soziale Zusammenhänge informieren – es immer unterschiedliche Quellen und Interpretationen davon gibt, die sich auch widersprechen können.
	HZ1.3: Jugendliche wissen nach der Bearbeitung des Materials, dass Jüdinnen und Juden schon seit Jahrhunderten in Deutschland leben und sich ausgegrenzt fühlen, wenn ihnen ihr Deutschsein abgesprochen wird.	HZ2.3: Jugendliche wissen nach Bearbeitung des Materials um die Folgen, die der Holocaust für die überlebenden Opfer und ihre Familien bis in die Gegenwart hat.	HZ3.3: Jugendliche erkennen Gemeinsamkeiten von sich und den Menschen in den Beispielen und versetzen sich in deren Perspektive.		HZ5.3: Jugendliche sind nach Bearbeitung der Materialien in der Lage, sich eine eigene Meinung zu bilden und sind sich deren Relativität bewusst.

	HZ1.4: Die Jugendlichen wissen nach der Bearbeitung des Materials, dass die Frage, was 'jüdisch sein' bedeutet, nur aus der Perspektive des Einzelnen beantwortet werden kann.	HZ2.4: Jugendliche kennen nach Bearbeitung des Materials Gründe und Motive, warum sich unterschiedliche Akteure heute an den Holocaust erinnern oder ihn verdrängen.			HZ5.4: Jugendliche kennen nach Bearbeitung des Materials Einrichtungen Personen und sonstige Quellen, bei denen sie sich weiter über politische, historische und soziale Zusammenhänge informieren und engagieren können.
					HZ5.5: Jugendliche zeigen während der Bearbeitung der Materialien und im Anschluss Interesse an politischen, sozialen und historischen Zusammenhängen und sind motiviert, sich damit zu beschäftigen und darüber auszutauschen.
Maßnahmen	M1.1: „Alle Juden sind…" OSZE Materialien	M2.1: „Die Suche" OSZE Materialien „Alle Juden sind…" Vorbereitungsmaterial Anne-Frank-Zeitung	M3.1: Ausstellungsfilme OSZE Materialien Anne-Frank-Zeitung Vorbereitungsmaterial „Die Judenschublade"	M4.1: „Die Suche" Anne-Frank-Zeitung Vorbereitungsmaterial OSZE Materialien	M5.1: OSZE Materialien „Die Suche" „Alle Juden sind…" Anne-Frank-Zeitung „Die Judenschublade" Vorbereitungsmaterial
	M1.2: „Alle Juden sind…" OSZE Materialien	M2.2: Anne-Frank-Zeitung, „Die Suche", Vorbereitungsmaterial OSZE Materialien	M3.2: OSZE Materialien „Die Suche" „Alle Juden sind…"	M4.2: „Alle Juden sind…" OSZE Materialien	M5.2: „Alle Juden sind…" Vorbereitungsmaterial OSZE Materialien „Die Suche"
	M1.3: „Die Judenschublade" „Alle Juden sind …" OSZE Materialien „Die Suche"	M2.3: „Die Judenschublade" OSZE Materialien „Die Suche"	M3.3: Ausstellungsfilme Anne-Frank-Zeitung „Die Suche" OSZE Materialien		M5.3: OSZE Materialien „Die Suche" Anne-Frank-Zeitung „Die Judenschublade"
	M1.4: „Die Judenschublade", „Alle Juden sind…", Ausstellungsfilm, Vorbereitungsmaterial	M2.4: OSZE Materialien „Alle Juden sind…" „Die Judenschublade"			M5.4: OSZE Materialien Anne-Frank-Zeitung „Die Judenschublade"
					M5.5: Alle Materialien

Das Projekt selbst ist sehr stark produktorientiert. Das äußerst anspruchsvolle Leitziel des Projektes spiegelt eine erstrebte ideale Einstellung der Mitglieder der bundesdeutschen Gesellschaft wider, die durch die Anwendung des vom Projekt implementierten Materials mit befördert werden soll. Dieses Ziel besteht kurz darin, vielfältige Identitäten in einer Gesellschaft anzuerkennen. Dahinter verbirgt sich die Vorstellung, dass die Anerkennung einer Vielfalt der Identitäten sowohl auf einzelne Personen, die in sich verschiedenen Facetten von Identitäten vereinen, als auch auf unterschiedliche Gruppen, die jeweils unterschiedliche Identitäten repräsentieren, zutreffen soll. Die erste Komponente des Leitziels bezieht sich dabei speziell auf die Anerkennung der jüdischen Identität, wobei dieses Ziel in den Kontext einer vielfältigen Gesellschaft gerückt wird. Diese zweite – und aus Sicht der Evaluatoren für die pädagogische Absicht besonders wichtige – Komponente verdeutlicht, dass ein Gesellschaftsideal angestrebt ist, das die Vielfalt von Identitäten allgemein fördert und respektiert.

Das Leitziel setzt die drei Aspekte der Problembeschreibung konsequent um: Das Projekt stellt sich der Herausforderung, der politisch-historischen Bildungsarbeit einen neuen Rahmen zu verleihen, der insbesondere dem Umstand Rechnung trägt, dass die bundesdeutsche Gesellschaft ein Einwanderungsland ist. Darüber hinaus soll die Zielgruppe der Jugendlichen einen eigenen Zugang zum Thema Nationalsozialismus und Antisemitismus finden, d.h. also auch in der Lage sein, selbst Fragen zu artikulieren und sich mit ihnen auseinanderzusetzen. Beide Aspekte sind von zentraler Bedeutung dafür, dass die Verschiedenheit von Identitäten in einer Gesellschaft respektiert wird. Denn um das zu erreichen, muss ein entsprechendes Verständnis für das allgemeine Problem von Ausgrenzung und Diskriminierung erzielt werden, was wesentlich erst über eine eigene Auseinandersetzung mit dem Problem auch in Bezug auf die eigene Lebenswelt und die eigene Erfahrung ermöglicht wird. In dem formulierten Leitziel kommt die Problemstellung einer interkulturellen Perspektive der historisch-politischen Bildungsarbeit zum Ausdruck. Die erste Komponente des Leitziels – die spezifische Anerkennung jüdischer Identität – spiegelt die vom Projekt berichtete Beobachtung wider-, dass der Antisemitismus eine Problemlage darstellt, für die die historisch-politische Bildungsarbeit noch weiter entwickelt werden muss.

In den Mittlerzielen MZ1 bis MZ5 wird das Leitziel konkretisiert. Während sich die Mittlerziele MZ1, MZ2 und MZ4 auf Aspekte des Antisemitismus beziehen, nehmen die Mittlerziele MZ3 und MZ5 eine allgemeine Ebene in den Blick und fokussieren die Entwicklung von Urteilskraft gegenüber den Phänomenen Vorurteile und Diskriminierung (MZ3) sowie gegenüber politischen, sozialen und historischen Zusammenhängen überhaupt (MZ5). Außer Mittlerziel MZ1 sind alle anderen Mittlerziele darauf ausgerichtet, dass die Zielgruppe zu dem benannten Thema jeweils eine kritische Urteilskraft entwickeln soll. Beim Mittlerziel MZ1 geht es darum, dass Jugendliche Antisemitismus in ihrem Alltag erkennen können. Dies soll zum einen durch das Wissen darüber, was Antisemitismus ist, und zum anderen durch die Kenntnis von antisemitischen Äußerungen und Handlungen und den dahinter liegenden Motiven erreicht werden (HZ1.1 und HZ1.2). Darüber hinaus sollen sich die Jugendlichen über das Konzept von Identität klar werden. Das Projekt will deutlich machen, dass eine einzige Form der Identität (wie „Jude“ oder auch „Frau“) und eine Person nicht vollständig ineinander aufgehen. Diese Vorstellung wird bei der Stereotypisierung von Personen bzw. Gruppen aktiviert und dient zunächst einmal als ganz selbstverständlicher sozialer Mechanismus, um aus der Sicht des Einzelnen Ordnung zu schaffen und Komplexität zu reduzieren. Dieser soziale Mechanismus kann aber zu Problemen von gruppenbezogener Ausgrenzung und Diskriminierung führen. Dementsprechend soll aufgezeigt werden, dass ein solcher „Zuordnungsprozess“ von Menschen zu bestimmten Identitäten und Gruppen eine soziale Konstruktion ist. Es soll deutlich gemacht werden, dass aus der Sicht der betreffenden Personen eine Identität von verschiedenen Personen unterschiedlich ausgestaltet werden kann (indem z.B. dargestellt wird, was es heißt ‘jüdisch’ zu sein) bzw. auch, dass eine Person verschiedene

Identitäten oder deren Facetten in sich vereinen kann (z.B. ist eine Jüdin bezüglich ihrer Identität nicht nur Jüdin, sondern auch Frau, Mutter, Künstlerin, politische Aktivistin etc.). Dementsprechend besteht ein Ziel darin zu vermitteln, dass die Frage, was es heißt „jüdisch zu sein", nur von der betreffenden Person selbst tatsächlich beantwortet werden kann.

Bei Mittlerziel MZ2 geht es darum, dass Jugendlichen die Bedeutung des Holocaust für die aktuelle Gesellschaft bewusst wird. Sie sollen nach der Bearbeitung der Materialien wissen, was der Holocaust ist und seine Ursachen (HZ 2.1) und exemplarische Biographien von Opfern kennen (HZ 2.2) sowie über die Folgen Bescheid wissen, die der Holocaust für seine Überlebenden bis in die Gegenwart hinein hat (HZ 2.3). Darüber hinaus sollen sie Gründe und Motive überblicken können, aus denen sich verschiedene Akteure entweder an den Holocaust erinnern oder ihn verdrängen (HZ 2.4). Das Mittlerziel MZ4 ist eines der anspruchsvollsten Mittlerziele in der Zieltabelle, denn hier geht es um die Aktivierung zu einem bestimmten Verhalten. Es zielt darauf ab, dass sich Jugendliche ihrer gesellschaftlichen Handlungsspielräume bewusst sind und sie dieses Wissen nutzen, um Antisemitismus entgegenzutreten. Dieses Ziel wird wiederum auf der Handlungsebene vor allem durch Vermittlung von Kenntnissen konkretisiert. Zum einen sollen die Jugendlichen anhand unterschiedlicher Biographien verschiedene Handlungsspielräume kennen lernen und in einem Praxisteil auf sich selbst beziehen (HZ 4.1). Zum anderen geht es darum, dass die Zielgruppe Argumente und Handlungsmöglichkeiten gegen Antisemitismus kennt.

Die Handlungsziele sind im Wesentlichen darauf ausgerichtet, dass die Zielgruppe der Jugendlichen entsprechende Kenntnisse erwirbt, die wiederum die Voraussetzung für das Erreichen der Mittlerziele bilden. Alle in der Zieltabelle benannten Maßnahmen beziehen sich entsprechend dem Projektanliegen auf den Einsatz der verschiedenen Materialien. Die den Evaluatoren vorliegende Testversion für das pädagogische Begleitmaterial zum Comic „Die Suche" erscheint im Hinblick auf die Mittlerziele, die auf die Entwicklung von Urteilskraft abzielen, vielversprechend. Zahlreiche der darin aufgeworfenen Fragen können die Jugendlichen anregen eigene Perspektiven, Fragen und Positionen zu entwickeln. Die in den Handlungszielen formulierten Kenntnisse sollen vorwiegend über eine eigene Auseinandersetzung mit den verschiedenen Problematiken und Themen, die in den Materialien aufgeworfen werden, erreicht werden. Es geht weniger darum, sich reines Faktenwissen anzueignen. Die Handlungsziele 3.1, 3.3, 4.1 und 5.3 rücken schließlich ganz explizit die Auseinandersetzung mit der eigenen Perspektive der Jugendlichen in den Vordergrund. So soll das Mittlerziel MZ3 (Bewusstsein über eigene Vorurteile und Reflexion eigener Diskriminierungserfahrungen sowie Offenheit für die Perspektive Anderer) u.a darüber erreicht werden, dass Jugendliche anhand verschiedener Materialien eigene Erfahrungen mit Diskriminierung reflektieren. Außerdem sollen sie in den Beispielen aus dem Material Gemeinsamkeiten von sich selbst und den dort vorgestellten Personen bzw. deren Handlungen/Sichtweisen erkennen und sich in die Perspektive der Anderen versetzen. Hiermit soll also Bewusstsein für die Wirkung von Vorurteilen und Diskriminierung über Empathie für Andere erzeugt werden. Das Handlungsziel 4.1 zielt darauf ab, die Diskussion über Handlungsspielräume anhand von Biographien aus den Materialien zu führen und schließlich auf eigene Beispiele über Handlungsmöglichkeiten auszuweiten. Beim Handlungsziel 5.3 geht es darum die Jugendlichen zu befähigen, sich eine eigene Meinung zu bilden. Das Ziel wird flankiert von der Absicht, gleichzeitig ein Bewusstsein für die Relativität der eigenen Position zu schaffen. Hervorzuheben sind in diesem Zusammenhang noch die Handlungsziele HZ5.1 und HZ5.2, die ein Bewusstsein für die Differenziertheit und Komplexität bestimmter Zusammenhänge schaffen wollen, indem Ansatzpunkte für das Hinterfragen kommunizierter Zusammenhänge (im Sinne der geschichtswissenschaftlichen Methode der Quellenkritik) diskutiert werden. Diese Handlungsziele sind eine überzeugende Konkretisierung für das Ziel der Entwicklung von Urteilskraft, wie es in verschiedenen Mittlerzielen betont wird.

Das Material soll die Jugendlichen auch außerhalb des Unterrichts ansprechen, so dass diese beispielsweise motiviert sind, sich auch in ihrer Freizeit mit ihm zu beschäftigen. Dies soll durch die Medienvielfalt, in der das Material präsentiert wird, gelingen. Das Material besteht aus sechs Teilen, die im Folgenden mit den damit verbundenen Maßnahmen überblicksartig vorgestellt werden.

1. Die OSZE-Unterrichtsmaterialien „Antisemitismus in Europa“ sind vom niederländischen Anne Frank Haus produziert worden und liegen mittlerweile in zehn Länderversionen vor. Die deutsche Version wurde vom Zentrum für Antisemitismusforschung und dem Fritz Bauer Institut entwickelt. Das Anne Frank Zentrum implementiert das Material und führt hierzu Lehrer/innenfortbildungen durch. Im Mai diesen Jahres fand ein dreitägiges Treffen mit 18 Expert(inn)en aus 11 Ländern zu den jeweiligen Erfahrungen mit den OSZE-Unterrichtsmaterialien statt. Es ist nach Auskunft des Projektes angedacht, das Treffen 2010 – diesmal allerdings mit Lehrerinnen und Lehrern aus den entsprechenden Ländern, die die Expert(inn)en begleiten – zu wiederholen.

2. Der bereits existierende Comic „Die Suche“ wurde zusammen mit den übersetzten Begleitmaterialien in Schulklassen erprobt. Diese Testläufe wurden evaluiert und ein entsprechender Ergebnisbericht angefertigt. Zur Einführung des Comics gab es eine Informationsveranstaltung für Lehrer/innen, ein Einführungstraining (Rolle der und Erwartungen an die Lehrer/innen). Im Anschluss an die Erprobung wurde ein Wissenstest mit den Teilnehmer(inne)n durchgeführt. Zum Comic als Medium für die Vermittlung von Wissen zum Holocaust wurde 2008 eine Fachtagung veranstaltet. Im Mai 2010 soll es eine weitere Tagung hierzu gemeinsam mit der Bundeszentrale für politische Bildung geben.

3. Die Anne-Frank-Zeitung wird seit etwa 30 Jahren vom niederländischen Anne Frank Haus herausgegeben. Das Anne Frank Zentrum adaptiert im Rahmen des Projektes das Konzept für den deutschen Kontext. Es werden vorhandene Texte übersetzt, aber auch neue produziert. Die erste Ausgabe soll anlässlich des 80. Geburtstages von Anne Frank 2009 erscheinen. Die Zeitung veröffentlicht Lebensberichte von Jugendlichen heute, vermittelt Wissen zum historischen Kontext, thematisiert die Problematik der Handlungsspielräume und die verschiedenen Rollen und Probleme der Positionierung, gibt Informationen wie und wo man sich engagieren kann etc. Die Zeitung soll auch als Material zur Nachbereitung der Ausstellung im Anne Frank Zentrum genutzt werden. Es ist geplant, die Zeitung auch im Internet zu publizieren. Die redaktionelle Arbeit wird durch jugendliche Honorarkräfte unterstützt.

4. Im Rahmen der Anne Frank Ausstellung in den Räumen des Projektträgers ist es geplant, die dort gezeigten Filme zusammen zu schneiden, um sie unabhängig von der Ausstellung verfügbar zu machen. Für bildungsbenachteiligte Schülerinnen und Schüler ist ein entsprechendes Vorbereitungsmaterial neu entwickelt worden, das mit drei Hauptschulen intensiv erarbeitet und getestet wurde. Für die Ausstellung hatte das Anne Frank Zentrum bereits Vorbereitungsmaterial für Gymnasium und Realschule erarbeitet, mit dem nach Auskunft des Projektleiters sehr gute Erfahrungen gemacht wurden, „einfach weil unsere zweistündigen Maßnahmen im Sinne der Nachhaltigkeit besser wirken können, wenn Schülerinnen und Schüler schon mit Fragen und Gedankenanschlüssen, auch einem Grundstock an Wissen, zu uns kommen“ (Interview Materialpaket/Maßnahmen:116).

5. Das Projektteam hat an der deutschen Version des niederländischen Buches „Alle Juden sind...50 Fragen zum Antisemitismus“ mitgearbeitet. Das Buch wurde auch in den Lehrertrainings für die OSZE-Unterrichtsmaterialien eingesetzt.

6. Zum Dokumentarfilm einer deutschen Filmemacherin „Die Judenschublade“ hat das Projektteam das pädagogische Begleitmaterial (herausgegeben vom Cornelsen-Verlag) entwickelt und anschließend in Lehrertrainings angewendet und in Jugendseminaren ausprobiert. Er soll für Projektwochen in Schulen angeboten werden. Der Film thematisiert das Problem der Identität aus der Perspektive von

fünf jüdischen Jugendlichen in Deutschland. Mit diesem Material wollte das Projekt nach Auskunft der befragten Mitarbeiter insbesondere darauf reagieren,

> „dass Lehrerinnen und Lehrer sagen: 'Ja, aber wir möchten was über jüdisches Leben, jüdische Tradition und jüdische Religion erfahren' und wir dann immer sagen müssen: 'Ja, aber das sehen wir nicht als unsere Aufgabe.' Wir sind keine Religionswissenschaftler und wissen auch nicht, was der Erkenntnisgewinn dabei sein sollte, denn wir wollen ja eigentlich zeigen, wie vielfältig diese Identitäten sind. Und jetzt haben wir das Material dazu geschrieben." (Interview Materialpaket/Maßnahmen: 158)

Eine weitere Maßnahme des Projektes betrifft die Gestaltung einer Website. Das Ziel des Projektes ist, wie oben bereits angemerkt, sehr stark produktorientiert. Das im Projekttitel angesprochene Materialpaket soll jedoch nicht wie ursprünglich vorgesehen als Komplettpaket zur Verfügung gestellt werden. Das Projekt hat die inzwischen als „unrealistisch" eingeschätzte Annahme, Lehrerinnen und Lehrer würden das Material im Paket gebündelt abnehmen, fallen gelassen. Vielmehr sollen die unterschiedlichen Materialien gesondert vertrieben, jedoch in virtueller Form in ihrer Gesamtheit präsentiert werden. Die Konzeption und Gestaltung einer Website ist in diesem Zusammenhang eine weitere Maßnahme des Projektes.

> „Das 'Paket' ist eher so ein virtueller Begriff. Das soll dann auch mal gebündelt und ansprechend auf der Website präsentiert werden, wo man die Materialien dann auch näher beschrieben bekommt, wo auch die Praxiserfahrungen beschrieben werden und in meiner Idealvorstellung auch Reaktionen von Lehrerinnen und Lehrern, die damit gearbeitet haben, auch sichtbar sein werden. Das ist etwas, was für dieses Jahr ansteht." (Interview Materialpaket/Offene Fragen: 106)

Die Zieltabelle umfasst auf allen Ebenen und in den Maßnahmen nur die Zielgruppe der Jugendlichen sozusagen als „Endverbraucher" der Materialien. Eine zweite Zielgruppe des Projektes sind Lehrerinnen und Lehrer, die durch Trainings zum eigenständigen Gebrauch der Materialien befähigt werden sollen. Besonders überzeugend sind die Aktivitäten zur Qualitätssicherung, die mit der Erprobung der Materialien und ihrem Einsatz in den Lehrerfortbildungen einhergehen und die im Rahmen des Maßnahmen-Interviews berichtet wurden. So informierte der befragte Projektleiter, dass alle Angebote, die länger als drei Stunden in Anspruch nähmen, entsprechend dokumentiert würden (Erwachsenentrainings, Lehrerfortbildungen, Projekttage mit Jugendlichen). Für die Konzeption von Lehrerfortbildungen zu den verschiedenen Materialien gäbe es ein eigenes Team, das sich vierteljährlich treffe. Darüber hinaus finde gelegentlich kollegiale Hospitation statt. Der Zielkatalog des Projektes wird jährlich auf einer Klausurtagung überarbeitet. Ein umfangreicher Abschlussbericht liege zum Pilotprojekt „Die Suche" vor, der zudem für die Kooperationspartner in Ungarn, Polen und den Niederlanden gedacht sei. Einen ähnlichen Bericht zu positiven und negativen Erfahrungen gäbe es auch für die Lehrerfortbildungen zu den OSZE-Materialien, der auf Deutsch und auf Englisch vorliege.

Insgesamt stellt die Zieltabelle eine stimmige Umsetzung der Problemsicht im Hinblick auf die „Endverbraucher" der Materialien, die Schülerinnen und Schüler, dar. Der Ansatz, die Materialien mit einer pädagogischen Begleitung zu koppeln, die insbesondere die eigene Auseinandersetzung der Jugendlichen mit den Themen Antisemitismus, Vorurteile und Diskriminierung einerseits sowie die Befähigung zur Formulierung einer eigenen Position gepaart mit dem Hineinversetzen in andere Perspektiven andererseits fördert, erscheint aussichtsreich. Dies ist vor allem im Hinblick auf die Gruppe der bildungsbenachteiligten Jugendlichen als eine sehr anspruchsvolle Zielsetzung zu bewerten. Darüber hinaus sind die umfangreichen Maßnahmen zur Qualitätssicherung und Dokumentation der Ergebnisse, mit denen die Testseminare zu den Materialien flankiert werden, hervorzuheben.

8.2.5.3 Zielgruppen und Zielgruppenerreichung

Mit dem Anliegen, die ausgewählten Materialien zum Antisemitismus zu implementieren, ergeben sich für das Projekt zwei Zielgruppen: Schüler und Schülerinnen auf der einen Seite sowie Lehrer und Lehrerinnen auf der anderen Seite. Direkt erreicht das Projekt die Zielgruppe der Schüler/innen über Testseminare und über die Ausstellungsbesuche, die Zielgruppe der Lehrer/innen über Fortbildungen bzw. Lehrertrainings.

Der Comic „Die Suche" wurde innerhalb des bisherigen Projektzeitraums in 17 Schulklassen in Berlin und Nordrhein-Westfalen getestet. Darunter waren fünf Schulklassen, die nach Auskunft der befragten Projektmitarbeiter „geschwiegen" hätten. Damit konnten über zwei Drittel der geplanten Testseminare erfolgreich durchgeführt werden. Die Erreichung der Zielgruppe ist somit als gut zu bewerten. Die Probeläufe der 12 Klassen, in denen der Zugang funktionierte, wurden statistisch ausgewertet und fließen in die mit dem Herausgeberverlag Westermann entwickelten pädagogischen Begleitmaterialien mit ein.

Nach Auskunft des Projektleiters sind die Reaktionen von Schüler(inne)n und Lehrer(inne)n auf den Comic „sehr gut". Gerade das Medium Comic sei hier als sehr motivierend empfunden worden und habe sich zudem als für alle Schulstufen geeignet erwiesen.

> „Bei den Jugendlichen können wir nicht feststellen, dass das Interesse an der Beschäftigung mit der Shoa oder mit Anne Frank irgendwie abreißt. Also, 'Die Suche' war wirklich ein Paradebeispiel dafür, dass die Jugendlichen auch nachhaltig an diesem Thema Interesse haben und zum Beispiel in den Fragebögen angegeben haben, dass sie jetzt gern noch eine Gedenkstätte besuchen oder mit Zeitzeugen reden möchten. Eigentlich haben die wenigsten gesagt, jetzt ist es aber mal genug." (Interview Materialpaket/Maßnahmen: 172)

Überrascht sei das Projektteam vor allem über die gute Resonanz des Comics bei Förderschüler(inne)n gewesen, mit denen man „sehr gut" habe arbeiten können und die – entgegen der ursprünglichen Annahme des Projektes – damit auch nicht überfordert gewesen seien. Ebenfalls positiv hätten die Multiplikator(inn)en auf den Comic reagiert:

> „Und für die Lehrerinnen und Lehrer ist es ein wichtiges Ziel, zu Handlungsspielräumen zu arbeiten, eben nicht nur zu Opfern und Tätern, sondern auch zur Rolle der Zuschauer, Mitläufer und Helfer. Und dafür fanden sie es ein ausgesprochen gut geeignetes Medium, um mit Jugendlichen über diese verschiedenen Rollen und über die damit verbundenen Handlungsspielräume zu diskutieren. Das wurde von den Lehrerinnen und Lehrern als besonders wertvoll an den Materialien hervorgehoben." (Interview Materialpaket/Maßnahmen: 78)

Für die Erprobung der OSZE-Unterrichtsmaterialien hat sich das Projekt 2008 an die Schulministerien aller 16 Bundesländer gewandt, davon haben neun Bundesländer – also gut die Hälfte – das Angebot an die entsprechenden Lehrerfortbildungsinstitute weitergegeben. Von den 31 im letzten Jahr durchgeführten Lehrerfortbildungen wurde etwa die Hälfte über diese Institute organisiert.[34] Weitere sechs in 2008 vorgesehene Lehrertrainings mussten wegen Teilnehmermangel abgesagt werden. Insgesamt kann hier aber die Erreichung der Zielgruppe der Multiplikator(inn)en als gut bewertet werden. Nach Auskunft des Projektes wurden in diesem Jahr erneut die Schulministerien der Bundesländer bezüglich der Fortbildung angesprochen. Besonders gut funktioniere hier die Kooperation mit Niedersachsen. Hier seien bereits drei Lehrertrainings für dieses Jahr vorgesehen. In den Lehrertrainings werde auch das Buch „Alle Juden sind…Fünfzig Fragen zum Antisemitismus" (herausgegeben vom Verlag an der Ruhr) eingesetzt. Das Buch sei „der totale Renner" und der Verlag sei von den Absatzzahlen „begeistert".

[34] Im Bereich Berlin kooperiert das Projekt diesbezüglich direkt mit Schulen.

In der Erprobungsphase ging es vor allem um die Verständlichkeit der Materialien. Insgesamt würden sich die vorliegenden Materialien eher an die Lehrkräfte als an die Schüler/innen richten, aber in einer für Schüler verständlichen Sprache. Das Material wie „Alle Juden sind…Fünfzig Fragen zum Antisemitismus" biete Argumentationshilfen etwa zu Fragen wie: „Was sagt der Koran über die Juden?" „Gibt es einen islamischen Antisemitismus?" „Beherrschen die Juden die Wallstreet?" etc. Diese Fragen werden auch in Lehrertrainings eingesetzt um die Reaktionen auf entsprechende Vorurteile oder diskriminierende Äußerungen zu trainieren:

> „Da ist es dann oft so, dass die Lehrerinnen und Lehrer sich schwer tun, jetzt wirklich aus ihrer schulischen Praxis antisemitische Vorfälle zu benennen. Und dann geben wir welche vor, die wir aus unserer Ausstellungsarbeit oder aus dem Jüdischen Museum kennen und lassen sie dann anhand dieses Buches Argumentationsstrategien selbst entwickeln." (Interview Materialpaket/Maßnahmen: 131)

Das Projekt hat in diesem Jahr damit begonnen, Teilnehmer/innen an den Lehrertrainings ein Jahr nach dem Einsatz der Materialien zu den Erfahrungen an der jeweiligen Schule in einem qualitativen Interview zu befragen. Zum Zeitpunkt des Projektbesuches durch die Evaluatoren hatten nach Auskunft des Projektleiters bereits sechs solcher Interviews mit Lehrkräften stattgefunden. Vier davon hätten die Materialien tatsächlich im Unterricht eingesetzt und sich „sehr zufrieden" geäußert. Sie hätten die Fortbildung als sehr hilfreich empfunden und würden sie erneut besuchen. Auffällig bei der Zielgruppe der Multiplikator(inn)en bei den Fortbildungen sei gewesen, dass es ihnen vor allem auch um eine eigene Auseinandersetzung mit dem Thema gegangen sei und weniger um die Frage, wie man dieses schwierige Thema im Unterricht behandeln könne. Lehrer/innen hätten sich etwa folgendermaßen geäußert:

> „'Ich wollte selber schon mal wissen, wie ist das denn jetzt mit diesem Nahostkonflikt. Und ist es denn jetzt nicht endlich mal genug mit dieser Beschäftigung mit dem Holocaust.' Also, all diese gesellschaftlichen Debatten, tragen die Lehrerinnen und Lehrer auch mit sich herum und haben da einen großen Gesprächsbedarf. Von daher gab es ein großes Interesse." (Interview Materialpaket/Maßnahmen: 172)

Für die Ausstellung des Anne Frank Zentrums, die im letzten Jahr von etwa 5.500 Jugendlichen im Rahmen einer pädagogischen Veranstaltung besucht wurde[35], hat das Projekt 2008 spezielles Begleitmaterial für Hauptschüler/innen entwickelt. Denn die Ausstellung sei bisher hauptsächlich von Gymnasiast(inn)en besucht worden. Ein auf Hauptschüler/innen zugeschnittenes Begleitmaterial sei auch deshalb notwendig, weil bildungsbenachteiligte Jugendliche sich oft von zu viel Text abgeschreckt fühlten. Die Herausforderung dabei sei es, ein spezifisches Material zu entwickeln, ohne aber dabei die Ansprüche herabzusetzen: „Also wir machen natürlich trotzdem Quellenkritik, weil es auch ganz wichtig ist, diesen Schüler(inne)n nicht nur eine fertige Geschichte vorzusetzen, sondern sie mitzunehmen auf die Reise, wie man etwas über Geschichte erfahren kann" (Interview Materialpaket/Maßnahmen: 116). Außerdem seien die Hauptschüler/innen auch deshalb eine wichtige Zielgruppe, weil unter ihnen der Migrant(inn)enanteil besonders hoch sei: „Und da das unsere Hauptzielgruppe ist, wollten wir das einfach neu gestalten" (Interview Materialpaket/Maßnahmen: 120). Zum Beispiel müsste in der Bildungsarbeit zum Nationalsozialismus und zum Holocaust der Umgang mit Familiengeschichte neu überdacht werden.

Nach Auskunft des Projektleiters wurde insbesondere mit drei Hauptschulen intensiv zusammengearbeitet und das Material wiederholt in der Entwicklungsphase getestet. Um das Begleitmaterial für

[35] Insgesamt hatte die Ausstellung nach Angaben des Projektleiters 2008 rund 21.000 Besucherinnen und Besucher. Davon haben 7.700 Personen an einer pädagogischen Veranstaltung in der Ausstellung teilgenommen, davon wiederum waren 5.500 Teilnehmer/innen Jugendliche.

Lehrkräfte zu erstellen, wurden außerdem zu Beginn der Testphase Lehrerinterviews geführt. Dabei habe das Projektteam festgestellt, dass Hauptschullehrer/innen flexibler reagierten als Gymnasiallehrer/innen, was den Einsatz des Materials im Unterricht betrifft. Während sich Gymnasiallehrer/innen sehr stark an den Lehrplan gebunden fühlten und viel weniger Zeit für zusätzliche Projekte hätten, gingen Hauptschullehrer/innen damit „flexibler" um, weil sie ohnehin davon ausgingen, den Lehrplan nicht umsetzen zu können. Insgesamt wird die Resonanz auf die Ausstellung vom Projekt ebenfalls als sehr positiv beschrieben:

> „Was die Arbeit in der Ausstellung betrifft, bekommen wir auch sehr viele positive Reaktionen, was den Transfer von der Geschichte zur Gegenwart angeht. Also, dass wir das konsequent durchgezogen haben, Anne Frank eben nicht nur historisch zu betrachten, sondern uns konzeptionell überlegt haben, wie können wir mit Jugendlichen zu Fragen von Identität, aber auch Ausgrenzung, Diskriminierung, Antisemitismus heute in der Ausstellung arbeiten und das nicht nur in der Form von nachbereitenden Gesprächen, sondern dies eben auch explizit in der Ausstellung zu thematisieren. Darauf bekommen wir auch sehr oft positive Reaktionen." (Interview Materialpaket/Offene Fragen: 45)

Nach Einschätzung des Projektleiters sind die zu implementierenden Materialien für Jugendliche vor allem deshalb attraktiv, weil sie stark an der Lebenswelt der Jugendlichen orientiert seien. Darauf werde zum Beispiel auch bei der geplanten Anne-Frank-Zeitung, die sich explizit und ausschließlich an Jugendliche richten soll, oder bei der Ausstellung geachtet:

> „Es geht uns sehr stark um eine Haltung, die wir verändert haben, oder die wir in den letzten Jahren versucht haben zu ändern. Also auch, wo gibt es Lebensweltbezüge zu Jugendlichen mit Migrationserfahrungen. (…) Zum Beispiel haben wir in der Ausstellung durch die Auswahl der Jugendlichen, die vorgestellt werden, darauf geachtet, dass die verschiedenen Lebenswelten, Jugendliche mit Migrationsgeschichten, darin vorkommen. Wir haben die verschiedenen Sprachen, die es in Berlin gibt, auch sichtbar gemacht. Also sämtliche Begriffe zu Identität haben wir auch ins Türkische, ins Polnische, ins Arabische und so weiter übersetzt." (Interview Materialpaket/Maßnahmen: 203)

Insgesamt verspricht sich das Projekt durch die Orientierung an der Lebenswelt der Jugendlichen in den zu implementierenden Materialien eine entsprechende Resonanz der Zielgruppe, insbesondere auch der Migrantenjugendlichen. Die bisherige Zielgruppenerreichung bei den Schüler(inne)n in den Testseminaren und bei den Multiplikator(inn)en in den Lehrer/innenfortbildungen kann abschließend als überzeugend bewertet werden.

8.2.5.4 Modellhaftigkeit des Projekts

Das Projekt hat den Anspruch, Materialien zum Thema Antisemitismus in Schulen zu implementieren. Dieses Vorhaben ist von vornherein überlokal auf den bundesweiten Schulbereich bezogen angelegt. Der Aspekt der Übertragbarkeit der Konzepte hat somit von Anfang an im Mittelpunkt der Projektarbeit gestanden. Die besondere Herausforderung an die Übertragbarkeit der Materialien besteht darin, jeweils pädagogisches Begleitmaterial für verschiedene Schularten und insbesondere für bildungsbenachteiligte Jugendliche zu entwickeln, so dass die ursprünglichen Materialien tatsächlich an verschiedenen Schularten einsetzbar sind.

In Bezug auf die Modellhaftigkeit lassen sich für das Projekt vier Aspekte identifizieren. Das Projekt handelt modellhaft in Bezug auf die Erschließung der Zielgruppe bildungsbenachteiligter Jugendlicher sowie Jugendlicher mit Migrationshintergrund im Zusammenhang mit einer Neujustierung der historisch-politischen Bildungsarbeit in interkultureller Perspektive. Darüber hinaus geht das Projekt modellhaft in der Bearbeitung des Themenfeldes „Aktueller Antisemitismus" vor, zu dem es bisher wenig Materialien gibt. Das Projekt legt besonderen Wert darauf, solche Materialien auszuwählen und entsprechend aufzubereiten, die sich direkt an die Jugendlichen wenden und eine Orientierung an ihrer

Lebenswelt aufweisen. Die Materialien werden teilweise in einem neuen Setting, dem der Haupt- und Förderschule, erprobt und mit angemessenen pädagogischen Handreichungen ergänzt. Mit der Verbreitung und entsprechenden pädagogischen Begleitung des Comics „Die Suche“ ermöglicht das Projekt auch den Zugang zu einer Alternative zur klassischen Zeitzeugenarbeit.

Zusätzlich ist hervorzuheben, dass die Verbreitung der Materialien auf professionelle und modellhafte Weise umgesetzt wird. Das Projekt kann in dieser Hinsicht sicherlich als Beispiel für andere Modellprojekte dienen.

Die Aspekte der Modellhaftigkeit zusammengefasst im Überblick:

- Das Projekt erschließt die *neue Zielgruppe* der bildungsbenachteiligten Jugendlichen und der Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Das geht einher mit dem Anspruch, in der historisch-politischen Bildungsarbeit und ihrer Didaktik eine veränderte Haltung einzunehmen, die die interkulturelle Perspektive und damit zusammenhängend die Orientierung an der Lebenswelt der Jugendlichen akzentuiert.
- Das Projekt erschließt das *neue Themenfeld* des „aktuellen Antisemitismus“ mit Bezug auf die Einwanderungsgesellschaft.
- Das Projekt erschließt mit dem Bereich der Haupt- und Förderschulen ein *neues Arbeitsfeld (Setting)*.
- Das Projekt engagiert sich mit der Verbreitung des Comics „Die Suche“ hinsichtlich der *Alternativen zur klassischen Zeitzeugenarbeit*.

8.2.5.5 Zentrale Kooperationsbeziehungen

Die zentralen Kooperationspartner für die Erstellung und Verbreitung des pädagogischen Begleitmaterials zu den verschiedenen Büchern und Filmen des „Materialpaketes“ sind die Schulbuchverlage Westermann und Cornelsen. Mit dem Verlag Westermann werden zwei Lehrerhandreichungen zum Comic „Die Suche“ (für Gymnasium und für Haupt- und Realschule) entwickelt. Beim Cornelsen-Verlag erscheint das pädagogische Begleitmaterial zum Film „Die Judenschublade“. Im Zusammenhang mit den OSZE-Materialien arbeitet das Projekt mit der Bundeszentrale für politische Bildung zusammen. Für die Publikation der Anne Frank Zeitung ist die ursprünglich angedachte Kooperation mit dem Friedrich Verlag nicht zustande gekommen. Das Anne Frank Zentrum wird die Zeitung im Eigenverlag und mit Unterstützung der Landeszentrale für politische Bildung Berlin entwickeln. Sie soll im September 2009 zum ersten Mal in einer Auflage von 10.000 Stück erscheinen.

Die Maßnahmen zur Qualitätssicherung werden im engen Austausch mit dem Zentrum für Antisemitismusforschung konzipiert, mit dem die Trainings und Konzepte gemeinsam überprüft werden. In dem Zusammenhang existieren verschiedene Kooperationsbeziehungen zu Wissenschaftler(inne)n an mehreren Universitäten. Für den fachlichen Austausch wird insbesondere auch die vom Amercian Jewish Committee institutionalisierte Taskforce Education on Antisemitism genannt, an deren Treffen auch andere in Berlin angesiedelte Modellprojekte des Themenclusters regelmäßig teilnehmen und deren Arbeit von dem befragten Projektleiter sehr positiv gewürdigt wurde.

Gemeinsam mit der OSZE bzw. ODIR in Warschau, dem Zentrum für Antisemitismusforschung, dem Büro für demokratische Institutionen und Menschenrechte und dem niederländischen Anne Frank Haus organisierte das Anne Frank Zentrum im Mai diesen Jahres einen Erfahrungsaustausch mit Experten aus 11 Ländern, in denen derzeit ebenfalls die Materialien implementiert werden.

Außerdem besteht nach Auskunft der Projektleitung ein reger Austausch mit Gedenkstätten. Gemeinsam mit der Gedenkstätte Deutscher Widerstand und dem Museum Blindenwerkstatt Otto Weidt, die

sich mit dem Anne Frank Zentrum in einem Gebäude befinden, gibt es enge Kooperationen bis hin zur gemeinsamen Durchführung von Programmen.

8.2.5.6 Förderliche und hinderliche Einflussfaktoren

Der Standort des Projektträgers in Berlin wirkt sich nach Einschätzung des befragten Projektleiters besonders förderlich auf die inhaltliche Arbeit des Projektes aus. Zum einen habe die Stadt Berlin ein spezielles Förderprogramm für derartige Projekte aufgelegt. Ohne die Unterstützung der Senatsverwaltung hätte das Projekt in dem jetzigen Umfang nicht durchgeführt werden können. So konnte das Projekt zum Beispiel sehr umfangreiche Erprobungsphasen für die Materialien durchführen. Darüber hinaus erhofft sich das Projekt von der Senatsverwaltung Unterstützung für Maßnahmen, die über den Projektzeitraum hinausreichen. Es habe diesbezüglich schon positive Signale gegeben. Zum anderen habe sich Berlin durch die „Ballung von Projekten zu so einer Art 'Kompetenzzentrum' in Fragen der Beschäftigung mit aktuellem Antisemitismus entwickelt" (Interview Materialpaket/Offene Fragen: 67). Der Vorteil liege etwa darin, dass sich viele Projekte untereinander sehr gut kennen würden und dass sich durch die Konzentration der Projekte auch ein „gewisser Grad" an Spezialisierung herausgebildet habe. Durch den relativ hohen und multinationalen Anteil von Migrantinnen und Migranten an der Berliner Bevölkerung habe das Thema einer interkulturell akzentuierten Bildungsarbeit hier eine besonders hohe Relevanz:

> „Das ist nicht nur ein theoretisches Problem, das in Berlin diskutiert wird, sondern es ist in vielen Bezirken einfach ein faktisches Problem. Und da gibt es in Berlin vielleicht auch mehr Erfahrungen als in anderen Regionen oder anderen Städten Deutschlands und einfach auch sehr viel Kompetenz mittlerweile." (Interview Materialpaket/Offene Fragen: 77)

Als förderlich wird auch ein verändertes Bewusstsein auf ministerieller Ebene wahrgenommen, „dass man etwas zum Thema Antisemitismus in der Schule tun muss und dass es eine Suche nach Konzepten, nach Materialien gibt und die Ministerien dem sehr positiv gegenüber stehen, wenn man ihnen so etwas Konkretes anbietet" (Interview Materialpaket/Offene Fragen: 47). Auch der Bundestagsbeschluss zum Antisemitismus vom November 2008 wirkt sich aus Sicht des Projektes auch positiv auf die Arbeit aus und zeige ein verändertes öffentliches Bewusstsein für die Problematik des Antisemitismus.

Ein weiterer positiver Faktor für die Projektarbeit sind die personellen Ressourcen, auf die das Projekt zurückgreifen kann: Die Fortbildungen werden von Teams aus hauptamtlichen und freien Mitarbeiter(inne)n durchgeführt. Die Jugendseminare zur Erprobung der Materialien werden vollständig von freien Mitarbeiter(inne)n betreut, wobei die hauptamtlichen Mitarbeiter/innen gelegentlich hospitieren. Für die Ausstellungsarbeit werden 20 bis 25 freie Mitarbeiter/innen beschäftigt. Für das OSZE-Training kommen weitere fünf freie Mitarbeiter/innen dazu. Der Entwicklungsprozess für die „Suche" wurde intensiv von zwei freien Mitarbeitern begleitet. Für „Die Judenschublade" waren freie Mitarbeiter/innen als Autoren tätig.

Das Projekt hat sein Konzept bisher ohne besondere Schwierigkeiten umsetzen können. Durch die erwähnte finanzielle Unterstützung vonseiten des Berliner Senates wurde der Aufwand für die Suche nach einer Ko-Finanzierung erheblich reduziert. Darüber hinaus gestaltet sich offenbar der Zugang zu den Schulen durch eine erhöhte Nachfrage und einen offeneren Umgang mit dem Thema Antisemitismus leichter. Die große öffentliche Resonanz insbesondere für die beiden Bücher „Die Suche" und „Alle Juden sind…Fünfzig Fragen zum Antisemitismus" haben für das Projekt zudem als Türöffner bei den großen Schulbuchverlagen gewirkt, die künftig die pädagogischen Begleitmaterialien dazu herausgeben werden.

8.2.6 „Aktiv gegen Antisemitismus“ (American Jewish Committee)

8.2.6.1 Kurze Darstellung des Projektanliegens

Das zentrale Anliegen des Projektes ist die Entwicklung und Erprobung verschiedener Unterrichtsmodule zum Themenfeld Antisemitismus ergänzt um eine entsprechende Handreichung für Pädagogen und Pädagoginnen, die diese zur selbständigen Arbeit mit den Modulen befähigt. Das Angebot richtet sich insbesondere an muslimische Schüler und Schülerinnen mit Migrationshintergrund. Sie sollen in die Lage versetzt werden, ihr eigenes Weltbild zu hinterfragen, ihre Vorstellungen zu ihrer eigenen Identität und zu der anderer Personen(gruppen) zu überdenken und möglicherweise zu „durchbrechen“. Ein Ziel ist es, damit eine stärkere Partizipation besonders von Migrantenjugendlichen an der hiesigen Gesellschaft zu befördern.[36] Im Rahmen des Projektes geht es unter anderem darum herauszufinden, durch welche Inhalte und auf welchem Wege diese Zielgruppe am besten erreicht werden kann. Die drei verschiedenen Säulen, auf denen das Projekt konzeptionell ruht, adressieren die unterschiedlichen Zielgruppen des Projektes. Säule 1 umfasst die Angebote für die Grundschule, das bedeutet die 5. und 6. Klasse nach dem Berliner Grundschulmodell. Säule 2 richtet sich an Jugendliche der Oberschule und das Programm der Säule 3 soll die Zielgruppe der Lehrer/innen erreichen. In den ersten beiden Säulen sind inhaltlich jeweils ähnliche Bausteine geplant, die dann der jeweiligen Altersgruppe angepasst werden.

Das Projekt erfuhr durch einen Personalwechsel in diesem Jahr eine konzeptionelle Zäsur. Die bereits vorliegenden und weitere, zum Zeitpunkt des Projektbesuches noch zu entwickelnde, Materialien sollen alle auf das übliche Unterrichtsformat zugeschnitten werden. Damit reagiert das Projekt auf ein aufgetretenes Problem. Das bisherige Angebot im Themenfeld Antisemitismus sei auf Projekttage oder andere außergewöhnliche, für Lehrer/innen eher schwierig zu handhabende Formate ausgelegt: „Aber für den Unterricht, für die Stunde von 7.40 bis 9.15 Uhr finden sie nichts. Oder sie finden etwas, was für die Mehrheitsgesellschaft gemacht worden ist.“ (Interview AJC/Offene Fragen: 121)

Die Konzentration auf Unterrichtsmodule, die sich insbesondere an Schulklassen mit einem hohen Anteil an muslimisch geprägten Migrantenjugendlichen wenden, resultiert aus weiteren vom Projekt beobachteten Problemen: Für Grundschulen gäbe es überhaupt keine Materialien und keine Erfahrung der Lehrer/innen oder anderer Multiplikator(inn)en in der Bearbeitung des Themas Antisemitismus. Die Annahme des Projektes ist, dass die Kinder bestimmte Äußerungen ihrer Eltern oder Verwandten sowie aus den Medien mitbekämen und darüber quasi in die „Opferrolle“ hinein sozialisiert würden. Eine Verfestigung der übernommenen Vorurteile setze nach der Annahme des Projektes aber erst mit bzw. nach der Pubertät ein. Deshalb sei es wichtig mit der Arbeit bereits bei Kindern im Grundschulalter zu beginnen. Vorurteile in diesem Alter seien, wenn sie vorhanden wären, „wesentlich fließender und unsteter“. Darüber hinaus sei zwar Nationalsozialismus als Thema nicht im Lehrplan der Grundschule vorgesehen, aber die Kinder aus Migrantenfamilien würden das Thema durch die Medien oder durch Diskussionen dennoch mitbekommen. Wenn sie sich aber der deutschen Mehrheitsgesellschaft nicht zugehörig fühlten, würden sie unbewusst eine gewisse Abwehrhaltung ihr gegenüber entwickeln,

> „weil sie gerade im Hinblick auf etwa ihre palästinensische Herkunft in Bezug auf den Nahostkonflikt das Gefühl haben, dass es instrumentalisiert wird. Sie können das selbst nicht ausdrücken, aber es wird ihnen über das Elternhaus oder die Medien irgendwie suggeriert. Gleichzeitig wissen sie aber auch, dass es eine gewisse Eintrittskarte in die Mehrheitsgesellschaft ist. Wenn ich mich zum Nationalsozialismus wie folgt positioniere, bin ich dabei. Das ist ganz schwierig.“ (Interview AJC: 99)

[36] Damit knüpft das Projekt an eine aktuelle Diskussion in der historisch-politischen Bildungsarbeit an, die der interkulturellen Perspektive eine besondere Bedeutung einräumt (vgl. u.a. Fechler/Kößler/Lieberz-Groß 2001; Fritz Bauer Institut/Jugendbegegnungsstätte Anne Frank 2006).

Hinzu komme, dass Migrantenjugendliche eigenen Leidenserfahrungen kaum Gehör verschaffen könnten, da sie sich durch den Opferdiskurs marginalisiert fühlten. Sie hätten den Eindruck, dass die „Opferstelle“ in der BRD schon durch die Gruppe der „Juden“ besetzt sei (Interview AJC/Kontext).

In den Schulen, etwa in Brennpunktgebieten, die täglich mit dem Problem Antisemitismus konfrontiert seien, fehlten das Handwerkszeug und die Materialien, um darauf angemessen reagieren zu können. Darüber hinaus wüssten die Pädagog(inn)en „zum Teil gar nicht, was auf dem Markt so existiert, ob und wie man es verwenden kann“ (Interview AJC: 33). In Klassen mit einem sehr hohen Anteil von Migrant(inn)en mit muslimischem Sozialisationshintergrund äußere sich Antisemitismus verstärkt im Schulalltag. Hierfür existierten aber noch keine ausgearbeiteten und erprobten pädagogischen Strategien.

Das Problem Antisemitismus wird im Projekt als eigenständiges Problem aufgefasst, was nicht neben Rechtsextremismus oder ähnliche Phänomene von Feindseligkeiten gegenüber bestimmten Gruppen gestellt werden könne. Es sei ein Phänomen, das keine realen Juden brauche, um dennoch gesellschaftlich zu existieren. Ausformungen von Antisemitismus würden immer noch in der Mitte der Gesellschaft auftreten, gegenwärtig verstärkt unter muslimischen Einwanderern insbesondere im Kontext des Nahostkonfliktes. Die folgende Annahme des Projektes hinsichtlich von Antisemitismus in Einwanderercommunities ist von zentraler Bedeutung für die Projektkonzeption:

> „Wir gehen davon aus, dass Antisemitismus aus den Einwanderercommunities heraus nicht nur etwas mit Einwanderern als Opfern innerhalb einer Integrationsgesellschaft aufgrund eigener Diskriminierungs- und Gewalterfahrungen zu tun hat, sondern auch auf der anderen Seite Antisemitismus etwas Eigenes ist, das durch Vorurteile, durch Feindbilder, durch Medienkonsum und auch vor allem im Zusammenhang mit dem Nahostkonflikt auf eine Täterrolle schließen lässt. Hierin unterscheiden wir uns sicherlich von anderen Projekten, die sich vor allem auf die Opferrolle beschränken. Wir hingegen versuchen das Ganze differenzierter zu betrachten.“ (Interview AJC: 27)

An den Schulen gibt es nach Wahrnehmung des Projektmitarbeiters in den letzten Jahren durchaus ein verstärktes Problembewusstsein hinsichtlich des Antisemitismus. Das liege daran, dass das Problem „wirklich virulent“ geworden sei und die öffentlichkeitswirksamen Debatten seit 2001 den Prozess der Bewusstseinsbildung verstärkt hätten. Die Lehrer/innen würden das Problem durchaus erkennen, jedoch teilweise nicht seine Dimensionen. So hätten vor allem die älteren Pädagog(inn)en aufgrund ihrer Berufsbiographie oft keine Erfahrungen mit multiperspektivischem Unterricht und könnten dann nicht die angemessene Empathie für Einwandererkinder aufbringen, die nötig sei, um mit diesen den Unterricht produktiv zu gestalten.[37] Es herrsche eine Situation „doppelter Sprachlosigkeit“, vonseiten der Schüler/innen und vonseiten der Lehrer/innen (Interview AJC: 21).

Schließlich möchte das Projekt auch auf das aus seiner Sicht allgemeine Problem reagieren, dass Antisemitismus in der Öffentlichkeit als ein historisches, aber nicht als ein gegenwärtiges Problem wahrgenommen würde. Diese Situation spiegele sich auch in der politischen Bildungsarbeit wider, der das Thema aus dem Blick geraten sei.

8.2.6.2 Explikation der Projektziele und -maßnahmen

Der Projektbesuch fand vom 18. bis 19. Mai 2009 statt. Gemeinsam mit der Projektleiterin und einem Projektmitarbeiter wurden die Ziele des Projektes auf mehreren Ebenen systematisch dargestellt und

[37] Zur Bedeutung von Empathie in der historisch-politischen Bildungsarbeit in Bezug auf Kinder und Jugendliche in der Einwanderungsgesellschaft siehe u.a. Fechler/Kößler/Lieberz-Groß 2001.

auf der Ebene der Handlungsziele nach dem SMART-Konzept[38] formuliert. Diesen Zielen sind anschließend entsprechend die Maßnahmen zugeordnet worden, mit Hilfe derer die angestrebten Veränderungen erreicht werden sollen.

[38] Auf der Ebene der Handlungsziele geht es darum, was konkret im Projekt umgesetzt werden soll. Die Formulierung solcher Ziele erfordert im Sinne des SMART-Konzeptes, dass diese Ziele spezifisch, messbar, akzeptabel, realistisch und terminiert angegeben werden.

Tabelle 8: Zieltabelle zum Projekt „Aktiv gegen Antisemitismus“

Leitziel	**Jugendliche sind für Antisemitismus sensibilisiert und motiviert sich aktiv gegen Antisemitismus und für ein auf gegenseitigem Respekt basierendes Miteinander einzusetzen.**					
Mittlerziele	MZ1: Jugendliche kennen die gegenwärtige jüdische Religion und Kultur.	MZ2: Jugendliche reflektieren die eigene Identität und erkennen andere Identitätsentwürfe als gleichwertig an.	MZ3: Jugendliche sind sich der gegenwärtigen Bedeutung des Holocaust und der NS-Zeit in der Einwanderungsgesellschaft bewusst.	MZ4: Jugendliche akzeptieren die Existenz des Staates Israel und befürworten eine Zwei-Staaten-Lösung.	MZ5: Jugendliche wissen um Formen des historischen und aktuellen Antisemitismus und haben eine kritische Haltung dazu.	MZ6: Lehrer/innen sind kompetent mit dem Thema Antisemitismus im Schulleben und im Unterricht umzugehen.
Handlungsziele	HZ1.1: Die Teilnehmer/innen kennen religiöse Praktiken, Traditionen und Wertevorstellungen des Judentums (z.B. Thora, Talmud, 10 Gebote, Festtage, Essgewohnheiten).	HZ2.1: Die Teilnehmer/innen wissen, dass die Identität jedes Menschen aus verschiedenen Teilaspekten besteht, beispielsweise aus religiösen, politischen, ethnischen Aspekten.	HZ3.1: Die Teilnehmer/innen wissen um die politischen Rahmenbedingungen, Strukturen und Stufen der Ausgrenzung und Verfolgung, die zum Massenmord führten.	HZ4.1: Jugendliche wissen um die Komplexität des Nahost-Konfliktes und unterscheiden seine verschiedenen Dimensionen (Was gehört zu einem Staat? Politische und religiöse Dimension, Ressourcenverteilung, Opfer- und Täterrollen)	HZ5.1: Die Teilnehmer/innen kennen Formen anti-judaistischer und antisemitischer Vorurteile und können sie historisch kontextualisieren.	HZ6.1: Lehrer/innen haben ihre Erfahrungen mit Antisemitismus reflektiert und diskutiert.
		HZ2.2: Die Teilnehmer/innen wissen, dass es in einer Gesellschaft immer ein Spektrum verschiedener akzeptabler Identitätsentwürfe gibt.	HZ3.2: Die Teilnehmer/innen haben einen affirmativen Zugang zum Thema NS/Holocaust.		HZ5.2: Die Teilnehmer/innen kennen die Motive (Welterklärung) und Hintergründe antisemitischer Vorurteile und hinterfragen diese kritisch.	HZ6.2: Lehrer/innen kennen die Bausteine des AJC und wissen, wie sie in den Unterricht integriert werden können.
		HZ2.3: Die Teilnehmer/innen sind in der Lage ihren eigenen Identitätsentwurf kritisch zu hinterfragen.	HZ3.3: Die Teilnehmer/innen kennen die Auswirkungen des Holocaust und der NS-Zeit auf die heutige deutsche Einwanderungsgesellschaft (z.B. Formen der Erinnerungskultur, rechtlich, politisch, soziale Auswirkun-			HZ6.3: Lehrer/innen können auf antisemitische Vorurteile reagieren.

			gen).			
Maßnahmen	M1.1: Synagogen- und Ausstellungsbesuch (auch Säule 2)	M2.1 : Baustein „Identität“	M3.1: Baustein Nationalsozialismus	M4.1: Baustein Nahost-Konflikt (eigene Erfahrungen von Migrant/innen, eigene Vertreibung etc.)	M5.1: Baustein „Verschwörungstheorien“ / „Formen des Antisemitismus“	M6.1: Lehrer/innenfortbildungen (Diskussion)
		M2.2 : Baustein „Identität“	M3.2: Biografie-Arbeit, lokale Bezüge		M5.2: Baustein „Verschwörungstheorien“ / „Formen des Antisemitismus“	M6.2: Lehrer/innenfortbildungen (Diskussion)
		M2.3: Baustein „Identität“	M3.3: Baustein „Nationalsozialismus“			M6.3: Lehrer/innenfortbildungen (Diskussion)

Das Projekt setzt an den benannten verschiedenen Problemen an, die sich auch an unterschiedlichen Stellen im Zielsystem wieder finden. Im Leitziel spiegelt sich die Sicht des Projektes auf Antisemitismus als Problem in Einwanderercommunities wider, aber verallgemeinert als angestrebter gesellschaftlicher Idealzustand eines respektvollen Miteinanders. Damit werden Jugendliche in der Gesellschaft allgemein angesprochen. Es geht um die Beförderung eines bestimmten Verhaltens der Zielgruppe. Neben einem Prozess der Bewusstmachung (Sensibilisierung für Antisemitismus) formuliert das Leitziel darüber hinaus das ambitionierte Vorhaben einer konkreten Verhaltensaktivierung, nämlich dass Jugendliche gegen Antisemitismus vorgehen.

Das Leitziel wird in den Mittlerzielen MZ1 bis MZ6 konkretisiert. Die Mittlerziele MZ1 sowie MZ3 bis MZ5 richten sich an die Zielgruppe der Jugendlichen und rücken den Erwerb von Wissen in den Vordergrund, teilweise gepaart mit dem ambitionierten Ziel, gleichzeitig auch eine eigene kritische Haltung dazu zu entwickeln. Die erwähnten Mittlerziele nehmen verschiedene Facetten des Phänomens Antisemitismus in den Blick und beziehen diese konsequent auf ihre gegenwärtige gesellschaftliche Bedeutung. Damit wird das Problem aufgegriffen, dass Antisemitismus in der Öffentlichkeit eher als historisches denn als aktuelles Problem wahrgenommen werde. Das Mittlerziel MZ2 stellt einen allgemeinen, übergeordneten Bezugspunkt her. Er besteht in Aspekten der Identitätsbildung und berührt damit Fragen der Persönlichkeitsbildung und Selbstreflexion der Teilnehmer/innen. Im Fokus des Mittlerziels MZ6 schließlich steht die Vermittlungskompetenz der Multiplikator(inn)en an Schulen.

Bei dem Mittlerziel MZ1 geht es darum, dass Jugendliche Kenntnisse über die gegenwärtige jüdische Religion und Kultur erwerben sollen. Das Wissen soll religiöse Praktiken, Traditionen und Wertevorstellungen des Judentums umfassen (HZ1.1). Es wird ihnen über die Maßnahme des Besuchs einer Synagoge und einer dort gezeigten Ausstellung im Rahmen eines Projekttages vermittelt. Das Angebot erstreckt sich über einen gesamten Schultag (vier Stunden) und enthält verschiedene Module. Bestandteil ist u.a. eine Begegnung mit jüdischen Jugendlichen. Das ist im Sinne der sozialpsychologischen Kontakthypothese, der zufolge das Miteinander-In-Kontakt-bringen von Gruppen bzw. einzelnen Gruppenmitgliedern zum Abbau von bestehenden Vorurteilen (bzw. in dem jungen Alter der Teilnehmer/innen - Grundschulalter - möglicherweise ihrer Entstehung überhaupt vorbeugt) beiträgt (vgl. Allport 1954), vielversprechend.

Die Mittlerziele MZ2 und MZ4 beziehen sich vor allem auf die Zielgruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Hier werden, konkretisiert in verschiedenen Handlungszielen, die vom Projekt identifizierten Probleme, dass Migrantenjugendliche sich zum einen in öffentlichen Opferdiskursen als marginalisiert erfahren und zum anderen sich ihr Identitätsbezug und ihr Weltbild aus einem unreflektierten Konglomerat aus insbesondere massenmedial verbreiteten und familiär tradierten Vorurteilen zusammensetzt, bearbeitet. Das Mittlerziel MZ6 stellt eine Umsetzung des Problems, dass Lehrer(inne)n das „Handwerkszeug“ für einen nach dem Dafürhalten des Projektes in der Einwanderungsgesellschaft erforderlichen multiperspektivischen Unterricht zum Thema Antisemitismus fehle, dar. Der Mangel an Material zur Behandlung des Themas Antisemitismus in der Grundschule als ein weiteres vom Projekt ausgemachtes Problem schlägt sich in den verschiedenen Maßnahmen nieder, welche fast alle die bereits konzipierten oder noch zu entwickelnden thematischen „Bausteine“ beinhalten. Insgesamt finden sich alle vom Projekt identifizierten Probleme im Zielsystem wieder, wenngleich in unterschiedlicher Gewichtung und Konkretisierung.

Das Mittlerziel MZ3 wendet sich der Bewusstmachung und der Bedeutung des Holocaust und der Zeit des Nationalsozialismus für die gegenwärtige Einwanderungsgesellschaft zu. Hervorzuheben ist hier, dass das Projekt die Perspektive der Einwanderungsgesellschaft stark macht, die alle Gruppen, sowohl der Mehrheitsgesellschaft als auch der in Deutschland vertretenen Minderheiten, gleichermaßen ein-

schließt. Wie sich diese auch von den Evaluatoren als wichtig erachtete Perspektive in den Handlungszielen und Maßnahmen niederschlägt, bedarf noch weiterer Konkretisierung. In den Handlungszielen wird angestrebt, dass die Teilnehmer/innen um die politischen Rahmenbedingungen, Strukturen und Stufen der Ausgrenzung und Verfolgung, die zum Massenmord führten, wissen (HZ3.1); sie sollen zudem einen „affirmativen" Zugang zum Thema Nationalsozialismus und Holocaust erwerben (HZ3.2)[39] und die Auswirkungen des Holocaust und des Nationalsozialismus auf die heutige deutsche Einwanderungsgesellschaft kennen. In diesem Zusammenhang sollen sie z.B. wissen, wie sich die historischen Ereignisse und Erfahrungen in verschiedenen Formen der Erinnerungskultur niederschlagen und welche rechtlichen, politischen und sozialen Folgen in der Gegenwart damit verbunden sind (HZ3.3). Diese Handlungsziele sollen durch den noch zu konkretisierenden Baustein „Nationalsozialismus" umgesetzt werden. Biographiearbeit und das Herstellen lokaler Bezüge werden hier als Hinweise für vorgesehene Methoden gegeben.

Im Rahmen des aktuellen Antisemitismus und konkret bezogen auf den Nahostkonflikt ist das Mittlerziel MZ4 formuliert. Bei diesem Mittlerziel geht es darum, dass Jugendliche die Existenz des Staates Israel akzeptieren und eine Zwei-Staaten-Lösung befürworten sollen. Die Akzeptanz dieser politischen Position soll dadurch erreicht werden, dass die Teilnehmer/innen die Komplexität des Nahostkonfliktes und seine verschiedenen Dimensionen (politische, religiöse Dimension, Frage der Ressourcenverteilung sowie Opfer- und Täterrollen) erfassen (HZ4.1). Absicht ist es also, bei den Teilnehmer/innen eine differenzierte Sichtweise auf ein Problem (Nahostkonflikt) zu erreichen. Dieses im Sinne der politischen Bildungsarbeit erstrebenswerte Ziel dient auch der Stärkung des eigenen Meinungsbildungsprozesses. Es befindet sich aber damit in einem Widerspruch zum Mittlerziel, dass auf die Übernahme einer bestimmten, bereits vorgegebenen politischen Positionierung abzielt.

Die dem Handlungsziel HZ4.1 zugeordnete Maßnahme „Baustein Nahostkonflikt" befand sich zum Zeitpunkt des Projektbesuches noch in der Planung. In der Maßnahme soll u.a. über die eigenen Erfahrungen (etwa mit Vertreibung) von Migrantenjugendlichen reflektiert werden. Dieser aus Sicht der Evaluatoren wichtige und für den Erfolg des Projektes auch als wesentlich betrachtete Bezug zur persönlichen Erfahrungswelt der Teilnehmer/innen soll hier noch einmal besonders hervorgehoben werden. Konkretisierungsbedarf besteht hinsichtlich der Frage, ob auch die Ausgrenzungserfahrungen der Jugendlichen in ihrer gegenwärtigen Lebenswelt einbezogen werden sollen. Als aussichtsreich ist hier zu bewerten, dass sowohl Opfer- als auch Täterrollen diskutiert und damit ein differenzierteres Bild in den Blick genommen werden soll. Allerdings scheint die Verwendung der Begrifflichkeit von Täter und Opfer gerade in Bezug auf die Zielgruppe Schüler/innen (und nicht etwa auf tatsächlich als Täter oder Opfer identifizierbare Personen) diese von vornherein und etwas pauschalisierend dieser Rollen zu verdächtigen. Hier wäre sicherlich eine sensiblere und stärker auf einen Reflexionsprozess bezogene Begrifflichkeit angemessener.

Das Wissen um die Formen des aktuellen und historischen Antisemitismus steht im Zentrum des Mittlerziels MZ5. Hervorzuheben ist hier, dass Jugendliche dieses Wissen nicht einfach nur erwerben, sondern eine kritische Haltung dazu einnehmen sollen. Es geht hier also auch um das Ziel der Entwicklung von Urteilskraft. Das Mittlerziel wird zunächst dadurch konkretisiert, dass die Jugendlichen über Formen anti-judaistischer und antisemitischer Vorurteile informiert sind. Sie sollen befähigt werden, diese in den entsprechenden historischen Kontext einzuordnen (HZ5.1), deren Motive und Hintergründe kennen und gleichzeitig in der Lage sein, diese kritisch zu hinterfragen (HZ5.2). Hierfür ist als Maßnahme der bereits vom Projekt konzipierte Baustein „Formen des Antisemitismus" vorgese-

[39] Das Projekt müsste hier noch klarer darlegen, was es konkret mit einem „affirmativen" Zugang zum genannten Thema meint.

hen. Ein Element daraus ist die Beschäftigung mit so genannten „Verschwörungstheorien“, um den Jugendlichen deren Konstruktionsweise zu verdeutlichen und auf diesem Weg einen kritischen Blick auf derartige Theorien zu fördern.

Das Mittlerziel MZ2 bezieht sich anders als die bisher dargestellten Mittlerziele auf eine allgemeine Ebene und zielt sowohl auf die Auseinandersetzung der Jugendlichen mit ihrer eigenen Identität als auch auf die Anerkennung der Identitätsentwürfe Anderer als gleichwertig ab. Hier kommt es dem Projekt auf drei, das Mittlerziel konkretisierende Handlungsziele an: Die Teilnehmer/innen sollen darüber Bescheid wissen, dass jede Identität aus Teilaspekten (politische, religiöse, ethnische u.a. Aspekte) besteht (HZ2.1) und dass es in einer Gesellschaft immer ein Spektrum verschiedener akzeptabler Identitätsentwürfe gibt (HZ2.2). Darüber hinaus sollen die Jugendlichen in die Lage versetzt werden, ihre eigene Identität kritisch zu hinterfragen (HZ2.3). Im Rahmen dieses Mittlerziels soll den Jugendlichen demnach Identität als eine Konstruktion bewusst gemacht werden. Die Handlungsziele sollen über vom Projekt noch näher zu bestimmende Maßnahmen innerhalb des Bausteins „Identität“ erreicht werden. Das Mittlerziel MZ2 verdeutlicht, dass das Problem Antisemitismus im Rahmen dieses Projektes im Kontext des Identitätsproblems und der damit zusammenhängenden Fragen von Anerkennung bearbeitet werden soll.

Die zweite Zielgruppe des Projektes, die Lehrer/innen, bilden den Ausgangspunkt für das Mittlerziel MZ6. Bei diesem Mittlerziel geht es darum, die Pädagog(inn)en entsprechend zu befähigen, mit dem Thema Antisemitismus in Schulleben und Unterricht kompetent umzugehen. Bemerkenswert ist hier, dass das Projekt Wert darauf legt, die Lehrer/innen nicht nur in einer entsprechenden Vermittlung von Wissen weiterzubilden, sondern – so wird hier nahe gelegt – auch für antisemitische Probleme im Schulalltag überhaupt zu sensibilisieren und Kompetenzen für den Umgang damit zu vermitteln. Das Mittlerziel wird durch die formulierten Handlungsziele auch stimmig und überzeugend umgesetzt: In den vom Projekt noch näher zu konkretisierenden Fortbildungen sollen die Lehrer/innen persönliche Erfahrungen mit Antisemitismus reflektieren und diskutieren (HZ6.1). Aufgrund vielfältiger Beobachtungen auch in anderen Projekten des Themenclusters wäre hier zu überlegen bzw. zu fragen, ob nicht auch die Reflexion eigener Vorurteile der Multiplikator(inn)en Bestandteil dieses Prozesses sein sollte: als Voraussetzung für die für sie vorgesehenen Rollen als Anwender der konzipierten Bausteine (HZ6.2) und als „Eingreifer“ bei der Äußerung antisemitischer Vorurteile (HZ6.3) im Schulleben.

Zwei der vor der konzeptionellen Zäsur entwickelten Bausteine wurden bisher mit Grundschulklassen als Projekttag in der Neuen Synagoge in Berlin-Mitte sowie als Projektreihe im außerschulischen Bereich in Jugendklubs durchgeführt. Von dem ursprünglichen Konzept der Ausbildung von Youthleadern in Schulen hat das Projekt inzwischen Abstand genommen. Mit dem neuen Schuljahr 2009 beabsichtigt das Projekt die Erprobung der verschiedenen Bausteine in den Schulen zu beginnen. Die inhaltliche Zäsur hatte eine weitere Veränderung zur Folge: Während die drei Säulen mit den entsprechenden Bausteinen weiterhin aufrecht erhalten werden, ist aber vor die weitere inhaltliche Entwicklungsarbeit in diesem Jahr eine ausführliche Befragung der Schüler und Schülerinnen sowie der Lehrer und Lehrerinnen in den ausgewählten Testschulen geschaltet worden. Die Auswertung der Ergebnisse sollte konkrete Hinweise für die weitere Gestaltung der Module liefern. Der Grund für diese Maßnahme war nach Auskunft des befragten Projektmitarbeiters, dass die inhaltliche Arbeit bisher auf einer ungesicherten empirischen Basis stattgefunden habe und kein Wissen darüber vorhanden gewesen wäre, welche Probleme und Bedürfnisse bei der Zielgruppe im Rahmen des Themenfelds Antisemitismus überhaupt vorliegen, an die das Projekt dann inhaltlich hätte anknüpfen können. Zur Situation in den Schulen gäbe es nur allgemeine Hinweise, größere empirische Studien lägen zu dem Bereich noch nicht vor. Bei der Frage nach den Ursachen und nach der Verbreitung von Antisemitismus unter Migrantenjugendlichen bewege man sich weitgehend auf einem „Feld der Spekulationen“ (Interview

AJC/Kontext: 46). Das Projektteam habe entschieden, für die eigene Arbeit eine klarere Ausgangsbasis zu schaffen.

> „Das heißt, was bisher [im Projekt] geschehen ist, geschah ohne diese Datengrundlage. Deswegen haben wir gesagt, wir machen einen Cut, warten die Ergebnisse ab, entwickeln danach die Sachen neu, um sie dann anzuwenden und zu schauen, wie sie wirken." (Interview AJC: 13)

Es wurde ein Fragebogen für die Lehrer/innen entwickelt, in dem diese die Lebens-, Schul- und soziale Situation ihrer Schüler/innen einschätzen sowie Fragen zu Antisemitismus und Vorurteilen beantworten sollen. Zum Zeitpunkt des Projektbesuches war vorgesehen, dass dieser Fragebogen vor Beginn des neuen Schuljahres über die Gesamtlehrerkonferenzen der kontaktierten Schulen an die Pädagog(inn)en verteilt werden soll, so dass ihn auch Lehrer/innen ausfüllen, die nicht mit ihren Klassen am Projekt teilnehmen. Ein zweiter Fragebogen wurde für die Schüler/innen entwickelt, er sollte Erkenntnisse über Fragen zu Vorurteilen sowie zu Diskriminierungs- und Gewalterfahrungen der Befragten zu Tage fördern. Beide Fragebögen wurden mit Bezug auf muslimische Kinder und Jugendliche konzipiert. Auf diesem Weg erhofft sich das Projekt konkrete Hinweise für den inhaltlichen Zuschnitt der Bausteine. Die Evaluatoren hatten bisher noch keinen Einblick in die erhobenen Daten, so dass zum jetzigen Zeitpunkt noch keine Einschätzung über deren Verwertbarkeit für die Konzeption der Bausteine getroffen werden kann.

Von den geplanten Bausteinen für die drei Säulen war zum Zeitpunkt des Projektbesuchs neben dem Baustein „Formen des Antisemitismus" für Säule 2 der Baustein „Religion" für Säule 1 (Grundschule) fertig entwickelt und wurde bereits fünfmal eingesetzt. Bei diesem Baustein hat sich das Team allerdings für das Konzept eines Projekttages entschieden, weil die entsprechenden Maßnahmen im Centrum Judaicum, der Neuen Synagoge in Berlin-Mitte, stattfinden. In der Erprobungsphase für alle geplanten Unterrichtsmodule, die mit dem neuen Schuljahr starten soll, ist vorgesehen, dass das Projektteam in der Rolle der „externen Experten" jeweils eine Unterrichtseinheit zu ausgewählten Bausteinen in den Klassen selbst gestaltet. Obwohl aus Projektsicht auch der Besuch eines außerschulischen Lernortes (Gedenkstätte, Museum) einbezogen werden kann, steht für das Projekt die Arbeit im Unterricht an der Schule im Mittelpunkt. Denn das Ziel ist, am Projektende eine Handreichung für Lehrer entwickelt zu haben, die diesen den selbständigen Umgang mit den Modulen im Unterricht ermöglicht. Die konzipierten Einheiten sollen sich in der Regel über eine Dauer von 1,5 bis 2 Stunden erstrecken. Didaktische Konzepte wie Projekttage sind deshalb für die Arbeit des Projektes weniger interessant.

Insgesamt sind vier Bausteine geplant, die für die jeweiligen Säulen teilweise abgewandelt bzw. ergänzt werden. Neben dem Baustein „Religion" gibt es den „Baustein Identität – Lebenswelt", den Baustein „Nationalsozialismus", den Baustein „Nahostkonflikt" und zusätzlich für Säule 2 (Oberschule) den Baustein „Formen des Antisemitismus". Damit es bei Säule 2 wie bei den anderen dennoch bei grundsätzlich vier Bausteinen bleibt, werden hier der Baustein „Religion" und der Baustein „Lebenswelt – Identität" zusammengefasst. Der Baustein „Identität – Lebenswelt" soll den Teilnehmer(inne)n verdeutlichen, wie sie ihre eigene Identität konstruieren. Es sollen etwa folgende Fragen behandelt werden: „Was bedeutet die Identität für die Teilnehmer/innen?", „Worin besteht ihre Lebenswelt und was verstehen sie darunter etwa im Hinblick auf die Herkunftsgesellschaft und auf die deutsche Mehrheitsgesellschaft?", „Was hat dieses Verständnis mit ihrer Religion oder mit ihrer Vorbildung zu tun?" etc.[40]

[40] Derartige Fragen sind nach Auskunft des Projektmitarbeiters auch Bestandteil des an den kontaktierten Schulen verteilten Fragebogens, der klärende Hinweise zur Gestaltung der Bausteine liefern soll.

Das Zielsystem stellt insgesamt eine weitgehend stimmige Umsetzung der verschiedenen Problembeschreibungen des Projektes dar. Die Maßnahmen waren für eine weitere Beurteilung zum Zeitpunkt des Projektbesuches zum überwiegenden Teil noch nicht hinreichend konkretisiert worden. Die bereits konzipierten Bausteine lassen bisher auf einen hohen Praxisanteil der Teilnehmer/innen schließen, die hier zunächst als erfolgversprechend für die Sensibilisierung der Jugendlichen für die Problematik des Nahostkonfliktes und dessen Komplexität sowie für das differenziertere Verständnis der jüdischen Religion beurteilt werden kann. Da es sich aber bei diesen bereits durchgeführten Maßnahmen nicht um das geplante Unterrichtsformat handelt, in welches diese aber eingepasst werden sollen, ist noch abzuwarten, wie diese letztlich funktionieren. Überzeugend an der Zieltabelle ist die Kombination einer Reihe von Zielen, die auf Wissensaneignung ausgerichtet sind, um auf dieser Grundlage dann aber eine eigene kritische Position zu erwerben. Dieses Ziel lässt Maßnahmen erhoffen, die die Teilnehmer/innen aktiv – etwa in Diskussionen – einbeziehen. Hier ist aber eine weitere Konkretisierung durch das Projektteam erforderlich. Problematisch ist aus Sicht der Evaluatoren das Mittlerziel MZ4, weil es die Übernahme einer vorgegebenen politischen Position durch die Teilnehmenden impliziert.

8.2.6.3 Zielgruppen und Zielgruppenerreichung

Die Hauptzielgruppe des Projektes sind Migrantenjugendliche in Grund- und Oberschulen. Der gesellschaftliche Rahmen, in dem sich das Projekt mit seiner inhaltlichen Arbeit verortet, ist der einer Einwanderungsgesellschaft, zu der Mehrheits- wie Minderheitengruppen gleichermaßen gehören. In einer früheren Phase des Projekts wurde eine spezifische Migrantengruppe angesprochen (palästinensischer Jugendklub). Nunmehr soll die Zielgruppe aber vorrangig über die Schule erreicht werden. Das Projekt arbeitet mit vier Schulen zusammen, die sich auch in sogenannten „Brennpunktgebieten“ von Berlin befinden. Nach Auskunft des Projektmitarbeiters habe man sich gezielt auch solche Schulen gesucht, an denen es Probleme mit antisemitischen Vorurteilen und Äußerungen gäbe. Die Materialien der Säule 1 werden an zwei Grundschulen und die Materialien der Säule 2 an zwei Oberschulen erprobt, die Säule 3 wendet sich an die Zielgruppe der Lehrer/innen, wobei die konkreten Planungen für Lehrer(innen)fortbildungen erst nach der Auswertung der Fragebögen und der Erprobungsphase für die beiden ersten Säulen erfolgen sollen. Die Erprobungsphase wird von vier Trainer(inne)n einschließlich des Projektmitarbeiters gestaltet. Die Trainer/innen seien erfahrene Pädagog(inne)n mit Vorkenntnissen in den Bereichen Antisemitismus, Museumspädagogik, Lehrplanentwicklung, außerschulische Projektarbeit sowie in der Arbeit mit Migrantenjugendlichen.

Die Grundidee hinter dem Baustein Religion in der Säule 1 ist nach Auskunft des befragten Projektmitarbeiters, den Grundschüler(inne)n das gegenwärtig in Berlin gelebte Judentum näher zu bringen und „damit sozusagen Geschichte von Berlin von der Gegenwart her erfahrbar zu machen und diese aber auch in der Lebenswelt der Jugendlichen zu relokalisieren“ (Interview AJC: 69). Bisher wurde der Baustein als Projekttag in der Neuen Synagoge in Berlin-Mitte angeboten.

> „Die Kinder sind meistens begeistert, weil es für sie etwas vollkommen Neues ist. Die sind noch nie in einer Synagoge gewesen. Die Gruppe von letzter Woche kam aus einem Kiez in Kreuzberg, in dem es eine Synagoge gibt. Die Kinder wissen das auch, aber sie sind noch nie drin gewesen. Das heißt, für sie ist das ganz konkret die Geschichte ihrer Straße.“ (Interview AJC: 89)

Ein Projekttag verläuft dergestalt, dass die Kinder zunächst über die Entwicklung des Gebäudes und des Berliner Judentums informiert und danach aufgefordert werden, einen Zeitstrahl zu erstellen. Anschließend findet ein etwa einstündiges Treffen mit Mitgliedern des Vereins „Jung und jüdisch e.V.“ im Betraum der Synagoge statt. Die Kinder werden gebeten die Kippa aufzusetzen und sie können Einrichtungsgegenstände selbständig entdecken. Ein Höhepunkt dabei sei die Öffnung des Schrankes mit den Torarollen. Die Schüler/innen dürfen den Torazeiger und die Gebetsbücher anfassen. Bei der Besichtigung entstandene sowie weitere Fragen diskutieren sie anschließend in einer Runde mit den

Jugendlichen von „Jung und jüdisch“. Dieses Angebot kommt nach Auskunft des Projektmitarbeiters sehr gut an:

> „Dann gehen die Fragen los. Und ganz ehrlich gesagt, die Kinder sind nicht zu stoppen. Das war die Erfahrung. Es sprudelt aus ihnen heraus. Angesetzt ist dafür eine Stunde, aber theoretisch könnte man zwei Stunden voll machen, weil sie wirklich über sämtliche Sachen, die sie in der Synagoge gesehen haben, etwas erfahren wollen.“ (Interview AJC: 73)

In einem zweiten Teil besuchen die Teilnehmer/innen die Dauerausstellung zur Geschichte der Synagoge im Gebäude. Sie werden dazu in Gruppen aufgeteilt und bekommen Aufgaben, die sie in einer bis anderthalb Stunden bearbeiten können. Beispielsweise setzt sich eine Gruppe mit der Rolle der Synagoge um 1866 auseinander. Die Schüler/innen beschäftigen sich näher mit den Einrichtungsgegenständen und mit dem reichhaltigen jüdischen Leben in Berlin zu jener Zeit: „Sie sehen dieses riesige Gebäude, in das damals etwa 3000 Menschen hineinpassten als Modell vor sich und erkennen, dass heute dort ein Raum für vierzig Menschen ist. Da ist für Kinder sehr schnell ersichtlich, dass es da einen Bruch gab“ (Interview AJC: 81). Eine andere Aufgabe besteht darin, der Geschichte eines Polizeihauptmannes nachzugehen, der in der Pogromnacht 1938 das von der SA gelegte Feuer eigenmächtig löschte und das Gebäude vor der Zerstörung bewahrte. Methodisch wird so vorgegangen, dass die Kinder bestimmte Aspekte selbst entdecken, dann etwas dazu lesen und schließlich ihre Resultate präsentieren sollen. Bei der Präsentation würden Teilnehmer/innen mitunter Texte von bis zu anderthalb Seiten entwickeln. Eine weitere Aufgabe für die Kinder besteht darin, architektonische Besonderheiten der Synagoge nachzuvollziehen, in dem sie sie in Bilder fassen und z.B. einen Toravorhang malen: „Das klappt sehr gut. Sie machen das natürlich mit Begeisterung. Kinder und Malen passt immer gut. Aber sie erkennen auch, dass es sich um Kunstwerke mit einem religiösen Wert handelt, nicht einfach um gewöhnliche Objekte aus dem Alltag“ (Interview AJC: 81).

Während der Projekttage seien mitunter auch Probleme aufgetaucht, etwa dergestalt, dass Jugendliche erst gar nicht gekommen seien, weil der Vater das Betreten der Synagoge verboten habe. Andere hätten keine Kippa aufsetzen wollen, weil dies „nicht gottgewollt“ sei. Auf solche Erfahrungen wie die letztere reagieren die Projektmitarbeiter pragmatisch:

> „Ich sage dann, setz’ dir eine Kapuze auf oder ein Basecap. (...) Da fange ich keine Grundsatzdiskussionen an, sonst ist der ganze Seminartag gelaufen. (...) Pragmatismus ist in so einer Situation der Schlüssel. (...) Wenn ich das Kind schon von vornherein damit konfrontiere, dass es antisemitisch reagiert hat, dann gehen die Scheuklappen runter und ich kann gar nicht mehr arbeiten. Ich muss die Kinder ins Boot holen, um sie dann Schritt für Schritt an das Thema heranzuführen und diese Vorurteile zu dekonstruieren.“ (Interview AJC: 41-45)

Als Mittel für eine solche Dekonstruktion wird etwa in dem Baustein „Formen des Antisemitismus“ das Rollenspiel eingesetzt, wo sich die Teilnehmer/innen in die Rollen von Palästinensern einerseits und Juden/Jüdinnen andererseits hineinversetzen sollen:

> „Für die jungen palästinensischen Kinder ist das kein Problem, die angebliche palästinensische Rolle zu spielen. Sie sind ja angeblich Palästinenser, auch wenn sie hier geboren sind und schon lange hier leben. Die jüdische Rolle hingegen wird zunächst mal außen vor gelassen, keiner will sie spielen. Dann entscheidet sich jemand, das zu tun. Und im Spiel beginnt sie sich so stark damit zu identifizieren, dass man das Gefühl hat, dort steht eine junge Israelin.“ (Interview AJC: 47)

Der Projektmitarbeiter berichtet in dem Zusammenhang aber auch über die Schwierigkeit, dass diese Erfahrung zwar bei palästinensischen Jugendlichen durchaus ankomme, sie diese aber auch als Kon-

flikt mit familiär vorgelebten Normen erleben würden.[41] Die bisherigen praktischen Erfahrungen des Projektes sind nach den Schilderungen des Projektmitarbeiters sehr unterschiedlich. Zum einen berichtet der Projektmitarbeiter von der positiven Resonanz, die der Projekttag in der Synagoge bei den Grundschüler(inne)n erfahre. Zum anderen sei aber die Arbeit mit palästinensischen Kindern, gefolgt von Kindern mit türkischer Herkunft immer wieder sehr problematisch. Der Baustein zu „Formen des Antisemitismus" ist bisher in einer Projektreihe im außerschulischen Bereich eingesetzt worden. Ort war hier ein palästinensischer Jugendklub, der an fünf Nachmittagen wöchentlich einmal von zwei Trainern des Projektes besucht wurde. In diesem Fall handelte es sich um eine Erprobung an einer spezifischen Migrant(inn)engruppe. Thema der Projektreihe im Jugendklub war die Funktionsweise und die Konstruktion von Verschwörungstheorien. Am Beispiel der „Protokolle der Weisen von Zion" sei demonstriert worden, wie derartige Theorien funktionieren. Auf dieser Grundlage seien dann von den Teilnehmer(inne)n andere Verschwörungstheorien „gebaut" worden, mit dem Ziel, die hier wirkenden Mechanismen nachvollziehen und schließlich durchschauen zu können. Die Erfahrung mit der Projektreihe wurde von dem Projektmitarbeiter als „sehr ernüchternd" beschrieben. Die Diskussionen unter den palästinensischen Jugendlichen seien auch unter dem Eindruck des Gazakonfliktes emotionalisiert gewesen und es seien „zum Teil sehr starke antisemitische Vorurteile hochgekommen", die vor allem auch von den Verantwortlichen geäußert worden seien, so dass eine sinnvolle Arbeit kaum möglich gewesen sei. Eine weitere große Schwierigkeit sei gewesen, den Jugendlichen deutlich zu machen,

> „dass das, woran sie glauben, eine Konstruktion ist, um ihre eigene Identität zu rechtfertigen. Denn es ist das Einzige, worauf sie sich beziehen. Das ist sozusagen ihre Legitimation. Das ist schwierig, sehr schwierig. Da gab es natürlich permanent antisemitische Sprüche. Und wie geht man damit um? Soll man diese während des Seminartages thematisieren oder nicht? Lässt man sie im Raum stehen oder nicht? Das bringt teilweise das ganze Konzept durcheinander. Das hat die Trainer vor sehr große Probleme und Herausforderungen gestellt, weshalb das auch noch nicht abschließend geklärt worden ist, ob dieser Baustein in der Art und Weise in der Schule anders funktionieren kann oder nicht. Wir müssen es probieren." (Interview AJC: 107)

Die Bedingungen im Jugendklub wurden darüber hinaus als schwierig und unvorhersehbar, als insgesamt ungünstig für die Durchführung einer solchen Projektreihe beschrieben. Die Fluktuation sei sehr hoch gewesen, es habe keine stabile Gruppe, sondern eine wechselnde Zusammensetzung der Teilnehmer/innen gegeben, die ihrerseits wiederum ganz unterschiedliche Voraussetzungen mitgebracht hätten. Teilweise habe sich der Wissensstand um anderthalb Jahre unterschieden, was wiederum zu Konfrontationen geführt hätte.

Eine weitere wichtige Zielgruppe des Projektes ist die der Lehrerinnen und Lehrer. Hier wurde über die Befragung der Pädagog(inn)en in den ausgewählten Schulen ein erster Kontakt hergestellt. Nach Erprobung der Materialien in den Schulklassen sollen eine allgemeine Handreichung sowie Fortbildungen konzipiert werden. Für letztere lagen zum Zeitpunkt des Projektbesuchs noch keine konkreten Planungen vor. Für die Testphase der Materialien hätten entsprechende Vorabsprachen zur Erprobung der Materialien mit den ausgewählten Schulen stattgefunden. Das Projektteam sei regelmäßig mit den Schulen in Kontakt.

8.2.6.4 Modellhaftigkeit des Projekts

Das Projekt lässt sich in drei Aspekten als modellhaft charakterisieren. Erstens richtet es sich mit dem besonderen Fokus auf Einwanderungsgesellschaft auf eine neu definierte Zielgruppe. Es bezieht neben

[41] So habe die in dem Beispiel beschriebene palästinensische Jugendliche, die im Rollenspiel die Rolle der Israelin übernommen hatte, nach der Übung der Trainerin gesagt, dass sie diese Erfahrung sehr gut gefunden habe, ihre Familie aber nichts davon erfahren dürfe.

herkunftsdeutschen Jugendlichen insbesondere Migrantenjugendliche (und hier vor allem muslimisch geprägte Jugendliche) in die Bearbeitung des Problemfeldes ein. Insofern handelt es sich hier um die Erschließung einer *neuen Zielgruppe* im institutionellen Kontext der Schule und des Unterrichts. Hervorzuheben ist hier, dass das Projekt in Bezug auf die eigene konkrete Zielgruppe an den kontaktierten Schulen die wahrgenommene 'Lücke' hinsichtlich empirischer Daten zur Situation von Migrantenjugendlichen in Bezug auf Antisemitismus zu schließen und auf diese Weise eine klarere Voraussetzung für eine aussichtsreiche Projektarbeit zu schaffen versucht. Die Materialien sollen mit der Perspektive auf die „Einwanderungsgesellschaft" erarbeitet werden.

Ein zweiter Aspekt ist die Erschließung des *neuen Settings* Grundschule. Zum Zeitpunkt des Projektbesuches war diesbezüglich nur ein Baustein („Religion") von vier vorgesehenen vorhanden, der aber seinerseits erst noch für den Einsatz im Unterricht angepasst werden sollte. Vorbehaltlich dessen, dass alle vier Bausteine entsprechend entwickelt werden, kann davon ausgegangen werden, dass das Projekt modellhaft in der Erschließung dieses neuen Arbeitsfeldes vorgeht. Drittens wird mit den Bausteinen „Nahostkonflikt" und „Formen des Antisemitismus" der aktuelle Antisemitismus inhaltlich als *neues Themenfeld* erschlossen.

Hinsichtlich der Übertragbarkeit der entwickelten Bausteine in Orte außerhalb Berlins ist insbesondere für die Durchführung des Bausteins „Religion" nach der bisherigen Konzeption eine entscheidende Voraussetzung, dass eine ähnlich offen eingestellte Synagoge wie die Neue Synagoge in Berlin-Mitte sowie ein dem „Jung und jüdisch" e.V. entsprechender Verein oder andere engagierte Personen jüdischen Glaubens als Diskussionspartner/innen für die Schüler/innen gefunden werden.

Aspekte der Modellhaftigkeit zusammengefasst im Überblick:

- Mit der Entwicklung entsprechender pädagogischer Strategien geht das Projekt modellhaft bei der Erreichung einer *neuen Zielgruppe* – muslimische Schüler/innen mit Migrationshintergrund im Kontext der Einwanderungsgesellschaft – vor.
- Das Projekt versucht mit dem Arbeitsfeld Grundschule ein *neues Setting* zu erschließen.
- Das Projekt erschließt mit der Erarbeitung der Bausteine „Nahostkonflikt" und „Formen des Antisemitismus" (der auch aktuellen Antisemitismus einbezieht) ein *neues Themenfeld*.

8.2.6.5 Zentrale Kooperationsbeziehungen

Der zentrale Kooperationspartner zur Durchführung des Projekttages (Baustein „Religion") ist der Verein „Jung und jüdisch" e.V. in Berlin. Dabei handelt es sich um einen Jugendklub mit 16- bis 25jährigen Abiturient(inn)en und Student(inn)en, die gleichzeitig Mitglied der in der Neuen Synagoge in Berlin-Mitte beheimateten jüdischen Gemeinde sind. Für den entsprechenden Projekttag können die Räume der Neuen Synagoge, gleichzeitig Sitz des Centrum Judaicum, genutzt werden. Die Einrichtung wird vom Projekt als liberal beschrieben, sie habe keine Berührungsängste gegenüber der Öffentlichkeit. So ist sie z.B. bereit verschiedene religiöse Gegenstände auch einer nicht-jüdischen Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Ein weiterer wichtiger Kooperationspartner, mit dessen Hilfe auch die Kontakte zu den Schulen angebahnt wurden, ist das in Ludwigsfelde verortete Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM). Darüber hinaus pflegt das Projekt über die vom Projektträger American Jewish Committee etablierte Taskforce Education on Antisemitism Kontakte zu verschiedenen Berliner Projekten (auch aus dem Themencluster), die sich in dem Themenfeld Antisemitismus bewegen und sich regelmäßig in diesem Forum austauschen. Das Forum wurde vor sieben Jahren vom damaligen Tolerance Education Network als Plattform für Praktiker ins Leben gerufen, um sich über antirassistische Programme, Anti-Bias-Education, Demokratieförderung und Menschenrechtserziehung auszutauschen. Auslöser war das gehäufte Auftreten antisemitischer Vorfälle in Ju-

gendeinrichtungen und Schulen, woraus bei den Praktikern der Wunsch nach einem entsprechenden Rahmen für Diskussionen darüber entstanden sei. Die Idee wurde auch von verschiedenen Frankfurter Einrichtungen unterstützt. Damit wurde eine Möglichkeit geschaffen, „sich gegenseitig die eigene Arbeit vorführen zu können und gleichzeitig Kritik von einer qualifizierten Gruppe zu bekommen." (Interview AJC: 159) Die Taskforce trifft sich alle vier bis sechs Wochen, zusätzlich finden Sonderveranstaltungen statt. Das Forum habe sich in Berlin nach Auskunft des Projektmitarbeiters sehr gut etabliert.

8.2.6.6 Förderliche und hinderliche Einflussfaktoren

Als für den Projektverlauf hinderlich haben sich die immer wieder veränderten Zieldefinitionen des Projektes erwiesen, die auch mit dem Wechsel des Personals in der Vergangenheit zusammenhängen. Vor der vom Projekt durchgeführten Befragung der Zielgruppen an Schulen (Lehrkräfte und Schüler/innen) habe man nach Auskunft des befragten Projektmitarbeiters auf einer unklaren Basis operiert. Somit hat sich die konzeptionelle Arbeit noch einmal verzögert, wenngleich nunmehr mit dem Zwischenschritt der Befragung eine klarere Struktur zu erwarten ist. Die in verschiedenen Aspekten noch zu konkretisierende Zieltabelle bringt den Stand des Projektes zum Zeitpunkt des Projektbesuchs zum Ausdruck.

In Bezug auf das bereits erwähnte Netzwerk Taskforce Education on Antisemitism reagierte das Projekt mit einigem Unverständnis auf die Einrichtung des Fachaustausches vonseiten der gsub. Dieses Netzwerk empfindet das Projektteam als eine eher hinderliche Parallelstruktur, die ohne Rücksprache mit dem AJC eingeführt worden sei.

Die vielfältigen Möglichkeiten des Austauschs mit anderen Projekten im eigenen Haus wird von dem befragten Projektmitarbeiter als sehr unterstützend wahrgenommen. Hier finden zahlreiche Seminare, Veranstaltungen und Vorträge zu projektverwandten Themen statt. Besonders bereichernd seien etwa Veranstaltungen zum Gazakonflikt und dessen Wahrnehmung in der Schule gewesen, auch die eigenen Erfahrungen habe man bei solchen Gelegenheiten präsentieren und diskutieren können.

Als sehr förderlich empfindet das Projekt überdies den Berliner Kontext, in dem es angesiedelt ist, und die dort vorhandene „Mischung aus Politik und Bildungsinitiative". In der Stadt herrsche eine „sehr pluralistische Kultur", und insbesondere der Ostteil Berlins habe sich in Bezug auf Bildungsinitiativen als „sehr experimentierfreudig" erwiesen.

> „In Berlin gibt es alle Probleme, aber auch viele Ressourcen in dem Versuch gegen Rechtsextremismus oder Antisemitismus Lösungen zu finden. Außerdem befindet sich hier die größte jüdische Gemeinde Deutschlands. Der Sitz der Regierung ist hier. Man bekommt hier auf einer Ebene ziemlich viele Leute zusammen." (Interview AJC: 155)

8.2.7 Antisemitismus in Ost und West: lokale Geschichte sichtbar machen (Amadeu Antonio Stiftung)

8.2.7.1 Kurze Darstellung des Projektanliegens

Die Perspektive und das Anliegen des Modellprojektes werden in der Auseinandersetzung mit dem Bielefelder Ansatz zur Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit (GMF) (Heitmeyer 2002 ff.) besonders deutlich. Einerseits teilen die Projektverantwortlichen die GMF-Sichtweise, nach der menschenverachtende Ansichten und Verhaltensweisen ein Syndrom darstellen, das verschiedene Gruppen umfasst und gegen unterschiedliche Gruppen gerichtet sein kann, so dass auch die Bekämpfung auf der Ebene des Syndroms ansetzen muss. Andererseits kritisieren sie jedoch die starke Fokussierung auf Integrations- und Desintegrationsphänomene und die Vernachlässigung der geschichtlichen Dimension:

> „Das ist das Ziel dieser Projektidee, gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit in der Praxis entgegenzutreten. Das ist erst mal die Grundlage unserer Arbeit. Punkt eins. Punkt zwei ist die Frage, warum beschäftigen wir uns mit Erinnerungskultur und Geschichte. Die hat auch was mit dem GMF zu tun, weil wir – oder ich in dem Fall – einen längeren Konflikt haben mit dem Herrn Professor Heitmeyer, der ja sagt, Integration ist der Schlüssel für diese ganzen Sachen. Und wir – beziehungsweise ich in dem Fall – immer gesagt habe, das ist ein Faktor, aber es gibt auch noch ein kulturelles Gedächtnis, es gibt eine Erinnerungskultur und es gibt eine Werteprägung, die unabhängig davon ist, ob sich jemand in der Situation desintegriert fühlt oder ist und trotzdem funktioniert. Was ja die Gegentheorie ist zu dem: 'Der ist arbeitslos, der muss Rassist sein'„ (Int. o.F., 126-128).

Durch die Betonung der geschichtlichen Dimension erhält der Antisemitismus trotz seiner Einbettung in das Syndrom menschenfeindlicher Einstellungen eine besondere Bedeutung. Der lokale Umgang mit der NS-Zeit und dem Holocaust steht daher im Vordergrund des Modellprojektes. Unter einer ähnlich furchtbaren Geschichte der Vorurteile und Verfolgungen dürften höchstens noch Sinti und Roma gelitten haben. Daher ist es folgerichtig, dass das Modellprojekt seinen thematischen Rahmen auf den Antiziganismus ausgeweitet hat.

Vor dem Hintergrund, dass die Erinnerungskultur und die damit zusammenhängende Werteprägung sowohl den Rahmen für eine menschenfreundliche als auch für eine menschenfeindliche Haltung bilden können, sieht das Modellprojekt die Verdrängung und Umdeutung von historischen Ereignissen als wichtige Ursachen für die den Bestand von antisemitischen und anderen menschenverachtenden Einstellungen an. Es geht also nicht einfach nur um lokale Geschichte und um die Frage, was in einer Stadt von 1933-1945 passiert ist, sondern vor allem auch darum, was danach erzählt oder nicht erzählt worden ist. Es geht folglich darum, wie die Vergangenheit – und hier besonders die Zeit von 1933-1945 – in der Gegenwart präsent ist. Da es diesbezüglich wichtige Unterschiede zwischen den alten und den neuen Bundesländern gibt, wird das Modellprojekt in Niedersachsen und in Sachsen-Anhalt durchgeführt. Das grundlegende Anliegen des Modellprojektes ist es in diesem Zusammenhang, einen Rahmen zu gestalten und zu schaffen, in dem eine kritische Auseinandersetzung mit der Geschichte und mit den Erzählungen über historische Ereignisse möglich ist:

> „In einem idealen Zustand geht es darum, dass Geschichte präsent ist im Sinne von, dass die Gemeinde ein offenes Verhältnis dazu hat oder offen und ehrlich ist [...] Das würde auch implizieren, dass solche Aussagen wie 'Ja, die Juden nutzen die Geschichte aus, um ihren Vorteil da zu ziehen', dass diese Aussagen dann Widerspruch finden. Das wäre ein idealer Zustand. Ja, ich glaube, was nicht ideal ist, das ist Verdrängung. Manchmal geht es ganz einfach darum zu sagen: Hier war was. Hier war ein Konzentrationslager" (Int. o.F., 23).

Vor diesem Hintergrund geht es dem Modellprojekt in erster Linie darum, lokale Projekte zu initiieren und zu begleiten, in denen die oben beschriene Form der Auseinandersetzung mit der Geschichte und der Erinnerungskultur dann tatsächlich stattfindet.

8.2.7.2 Explikation der Projektziele und -maßnahmen

Im Rahmen des Projektbesuches am 13. und 14. Mai 2009 wurden mit dem Projektleiter die Ziele des Modellprojektes vor dem Hintergrund der Problembeschreibung und der Ursachenanalyse auf mehreren Ebenen systematisch dargestellt und auf der Ebene der Handlungsziele im Sinne von Wirkungszielen nach dem Smart-Konzept formuliert.[42] Diesen Zielen wurden dann Maßnahmen zugeordnet, mit denen die angestrebten Veränderungen erreicht werden sollen.

[42] Handlungsziele sollten optimalerweise *smart* (engl. für *pfiffig*) formuliert sein. Das bedeutet „spezifisch" (konkretes Teilziel ist angegeben), „messbar", „akzeptabel" (Minimalkonsens darüber, dass das Ziel verfolgt werden soll), „realistisch" (das Ziel ist unter den gegebenen Rahmenbedingungen erreichbar) und „terminiert" (Zeitpunkt für die voraussichtliche Zielerreichung ist angegeben).

Tabelle 9: Zieltabelle zum Projekt „Antisemitismus in Ost und West: lokale Geschichte sichtbar machen“

Leitziel	**Die Personen vor Ort sind in der Lage, sich vor dem Hintergrund von Nationalsozialismus und Holocaust aktiv und souverän mit menschenfeindlichen Ideologien heute auseinanderzusetzen**						
Mittlerziele	MZ1: Die Personen vor Ort gehen mit der Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust selbstbewusst, offen und ehrlich um.	MZ2: Die Bürger/innen haben ein differenziertes und realistisches Bild ihrer Gemeindegeschichte.	MZ3: Die Personen vor Ort kennen die lokale Erinnerungskultur und verstehen ihre Verbindung zur Geschichte der deutschen Teilung.	MZ4: Die Personen vor Ort setzen sich für einen respektvollen Umgang mit den Opfern des Nationalsozialismus ein.	MZ5: Die Personen vor Ort erkennen und hinterfragen eigene ethnische, religiöse und ideologische Stereotype.	MZ6: Menschen vor Ort sind in der Lage, sich informiert in die aktuellen Diskussionen um die NS-Vergangenheit, die Erinnerung an die Shoah und den aktuellen Antisemitismus einzubringen.	MZ7: Die Personen vor Ort haben eine eigene und reflektierte Haltung zu Fragen von Demokratie, Zugehörigkeit und persönlicher Verantwortung.
Handlungsziele	HZ1.1: Die Teilnehmer/innen haben sich bis zum Ende* des Projektes an mindestens einer Gedenkveranstaltung aktiv beteiligt.	HZ2.1: Die Teilnehmer/innen haben am Ende* eines lokalen Projektes überdurchschnittlich gute Kenntnisse der lokalen NS-Geschichte.	HZ3.1: Die Teilnehmer/innen haben sich bis zum Ende* des Projekts mit lokalen Denkmälern auseinandergesetzt.	HZ4.1: Die Teilnehmer/innen haben bis zum Ende* des Projekts zu einer öffentlichen Diskussion der lokalen Erinnerungskultur beigetragen.	HZ5.1: Die Teilnehmer/innen sind bis zum Ende* des Projekts für Aspekte der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit sensibilisiert.	HZ6.1: Die Teilnehmer/innen haben bis zum Ende* des Projekts die Bereitschaft entwickelt, antisemitische Vorfälle an die Amadeu Antonio Stiftung zu berichten.	HZ7.1: Die Teilnehmer/innen haben sich bis zum Ende* des Projekts aktiv für bestimmte Vorhaben in der kommunalen Erinnerungspolitik eingesetzt.
		HZ2.2: Die Teilnehmer/innen betrachten bis zum Ende* des Projektes Geschichte als eine Geschichte von handelnden Subjekten.	HZ3.2: Die Teilnehmer/innen haben bis zum Ende* des Projekts Aspekte der Erinnerungskultur im Partnerbundesland kennen gelernt.	HZ4.2: Die Teilnehmer/innen sind am Ende* des Projektes in der Lage, Antisemitismus und Antiziganismus zu erkennen und zu kritisieren.	HZ5.2: Die Teilnehmer/innen haben bis zum Ende* des Projekts diskursive Mittel zur Vermeidung und Kritisierung vorurteilsbehafteter Äußerungen.	HZ6.2: Die Teilnehmer/innen sind bis zum Ende* des Projekts in der Lage, zu einer öffentlichen Diskussion der lokalen Erinnerungskultur beizutragen.	HZ7.2: Die Teilnehmer/innen haben am Ende* des Projekts eine differenziertere und bestimmtere Haltung zu Fragen von Demokratie und persönlicher Verantwortung.
		HZ2.3: Die Teilnehmer/innen haben ihre Ergebnisse bis zum Ende* eines lokalen Projektes einer breiteren (lokalen) Öffentlichkeit präsentiert.	HZ3.3: Die Teilnehmer/innen haben sich bis zum Ende* des Projekts mit den bekannten Berliner Denkmälern zur NS-Zeit und ihren Folgen	HZ4.3: Die Teilnehmer/innen haben bis zum Ende* des Projektes gelernt, mit Denkmälern und Gedenkveranstaltungen kritisch umzugehen.	HZ5.3: Die Teilnehmer/innen sind bis zum Ende* des Projekts in der Lage, rechtsextreme Aussagen zu erkennen und dagegen zu argumentieren.		HZ7.3: Mindestens 50% der Teilnehmer/innen sind nach Abschluss des Projektes bereit, in weiteren historischen Projekten mitzuwirken.

			auseinandergesetzt.				
		HZ2.4: Teilnehmer/innen kennen bis zum Ende* des Projektes andere Akteure in der Region, die sich mit lokaler NS-Geschichte beschäftigen.					HZ7.4: Die Teilnehmer/innen haben bis zum Ende* des Projekts Fragen von Zugehörigkeit und persönlicher Verantwortung reflektiert.
Maßnahmen	M1.1.1: Teilnehmer/innen werden aufgefordert, sich an den von der Stiftung organisierten Aktionswochen gegen Antisemitismus zu beteiligen.	M2.1.1: Vor Ort wird mit lokalen Koordinator/innen ein Projekt zur NS-Geschichte initiiert und von der Stiftung begleitet.	M3.1.1: In Zusammenarbeit mit dem/der Koordinator/in wird eine Führung zu lokalen Denkmälern durchgeführt und reflektiert.	M4.1.1: s. M2.3.1	M5.1.1: Die Stiftung berät die Koordinator/innen und führt mit ihnen Fortbildungen durch.	M6.1.1: Informationen und Fortbildungsveranstaltungen zum aktuellen Antisemitismus und zu möglichen Gegenstrategien.	M7.1.1: s. M2.3.1 M7.1.2: s. M4.1.2
	M1.1.2: Teilnehmer/innen werden bei der Durchführung der Vorhaben beraten und unterstützt.	M2.1.2: In Zusammenarbeit mit dem/der Koordinator/in wird eine Führung zur Geschichte vor Ort durchgeführt und reflektiert.	M3.1.2: Die Stiftung führt eine Führung mit kritischer Diskussion zu Berliner Denkmälern durch.	M4.1.2: Die Stiftung finanziert und berät lokale Vorhaben in der Gedenkkultur.	M5.1.2: Vertreter/innen der Stiftung diskutieren mit Teilnehmer/innen den Ansatz zur Bekämpfung menschenfeindlicher Ideologien.	M6.1.2: Die Stiftung lädt die Teilnehmer/innen zum Besuch ein.	M7.1.3: Die Stiftung stellt den Koordinator/innen Materialien zur Verfügung, um das Thema einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich zu machen.
	M1.1.3: Die Stiftung beteiligt sich an der Finanzierung von Gedenkveranstaltungen und finanziert Fahrten zu Gedenkveranstaltungen.	M2.1.3: Die Stiftung ermöglicht durch Kontakte und/oder Finanzierung lokalgeschichtliche Recherche.	M3.1.3: Die Koordinator/innen werden von der Stiftung zum Thema Erinnerungskultur beraten und fortgebildet.	M4.2.1: Die Stiftung führt zu den Themen Antisemitismus und Antiziganismus Fortbildungen durch.	M5.2.1: s. 5.1.1	M6.1.3: Die Stiftung stellt den lokalen Projekten Möglichkeiten zur Selbstdarstellung zur Verfügung.	M7.2.1: In Zusammenarbeit mit dem/der Koordinator/in wird ein Austausch mit engagierten Akteur/innen aus den Bereichen Aufarbeitung der Geschichte und Rechtsextremismusbekämpfung ermöglicht.
		M2.2.1: Die Stiftung berät die lokalen Koordinator/innen zu Me-	M3.2.1: Die Stiftung empfiehlt und finanziert den Besuch von Erin-	M4.2.2: Die Stiftung berät die Koordinator/innen zu den The-	M5.2.2: Vertreter/innen der Stiftung reflektieren mit Teilnehmer/innen in	M6.2.1: s. M2.3.1	M7.2.2: s. M4.1.2 M7.2.3: s. M2.2.2 M7.2.4: s. M5.1.2

		thoden der Geschichts-vermittlung .	nerungsorten in dem Partnerbundesland.	men Antisemitismus und Antiziganismus und ermöglicht ihnen die Teilnahme an weiteren Fortbildungen.	Zusammenarbeit mit Koordinator/innen vorurteilsbehaftete Äußerungen.		
		M2.2.2: Die Stiftung führt Projekttage mit einem biographischen Ansatz durch.	M3.2.2: Die Stiftung plant die Organisation von gegenseitigen Projektbesuchen der Partnerbundesländer.	M4.3.1 s. M3.1.1 M4.3.2 s. M3.1.2 M4.3.3 s. M3.1.3	M5.3.1: s. M5.1.2	M6.2.2: s. M4.1.2	M7.3.1: Die Stiftung bemüht sich gemeinsam mit den Koordinator/innen um ein angenehmes Arbeitsklima in den Projekten.
		M2.3.1: Die Stiftung gewährleistet die lokale Präsentation und Veröffentlichung der Ergebnisse durch Beratung, Begleitung und Finanzierung.	M3.3.1: s. M3.1.2.	M4.3.4 s. M1.1.1 M4.3.5 s. M1.1.2 M4.3.6 s. M1.1.3	M5.3.2: Die Stiftung regt zur Auseinandersetzung mit lokalen Neonazistrukturen an.		M7.3.2: Die Stiftung unterstützt die Teilnehmer/innen gemeinsam mit den Koordinator/innen dabei, Verbindungen zwischen Gegenwart und Vergangenheit zu erkennen.
		M2.3.2: Die Stiftung betreibt die überregionale Präsentation der Lokalprojekte.	M3.3.2: Die Stiftung führt ein Projekttreffen in Berlin durch.				M7.3.3: s. M2.3.1
		M2.4.1: Die Stiftung finanziert, berät und begleitet Vernetzungstreffen.					M7.4.1: Die Stiftung schafft einen Rahmen für informierte Selbstreflexion.

* Die lokalen Projekte dauern mehrere Monate bis ca. 2 Jahre; einige Projekte werden danach vor Ort weitergeführt.

Das in der Zieltabelle formulierte Leitziel bringt die Problemsicht und das Anliegen des Modellprojektes sehr gut und prägnant zum Ausdruck. So wird deutlich, dass eine konstruktive Beschäftigung mit der Zeit des Nationalsozialismus und des Holocaust auch zu einer souveränen Auseinandersetzung mit menschenfeindlichen Ideologien befähigen soll:

> „Also, die Frage ist: Warum dringt die Geschichte so stark in Individuen ein, dass sie sie abwehren müssen. Und dass sie damit nicht nur die Geschichte abwehren, sondern auch Phänomene, die sich heute zeigen, zum Beispiel Rechtsextremismus. Also: 'Es gibt in Sachsen-Anhalt Rechtsextremismus. Nein, gibt es nicht! Ist gar nicht wahr! Das erzählen die Leute nur, um uns im Osten schlecht zu machen.' Also, sie wehren das ab und kehren das sogar um. Der, der das erzählt, ist derjenige, der es verursacht oder so. Was mich immer dabei wundert, ist: Wieso reagieren Leute so? Das ist doch für jemanden, der, sagen wir mal, interessiert ist, ein selbstbewusstes Verhältnis zwischen sich und seiner Welt und seiner Umwelt und so hat, der muss doch so nicht reagieren!" (Int. o.F., 130)

Das Leitziel wird in den Mittlerzielen MZ1 bis MZ7 konkretisiert. Diese machen deutlich, dass das Modellprojekt auf der Ebene des Wissens (MZ2, MZ3), der Fähigkeiten und Fertigkeiten (MZ5, MZ6) der Einstellungen (MZ7) und auf der Ebene des Verhaltens (MZ1, MZ4) positive Veränderungen erreichen will. So geht es beim Wissen zunächst um ein differenziertes Bild der Gemeindegeschichte (MZ2), was konkret bedeutet, dass die Teilnehmer/innen am Ende eines lokalen Projektes nicht nur überdurchschnittlich gute Kenntnisse der lokalen Geschichte haben sollen (HZ2.1), sondern Geschichte auch als eine Geschichte von handelnden Subjekten begreifen sollen (HZ2.2). Ferner sollen die Teilnehmer/innen ihre Ergebnisse einer lokalen Öffentlichkeit präsentieren (HZ2.3) und mit anderen Akteuren aus Geschichtsprojekten vernetzt sein (HZ2.4). Diese Ziele sollen im Wesentlichen über die Initiierung und Durchführung eines Projektes zur lokalen NS-Geschichte erreicht werden (M2.1.1-M2.4.1). In diesem Rahmen spielen lokale Koordinator(inn)en eine wichtige Rolle. Bei ihnen handelt es sich um ortsansässige Personen, die bereits Erfahrungen mit dem Thema haben und die für ihre Arbeit auch ein Honorar bekommen.

Ein anderer Bereich, in dem Wissen vermittelt werden soll, betrifft die Erinnerungskultur (MZ3). In diesem Zusammenhang geht es neben der Auseinandersetzung mit lokalen und Berliner Denkmälern (HZ3.1, HZ3.3) auch um die Erinnerungskultur in einem östlichen bzw. einem westlichen Bundesland (HZ3.2). Die Maßnahmen sind hier Führungen und kritische Diskussionen zu Denkmälern (M3.1.1 und M3.1.2), aber auch Besuche in den Partnerbundesländern (M3.2.1 und M3.2.2). Wichtig ist in diesem Zusammenhang auch eine Fortbildung der lokalen Koordinator(inn)en zum Thema Erinnerungskultur (M3.1.3). Aus Sicht der Evaluation ist die Durchführung eines lokalen Projektes ein guter Ansatz, um den angestrebten Wissenszuwachs zu erreichen, da hierbei die Bedeutung des Erfahrungslernens eine angemessene Berücksichtigung findet (vgl. z.B. Göhlich 2007). Der Ost-West-Vergleich der Erinnerungskulturen ist dabei als eine zusätzliche Bereicherung zu sehen, die über Kontrastierungen zu neuen Erkenntnissen führen könnte. Bedauerlicherweise stieß dieser Vergleich bei den lokalen Akteuren aber auf eher geringe Resonanz:

> „Diese Überlagerung mit Erinnerungskultur und dann Ost-/Westgeschichte wurde als ein Zuviel gesehen, als etwas, was ja vielleicht für Spezialisten von Interesse ist, aber jetzt in der Projektarbeit nicht so richtig passte. Das war das Eine. Gut. Das wäre so die zusammenfassende Beschreibung von dieser Geschichte. Ich meine, es gab auch insgesamt wenig Interesse in das Partnerbundesland. [...] Wir sind zum Teil auch auf Aussagen getroffen, die sagten: 'Nein, da wollen wir nichts mit zu tun haben.' Aber auch sonst: 'Ja, okay, wäre ein Thema, aber wir haben jetzt dafür keine Zeit' oder so. Das waren so die Aussagen, die dann kamen." (Int. Maßn., 15)

Aussichtsreich erscheint der Erwerb von Fähigkeiten und Fertigkeiten im Rahmen der Projektarbeit. So sollen die Teilnehmer/innen eigene ethnische Stereotype erkennen können (MZ5) und in der Lage sein, sich informiert in die aktuellen Diskussionen um die NS-Vergangenheit und den Antisemitismus

einzubringen (MZ6). Konkret geht es bei MZ5 dann darum, dass die Teilnehmer/innen für Aspekte der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit sensibilisiert sind (HZ5.1) und dass sie in der Lage sind, solche Äußerungen zu vermeiden und zu kritisieren (HZ5.2, HZ5.3). Im Zusammenhang mit dem Mittlerziel 5 spielen die Koordinator(inn)en eine wichtige Rolle, die deshalb vom Modellprojekt beraten und fortgebildet werden (M5.1.1). Weitere Maßnahmen sind die Auseinandersetzung mit dem Ansatz zur Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit (M5.1.2) sowie die Reflexion von vorurteilsbehafteten Äußerungen (M5.2.2). In diesen Rahmen fällt dann auch die Auseinandersetzung mit lokalen Neonazistrukturen (M5.3.2).

Beim Mittlerziel 6 geht es im Einzelnen darum, dass die Teilnehmer(inn)en bereit und in der Lage sind, antisemitische Vorfälle nicht länger zu verschweigen, sondern dem Projektträger zu berichten (HZ6.1) sowie aktiv an der lokalen Erinnerungskultur teilzunehmen (HZ6.2). HZ6.1 soll in erster Linie über Informationen und Unterstützungsangebote des Modellprojekts erreicht werden (M6.1.1-M6.1.3); HZ6.2 ist dagegen stark an die Durchführung des Modellprojekts und das damit einhergehende Erfahrungslernen gekoppelt. Das Modellprojekt trägt hierzu durch finanzielle Unterstützung und Beratung bei (M2.3.1 und M4.1.2).

Anspruchsvoll ist das auf der Einstellungsebene angesiedelte Mittlerziel 7. Hier ist positiv hervorzuheben, dass durch die anvisierte Projektdauer von 2 Jahren gute Chancen für nachhaltige Effekte bestehen. So zeigt die sozialpsychologische Forschung, dass sich Einstellungsänderungen über eine längerfristige intensive Auseinandersetzung mit Argumenten und über die sorgfältige Analyse von Fakten durchaus erreichen lassen (vgl. Aronson/Wilson/Akert 2004, S. 241 ff.). Im Einzelnen geht es bei diesem Mittlerziel darum, dass sich die Teilnehmer/innen für Vorhaben in der kommunalen Erinnerungspolitik einsetzen (HZ7.1), eine differenziertere und bestimmtere Haltung zu Fragen von Demokratie und persönlicher Verantwortung entwickeln (HZ7.2), bereit sind, in weiteren historischen Projekten mitzuwirken (HZ7.3) und Fragen von Zugehörigkeit und persönlicher Verantwortung reflektieren (HZ7.4). Um diese Ziele zu erreichen, werden vom Modellprojekt zum einen wiederum Beratungsleistungen und finanzielle Unterstützung bereitgestellt (M2.3.1, M4.1.2, M7.3.2). Zum anderen werden auch Materialien (M7.1.3), Fortbildungsangebote (M2.2.2, M5.1.2) und Möglichkeiten zum Informationsaustausch (M7.2.1) sowie ein Rahmen für die Selbstreflexion (M7.4.1) zur Verfügung gestellt.

Am anspruchsvollsten sind die Mittlerziele MZ1 und MZ4, weil ein neuer, offener, ehrlicher und selbstbewusster Umgang mit der Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust (MZ1) und der Einsatz für einen respektvollen Umgang mit den Opfern des Nationalsozialismus (MZ4) eine Verhaltensänderung implizieren. Bei MZ1 soll es konkret darum gehen, dass die Die Teilnehmer/innen sich bis zum Ende des Projektes an mindestens einer Gedenkveranstaltung aktiv beteiligt haben (HZ1.1). Dies soll erreicht werden, indem man sie auffordert, sich an Aktionswochen gegen Antisemitismus zu beteiligen (M1.1.1) und sie inhaltlich und finanziell bei der Durchführung von Vorhaben unterstützt (M1.1.2 und M1.1.3). Im Hinblick auf das Mittlerziel 4 sollen sich die Teilnehmer/innen bis zum Ende des Projekts an einer öffentlichen Diskussion zur lokalen Erinnerungskultur beteiligt haben (HZ4.1), in der Lage sein, Antisemitismus und Antiziganismus zu erkennen und zu kritisieren (HZ4.2) und in der Lage sein, mit Denkmälern und Gedenkveranstaltungen kritisch umzugehen (HZ4.3). Zur Erreichung von HZ4.1 trägt das Modellprojekt vor allem durch finanzielle Unterstützung und Beratung bei (M2.3.1 und M4.1.2). HZ 4.2 soll über Fortbildungen erreicht werden (M4.2.1 und M4.2.2), die Maßnahmen zu HZ4.3 sind Führungen und kritische Diskussionen zu Denkmälern (M3.1.1 und M3.1.2) und die Fortbildung der Koordinatoren zum Thema „Erinnerungskultur“ (M3.1.3). Eine Rolle spielen auch wieder die unter HZ1.1 aufgeführten Maßnahmen (Beteiligung an Aktionswochen gegen Antisemitismus (M1.1.1) und inhaltliche und finanzielle Unterstützung bei der Durchführung von Vorhaben (M1.1.2 und M1.1.3)).

Im Hinblick auf das anspruchsvolle Ziel einer Verhaltensänderung muss allerdings kritisch angemerkt werden, dass im Rahmen der aufgeführten Handlungsziele zwar die Erprobung eines neuen Verhaltens vorgesehen ist, aber nicht sichergestellt wird, dass dieses Verhalten auch gegen innere und äußere Widerstände stabilisiert werden kann. Um dies zu erreichen, müssten die Maßnahmen wohl stärker den Charakter eines Trainings haben. Gleichwohl kann das Erreichen von HZ7.3 (mindestens 50% der Teilnehmer/innen sind nach Abschluss des Projektes bereit, in weiteren historischen Projekten mitzuwirken) dazu beitragen, hilfreiche Beziehungen und eine Selbstverpflichtung zur Unterstützung eines neuen Verhaltens aufzubauen (vgl. hierzu Prochaska/Norcross/DiClemente 1994). Insgesamt liegt der Focus des Modellprojekt bei den Maßnahmen aber darauf, lokale Projekte zu initiieren und einen günstigen Rahmen für diese Projekte zu schaffen. Die meisten dieser Projekte sind auf eine Dauer von anderthalb bis zwei Jahren angelegt. In den lokalen Projekten wird dann natürlich eine Vielfalt an Methoden angewendet, die aber nicht vom Modellprojekt vorgegeben sind. Das Modellprojekt legt allerdings Wert auf ein greifbare Ergebnisse:

> „In den meisten Fällen geht es schon darum, dass wir am Ende irgendwie ein Produkt haben möchten. Ob das jetzt eine Führung ist, die Jugendliche gelernt haben anzubieten, in Magdeburg, oder ein Film. Gut, auch eine Führung kann ich als Produkt sehen, es wurde entwickelt, es wurde Geschichte erforscht. Es wurde dann ein Konzept entwickelt, es wurde geübt und dann am Ende hab ich so ‘ne Führung, die ich als Schulklasse anbieten kann. So. Oder Stolpersteine. Ich hab einen Stolperstein gesetzt.“ (Int. o.F., 50)

In diesem Zusammenhang spielen die Koordinator(inn)en dann natürlich eine wichtige Rolle. Von ihrer Qualifikation und von ihrem Engagement dürfte der Erfolg der lokalen Projekte ganz entscheidend mit abhängen.

8.2.7.3 Zielgruppen und Zielgruppenerreichung

Da das Modellprojekt die Initiierung und Begleitung von lokalen Projekten als eine zentrale Aufgabe begreift, standen Multiplikator(inn)en zunächst sehr stark im Focus des Interesses. In diesem Zusammenhang wurden Lehrerfortbildungen zunächst auch deshalb durchgeführt, um Personen für die Entwicklung lokaler Projekte zu gewinnen:

> „Es ging uns von Anfang darum, dass lokale Projekte entstehen. Und für uns waren Lehrerfortbildungen ein Umweg dorthin. Die Lehrerfortbildungen waren nicht unser Hauptziel, sondern es ging darum, ein Umfeld zu interessieren und zu sensibilisieren und aus dem Umfeld was entstehen zu lassen.“ (Int. o.F., 5)

Solche Personen wurden dann aber unter anderem auch über verschiedene Kontakte und Netzwerke gewonnen. Für die Initiierung lokaler Projekte, waren persönliche Kontakte zu möglichen Interessenten vor Ort allerdings unverzichtbar:

> „Aber bei einigen von diesen lokalen Projekten waren mehrere Besuche nötig, bis irgendwas entsteht, wo man sagt, ja, wir arbeiten irgendwie zusammen. Es ist unterschiedlich. Es kann in einem Tag sein, es kann drei, vier Besuche benötigen. Oder nach einem Besuch wird klar, nee, es wird nichts. Ich meine, das gab’s auch.“ (Int. o.F., 15)

Mittlerweile stehen die lokalen Projekte in Niedersachsen und in Sachsen Anhalt im Zentrum der Aktivitäten des Modellprojekts.[43] Hier gibt es Projekte, die sich in erster Linie an Erwachsene und Multiplikator(inn)en richten und andere Projekte, die sich vor allem an Jugendliche richten. Unter den Erwachsenen gibt es auch Personen, die sich schon lange mit dem Thema beschäftigen und jetzt die Ge-

[43] Einen Überblick über die Aktivitäten und über die Beteiligten in den beiden Bundesländern gibt die Broschüre „Lokale Geschichte sichtbar machen“ der Amadeu Antonio Stiftung, die unter der Adresse http://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/lokale-geschichte.pdf aus dem Internet heruntergeladen werden kann.

legenheit nutzen, sich Gedanken zu machen, wie sie ihr Wissen weitergeben können. Die Multiplikator(inn)en werden darüber hinaus auch über die vom Modellprojekt angebotenen Fortbildungen erreicht. So konnten im Förderjahr 2008 insgesamt 181 professionelle Fachkräfte als Multiplikator(inn)en und ca. 200 Erwachsene als Teilnehmer(inn)en erreicht werden.

Jugendlichen nehmen eher als Teilnehmer/innen an Projekten teil, obwohl einige manchmal auch Multiplikator(inn)enfunktionen übernehmen. Im Förderjahr 2008 haben 64 Jugendliche an lokalen Projekten teilgenommen, wovon nach einer Schätzung des Projektverantwortlichen 30 aus bildungsfernen Schichten kamen:

> „Wir hatten jetzt nicht die Gymnasiasten, sondern eher Real- und Hauptschüler dabei. Und das sind, ich meine, zum Teil Leute, die sich eher nicht für Geschichte [interessieren], sondern sich eher dafür interessiert haben: 'Ja, wir wollen einen Film machen'„ (Int. Maßn., 100)

Hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang, dass sich die Teilnahme oft über einen langen Zeitraum erstreckt, in dem auch wesentliche Veränderungs- und Entwicklungsprozesse eingeleitet werden können. So haben die Jugendlichen nach einer Schätzung des Projektverantwortlichen im Förderjahr 2008 durchschnittlich ca. 156 Stunden an den Maßnahmen des Projektes teilgenommen.

Die Zielgruppenerreichung muss vor dem Hintergrund der besonderen Anlage des Modellprojekt bewertet werden. Berücksichtigt man, dass es gelungen ist, Erwachsene und Jugendliche langfristig in lokale Projekte einzubinden, dann kann der Grad der Zielgruppenerreichung insgesamt als gut bezeichnet werden. Besonders erfreulich ist in diesem Zusammenhang, dass auch Jugendliche aus eher bildungsfernen Schichten erreicht werden konnten. Dieser Aspekt war in der ursprünglichen Planung nicht explizit enthalten, sollte aber künftig stärker berücksichtigt werden. Zu beachten ist ferner, dass durch die Aktivitäten der lokalen Projekte auch eine breitere Öffentlichkeit erreicht wird. So erschien beispielsweise im Amtsblatt Desslau-Roßlau, das kostenlos in alle Haushalte geliefert wird, eine Artikelfolge mit den Biographien der elf Opfer, an die die dort verlegten Stolpersteine erinnern.

8.2.7.4 Modellhaftigkeit des Projekts

Dem Modellprojekt geht es zunächst darum, in einem lokalen Rahmen eine Auseinandersetzung mit Geschichte und Erinnerungskultur zu ermöglichen. Darüber hinaus wird aber auch ein Vergleich der Erinnerungskulturen in den alten und in den neuen Bundesländern angestrebt. Auf der Basis der vorliegenden Materialien und der Kriterien für die Modellhaftigkeit von Projekten[44] lassen sich zwei Aspekte der Modellhaftigkeit eindeutig identifizieren:

1. Zunächst ist hervorzuheben, dass das Modellprojekt mit dem Thema „Erinnerungskultur" und dem Ost-West-Vergleich von Erinnerungskulturen qualitativ neue Themenfelder bearbeitet. Der Vergleich von Erinnerungskulturen ließe sich zudem auch jenseits des Ost-West-Vergleiches durchführen und wäre dann auch relativ leicht auf andere Kontexte übertragbar.

2. Der zweite Aspekt der Modellhaftigkeit bezieht auf die Übertragung einer bewährten Methode oder einer bewährten Strategie in einen neuen sozialräumlichen Kontext. So sind in den neuen Bundesländern bisher kaum lokale Geschichtsprojekte durchgeführt worden. Dem Modellprojekt geht es in diesem Zusammenhang aber bekanntlich nicht nur um die Übertragung dieses Konzeptes, sondern auch um die Ergänzung des Aspektes der lokalen Erinnerungskultur.

Zu erwähnen ist noch, dass es dem Modellprojekt gelungen ist, auch eher bildungsferne Jugendliche für lokale Geschichte und Erinnerungskultur zu interessieren. Da hierzu aber bisher keine strategi-

[44] Vgl. Eisenacher Erklärung; zu den hier genannten Aspekte wurden von der wissenschaftlichen Begleitung des Themenclusters zwei weitere hinzugefügt.

schen und konzeptuellen Überlegungen angestellt wurden, genügt dieser Punkt nicht den Kriterien zur Definition von Modellhaftigkeit. Das gleiche auch für die Kombination unterschiedlicher Methoden. Dass solche Kombinationen in den lokalen Projekten vorkommen, ist selbstverständlich. Es fehlen aber konzeptuelle Überlegungen dazu, unter welchen Bedingungen und Voraussetzungen welche Kombinationen zu bestimmten Ergebnissen führen.

8.2.7.5 Zentrale Kooperationsbeziehungen

Wichtige Kooperationspartner sind zum einen die Landeszentrale für politische Bildung in Sachsen-Anhalt, über die auch die Schulen angesprochen werden können, und zum anderen ein Mitarbeiter aus der Jugendbildungsarbeit des DGB, über den Kontakte zu den Schulbehörden in Niedersachsen hergestellt werden können. Sehr wichtig sind hier auch die lokalen Koordinator(inn)en und die anderen lokalen Partnern vor Ort, über die Kontakte zu verschiedenen lokalen Institutionen und Initiativen aufgebaut werden können.

Eine Kooperation auf fachlicher Ebene besteht mit dem Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung der Universität Bielefeld. Mit den dortigen Mitarbeitern wird insbesondere das Konzept zur Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit diskutiert und weiterentwickelt. Diese Diskussionsprozesse finden aber auch innerhalb der Amadeu Antonio Stiftung statt. Ferner gehören die Modellprojektverantwortlichen zur „Taskforce Education on Antisemitism“, die vom American Jewish Committee (AJC) in Berlin koordiniert wird. Ein Erfahrungsaustausch besteht auch mit den Projekten des AJC. Dann gibt es eine Zusammenarbeit dem LAP in Dessau, weil dort zwei lokale Projekte durchgeführt werden.

Eine engere Zusammenarbeit besteht ferner mit dem Anne-Frank-Zentrum, von dem auch Materialien für die Arbeit in den lokalen Projekten verwendet werden. Auch mit amira arbeitet das Modellprojekt enger zusammen.

8.2.7.6 Förderliche und hinderliche Einflussfaktoren

Dass das Thema „Auseinandersetzung mit der Geschichte“ auch unabhängig vom VIELFALT-TUT-GUT Bundesprogramm ein zunehmend wichtigeres Thema in der Amadeu Antonio Stiftung wurde, ist ein erster förderlicher Faktor:

> „Und deswegen gab es in der Stiftung schon diese eine Ausstellung zu Antisemitismus in der DDR, die auch für viel Aufregung gesorgt hat und sorgt. Das war das eine. Auch hatte die Stiftung schon vor fünf Jahren diese Aktionswochen gegen Antisemitismus entwickelt“ (Int. o.F., 82)

Als weiteren förderlichen Faktor sieht das Modellprojekt die positive Reaktion von Geschichtswerkstätten aus der alten Bundesrepublik. Diese sähen jetzt eine Chance, ihre Arbeit mit Unterstützung des Modellprojekts fortzuführen oder für eine neue Generation interessanter zu machen.

Förderlich seien ferner die Möglichkeiten zur Zusammenarbeit im Themencluster. So habe die gsub irgendwann die Botschaft vermittelt, dass Zusammenarbeit mit anderen Modellprojekten nicht nur erlaubt, sondern auch erwünscht sei. Es sei positiv, dass vom Programm her versucht werde, Kooperationen und Austausch zu fördern und Synergien entstehen zu lassen.

Die Rahmenbedingungen in Sachsen-Anhalt sind nach Auskunft des Projektverantwortlichen insgesamt schwieriger als in Niedersachen. Eher hinderlich sei z.B. die Tatsache, dass es dort nur wenige Geschichtswerkstätten gebe und daher weniger Anfragen als aus Niedersachsen kämen. Auch insgesamt verlaufe der Prozess in Sachsen Anhalt zäher:

> „Für mich ist es ein Problem, dass die lokalen Projekte in Sachsen-Anhalt so viel schwieriger in die Wege zu bringen sind. Das ist ein Problem für mich, dass die Projekte in Sachsen-Anhalt schwieriger zu gestalten sind. [...] Ich fand das schon – unerwartet, weil die meisten Partner, die

> wir da kontaktiert haben, sind auch Leute, die politisch zum Beispiel die Stiftung unterstützen würden und so.“ (Int. Kontext, 73)

Skepsis und Desinteresse können natürlich immer wieder zum Problem werden. So ist nach Aussage des Projektverantwortlichen ein Stolpersteinprojekt in einem Ort erst unter einem neuen Bürgermeister möglich geworden. Direkte Schwierigkeiten mit politischen Instanzen habe es in den vergangenen zwei Jahren aber nicht gegeben. Auch ein Schulprojekt in Magdeburg habe mit Desinteresse von Seiten der Schule und mit Skepsis gegenüber dem DGB als Kooperationspartner zu kämpfen.

Ein hinderlicher Faktor sei auch ein eher geringes Interesse für den Ost-West-Vergleich der Erinnerungskulturen. Es gebe insgesamt wenig Interesse an dem Partnerbundesland. Auch sei es ein ziemlich großer Aufwand, einen Rahmen für die Auseinandersetzung mit Geschichte und Erinnerungskultur schaffen zu wollen. Wenn man einen Ost-West-Vergleich machen wolle, sei es empfehlenswert, sich bei der Zahl der lokalen Projekte zu beschränken und z.B. nur eines im Osten und eines im Westen zu begleiten. Ferner müsse man damit rechnen, dass die Teilnehmer/innen nicht einfach erscheinen, sondern dass man sie aufsuchen muss. Diese Erfahrung hätten viele Koordinator(inn)en vor Ort gemacht.

Ein Problem sei auch die anteilig zu hohe Kofinanzierung. Es sei extrem arbeits- und zeitaufwändig, die Kofinanzierung sicherzustellen.

8.2.8 „amira – Antisemitismus im Kontext von Migration und Rassismus“ (Verein für demokratische Kultur in Berlin – Initiative für urbane Demokratieentwicklung e.V.)

8.2.8.1 Kurze Darstellung des Projektanliegens

Zeitgemäße Arbeit gegen Antisemitismus in der Einwanderungsgesellschaft steht in den Augen des Projekts vor einer besonderen Herausforderung: sie müsse bei den Erfahrungen der Personen mit Zuwanderungshintergrund in der deutschen Aufnahmegesellschaft ansetzen. Erniedrigende Erfahrungen etwa am Arbeitsplatz, in Behörden oder im unmittelbaren Wohnumfeld machen Ausgrenzung, Diskriminierung und Rassismus bei vielen Zuwanderern und ihren Nachfahren zu einem fortdauernden sozialen Tatbestand (Durkheim 2007). Genau hier setzt das Projekt an: Es sucht nach Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche Arbeit gegen Antisemitismus mit einer Klientel, der gegenüber die Mehrheitsgesellschaft häufig Abneigung markiert und soziale Ausgrenzung prozessiert. Diskriminierungserfahrungen und widerfahrener Rassismus seien aber gerade die Quelle der Karriere bzw. der hohen Resonanz antisemitisch konnotierter Äußerungen von Zuwandererjugendlichen; denn deren „Kampf um Anerkennung eigener Opfererfahrungen“ würde als „Auseinandersetzung mit dem besonderen Status des Holocaust“ geführt (zitiert aus dem Antrag). Daher gerate die Erinnerung an den Holocaust mitunter zur Gelegenheit für Zuwanderer, Judenfeindschaft offen zu artikulieren. Insgesamt seien Diskriminierung und Rassismus daher jene Kontexte, in die die migrantenbezogenen Initiativen gegen Antisemitismus gestellt werden müssten. In Differenz zur Anti-Antisemitismusarbeit innerhalb rein herkunftsdeutscher Kontexte müssten in migrationsbezogenen Kontexten diese Negativerfahrungen gewissermaßen zum Apriori jedes sozialarbeiterischen Tuns werden.

In der Perspektive des Projekts gehört zu einem erfolgversprechenden Wirken auf dem Felde des Anti-Antisemitismus vor allem auch der Einbezug der von Zuwanderern getragenen Organisationen in diese Arbeit. Vertreter der deutschen Mehrheitsgesellschaft (Sozialpädagogen, Lehrer), die sich auf diesem Felde bewegen, würden von Migrantenjugendlichen als Stigmatisierer wahrgenommen: Der „diskriminierende Blick“ der Mehrheitsgesellschaft bzw. der mit Antisemitismus befassten herkunftsdeutschen Akteure würde – aus der Perspektive der Minderheit – Migrant(inn)en pauschal unter Problemgruppen- bzw. Antisemitismusverdacht stellen, mit der Folge, dass die ohnehin erfahrene Diskriminierung weiter sedimentiert würde. Versuche, Zugänge zu jugendlichen Migrant(inn)en zu finden, würden denn auch scheitern: die anvisierte Zielgruppe lässt sich nicht umstandslos in Klienten von Projekten und Maßnahmen verwandeln. Aber selbst die Akteure in den Migrantencommunities, die um das Problem antisemitisch konnotierter Äußerungen wüssten bzw. dies als Problem erkannt hätten und dagegen aktiv werden wollten, müssten mitunter damit rechnen, von der Problemklientel in jene Reihe von Personen gerückt zu werden, die zwar von der deutschen Mehrheitsgesellschaft immer wieder gern nachgefragt und mit Reputation ausgestattet werden, wenn es um die Erklärung „des Islams“ in Deutschland gehe, die aber längst kein Ansehen mehr in der Community genießen würden.

Dass es eine migrantenbezogene Rahmung bzw. spezifische Kontextualisierung des Themas Antisemitismus bisher nicht gibt, liegt dem Projekt zufolge an der Dominanz einer spezifisch deutschen Erinnerungskultur bzw. einer politischen Erinnerungssprache, bei der es um historische Schuld und kollektive Verantwortung gehe. Zuwanderer könnten sich damit aber kaum identifizieren.

8.2.8.2 Explikation der Projektziele und -maßnahmen

Am 15. und 16. April 2009 führten die Evaluatoren einen Projektbesuch durch, dessen Herzstück die Rekonstruktion der Ziele des Projekts im Format einer Zieltabelle war. Die Projektziele wurde auf drei Ebenen systematisiert: Das *Leitziel* sollte gewissermaßen das Motto des Projekts abbilden und klar kommunizieren, wofür das Projekt steht; die *Mittlerziele* sollen das Leitziel mit Blick auf die Ursachen

des Problems an die Praxis heranführen und die Dimensionen beschreiben, die das Projekt – das Leitziel umsetzend – bearbeiten will; schließlich wurden mit Blick auf die Realisierung der Mittlerziele konkrete *Handlungsziele* benannt und als Wirkungsziele formuliert.

Tabelle 10: Zieltabelle zum Projekt „amira – Antisemitismus im Kontext von Migration und Rassismus“

Leitziel	**Menschen aus unterschiedlichen kulturellen und religiösen Herkunftsgruppen begegnen einander im Berliner Stadtteil Kreuzberg mit Achtung und Respekt.**					
Mittlerziele	MZ1: Jugendarbeiter/innen erlangen Handlungssicherheit im Umgang mit Antisemitismus in ihren Einrichtungen.	MZ2: Migrant/innenvereine engagieren sich gegen Antisemitismus in ihrer jeweiligen Community und über sie hinaus.	MZ3: Kreuzberger Jugendliche in ausgewählten Jugendfreizeiteinrichtungen sind in der Lage, sich differenziert mit Antisemitismus und anderen Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (etwa Rassismus) auseinander zu setzen.	MZ4: Der Bezirk Friedrichshain-Kreuzberg (FH-KR) macht die Bekämpfung von Antisemitismus im Bereich der offenen Jugendarbeit zu einer Querschnittsaufgabe.	MZ5: Die Fachöffentlichkeit nimmt die von amira entwickelten und erprobten Ansätze im Umgang mit Antisemitismus wahr und profitiert von den Projektergebnissen.	MZ6: Die politische und mediale Öffentlichkeit erkennt Antisemitismus als gesamtgesellschaftliches, herkunftsgruppenübergreifendes Problem.
Handlungsziele	HZ1.1: Mitarbeiter/innen aus Kreuzberger Jugendeinrichtungen sind nach einem Interviewgespräch und einem Kooperationsgespräch bereit, sich am Projekt amira aktiv zu beteiligen.	HZ2.1: Mitarbeiter/innen von Migrant/innenvereinen sind nach einem Interviewgespräch und einem Kooperationsgespräch bereit, sich am Projekt amira aktiv zu beteiligen.	HZ3.1: Kreuzberger Jugendliche in ausgewählten Jugendfreizeiteinrichtungen haben sich nach einem Workshop kulturell-expressiv mit ihrer Lebenswelt auseinandergesetzt.	HZ4.1: Mitarbeiter/innen des Jugendamtes FH-KR kennen nach Abschluss des Modellprojektes die von amira entwickelten Ansätze zum pädagogischen Umgang mit Antisemitismus im Bereich der offenen Jugendarbeit.	HZ5.1: Multiplikator/innen auf dem Feld der pädagogischen Arbeit gegen Antisemitismus kennen bis zum Abschluss des Projektes (Aug. `10) die von amira entwickelten Ansätze für den pädagogischen Umgang mit Antisemitismus.	HZ6.1: Akteur/innen aus der politischen Öffentlichkeit in Berlin kennen nach der Präsentation von Projektergebnissen Erkenntnisse und Argumentationen des Projekts amira.
	HZ1.2: Mitarbeiter/innen aus Neuköllner Jugendeinrichtungen sind nach einer 15monatigen Fachrunde für das Thema Antisemitismus und Nahostkonflikt sensibilisiert und kennen Ansätze zu seiner pädagogischen Bearbeitung.	HZ2.2: Migrant/innenvereine unterstützen in der zweiten Projektphase (Sept. `08 bis April `10) die Kreuzberger Jugendeinrichtungen bei der Arbeit mit Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund zum Thema Antisemitismus.	HZ3.2: Kreuzberger Jugendliche in ausgewählten Jugendfreizeiteinrichtungen erkennen nach einem Workshop ihre identitätsbezogenen Mehrfachzugehörigkeiten und können mit ihnen situationsbezogen umgehen.	HZ4.2: Mitarbeiter/innen des Jugendamtes FH-KR empfehlen nach Abschluss des Modellprojektes den politischen Entscheidungsträger/innen von amira entwickelte Ansätze zur Implementation in die offene Jugendarbeit.	HZ5.2: Kommunale und landesweit wirkende politische Entscheidungsträger/innen auf dem Gebiet der Integrations-, Bildungs- und Jugendpolitik kennen bis zum Abschluss des Projektes (Aug. `10) die von amira entwickelten Ansätze zum pädagogischen Umgang mit Antisemitismus.	HZ6.2: Journalist/innen und ihre Adressat/innen kennen nach Presseinterviews und der Präsentation von Projektergebnissen Erkenntnisse und Argumentationen des Projekts amira.

	HZ1.3: Jugendarbeiter/innen aus den Stadtteilen Kreuzberg und Neukölln sind nach max. zwei theaterpädagogischen Fortbildungen in der Lage, ihre pädagogische Haltung im Umgang mit Antisemitismus und anderen menschenverachtenden Äußerungen zu reflektieren.	HZ2.3: Migrant/innenvereine sind nach einem Beratungs-/Kooperationsgespräch bereit, sich an öffentlichen Maßnahmen gegen Antisemitismus zu beteiligen.	HZ3.3: Kreuzberger Jugendliche in ausgewählten Jugendfreizeiteinrichtungen können nach einer 'Begegnung' mit jüdischen Jugendlichen zwischen antisemitischen Stereotypen und dem tatsächlichen jüdischen Leben unterscheiden.			HZ6.3: Leser/innen der deutschen Ausgabe der Tageszeitung Hürriyet erkennen nach Lektüre einer mehrteiligen Artikelserie (bis Ende 2009), dass Antisemitismus nicht allein ein 'deutsches' Problem ist.
	HZ1.4: Mitarbeiter/innen aus Kreuzberger Jugendeinrichtungen sind nach Projektphase 2 (Sept. 08 bis April 10) in der Lage, die gemeinsam mit amira entwickelten und erprobten Ansätze und Materialien zum Umgang mit Antisemitismus in ihren pädagogischen Alltag zu integrieren.	HZ2.4: Mitarbeiter/innen von türkischen Migrant/innenvereinen sind nach verschiedenen öffentlichkeitswirksamen Aktivitäten (bis Ende 2009) in ihrem Engagement gestärkt und erweitern ihre Handlungsspielräume mit Blick auf die Problematisierung des Themas Antisemitismus in ihrer Community.	HZ3.4: Kreuzberger Jugendliche in ausgewählten Jugendfreizeiteinrichtungen sind nach einer Projektreihe in Projektphase 2 (Sept. `08 bis April `10) in der Lage, die grenzzieherische Funktion von Gruppenidentitäten zu reflektieren.			
	HZ1.5: Jugendarbeiter/innen aus Kreuzberg und Neukölln können anhand einer Fortbildung und einer Handreichung, die durch eine Fachrunde zwischen April und Juli 09 konzipiert wurden, den Ideologisierungs- und Organisierungsgrad ihrer Klientel einschätzen und daraus (pädagogische) Maß-		HZ3.5: Kreuzberger Jugendliche in ausgewählten Jugendfreizeiteinrichtungen sind nach einem Workshop in der Lage, sich kritisch mit dem Nahostkonflikt auseinanderzusetzen.			

	nahmen ableiten.					
	HZ1.6: Jugendarbeiter/innen aus Kreuzberger und Neuköllner Jugendfreizeiteinrichtungen sind nach der Durchführung einer Maßnahme befähigt, geschlechtsreflektierende Ansätze in ihrer pädagogischen Arbeit gegen Antisemitismus einzusetzen.					
Maßnahmen	M1.1: Interviewgespräche; Kooperationsgespräche; Tagung (Vortrag, Gruppendiskussion, Workshops mit Gruppenarbeit, kurze Inputs, Methodenerprobung, Fachaustausch)	M2.1: Interviewgespräche, Kooperationsgespräche; Tagung (Vortrag, Gruppendiskussion, Workshops mit Gruppenarbeit, kurze Inputs, Methodenerprobung, Fachaustausch)	M3.1: HipHop-Workshop (Texte schreiben und diskutieren, Songs produzieren, evtl. publizieren)	M4.1: Fach- und Konsultationsgespräche mit zuständigen Mitarbeiter/innen im Jugendamt; Einladung von Jugendamtmitarbeiter/innen zur aktiven Teilnahme an Veranstaltungen im Rahmen des MP; Distribution der durch das MP erarbeiteten Materialien	M5.1: Tagung (Vortrag, Gruppendiskussion, Workshops); Veranstaltungen (öffentliche Diskussion zum Thema des MP); Fortbildungen zum Thema des MP; Veröffentlichungen von Artikeln zum Projektthema in Fachpublikationen; Präsentationen auf Fachkonferenzen/-runden; Präsentation und Distribution der durch das MP entwickelten Materialien	M6.1: Öffentlichkeitsarbeit (Interviews in Zeitung/Rundfunk/Fernsehen, Projektwebsite, Präsentationen, Kontaktpflege mit am Thema Antisemitismus und Migration interessierten Journalist/innen, Pressemitteilungen, Veranstaltungen)
	M1.2: Fachrundenteilnahme (Fachaustausch, Fortbildung mit Vortrag, Gruppendiskussion, Vermittlung von Referent/innen)	M2.2: Beratungsgespräche; Initiierung von gemeinsamen Projekten zwischen Jugendfreizeiteinrichtungen und Migrant/innenorganisationen (Informationsgespräche); Gemeinsame Entwicklungswerkstätten (siehe bspw. M3.4)	M3.2: Workshop zum Thema Identität und Zugehörigkeit (Gruppenarbeit, Gruppendiskussion, z. B. biografische Methoden)	M4.2: Einladung der relevanten Mitarbeiter/innen des Jugendamtes zur aktiven Teilnahme an M1.5; Diskussion über mögliche Strategien zum nachhaltigen Umgang mit den Ergebnissen des MP im Rahmen von M1.5; Präsentation	M5.2: Siehe M5.1; Beratungsgespräche mit Entscheidungsträger/innen; Beratung des Berliner Integrationsbeauftragten mit Blick auf die Weiterentwicklung des Landesprogramms gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus	M6.2: Siehe M6.1

				der Handlungsempfehlung		
	M1.3: Fortbildungen (Rollenspiel zu pädagogischen Haltungen, Gruppendiskussion dazu)	M2.3: Kooperationsgespräche; Kooperationsprojekt zum Thema Antisemitismus im Fußballstadion; Öffentliche Diskussionsveranstaltungen (Thema u. a. Antisemitismus im türkischen Kontext)	M3.3: Begegnung (Gruppendiskussion, Gruppenarbeit, Arbeit mit Medien); Interkulturelle Musikabende			M6.3: Kooperationsgespräche mit der Redaktion der Tageszeitung Hürriyet; Konzeptentwicklung; Artikelserie verfassen/in Auftrag geben/koordinieren
	M1.4: Durchführung von Entwicklungswerkstätten, Durchführung und Evaluierung von M3.1 bis M3.5 sowie deren Weiterentwicklung; Erarbeitung und Distribution von pädagogischen Handreichungen (bspw. zum Thema 'Begegnung') sowie der Projektdokumentation am Ende des MP-Laufzeit	M2.4: Siehe M2.3; Erarbeitung und Distribution einer Handreichung zum Thema Antisemitismus im türkischen Kontext	M3.4. Theaterworkshop (Skript schreiben, Interviews mit Beteiligten der zu inszenierenden Geschichte, Aufführung, Produktion eines Videos)			
	M1.5: Expertengespräche (zu Islamismus, deutschem und 'migrantischem' Rechtextremismus); Fachrunde (Gruppendiskussion); Erarbeitung einer Handlungsempfehlung; Entwicklung eines Fortbildungsmoduls		M3.5.: Workshop und Projekt ((Auto)Biographisches Arbeiten, Filme drehen)			
	M1.6.: Geschlechterspezifische/-sensible Workshops in Jugendeinrichtungen mit Jugendlichen (siehe M1.4)					

Das durch das Projekt formulierte Leitziel scheint auf den ersten Blick keine unmittelbar-konsequente Umsetzung der Probleme zu sein, die das Projekt identifiziert hat und nun bearbeitet. Was haben, so könnte man fragen, die fehlenden zuwanderungssensiblen Konzepte für die Arbeit gegen Antisemitismus bzw. der fehlende Einbezug der Migrantencommunities in diese Arbeit mit dem Leitziel respektvoller, von gegenseitiger Achtung getragener Intergruppenbegegnungen in Berlin-Kreuzberg zu tun? Das Projektleitziel beschreibt hier eher so etwas wie ein normatives Ideal der Qualität von lokalräumlichen Intergruppenbeziehungen. Die identifizierten Probleme – oder besser: ihre Behebung – sind jedoch so etwas wie Zwischenstufen auf dem Weg der Annäherung an dieses Ideal. Sie umzusetzen, ist unseres Erachtens ein ambitioniertes Unternehmen.

Das Leitziel wird in den Mittlerzielen MZ1-MZ6 konkretisiert. Auf der Mittlerzielebene werden ganz unterschiedliche Relevanzen deutlich, die das Projekt mit Blick auf die Verwirklichung ihres Leitziels als 'Grund'-legend ansieht. MZ1 stellt auf die Befähigung von Jugendarbeit leistenden Praktiker/innen zu einem souveränen, sicheren Umgang mit dem Thema Antisemitismus in ihren Einrichtungen ab. Die Aktivierung und den Einbezug herkunftsgruppenbezogener Organisationen bzw. Vereine sowohl in den lokalöffentlichen Diskurs zum Thema Antisemitismus wie auch in die aktive Arbeit beschreibt das Mittlerziel 2. Im MZ3 geht es um die Befähigung von Zuwandererjugendlichen zu einem reflektierten Umgang mit dem Thema Antisemitismus. MZ4 verlässt die engere Zielgruppenorientierung und schlägt eine Brücke zu lokalen Funktionsrollenträgern in der Stadtbezirksverwaltung: die Arbeit gegen Antisemitismus soll administrativ abgesichert und nachhaltig lokal verankert werden. MZ5 fokussiert auf die Distribution der Projekterkenntnisse/-ergebnisse gegenüber den auf dem Feld der Antisemitismusarbeit wirkenden Projektpraktikern wie auch gegenüber Politikern, die sich mit Fragen von Integration, Bildung und Jugend befassen. Schließlich adressiert MZ6 eine breitere, vor allem auch türkeistämmige Öffentlichkeit mit dem ambitionierten Ziel der Vermittlung der Tatsache, dass Antisemitismus nicht allein ein Problem der deutschen Mehrheitsgesellschaft ist, sondern auch in der Zuwandererminderheit ein virulentes Problem sei.

Die Handlungsziele HZ1.1-HZ1.3 machen deutlich, dass das Mittlerziel 1 sowohl durch Wissens- und Informationsvermittlung zum Thema Antisemitismus, darüber hinaus aber vor allem durch die Aktivierung (dazu gehört auch die Anregung zur Selbstreflexion zu ihrer pädagogischen Haltung zum Thema Antisemitismus) und den engen Einbezug von Mitarbeiter/innen Kreuzberger Jugendfreizeiteinrichtungen in die Arbeit des MP zum Zwecke der Entwicklung pädagogischer Ansätze erreicht werden soll. Hinzu kommt die Vermittlung von praktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten (HZ1.4-HZ1.6) für die offene Jugendarbeit wie etwa das Einschätzen-Können des Ideologisierungsgrads der jugendlichen Klientel oder die Anwendung von (geschlechtsreflektierenden) Ansätzen in der Anti-Antisemitismusarbeit in der Berufspraxis. Für diese Befähigungen der in der Jugendarbeit wirkenden Personen sind auf der Maßnahmenebene die Durchführung von Konzeptentwicklungswerkstätten, Expertengespräche zu den Themen Islamismus und (deutschem und 'migrantischem') Rechtsextremismus sowie Fortbildungsbildungsveranstaltungen und Workshops sowie schließlich auch eine pädagogische Handreichung vorgesehen.

Zur Umsetzung des Mittlerziels 2 gehört auf der Handlungszielebene die Aktivierung von Zuwandererassoziationen (HZ2.1) mittels Kooperations- und Interviewgesprächen (M2.1); dies mit dem Ziel, sie mittels der Initiierung gemeinsamer Projektvorhaben und mittels der Teilnahme an Entwicklungswerkstätten (M2.2) – erstens – in die anti-antisemitismusbezogene Arbeit in den Kreuzberger Jugendfreizeitstätten einzubeziehen (HZ2.2), sie darüber hinaus – zweitens – an öffentlichkeitswirksamen Maßnahmen zu beteiligen (HZ2.3), wozu auf der Maßnahmenebene neben Kooperationsgesprächen (siehe M2.1) auch die Teilnahme an öffentlichen Diskussionsveranstaltungen zum Themenfeld Antisemitismus im türkischen Kontext gehört (M2.3). Aufbauend auf die bis hier dargelegten Handlungs-

ziele und Maßnahmen, ergänzt durch die Entwicklung und Verbreitung einer Handreichung zum Thema Antisemitismus im türkischen Kontext (M2.4), sollen zuwanderergetragene Vereine schließlich in der Lage sein, in ihrer Community das Thema Antisemitismus in unterschiedlichen Modi aufzugreifen bzw. zu problematisieren (HZ2.4). Die ins Auge gefassten Maßnahmen erscheinen dazu geeignet, einzelne, dem Thema gegenüber aufgeschlossene Personen (besorgte Menschen, Kümmerer, Gutwillige) aus Migrantenorganisationen zu erreichen; ob die Maßnahmen dazu führen, dass Vereinsvertreter in ihre Community im angestrebten Sinne tatsächlich hineinwirken – ob sie also das Thema Antisemitismus zum Thema machen –, erschließt sich allein aus den Maßnahmeschritten nicht.

Bei Mittlerziel 3 – die Befähigung von Zuwandererjugendlichen zur Auseinandersetzung mit dem Thema Antisemitismus und anderen Formen „gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit" (Heitmeyer) – verdeutlichen die Handlungsziele und die dazugehörigen Maßnahmen, dass die Umsetzung dieses Mittlerziels an einer lebensweltlichen Logik ansetzt und ihr folgt. Das ist zunächst einmal Erfolg versprechend. Die Maßnahmen setzen an dem an, was Jugendliche gern tun: sich expressiv inszenieren (M3.1). Dabei sollen sie eigenständig Songtexte produzieren, sie mit anderen diskutieren und natürlich auch inszenieren (HZ3.1). HZ3.2 dreht sich um das weite Feld der identitären Selbstverortung von Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund. Bei HZ3.4 geht es darum, mittels eines Theaterworkshops über die exklusive Funktion von Gruppenzugehörigkeiten aufzuklären. HZ3.3 fokussiert auf die unmittelbare Interaktion von Zuwandererjugendlichen mit Jugendlichen jüdischer Religion. Schließlich soll ein Workshop, der viele eigenaktive Elemente vorsieht (M3.5), Jugendliche zu einer reflektierten Haltung zum Nahostkonflikt befähigen.

Mit Blick auf das ambitionierte Mittlerziel 4 – die lokale institutionelle Verankerung der Projektergebnisse bzw. -outputs – sollen die beiden Handlungsziele über die Einbindung von Jugendamtsmitarbeiter/innen in Veranstaltungen von amira, über die Vorstellung der vom MP erzielten Ergebnisse (Handlungsempfehlungen, Materialien) sowie durch (Beratungs- und Experten-)Gespräche zwischen MP und Jugendamt, in denen nach möglichen Wegen der nachhaltigen Nutzung der Modellprojektergebnisse gesucht wird, realisiert werden.

Die Handlungsziele HZ5.1-HZ5.2 zeigen, dass das Mittlerziel 5 – das Bekanntmachen der Projekterträge in der Fachöffentlichkeit – erstens Multiplikator/innen auf dem Feld der pädagogischen Arbeit gegen Antisemitismus in den Blick nimmt und zweitens Funktionsrollen- bzw. Entscheidungsträger auf dem Gebiet der Integrations-, Jugend- und Bildungspolitik. Bei den vorgesehenen Maßnahmen erscheinen gerade die Beratungsgespräche besonders Erfolg versprechend, denn es gibt beim Trägerverein gute, beispielgebende Erfahrungen mit diesem Format[45]. Hinzu kommen klassische Maßnahmen wie Fortbildungen und die Vorstellung der Projektergebnisse auf Fachrunden und in einer Publikation. Öffentliche Diskussionsveranstaltungen und eine Tagung gehören ebenso zum Maßnahmenbündel. Das Bekanntmachen der Projekterträge in der Fachöffentlichkeit ist im Vergleich zu anderen Maßnahmen eher leicht zu realisieren.

Die Maßnahmen zur 'soziologischen Aufklärung' (Mittlerziel 6) beinhalten neben der Öffentlichkeitsarbeit (Interviews, Internetauftritt, Kontaktpflege mit Journalisten u. a. m.) vor allem die Anbahnung und Etablierung einer Artikelserie in der Tageszeitung Hürriyet, um so einen breiteren Zugang zur (zeitunglesenden) Zuwandereröffentlichkeit zu finden (Auflagenstärke in Deutschland tgl. rund 53.000

[45] Als Ergebnis eines VDK-Projekts („Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus"), innerhalb dessen Beratungsgespräche mit der Administration eines Berliner Stadtbezirks geführt wurden, konnten unterschiedliche Dinge durchgesetzt werden: „Die MBR macht das ja so ähnlich: also den Bezirk zu beraten und am Ende ihn dazu bekommen, zum Beispiel in Verträge mit rechtsextremen Parteien bestimmte Klauseln aufzunehmen, die es dann ermöglichen, denen Bedingungen aufzuerlegen etwa für die Durchführung von Parteitagen" (Pos. 78, Int. o.F.)

Exemplare). Erfahrungen mit der Umsetzung dieser Maßnahme gibt es zum Interviewzeitpunkt noch nicht.

8.2.8.3 Zielgruppen und Zielgruppenerreichung

Zielgruppe des Projekts amira sind Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. Zu ihnen zählen erstens die mit offener Jugendarbeit beschäftigten Personen in Kreuzberger Jugendfreizeiteinrichtungen, die sich an eine migrantische Klientel richten. Zweitens gehören engagierte Personen aus den Migrantencommunities zu dieser Zielgruppe wie schließlich auch Jugendliche, mit denen die entwickelten Konzepte erprobt werden. Der Zugang zur Zielgruppe erfolgte überwiegend über eine persönliche Kontaktanbahnung via Telefongespräch, das Verfassen von Briefen oder über das direkte Ansprechen an Orten, an denen man sich begegnet (bspw. auf Veranstaltungen). Diesem ersten Zugang folgen dann Experteninterviews. In sog. „Entwicklungsworkshops“ (dort werden pädagogische Konzepte entwickelt), auf den durch das MP veranstalteten Großveranstaltungen und auf Workshops werden die Zielgruppenakteure als aktive Parts in den Modellprojektprozess eingebunden. Die beiden Multiplikator(inn)engruppen – Kreuzberger Jugendarbeiter/innen sowie Vertreter aus Zuwandererorganisationen bzw. communities – werden durch die Projektmaßnahmen gut erreicht[46].

8.2.8.4 Modellhaftigkeit des Projekts

Das Projekt beansprucht, Konzepte für die pädagogische Arbeit explizit für den Bereich der offenen Jugendarbeit mit Zuwandererjugendlichen zu entwickeln und zu erproben. (Innerhalb des Themenclusters ist amira das einzige Projekt, das in der offenen Jugendarbeit wirkt.) Mit dem Arbeitsfeld der offenen Jugendarbeit mit Migrantenjugendlichen zum Thema Antisemitismus erschließt sich das MP damit ein neues Handlungsfeld. Zum Vorgehen des MP gehört ein zweiter Punkt, der mit dem ersten eng verzahnt ist. Die Ansätze, die das MP entwickelt, entstehen nicht am grünen Tisch der Projektmitarbeiter/innen, sondern in einem kooperativen Dreieck von Migrantenverein, Jugendarbeitern und Jugendarbeiterinnen in Kreuzberger Jugendfreizeiteinrichtungen und den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des MP. Aus diesem Arbeitsarrangement ergibt sich der engere Kern der Modellhaftigkeit des MP: Durch den frühen Einbezug von Migrantenvereinen und Jugendarbeiter(inne)n sowohl in die Zielbestimmung (‘Was kann und soll Anti-Antisemitismusarbeit in der freien Jugendarbeit leisten?’) wie auch in die Konzeptentwicklung steht mehr als eine bloße Übertragung der Konzepte in die Strukturen der Jugendarbeit im Mittelpunkt des Projekts. Die Projektleitung drückt dies so aus, dass es darum gehe, den mit offener Jugendarbeit Beschäftigten das Gefühl zu vermitteln, „sie haben diese Sachen selber entwickelt“ (Pos. 29, Int. o.F.).

Aspekte der Modellhaftigkeit im Überblick:

- Pädagogische Arbeit gegen Antisemitismus bei Zuwandererjugendlichen ist ein *neues Themenfeld*.
- Pädagogische Arbeit gegen Antisemitismus bei Zuwandererjugendlichen adressiert eine *neue Zielgruppe*.

[46] Bei der Umsetzung von Maßnahmen mit der mittelbaren Zielgruppe Zuwandererjugendliche berichtet das Projekt von der Schwierigkeit, für die als Maßnahme ins Auge gefasste Begegnung mit jüdischen Jugendlichen tatsächlich statusgleiche bzw. -ähnliche Gruppen zusammenzubringen; nach der sozialpsychologischen Kontakthypothese ist dies *eine* Bedingung der Möglichkeit, dass Intergruppenkontakte zum Abbau von Vorurteilen beitragen. Daneben erweist sich auch die Realisierung einer weiteren Projektidee, die von einem der Jugendarbeiter an das Modellprojekt herangetragen wurde, als schwierig. Es geht hier darum, Jugendliche unterschiedlicher Herkunft zum gemeinsamen Musizieren zusammen zu bringen; bisher klappt dies nicht: „Das hakt daran, dass wir niemanden vorschlagen können, weil wir niemanden wissen. Aber wir suchen wie verrückt nach Musikern!“

- Pädagogische Arbeit gegen Antisemitismus bei Zuwandererjugendlichen in der offenen Jugendarbeit ist ein *neues Arbeitsfeld*.

8.2.8.5 Zentrale Kooperationsbeziehungen

Aus der Anlage des Projektes ergeben sich die beiden wichtigsten Kooperationspartner: zum ersten die Jugendfreizeiteinrichtungen in Berlin-Kreuzberg, zum zweiten lokale Migrant(inn)envereine. Für die Umsetzung des Projekts amira ist – verglichen mit anderen Projekten des Themenclusters – eine breite Vernetzung weniger wichtig. Maßgeblich für das Gelingen des Projektvorhabens ist eher eine fokussierte, enge Beziehung zu den o. g. Institutionen. Über die Begleitung eines im benachbarten Neukölln stattfindenden Fachaustauschs bzw. einer Arbeitsgruppe Jugendarbeiter/innen geraten auch jene mit Jugendarbeit befassten Personen (beispielsweise „palästinensische Sozialarbeiter"; Pos. 19, Int. o.F.) ins Gesichtsfeld des MP, die mitunter selbst zur Problemklientel zählen. Eine engere Beziehung unterhält das MP zu einem auf dem Feld der politischen Bildung engagierten Mitglied des Vereins ufuq[47], der bspw. an Publikationen des MP mitwirkt oder auch am o. g. Neuköllner Fachaustausch teilnimmt. Mit anderen Modellprojekten innerhalb des Themenclusters bestehen zwar keine Kooperationen, aber doch gute Beziehungen. So hat das in Heidelberg angesiedelte Projekt „Likrat" seine Unterstützung angeboten und vorgeschlagen, einmal im Rahmen amiras eine Begegnung zwischen jüdischen und muslimischen Jugendlichen in Berlin durchzuführen (dass es dazu bisher nicht kam, liegt nach Ansicht des Projekts an den unterschiedlichen Settings, in denen beide Projekte agieren; gleichzeitig gibt es aber doch Überlegungen, „das mal auszuprobieren" (Pos. 96, Int. o.F.)). Mit Blick auf Vernetzungsaktivitäten berichtet das Projekt schließlich von dem Versuch, die in Berlin ansässigen Modellprojekte, die ihren Fokus auf die Einwanderungsgesellschaft bzw. auf Zuwanderer legen, enger zusammenzubringen. Letztlich scheiterte dieses Vorhaben am 'Einspruch' der jeweiligen Projektträger, die dies schlicht nicht wollten. Beteiligt ist amira (wie auch weitere Modellprojekte bzw. deren Träger) am Netzwerk „Taskforce Education on Antisemitism", das vom American Jewish Committee (AJC) Berlin initiiert wird.

8.2.8.6 Förderliche und hinderliche Einflussfaktoren

Von besonderen Hürden, die auf die unmittelbare Umsetzung des Projekts durchschlagen, berichtet das Projekt kaum. Befürchtungen von Kreuzberger Lokalpolitikern, allein wegen der Existenz eines Projekts wie amira (und weiterer Projekte) würden ethnisch-kulturelle Gruppen stigmatisiert, werden zwar gegenüber dem MP geäußert, belasten jedoch die Kontakte der Projektmitarbeiter/innen etwa zum lokalen Jugendamt nicht nachhaltig. Ein zweiter Punkt betrifft den zeitlichen Verlauf des Projekts: als ein erschwerendes Moment für den gesamten Projektprozess beschreibt die Projektleitung den Umstand, dass das Personal in den Jugendeinrichtungen, in denen man die erarbeiteten Konzepte testen möchte, häufig wechselt, einstige Ansprechpartner/innen die Einrichtung verlassen haben oder sich der Kindesbetreuung widmen (Elternzeit) und daher nicht mehr zur Verfügung stehen. Unter diesen Bedingungen die Probeläufe doch in Gang zu bringen, erfordere gewissermaßen einen 'zweiten Anlauf' und einen entsprechenden Koordinationsaufwand. Förderlich auf die Projektumsetzung wirkt sich in der Perspektive des Projekts das Engagement des Berliner Landesprogramms gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus, das das Projekt kofinanziert, aus.

[47] Ufuq beschreibt sich als Plattform für Jugendkultur, Medien und politische Bildung in der Einwanderungsgesellschaft (www.ufuq.de).

8.2.9 „Geschichte erleben in Prora“ (Stiftung Neue Kultur)

8.2.9.1 Kurze Darstellung des Projektanliegens

Das Projekt verfolgt das Ziel, in Prora die pädagogische Jugendarbeit, insbesondere mit Blick auf Schüler/innen auf Rügen und Mecklenburg-Vorpommern, auszubauen; bisher gäbe es sie nur „punktuell.“ Schülerprojektarbeit in Prora als festen Bestandteil des Schulprogramms lokaler Schulen zu etablieren, ist das Fernziel des Projekts. Inhaltlich geht es dem Projekt um die Vermittlung geschichtlichen Wissens, um die nationalsozialistische Epoche jungen Menschen anschaulich zu machen.

Mit dem aktuellen Modellvorhaben will das Projekt das aus seiner Sicht bestehende Problem bearbeiten, dass es in Prora zwar eine „wichtige bauliche Hinterlassenschaft des Nationalsozialismus“ gibt, jedoch bisher aus Sicht des Projekts keine historische Bildungsarbeit für Jugendliche stattfindet. Dem Interesse vieler Jugendlicher an der imposanten Gebäudeanlage stünden keine adäquaten Bildungsangebote gegenüber, die dieses Interesse aufgreifen und in bildungspädagogische Bahnen lenken könnten.

Die historische Bildung zum Nationalsozialismus würde sich bisher oft einseitig auf den Besuch von ehemaligen Konzentrationslagern beschränken[48]. Damit würde die Bildungsarbeit reduziert werden auf den „Schock, den man erleben kann, wenn man sich mit diesen Konzentrationslagern beschäftigt.“ In den Augen des Projekts ist es hingegen nötig, nicht nur Intention, Methode und Ausmaß der nationalsozialistischen Vernichtungsmaschinerie zum Gegenstand historischer Bildung zu machen, sondern etwa auch die ideologischen Kollektivbegriffe der Nationalsozialisten – bspw. „Volksgemeinschaft“ – zu thematisieren, um die Rezeptivität der NS-Epoche weiter zu schärfen und so zum Verstehen der NS-Zeit beizutragen: „Was war denn diese Volksgemeinschaft? Und wie sah die Realität dieser Volksgemeinschaft aus? Wer gehörte nicht dazu? Wie sah das Leben derjenigen aus, die ausgeschlossen wurden?“[49] Prora würde sich für die Bearbeitung dieser Fragen deshalb besonders eignen, weil dort die „Volksgemeinschaft“ gewissermaßen in Beton gegossen und erlebbar gemacht werden sollte und daher noch heute eine besondere Anschaulichkeit dieser Epoche erreichen würde. Genau darin bestünde das Potenzial für lokale Bildungsarbeit mit Jugendlichen.

Die Konzentration auf den Holocaust sowohl in der politischen Erinnerungssprache wie auch in der historischen Bildungsarbeit verdrängt den subjektiven Faktor: Warum war der einzelne Deutsche empfänglich für die nationalsozialistische Rhetorik, welche individuellen Dispositionen waren der Nazipropaganda gewissermaßen zuträglich? Fragen um den autoritären Charakter (Adorno) führten im Kontext der Vergangenheitsbewältigung bisher eher ein Schattendasein, wobei gerade hier interessante Impulse für das Aufzeigen genereller Mechanismen für die Ein- und Unterordnung eines Einzelnen liegen.

8.2.9.2 Explikation der Projektziele und -maßnahmen

Am 19./20. Mai 2009 führte die wissenschaftliche Begleitung mit dem Modellprojekt in Prora einen Workshop zur Zielexplikation durch. Bestandteile des zweitägigen Workshops waren neben Interviews zu den bisher aus Evaluatorensicht noch offenen Fragen sowie zu den zentralen Maßnahmen des Projekts vor allem die Rekonstruktion der Projektziele. Sie wurden hierarchisch aufgebaut: an der

[48] Das Projekt berichtet beispielsweise davon, dass viele Lehrer/innen auf Rügen mit ihren Klassen eher in ein ehemaliges Konzentrationslager fahren als Prora zu besuchen. Dabei liege doch Prora „vor der Haustür“ und gehöre zur regionalen Geschichte.

[49] Das Modellprojekt thematisiert nicht nur Aspekte der „Volksgemeinschaft“; sein Schwerpunkt liegt insgesamt auf der Darstellung und Entlarvung des „schönen Scheins“ der NS-Epoche (vordergründig Positives wie Urlaubsreisen, Schaffung von Arbeitsplätzen usw. wird mit den verdeckten und eigentlichen Absichten der Nationalsozialisten in Beziehung gesetzt).

Spitze steht das Leitziel des Projekt – es soll attraktiv sein und das Anliegen des Projekts deutlich zum Ausdruck bringen. Unterfächert wurde das Leitziel dann in den Mittlerzielen, die die Dimensionen und Bereiche beschreiben, die das Projekt zur Umsetzung des Leitziels als relevant erachtet. Mittlerziele benennen die Bereiche, in denen eine Veränderung bzw. Verbesserung erreicht werden soll. Diese Mittlerziele werden realisiert über Handlungsziele. Diese Handlungsziele wurden als Outcome- bzw. Wirkungsziele rekonstruiert und beschreiben einen Zustand, der mit dem Einsatz bestimmter Maßnahmen erreicht werden soll. Handlungsziele wurden nach dem smart-Prinzip formuliert: als spezifisch (s), messbar (m), akzeptabel (a), realistisch (r) sowie terminiert (t). Den Handlungszielen wurden dann je spezifische Maßnahmen zugeordnet, die ihrer Erreichung dienen sollen.

Tabelle 11: Zieltabelle zum Projekt „Geschichte erleben in Prora“

Leitziel	**Jugendliche verstehen die Ausgrenzungsmechanismen in der NS-Zeit, erkennen deren Relevanz für die Gegenwart und treten für ein verantwortungsbewusstes und respektvolles Miteinander aller Menschen ein.**				
Mittlerziele	MZ1: Jugendliche der Region verfügen über ein selbständig erarbeitetes vertieftes Wissen über spezielle Aspekte der Geschichte des NS (bspw. „Volksgemeinschaft“) und erkennen die Ambivalenz der NS-Herrschaft.	MZ2: Jugendliche der Region begegnen einander sowie diskriminierten Gruppen mit Respekt und Achtung.	MZ3: Pädagog/innen verfügen über ein vertieftes Wissen zum Gegenwartsbezug des NS und sind in der Lage, es in ihrem beruflichen Alltag umzusetzen.	MZ4: Die an Zeitgeschichte interessierte Öffentlichkeit – insb. der Region, aber auch darüber hinaus – erkennt die nach wie vor vorhandenen bzw. kursierenden Bilder über die NS-Zeit (Zwangsarbeiter hätten „freiwillig“ auf Rügen gearbeitet, …) als Mythen.	MZ5: Die Rügener Öffentlichkeit kennt die Aktivitäten des MP als Form der Auseinandersetzung mit der Lokalgeschichte der NS-Zeit und ist in der Lage, einen Gegenwartsbezug zu den historischen Ereignissen herzustellen.
Handlungsziele	HZ1.1: Rügener Schüler/innen nehmen nach einem Besuch des ehemaligen KdF-Bades Rügen im Allgemeinen und Prora im Besonderen als Ort der NS-Geschichte (u.a. mit Blick auf das Thema Zwangsarbeit) wahr.	HZ2.1: Rügener Schüler/innen sind nach einer Begegnungswoche (mit ehemaligen polnischen Zwangsarbeitern) in der Lage, sich ressentiment-/vorurteilsfrei gegenüber insb. polnischen Bürgern (und anderen) zu verhalten.	HZ3.1: Pädagog/innen kennen nach einem Seminar Codes und Symbole der rechten Szene und sind in der Lage, sie an ihren Einrichtungen zu einem offenen Thema zu machen.	HZ4.1: Besucher/innen sind nach den vom MP durchgeführten öffentlichen Vorträgen und Führungen gegenüber ausgewählten Themen (siehe MN) interessiert und sensibilisiert.	HZ5.1: Die Leser/innen der lokalen Zeitung (Ostseezeitung, Anzeigenblätter) kennen die durch das MP organisierten Veranstaltungen zum Thema „Zwangsarbeit“ (Thema der „Begegnungswoche“) sowie zu weiteren Bereichen der Zeitgeschichte.
	HZ1.2: Rügener Schüler/innen erkennen nach einem Projekttag bzw. einem Seminar die sozialpolitische Instrumentalisierung der KdF-Anlage unter der NS-Herrschaft (Motto „Urlaubsreisen auch für den einfachen Arbeiter!“)	HZ2.2: Rügener Schüler/innen erkennen nach einem Seminar die Aktualität der Menschenrechtsverletzung (Thematisierung von Zwangsarbeit im NS und der Situation von Arbeitsmigranten in der Gegenwart).	HZ3.2: Pädagog/innen sind nach einem Seminar in der Lage, auf rechtsextremistischen Lifestyle in ihren Schulen reagieren.	HZ4.2: Besucher/innen sind nach den vom MP durchgeführten öffentlichen Vorträgen und Führungen in der Lage, aufgrund des erworbenen Wissens ihre hergebrachten Vorstellungen vom Leben in der NS-Zeit kritisch zu hinterfragen.	HZ5.2: Besucher/innen einer jährlich durchgeführten „Begegnungswoche“ sind nach der Teilnahme an ausgewählten Aktivitäten von der Notwendigkeit der Beschäftigung mit dem Thema überzeugt.
	HZ1.3: Rügener Schüler/innen erkennen nach einem Projekttag bzw. einem Seminar an der tatsächlichen Nut-	HZ2.3: Rügener Schüler/innen sind nach einem Projekttag bzw. einem Seminar zu einem fairen	HZ3.3: Pädagog/innen sind mit Hilfe eines durch das MP erarbeiteten und bereitgestellten		HZ5.3: Besucher/innen einer jährlich durchgeführten „Begegnungswoche“ betrachten nach der Teil-

	zung der KdF-Anlage den verbrecherischen Charakter der NS-Politik (Ausbildung von am Holocaust beteiligten Polizeibataillon, Prora als Ort der Zwangsarbeit).	Umgang (Respektierung der Meinung/Auffassung Anderer, ausreden lassen, Gewaltlosigkeit) mit ihren Mitschüler/innen in der Lage.	Methoden-/Materialkoffers in der Lage, selbständig seine Inhalte (Schwerpunkte sind das „KdF-Seebad Prora“, „Zwangsarbeit“ sowie das Thema „Volksgemeinschaft“) im Unterricht einzusetzen.		nahme an ausgewählten Aktivitäten den aktiven Einbezug von Jugendlichen/Schülerinnen in diese Form der Erinnerungsarbeit als notwendig.
	HZ1.4: Rügener Schüler/innen erkennen nach einem Projekttag bzw. einem Seminar die Diskrepanz zwischen den propagierten Zielen und tatsächlichen Absichten des NS (propagiert wurde bspw. Erholungsurlaub auch für Arbeiter, intendiert war damit die „Mobilisierung von Kraftreserven“ für den Krieg).	HZ2.4: Rügener Schüler/innen haben nach einer Projektfahrt ein vertieftes Wissen über das Thema „Zwangsarbeit“ über den lokalen Kontext hinaus.			H5.4: Besucher/innen einer jährlich durchgeführten „Begegnungswoche“ erkennen diese Veranstaltung als Form einer symbolischen Entschädigung ehemaliger Zwangsarbeiter aus Polen auf Rügen.
	HZ1.5: Rügener Schüler/innen erkennen nach einem Projekttag bzw. einem Seminar, dass der NS bereits vorher bestehende Diskriminierungsformen aufgegriffen und radikalisiert hat (bspw. „Bäderantisemitismus“).	HZ2.5: Rügener Schüler/innen sind nach einem Theaterbesuch in der Lage, ihre Vorurteile gegenüber sozial als randständig etikettierte Gruppen (bspw. Drogenabhängige, Obdachlose…) zu hinterfragen und aufzuweichen.			
	HZ1.6: Rügener Schüler/innen können nach einem Projekttag bzw. einem Seminar alltagssprachlich benutzte Begriffe (bspw. „Naziarchitektur“) kritisch reflektieren.	HZ2.6: Rügener Schüler/innen sind nach einem Besuch einer Sonderausstellung im DokZentrum Prora sensibilisiert für das Thema „Umgang mit Behinderung.“			
	HZ1.7: Rügener Schüler/innen erweitern ihr Wissen über die lokale NS-Geschichte im Medium einer selbst erarbeiteten Führung durch die ehe-	HZ2.7: Rügener Schüler/innen erkennen nach einem Projekttag die Aktualität des Themas Antisemitismus und seine neuen For-			

	malige KdF-Anlage.	men.			
Maßnahmen	M1.1: Geländerundgang (an unterschiedlichen Orten des Geländes wird exemplarisch auf verschiedene Themen eingegangen: Architektur, Nutzungs-/Funktionsgeschichte); Seminarveranstaltung/Projekttag (Erarbeitung einer Selbstführung anhand unterschiedlicher Quellen; Vorträge zum KdF-Bad Prora, zur „Volksgemeinschaft“, zu „Codes und Symbolen der rechten Szene“, zur „Geschichte des Antisemitismus“ (inkl. Bäderantisemitismus)); Führung durch Sonderausstellungen	M2.1: Begegnungswoche (Begleitung, lebensgeschichtliche Interviews mit ehemaligen Zwangsarbeitern, Reise mit ehemaligen Zwangsarbeitern zu ihren Arbeitsorten, gemeinsame Freizeit mit ehemaligen Zwangsarbeitern)	M3.1: Vortrag zum Thema „Codes und Symbole der rechten Szene“ mit anschließender Diskussion (Eingehen auf spezielle Probleme und Anliegen der Pädagog/innen)	M4.1: Diverse Vorträge/Lesungen bspw. zu den Themen „Juden im Widerstand“, „Jugend im NS“, „Theresienstadt“, „Widerstand der ‘Roten Kapelle’„ mit anschließenden Diskussionen; Führung über das KdF-Gelände	M5.1: Pressemitteilungen verfassen und versenden durch die Mitarbeiter/innen des MP; Verfassen von Artikeln/Berichten/Fotos für Tageszeitung und Anzeigenblätter durch Mitarbeiter/innen der entsprechenden Zeitungen und freien Journalisten
	M1.2: Erarbeitung einer Selbstführung zu den (Modul)Themen „Volksgemeinschaft-DAF-KdF“, „Prora-Baugeschichte-Architketur“ sowie „Nutzung im Krieg“ => Vortrag vor Mitschüler/innen => Diskussion; Siehe M1.1 Geländerundgang	M2.2: Seminar zum Thema Menschenrechte (Grundlagen zur Entstehungsgeschichte, Umgang/Umsetzung mit/der Menschenrechten in Vergangenheit und Gegenwart);	M3.2: Siehe M3.1 sowie Beratung zu den Möglichkeiten des Umgangs/der Reaktion mit/auf rechtsextremistischen Lifestyle in der Schule (bspw. Gebrauch des Hausrechts machen, Unkenntlichmachen von rechten Codes)	M4.2: Siehe 4.1	M5.2: Öffentliche Veranstaltungen während der Begegnungswoche (Gesprächsrunden mit ehemaligen Zwangsarbeitern, Eröffnung einer Ausstellung zum Thema „Zwangsarbeit“ mit Podiumsdiskussion); Spontane Kontakte /Austausch von ehemaligen Zwangsarbeitern mit an ihrem Arbeitsort lebenden Zeitzeugen
	M1.3: Siehe M1.2; Quiz zur selbständigen Erkundung der Ausstellung mit anschließender Auswertung	M2.3: Vereinbarung eines Kodex’ zum Umgang/Verhalten /Gesprächsführung mit- bzw. untereinander für den gesamten Projekttag	M3.3: Erstellung eines Materialkoffers (Inhalt selbsterklärend) und Bereitstellung für interessierte Pädagogen		M5.3: Öffentliche Präsentation der von Jugendlichen im Rahmen der Begegnungswoche erstellten Produkte (Hörspiel, Audio- und Printdokumentation)
	M1.4: Siehe M1.3	M2.4: Projektfahrt zum Dokumentationszentrum „Zwangsarbeit“ in			M5.4: Begegnungswoche (mit formellen und informellen Kontakten

		Berlin-Schöneweide (Rundgang mit Führung zu den Themen „Zwangsarbeit in Berlin“ sowie „Dimensionen der Zwangsarbeit im ‘Dritten Reich’„, „Persönliche Schicksale von Zwangsarbeitern“); (2008: Gedenkstätte Sachsenhausen)			zwischen den ehemaligen Zwangsarbeitern und Rügener Bürger/innen); Siehe M5.3
	M1.5: Vortrag mit Diskussion zur Geschichte des Antisemitismus	M2.5: Besuch des Theaterstücks „LINIE 1“, dessen Themen/Inhalte im weiteren Verlauf der Zusammenarbeit mit dieser Klasse aufgegriffen und diskutiert werden			
	M1.6: Siehe M1.3; Vortrag mit Diskussion zum KdF-Bad	M2.6: Führung durch die Ausstellung „Lebensunwert – zerstörte Leben“ (Euthanasie, Zwangssterilisation, Biopolitik im NS) im Dok-Zentrum Prora mit Diskussion; Zeitzeugenbegegnung (noch ist unklar, ob Zeitzeuge oder Referent zum Thema)			
	M1.7: Erarbeitung einer Selbstführung zu den (Modul)Themen „Volksgemeinschaft-DAF-KdF“, Prora-Baugeschichte-Architketur“ sowie „Nutzung im Krieg“, „KZ-Arbeitskommando-Sassnitz“, „(Bäder)Antisemitismus“, „Jugend im Nationalsozialismus“, „Zwangsarbeit auf Rügen“, „Nachkriegsgeschichte“	M2.7 Vorträge zum Thema „Codes und Symbole der rechten Szene“ (bspw. steht auf Aufnähern der rechten Szene ‘Gegen Nasen’ als Synonym für ‘Gegen Juden’), „Geschichte des Antisemitismus“ (es geht darin auch um die aktuellen Formen des Antisemitismus)			

Das Leitziel des Modellprojekts beschreibt zunächst einen kognitiven Aspekt – das Verstehen und Erkennen von historischen Ausgrenzungsmechanismen und ihrer Aktualität –, der im zweiten Teil des Leitziels mit einem sozialmoralischen Handlungs- bzw. Aktivierungsaspekt (respektgetragener Umgang miteinander) verbunden wird. Der Bezug zur oben dargestellten Problemsicht des Projekts erschließt sich nicht unmittelbar, sondern nur über einen Umweg. Zu bedenken ist hierbei Folgendes: Das Projekt will gerade jene Seiten am Nationalsozialismus thematisieren, die für *Inklusion* und *Eingrenzung* sorgten bzw. sorgen sollten. Mittels Propaganda – und Prora war ein nationalsozialistisches Propagandaobjekt! – sollte die Bevölkerung in gemeinsame Begriffe wie den der „Volksgemeinschaft" gekleidet werden und so zu einem historischen Subjekt mutieren; in Prora sollte diese kollektive Chimäre schließlich auch erlebbar gemacht werden. Mit Blick auf das Leitziel ist die Thematisierung von „Ausgrenzungsmechanismen" zwar nicht unplausibel, denn natürlich zog der Begriff „Volksgemeinschaft" eine Grenze zwischen jenen, die dazugehörten und denen, die von ihr ausgeschlossen waren; das Projekt beansprucht jedoch, sich dem Nationalsozialismus von der Seite seiner vermeintlich großen Versprechen („Urlaub auch für den einfachen Arbeiter", „Es hatten alle Arbeit") zu nähern und nicht in erster Linie über Opfergruppen, wie dies an Gedenk- und Mahnstätten geschieht.

Das Leitziel wird in den Mittlerzielen MZ1 – MZ5 näher spezifiziert. Bei Mittlerziel 1 geht es in einem ersten Schritt um den Wissenserwerb zu NS-bezogenen ideologischen Großbegriffen (etwa „Volksgemeinschaft"), in einem zweiten Schritt soll dieses Wissen Jugendliche zur differenzierten Wahrnehmung der NS-Herrschaft bzw. zum Erkennen ihrer Ambivalenzen befähigen. Mittlerziel 2 ist eher verhaltens- bzw. handlungsbezogen und beschreibt die Befähigung Jugendlicher zu einem Achtung gebietenden und von Respekt getragenem Verhalten gegenüber Gruppen, die aus der Perspektive der Mehrheitsgesellschaft oft unter den Verdacht sozialer Inferiorität gestellt und entsprechend moralisch abschätzig qualifiziert und behandelt bzw. diskriminiert werden (bspw. Obdachlose oder Drogenabhängige). Bei Mittlerziel 3 (vorrangig adressiert an Pädagog(inn)en) geht es um den Erwerb von Wissen zu den Spuren, die der historische Nationalsozialismus in der Gegenwart hinterlässt (Symbole, Codes). In diesem Zusammenhang geht es aber auch um die Integration dieses Wissens in den Berufsalltag von Pädagog(inn)en. Die Mittlerziele 4 und 5 nehmen die lokale und überlokale Öffentlichkeit in den Blick und drehen sich erstens um die feste Vor-Ort-Verankerung der Projektaktivitäten als Form der Thematisierung und Auseinandersetzung mit der lokalen NS-Geschichte (MZ5); zweitens geht es um historische Aufklärung im Sinne einer Entzauberung lokal verankerter Mythen über die NS-Zeit wie bspw. jenes Mythos, der besagt, Zwangsarbeiter hätten freiwillig auf Rügen gearbeitet (MZ4).

Die Handlungsziele HZ1.1-HZ1.7 verdeutlichen, dass MZ1 vor allem durch Informationen zur lokalen NS-Geschichte, zur Geschichte und Funktion des ehemaligen KdF-Bades Prora sowie zur Geschichte der Zwangsarbeit auf Rügen erreicht werden soll. Die Maßnahmen bestehen zum einen aus klassischen Formaten wie etwa Vorträgen, Diskussionen oder Geländerundgängen bzw. Führungen, zum anderen wird aber auch starker Wert auf eine selbständige Erarbeitung von Themen bzw. von themenbezogenen (Selbst-)Führungen gelegt (M1.1-M1.4, M1.6, M1.7). Hierzu gehört auch der Einsatz eines Quizspiels[50].

Für die Umsetzung des zweiten Mittlerziels – die Befähigung Jugendlicher, Anderen mit Achtung und Respekt zu begegnen – ist auf der Maßnahmenseite vor allem eine einwöchige Begegnung mit ehemaligen Zwangsarbeitern auf Rügen vorgesehen. Jugendliche begleiten diese Personen an jene Orte auf

[50] Mit dem Quiz und der Selbstführung hätte das Projekt so gute Erfahrungen gemacht, dass zum Zeitpunkt des Projektbesuchs verstärkt Projektenergien in die „Intensivierung des Materials" (Pos. 5, Int. o. F.) gelenkt würden.

Rügen, an denen sie Zwangsarbeit leisten mussten, führen biografische Interviews mit ihnen und verbringen eine gemeinsame Freizeit; am Ende erstellen die Jugendlichen kleine Audiodokumentationen über die Personen, die sie begleitet haben. Diese auf die unmittelbare Interaktion mit ehemaligen Zwangsarbeitern zielenden Aktivitäten sollen Rügener Schüler/innen zu einem ressentimentfreien Umgang mit (insbesondere) polnischen Bürgern befähigen (HZ2.1). Im Sinne der sozialpsychologischen Kontakthypothese, derzufolge das Miteinander-in-Kontakt-bringen von Gruppen bzw. einzelnen Gruppenmitgliedern zum Abbau bestehender Vorurteile und Diskriminierung beiträgt (Allport 1954), ist das viel versprechend. Hinzu kommen klassische Maßnahmenformate wie Seminarveranstaltungen zum Thema Menschenrechte (Jugendliche sollen gegenwartsbezogene Menschenrechtsverletzungen erkennen können, HZ2.2), Vorträge (etwa zum aktuellen Antisemitismus[51]) und Führungen[52], aber auch ein Theaterbesuch mit dem Ziel des Abbaus von Vorurteilen gegenüber Personen, die als sozial randständig etikettiert werden (HZ2.5). Zu den Maßnahmen gehört schließlich auch, mit den Projekttagsteilnehmer(inne)n einen Verhaltens- und Gesprächsführungskodex für die Dauer der Projektarbeit zu vereinbaren. Damit wird das Ziel eines fairen Umgangs unter Mitschüler(inne)n – auch über den Projekttag hinaus – verfolgt (HZ2.3).

Mit Blick auf die Vertiefung des Wissens zum Gegenwartsbezug des Nationalsozialismus bei Pädagog(inn)en und den Einbezug dieses Wissens in deren Berufspraxis (MZ3 und die dazugehörigen HZ3.1-HZ3.3) wird das bereits bekannte Format der Vorträge und Diskussionen ergänzt durch eine Beratungstätigkeit des Projekts (M3.2) sowie durch das Entwickeln und Bereitstellen eines Materialkoffers. Wiederum sind es Vorträge und Diskussionen, die das nächste Ziel (MZ4 und seine beiden Handlungsziele HZ4.1 und HZ4.2) auf der Maßnahmenebene umsetzen sollen; hinzu kommen Führungen über das ehemalige KdF-Gelände. Es geht hierbei um das anspruchsvolle Ziele, lokal verankerte, nicht befragte Vorstellungen über die NS-Zeit auf Rügen als Mythen zu entlarven. Es geht also um Aufklärung über das, was tatsächlich war. Schließlich geht es bei MZ5 um die Sichtbarkeit bzw. Wahrnehmung des Modellprojekts durch die Rügener Öffentlichkeit als Forum einer gegenwartsrelevanten Auseinandersetzung mit der lokalen NS-Geschichte; mittels klassischer Formen der Öffentlichkeitsarbeit wie das Verfassen von Pressemitteilungen oder die Bekanntmachung modellprojektbezogener Aktivitäten in lokalen Zeitungen. Durch die Einladung zur Teilnahme an öffentlichen Veranstaltungen im Rahmen der oben erwähnten Begegnungswoche soll die lokale Öffentlichkeit über die Modellprojektaktivitäten zum Thema „Zwangsarbeit“ sowohl informiert (HZ5.1) als auch von der Relevanz bzw. Thematisierungswürdigkeit dieses Themas (sowie weiteren zeitgeschichtlichen Themen) überzeugt werden (HZ5.2). Auch soll die geschichtsinteressierte Öffentlichkeit, die etwa an den Veranstaltungen im Umfeld der Begegnungswoche teilnimmt, die Teilnahme gerade auch der jungen Generation an dieser Form der lokalen Erinnerungsarbeit als relevant (HZ5.3) erachten. In diesen Zusammenhang gehört dann auch die Form einer symbolischen Entschädigung ehemaliger Zwangsarbeiter für das ihnen einst zugefügte Leid und für den ihnen zugefügten Schaden (HZ5.4). Die dazu vorgesehenen Maßnahmen umfassen die öffentliche Präsentation der Produkte (Hörspiele, Audiodokumentationen), die die Jugendlichen in der Begegnungswoche erstellt haben (M5.3) sowie die Schaffung von Kontaktgelegenheiten zwischen ehemaligen Zwangsarbeitern und Rügener Bürgern in der Begegnungswoche bzw. in den hierzu stattfindenden öffentlichen Veranstaltungen (M5.4).

[51] Das damit bezweckte Ziel beschreibt HZ2.7.

[52] Ausstellung „Lebensunwert - zerstörte Leben“ sowie die Führung durch das Dokumentationszentrum Zwangsarbeit in Berlin). Hier besteht das Ziel in der Sensibilisierung für das Thema ‘Umgang mit Behinderung’ (HZ2.6) sowie in der Wissensvertiefung zum Thema ‘Zwangsarbeit’ (HZ2.4).

8.2.9.3 Zielgruppen und Zielgruppenerreichung

Das Projekt will insgesamt drei Zielgruppen ansprechen (siehe auch die Mittlerzielebene in obiger Tabelle). Es wendet sich in erster Linie an Jugendliche in der strukturschwachen Region Rügen. Nach anfänglichen Startschwierigkeiten beim Zugang zu den Jugendlichen, der über die Schulen der Region erfolgt (entsprechende Anschreiben blieben seitens der Schulen meist ohne Resonanz), konnte mittlerweile mit einer Reihe von Schulen eine regelmäßige Zusammenarbeit etabliert werden: „Das wäre in Saßnitz die Förderschule, sowie regionale Schule in Saßnitz, mit denen wir wirklich kontinuierlich zusammenarbeiten, und mit Altenkirchen; mit dem Gymnasium in Bergen gibt es auch schon eine gewisse Regelmäßigkeit, wenn auch nicht ganz so häufig“ (Pos. 10, Int. o. F.). Hervorzuheben ist, dass das Projekt insbesondere Schüler/innen „mit schwierigem Elternhaus und sozialem Hintergrund“ sowie mit „Aufmerksamkeitsdefiziten“ erreicht (Pos. 24, Int. o. F.) (Förderschüler/innen), und zwar nicht bloß für Kurzzeitveranstaltungen, sondern im Falle der Begegnungswoche für eine mehrere Tage andauernde Projektarbeit. Zwar seien die Schüler/innen im Vorfeld der Begegnungswoche nur schwer für dieses Vorhaben bzw. für das anstehende Thema zu motivieren gewesen, entwickelten aber in der leibhaftigen Begegnung mit den ehemaligen Zwangsarbeitern auf Rügen ein nachhaltiges Interesse an der Projektarbeit[53].

Der Strategiewechsel im Zugang zur avisierten Klientel bestand, nachdem das Versenden von Informationsblättern kaum Nachfragen nach den Projektangeboten entstehen ließ, im persönlichen Ansprechen von Lehrerinnen und Lehrern (das ist die zweite Zielgruppe) bzw. im direkten Aufsuchen des Lehrpersonals an den Schulen. Zusammen mit der Durchführung von Workshops mit Lehrer/innen (siehe Maßnahmen zur Umsetzung von MZ3) sei man auf diesem Wege miteinander ins Gespräch gekommen,[54] hätte auf Nachfragen von Pädagog(inn)en reagieren können und auch gemeinsame konkrete schülerbezogene Projektvorhaben planen können. (Dass diese Pläne dann mitunter vorerst nicht realisiert werden können, hänge mit dem Verhalten von Lehrer(inne)n zusammen, die ihren einstweiligen Rückzug mit „persönlichen Gründen“ bzw. „persönlichen Ereignissen“ entschuldigen würden.) Auch die Eröffnung einer Sonderausstellung erwies sich aus Projektsicht als Gravitationsfeld, das auf Lehrer/innen anziehend wirke und der Kontaktanbahnung dienen könne.

Schließlich bildet die lokale, an Fragen zur Regionalgeschichte interessierte Öffentlichkeit eine dritte Zielgruppe. Mit öffentlichen Vorträgen, Lesungen oder Diskussionen, insbesondere im Rahmen der Begegnungswoche, soll sie in die Modellprojektaktivitäten eingebunden werden.

8.2.9.4 Modellhaftigkeit des Projekts

Das Projekt beansprucht, die bisher nur punktuelle Jugendbildungsarbeit zur lokalen NS-Geschichte in der Region Rügen auszubauen. Dazu soll insbesondere die Schülerprojektarbeit an lokalen Schulen verankert werden. Die Modellprojektmitarbeiter erschließen sich mit dem ländlich-peripheren Raum ein Gebiet für ihr Jugendbildungsvorhaben, das – erstens – für die Mitarbeiter/innen neu ist und dass sie – zweitens – von anderen Modellprojekten ihres Themenclusters unterscheidet. Zur Modellhaftigkeit gehört auch, dass man in diesen peripheren Gebieten „mit marginalisierten Jugendlichen mit sozial schwierigem Hintergrund“ (Pos. 34, Int. o. F.) arbeitet (insb. Förderschüler(inne)n), die z. T. auch

[53] Über Rügen und Mecklenburg-Vorpommern hinaus kommen Klassen aus dem gesamten Bundesgebiet. Meist sind das Gymnasialklassen; auch eine schwedische Schülergruppe hätte bereits „hier Projekttage gemacht hat zum Thema Rassismus/Antisemitismus, und die waren dann eben auch explizit bei uns“ (Pos. 13, Int. o. F.).

[54] Ländliche Kleinstädte sind gegenüber Metropolen durch einen relativ hohen Grad von Bekanntheit der Bewohner und einem eher geringen Grad urbaner Indifferenz gekennzeichnet, oder wie es die Projektmitarbeiter mit Bezug auf Rügen ausdrücken: „Also man muss sich kennen; man muss Gesichter haben“ (Pos. 70, Int. o. F.). Insofern erscheint das Anbahnen persönlicher Kontakte ein Erfolg versprechenderer Weg als das bloße Versenden von Infomaterial.

„Kontakt zur rechten Szene“ (ebd.) hätten. Daher kann neben der Erschließung eines neuen Gebietes auch die Erschließung einer neuen Zielgruppe konstatiert werden.

Aspekte der Modellhaftigkeit zusammengefasst im Überblick:

- das Projekt agiert in einem *neuen sozialräumlichen Kontext* (ländlich-peripherer Raum) mit bewährten Methoden;
- mit marginalisierten, bildungsfernen Jugendlichen adressiert das Projekt eine *neue Zielgruppe*;
- mit dem Anliegen, die Rezeptivität der NS-Epoche weiter zu schärfen und sie nicht nur auf Intention, Methode und Ausmaß der nationalsozialistische Vernichtungsmaschinerie zu reduzieren, sondern auch die ideologischen Kollektivbegriffe wie etwa „Volksgemeinschaft“ zum Gegenstand historischer Jugendbildungsarbeit zu machen, betritt das Projekt Neuland und erschließt ein *qualitativ neues Themenfeld*;
- mit ihren Zeitzeugeninterviews und ihrer medialen Aufbereitung (bspw. in der Begegnungswoche) sucht das Projekt schließlich auch eine *Alternative für die Zeitzeugenarbeit* für die Zeit, in der es diese Generation nicht mehr gibt.

8.2.9.5 Zentrale Kooperationsbeziehungen

Wichtigste Kooperationspartner des Projekts sind die in Saßnitz ansässige Bürgerbegegnungsstätte Grundtvighaus, wo sich zu wesentlichen Teilen die Begegnungswoche abspielt[55] sowie die Stadt Saßnitz bzw. deren lokaler Aktionsplan:[56] Unter dem Dach des LAP der Stadt Saßnitz hat das Projekt gemeinsam mit dem Verein zur Entwicklung und Förderung aktiver Freizeitgestaltung für Kinder und Jugendliche in Sassnitz e.V. eine Art historischen Stadtführer („Der Weg der Stolpersteine“) konzipiert und mit Saßnitzer Jugendlichen erarbeitet.[57] Wichtige Kooperationspartner sind auch die lokalen Schulen, insb. die Förderschule Saßnitz.

Das Modellprojekt erhält große Unterstützung von seiner Trägereinrichtung. Sein Träger, die Stiftung Neue Kultur, ist auch Träger des Dokumentationszentrums Prora auf dem Gelände des ehemaligen KdF-Seebades Rügen; dessen Ausstellung(en) sind ein nicht wegzudenkender Bestandteil des Modellprojekts. Hinzu kommen Unterstützungsleistungen durch den Träger wie etwa Layoutarbeiten oder das Bereitstellen von Räumlichkeiten.

8.2.9.6 Förderliche und hinderliche Einflussfaktoren

Mit ihrer geographischen Lage in einem großen Urlaubsgebiet bzw. unmittelbar am Ostseestrand ist die Gegend, in der das ehemalige KdF-Seebad liegt, ein attraktives Reiseziel; beispielsweise für Schulklassenfahrten. In solch einem Rahmen würden Schulgruppen auch die Angebote des Projekts wahrnehmen. „Wenn jetzt wirklich Klassen von weiter her (zu uns, d. Verf.) kommen, dann spielt dafür bei ihnen natürlich der touristische Aspekt auch eine Rolle [...] Für Schulen, die überregional kommen, ist das in der Regel eine freiwillige Sache, eine Ferienfahrt; die verbinden das mit Urlaub.“ Als förderlich schätzt das Projekt die lokalen Rahmenbedingungen ihrer Arbeit ein: Es gibt einen großen Seminarraum sowie eine in die Projektarbeit integrierte Dauerausstellung. Schließlich verfüge man auch über einen großen Materialfundus, um Jugendlichen auch über längere Zeiträume hinweg eine inhaltlich attraktive Projektarbeit bieten zu können. Ferner verfügt das Haus über ein Café, das

[55] Die Begegnungswoche wird in ihrer Organisation zudem von der (polnischen) Stiftung Polnisch-Deutsche Aussöhnung unterstützt sowie durch den Medientrecker der Landesrundfunkanstalt Mecklenburg-Vorpommerns medientechnisch begleitet. Die Universität Greifswald übernimmt hier Dolmetschaufgaben.

[56] Die Stiftung Neue Kultur ist im Rahmen des LAP Saßnitz mit einem Jugendgeschichtsprojekt aktiv.

[57] Zur Idee von Stolpersteinprojekten allgemein siehe NS-Dokumentationszentrum der Stadt Köln (Hrsg.) 2007: Stolpersteine. Gunter Demnig und sein Projekt. Verlag Emons.

von Schulklassen gut frequentiert werde. Zu den guten Rahmenbedingungen gehöre schließlich auch die gute Bus- und Bahnanbindung.

Als schwierig bezeichnet das Projekt die Erreichung von Lehrer/innen an Rügener Schulen aufgrund des so genannten „Lehrertourismus". Gleichzeitig hätte es im Laufe der Zeit insgesamt aber doch eine Verbesserung gegeben. Das Projekt beklagt aber auch eine fehlende Offenheit bei Lehrerinnen und Lehrern für den Gegenstand bzw. die Inhalte der Modellprojektarbeit:

> „Wir halten dieses Thema 'Volksgemeinschaft' für sehr wichtig, um auch diese scheinbar weichen Themen (aufzugreifen; d. Verf.); darüber aufzuklären, dass es eben ambivalent ist, mit dem Nationalsozialismus; dass es nicht nur Konzentrationslager, Tod und Unterdrückung gab, sondern in der öffentlichen Wahrnehmung doch auch diese so genannten 'positiven Seiten'. Es ist aber den Schulen, den Lehrern schwer zu vermitteln. Also die sind schon darauf fixiert, sag ich mal, diese schwarze Seite des Nationalsozialismus eher zu thematisieren" (Pos. 14; Int. o.F.).

Auch könnten Rügener Schüler/innen oft nicht die finanziellen Mittel für den Nahverkehr aufbringen, um nach Prora zu gelangen.[58] Hingegen hätten Schülergruppen aus den alten Bundesländern dieses Problem nicht.

> „Ein entscheidendes Kriterium ist, denke ich, die finanzielle Seite. Wer da aus dem Westen kommt ... Ich finde es bitter, dass man zwanzig Jahre nach der Vereinigung immer noch so denken muss, und man muss es! Die (Westdeutschen; d. Verf.) fragen 'Was bieten Sie uns?', und wir aus dem Osten fragen 'Was kostet es?' – gerade hier aus der Region..." (Pos. 28; Int. o.F.).

Schließlich ist für das Projekt die Höhe der Kofinanzierung bzw. das Finden von „finanzkräftigen" Unterstützern ein besonderes Problem.

[58] Dies wird damit begründet, dass die Region zu den ärmsten der Bundesrepublik Deutschland zählen und Schüler/innen bzw. deren Eltern sich daher „dreimal überlegen, ob sie noch einen Euro für den Bus ausgeben können". Einen Tag für vor dem zweitätigen Workshop in Prora veröffentlichte der Paritätische Wohlfahrtsverband seinen „Armutsatlas für Regionen in Deutschland", in dem Mecklenburg-Vorpommern mit 24,3% deutschlandweit die höchste Armutsquote aufweist (http://www.forschung.paritaet.org/index. php?id=1428).

8.2.10 Interaktives Ausstellungsprojekt (Gesicht Zeigen! Für ein weltoffenes Deutschland e.V.)

8.2.10.1 Kurze Darstellung des Projektanliegens

Das Projekt sucht nach einer neuen Form einer ausstellungsbezogenen zeitgemäßen Vermittlung des historischen Antisemitismus.

Die bisherige (ausstellungs-)pädagogische Arbeit im Kontext der Auseinandersetzung mit der NS-Geschichte sowie im Kontext von Fremdenfeindlichkeit und Ausgrenzung stellt – in den Augen des Projekts – insbesondere auf das Vermitteln reiner Fakten ab. Das sei zwar „relevant", trage aber insgesamt einen stark kognitiven Charakter und vernachlässige die physisch-leibliche Dimension menschlicher Erfahrung als Erkenntnisquelle. Denn gerade Prozesse wie etwa die „schleichende Entwürdigung zwischen 1933 und 1938" (zitiert aus dem Projektantrag) würden erst über interaktionsnahe „körperliche Erfahrungen" eine besondere Anschaulichkeit erreichen. Sekundär versucht das Projekt auch einen Umgang mit dem Problem zu finden, dass es immer weniger Zeitzeugen gibt bzw. dass sie in absehbarer Zeit gar nicht mehr zur Verfügung stehen werden und daher neue Formen der Vermittlung historischer Ereignisse gefunden werden müssen.

Das Projekt agiert dabei auf der Grundlage folgender Situationsdefinition: Antisemitismus, Rassismus und Diskriminierungen, Ausgrenzungen in ganz unterschiedlichen Ausprägungsformen sind nach wie vor virulent. Gleichzeitig würden diese eher sozialen Ausschluss befördernden Praktiken heute überlagert sein von „Wie-werden-wir-eine-vielfältige-Gesellschaft-Fragen", von Fragen also, wie die vielfältige Gesellschaft prozessiert werden könne. Diese Herausforderung ist – aus der Perspektive des Projekts – auf demokratische Subjekte angewiesen, jedoch hätten dabei insbesondere Jugendliche aufgrund eigener Diskriminierungs- und Ohnmachtserfahrungen (Stichwort Demokratiemüdigkeit*: Ja, ich kann ja eh nichts tun.*) einen schweren Stand.

Dass in der Erinnerungskultur und Erinnerungsarbeit oft die Schilderung historischer Fakten und Entwicklungen im Zentrum stehe, sei richtig und wichtig, vernachlässige jedoch eine Einsicht in bzw. eine Anschaulichmachung der Abläufe und Mechanismen des sozialen Ausschlusses, die im Falle des nationalsozialistischen Deutschlands in den Holocaust führten. Ausschluss und Diskriminierung sind jedoch, in den Augen des Projekts, keine erledigten Kapitel der Geschichte. Hinter dem vom Projekt erwarteten Ergebnis – „Die Jugendlichen sollen nach dem Besuch sagen: *Ich lasse nicht zu, dass jemals noch einmal so etwas geschieht, ich sehe hin, ich mische mich ein.*" (zitiert aus dem Projektantrag) – steht die Annahme, dass damalige Ausgrenzungsmechanismen eine strukturelle (keine inhaltliche!) Analogie mit aktuellen haben und daher immer gleich funktionieren.

8.2.10.2 Explikation der Projektziele und -maßnahmen

Am 15. und 16. April 2009 führten die Evaluatoren einen Projektbesuch durch, dessen Herzstück die Rekonstruktion der Ziele des Projekts im Format einer Zieltabelle war. Die Projektziele wurde auf drei Ebenen systematisiert: Das *Leitziel* sollte gewissermaßen das Motto des Projekts abbilden und klar kommunizieren, wofür das Projekt steht; die *Mittlerziele* sollen das Leitziel mit Blick auf die Ursachen des Problems an die Praxis heranführen und die Dimensionen beschreiben, die das Projekt – das Leitziel umsetzend – bearbeiten will; schließlich wurden mit Blick auf die Realisierung der Mittlerziele konkrete *Handlungsziele* benannt und als Wirkungsziele formuliert.

Tabelle 12: Zieltabelle zum Projekt „Interaktives Ausstellungsprojekt“

Leitziel	**Die an zivilgesellschaftlicher Bildung interessierte Öffentlichkeit kennt das insbesondere auf Jugendliche zugeschnittene Ausstellungsprojekt von Gesicht Zeigen! als anregenden, zeitgemäßen Umgang mit der NS-Zeit.**

Mittlerziele	MZ1: Die Modellprojektmitarbeiter/innen wissen um eine neue Art der ausstellungsbezogenen Vermittlung der NS-Zeit und setzen sie um.	MZ2: Jugendliche verstehen die Relevanz von Ausgrenzungserfahrungen der NS-Zeit für ihr Leben.	MZ3: Lehrer/innen und Pädagog/innen in der freien Jugendarbeit betrachten die Ausstellung als Bereicherung und nehmen die Programme der Ausstellung als Ergänzung ihrer beruflichen Praxis an.	MZ4: Die Fachöffentlichkeit im Themenfeld historisch-politischer und zivilgesellschaftlicher Bildung nimmt die Ausstellung als wichtige Bereicherung der Arbeit im Themenfeld historisch-politischer Bildung wahr.	MZ5: Die Öffentlichkeit kennt die Ausstellung, ihre besondere künstlerisch-ästhetische Inszenierung und als Ort von Veranstaltungen im Themenfeld politisch-historischer Bildung.	MZ6: Entscheidungsträger unterstützen eine Etablierung der Ausstellung über den Modellprojektzeitraum hinaus.
Handlungsziele	HZ1.1: Die Modellprojektmitarbeiter/innen sind nach einer Recherchephase (bis Dez. 2008) vertraut mit unterschiedlichen Ansätzen der ausstellungsbezogenen Vermittlung.	HZ2.1: Jugendliche haben nach einem Ausstellungsbesuch ihr Wissen bzgl. ausgewählter Aspekte der NS-Geschichte erweitert.	HZ3.1: Lehrer/innen und Pädagog/innen in der freien Jugendarbeit wissen im Vorfeld eines Ausstellungsbesuches von den Angeboten des Ausstellungsprojektes.	HZ4.1: Die Fachöffentlichkeit im Themenfeld historisch-politischer und zivilgesellschaftlicher Bildung kennt nach Präsentation den Ansatz des Ausstellungskonzepts.	HZ5.1: Lokale und überlokale sowie Fachmedien kennen bis zum Festakt zur Präsentation der Ausstellung (Frühjahr 2010) die Ausstellung und ihr Programm.	HZ6.1: Entscheidungsträger in Politik, Wirtschaft und Verwaltung sowie Stiftungen auf lokaler/überlokaler Ebene sind nach einem Gespräch (findet über den gesamten Modellprojektzeitraum statt) von der Notwendigkeit einer Etablierung der Ausstellung bzw. einzelner Elemente über den Modellprojektzeitraum hinaus überzeugt.
	HZ1.2: Die Modellprojektmitarbeiterinnen kennen (bis Dez. 2008) zielgruppenadäquate Aufbereitungen von Themen der NS-Geschichte und zivilge-	HZ2.2: Jugendliche haben nach einem Ausstellungsbesuch Interesse an der Beschäftigung mit der NS-Zeit.	HZ3.2: Lehrer/innen und Pädagog/innen in der freien Jugendarbeit kennen das Ausstellungskonzept, erachten es als sinnvoll und empfehlen nach	HZ4.2: Die Fachöffentlichkeit im Themenfeld historisch-politischer und zivilgesellschaftlicher Bildung empfiehlt nach dem Besuch der Ausstellung Leh-	HZ5.2: Lokale und überlokale Medien kennen bis zum Festakt zur Präsentation der Ausstellung (Frühjahr 2010) das Ausstellungsprojekt als besonderen	HZ6.2: Entscheidungsträger in Politik, Wirtschaft und Verwaltung sowie Stiftungen auf lokaler/überlokaler Ebene kennen nach einem

	sellschaftlichen Handelns.		einem Ausstellungsbesuch die Ausstellung ihren Kolleg/innen.	rer/innen und Pädagog/innen in der freien Jugendarbeit einen Ausstellungsbesuch.	Ort künstlerisch-ästhetischer Inszenierung.	Festakt zur Präsentation (Frühjahr 2010) der Ausstellung das Projekt.
	HZ1.3: Die Modellprojektmitarbeiter/innen wissen nach einer Experimentierphase (bis April 2009) um förderliche und hinderliche Faktoren für eine ausstellungsbezogene Vermittlung der NS-Zeit.	HZ2.3: Jugendliche können nach einem Ausstellungsbesuch einen Bezug von historischen Erfahrungen zu ihrem Leben herstellen.	HZ3.3: Lehrer/innen und Pädagog/innen in der freien Jugendarbeit sind in der Lage, nach einem Besuch in der Ausstellung mit ihrer Jugendgruppe selbstständig an Elemente des Programms in ihrer beruflichen Alltagspraxis anzuknüpfen.	HZ4.3: Die Fachöffentlichkeit im Themenfeld historisch-politischer und zivilgesellschaftlicher Bildung kooperiert bis zum Ende der Modellprojektlaufzeit bei Fachaustauschen und Gruppenangeboten mit dem Ausstellungsprojekt.	HZ5.3: Medien berichten (spätestens) bis zum Modellprojektende (Sept. 2010) über das Ausstellungsprojekt.	
	HZ1.4: Die Modellprojektmitarbeiter/innen sind auf der Grundlage der gewonnenen Erkenntnisse in der Lage, (ab Mai 2009) eine Ausstellung zu schaffen.	HZ2.4: Jugendliche können sich nach einem Ausstellungsbesuch in andere Perspektiven hineinversetzen (Täter, Opfer, Zuschauer) und vor dem Hintergrund demokratischer Werte reflektieren.				
		HZ2.5: Jugendliche wissen nach einem Ausstellungsbesuch, dass sie selbst Akteure der Ein-/Ausgrenzung anderer Menschen sind.				
		HZ2.6: Jugendliche sind nach einem Ausstellungsbesuch in der Lage, lebensweltlich eingebettete Selbstverständlichkeiten				

		zu reflektieren.				
Maßnahmen	M1.1: Recherchearbeiten national/international (Museumsbesuche, Ausstellungsbesuche; Fachgespräche, (Fach)Literaturrecherche, Tagungsbesuche)	M2.1: Wissensorientierte Information bereitstellen an den Ausstellungsstationen, in den Begleitmaterialien und in pädagogischen Programmen	M3.1: Zielgruppenspezifische Öffentlichkeitsarbeit (Printmaterialien, Kontaktanbahnung, Infoveranstaltungen, Beratungsgespräch)	M4.1: Präsentation des Projekts (Vorträge, Workshops, Materialien) auf Tagungen/in Fachrunden	M5.1: Öffentlichkeitsarbeit (Pressemitteilungen, Pressekontakte herstellen/pflegen, Pressegespräche; Distribution von Werbematerialien)	M6.1: Kontakte herstellen und Gespräche mit Entscheidungsträgern; Distribution von Material an Entscheidungsträger.
	M1.2: Siehe M1.1 nun mit Spezifizierung auf NS-Geschichte	M2.2: Siehe M2.1	M3.2: Abstimmung mit Lehrer/innen bzgl. Programmzuschnitt/-schwerpunkt (Beratungsgespräch), Einbinden der Lehrer/innen in Gespräche während der Ausstellung; Distribution von Materialien	M4.2: Einladung der Fachöffentlichkeit in die Ausstellung	M5.2: Siehe M5.1 zusätzlich für Fachöffentlichkeit	M6.2: Entscheidungsträger zum Festakt einladen.
	M1.3: Interne Werkstattrunden zwecks Konzipierung, Vorbereitung des Experiments; Durchführung mit zahlreichen externen Mitarbeiter/innen	M2.3: Ausstellungsbezogene Inszenierung mit Anknüpfung an die jugendliche Lebenswelt	M3.3: Siehe M3.2, Distribution von Nachbereitungsmaterialien	M4.3: Knüpfen von Kooperationsbeziehungen (Gespräche, Telefon, informelle Kontakte)	M5.3: Intensive Kontaktpflege zu Medien	
	M1.4: Interne Werkstatt zur Auswertung des Experiments und der Recherchen/ Zuschneiden auf die geplante Ausstellung	M2.4: Spielsituation zum Perspektivwechsel, unterschiedliche Perspektiven sind Teil der Ausstellung				
		M2.5: Siehe M2.4 mit Bezug auf Gegenwart				
		M2.6: Siehe M2.5				

Das Leitziel des Ausstellungsprojekts beschreibt die zu realisierende Herausforderung, die sich aus der Problemsicht des Projekts ergibt: mit Blick auf eine jugendgerecht aufbereitete Ausstellung, die den Spagat zwischen historischem Antisemitismus der NS-Zeit und gegenwärtigen Formen von Ausgrenzung, Diskriminierung und Rassismus vollzieht, will das Projekt neue Ansätze finden bzw. einen eigenen Weg gehen; solche eine Ausstellung zu schaffen und öffentlich wahrnehmbar zu machen, ist die Herausforderung der Projektakteure.

In den Mittlerzielen MZ1-MZ6 wird das Leitziel näher spezifiziert. Mit Blick auf die Mittlerzielebene werden ganz unterschiedliche Bereiche deutlich, in denen das Projekt zum Zwecke der Leitzielumsetzung agiert. Im MZ1 geht es um den Erwerb von Wissen über die Anforderungen an eine zielgruppenadäquate Ausstellungsform. MZ2 und MZ3 fokussieren die unmittelbare (Jugendliche) und mittelbare Zielgruppe (Lehrer/innen, Pädagog(inn)en). Zum Ersten (MZ2) geht es darum, soziale Ausgrenzung zunächst in ihren Konsequenzen zu erfassen: aus Projektsicht ist sie kein erledigtes Kapitel der NS-Zeit, sondern auch im Alltag von Jugendlichen ein sozialer Tatbestand. Zum Zweiten (MZ3) geht es um die Etablierung und Verankerung der Ausstellung in der Berufspraxis von Pädagog(inn)en, die auf dem Feld der Arbeit gegen Diskriminierung und Ausgrenzung wirken. Mittlerziel 4 beinhaltet – mit Blick auf die Fachöffentlichkeit – die Exponierung der Ausstellung als sowohl inhaltliches wie didaktisches Element in der Bildungsarbeit. Das Mittlerziel 5 fokussiert auf die besondere Gestaltungsqualität der Ausstellung sowie auf die in ihrem Umfeld stattfindenden (Bildungs-)Veranstaltungen, über die der Ausstellungsort ins Gesichtsfeld der (bildungs-) interessierten Öffentlichkeit rücken soll. Schließlich wird mit MZ6 das ambitionierte Ziel einer Institutionalisierung der Ausstellung über die Modellprojektlaufzeit hinaus verfolgt.

Die Handlungsziele HZ1.1-HZ1.4 sind diachron angeordnet. Die Umsetzung des MZ1 lässt sich auf der Handlungszielebene (daher) folgendermaßen paraphrasieren: Dem Wissenserwerb zu *Ausstellung*smethoden/-didaktiken sowie zu *zielgruppen*bezogener Methodik/Didaktik (mittels nationaler/internationaler Recherche in Museen und Ausstellungen und Literatur; M1.1-M1.2) aufseiten der Modellprojektmitarbeiter/innen soll eine Synthese dieses Wissens folgen, und zwar in Form der Erarbeitung eines Tests (Werkstattrunden mit Konzipierung und Vorbereitung eines Experiments/einer Probe; M1.3). Die aus den Testergebnissen gewonnenen Erkenntnisse sollen schließlich in die Erarbeitung der letztendlichen Ausstellung einfließen (auf Maßnahmenseite ist dazu eine Werkstatt zur Auswertung des Experiments und der Recherchen vorgesehen wie auch zum Zuschneiden der dabei erzielten Erträge auf die geplante Ausstellung; M1.4).

Die Umsetzung des Mittlerziels 2 – das Erkennen der Relevanz von Ausgrenzungserfahrungen (auch) in der heutigen Lebenswelt Jugendlicher – soll zunächst mittels Wissensvermittlung (HZ2.1) und Motivierung zur Beschäftigung mit der NS-Zeit bzw. dem Holocaust erreicht werden (HZ2.2). Auf der Maßnahmenseite ist das klassische Format der Vermittlung von Information an den einzelnen Ausstellungsstationen vorgesehen. Darüber hinaus sollen Begleitmaterialien eingesetzt und pädagogische Programme angeboten bzw. durchgeführt werden. Bei HZ2.3 und HZ2.4 geht es zunächst darum, Jugendliche dazu zu befähigen, Verbindungen zwischen Vergangenheit und Gegenwart herzustellen (HZ.2.3) und unterschiedliche Perspektiven einzunehmen (die von Tätern, Opfern und Zuschauern). In diesem Zusammenhang geht es jedoch um einen normativen Umgang mit diesen Empathieerfahrungen, d.h. die Zielgruppen sollen im Lichte demokratischer Werte ein Urteil über sie fällen (HZ2.4). Der Versuch, dies mit ausstellungsbezogenen, jugendliche Lebenswelten aufgreifenden Inszenierungen sowie mit aktiven Spielelementen zu erreichen, erscheint viel versprechend. Diesen Spielelementen dann auch einen stärker gegenwartsbezogenen Charakter zu verleihen (M2.5 – M2.6), wodurch bei Jugendlichen selbstreflexive Prozesse in Gang gesetzt (HZ2.6) werden und sie sich selbst als Miturheber von sozialer Ausgrenzung erfahren sollen (HZ2.5), erscheint ebenso aussichtsreich.

HZ3.1 – HZ3.3 verdeutlichen, dass die Umsetzung des Mittlerziels 3 vor allem durch Informationen über die bzw. zur Ausstellung, das Ausstellungskonzept und über die in ihrem Rahmen bereitgehaltenen Angebote realisiert werden soll. Wichtig ist auch die Transferierbarkeit der Ausstellungsinhalte in die Berufspraxis von Lehrer/innen und Pädagog/innen. Die Maßnahmen bestehen zum einen aus dem klassischen Format der Öffentlichkeitsarbeit (M3.1), zum anderen wird Wert auf einen Zuschnitt des Ausstellungsbesuchs nach Wünschen und Bedürfnissen der Pädagog(inn)en (M3.2) gelegt. Ferner werden Materialien bereitgestellt, um den Ausstellungsbesuch nachbereiten und sinnvoll abschließen zu können. Bei den Handlungszielen MZ4 und MZ5 und den zugeordneten Maßnahmen verhält es sich ähnlich. Die Wahrnehmung der Ausstellung, ihres Konzeptes und der ausstellungsbegleitenden Programme sowohl in der mit historisch-politischer Bildung befassten Fachöffentlichkeit (HZ4.1) wie auch in der an solchen Fragen interessierten breiten Öffentlichkeit (HZ5.1, HZ5.2 – mit stärkerem Gewicht auf die künstlerisch-ästhetische Qualität der Ausstellung! –, HZ5.3) sollen durch eine breit gefächerte Präsentations- und Öffentlichkeitsarbeit erreicht werden. Hierzu zählen Projektpräsentationen auf Tagungen oder in Fachrunden, Einladungen in die Ausstellung oder Pressegespräche. HZ4.2 und HZ4.3 gehen über ein bloßes Kennen des Ausstellungsprojekts (siehe HZ4.1) hinaus und siedeln bereits auf einer Empfehlungs- und Kooperationsebene: die Fachöffentlichkeit ist gewissermaßen ‘angetan’ vom Ausstellungsprojekt, empfiehlt seinen Besuch und arbeitet mit ihm zusammen.

MZ6 zielt auf die Fortexistenz der Ausstellung; schließlich wird sie erst am Laufzeitende des Modellprojekts eröffnet werden. Bei HZ6.1 und HZ6.2 geht es um diese Verstetigung. Insbesondere über Gespräche und Einladungen in die Ausstellung (M6.1 und M6.2) sollen Entscheidungsträger aus unterschiedlichen Bereichen gewonnen werden, um das Projekt bei der dauerhaften Etablierung der Ausstellung materiell und ideell zu unterstützen.

8.2.10.3 Zielgruppen und Zielgruppenerreichung

Das Projekt konzipiert und baut eine Ausstellung, die sich vornehmlich an Jugendliche richtet. Insofern geht es dem Modellprojekt in der Projektlaufzeit weniger um die Erreichung quantitativ bedeutsamer Zielgruppen. Es gibt derzeit eher kurzzeitige Einbezüge von Jugendlichen in den Projektprozess. Auf der Grundlage der Rechercheergebnisse der Projektmitarbeiter/ innen werden Konzepte für die Workshoparbeit mit festen Schulgruppen – die mit Grund-, Haupt-, Real-, Gesamt- und Gymnasialschüler(inne)n ein breitestmögliches Spektrum abbilden – mit dem Ziel entwickelt, die Projektansätze auf ihre Tauglichkeit hin zu erproben sowie auch neue Erkenntnisse zu gewinnen. Die Einbeziehung von Jugendlichen dient insofern einer erfahrungsgestützten Absicherung und Fundierung der Ausstellungsinhalte. Insgesamt hat das Projekt nach eigenen Angaben 201 Personen in einem Alter von 10-18 Jahren in die bisherige testbezogene Projektarbeit eingebunden.

8.2.10.4 Modellhaftigkeit des Projekts

Der Projekttitel ist gewissermaßen Programm und Modell: Das Projekt will ein erlebnispädagogisches interaktives Ausstellungskonzept mit der Zielgruppe „Jugendliche“ erarbeiten. Mit solch einer inszenierende Ausstellung, die (zudem) historischen Antisemitismus mit „aktuellen Problemstellungen wie Diskriminierung und Rassismus“ verknüpfen will, betritt das Projekt in der Ausstellungs- und Gedenkstättenlandschaft Neuland.

„Das Modellhafte am Projekt ist die Entwicklung eines völlig neuen Ausstellungskonzepts“ (Pos. 194, Int. o. F.). Bei dieser Neuentwicklung stehen zwei Aspekte im Mittelpunkt, die die Modellhaftigkeit näher beschreiben. Zum ersten geht das Projekt – mit Blick auf die Einrichtung der Ausstellung – methodisch einen neuen Weg: Entgegen der herkömmlichen Praxis, bei der Planung einer Ausstellung zunächst die Exponate zu sammeln, anzuordnen und erst kurz vor Ausstellungseröffnung einen Pädagogen mit der Entwicklung eines pädagogischen Konzepts zur schieren Materialität der Ausstellungs-

stücke zu beauftragen (diachrones Vorgehen), geht das Projekt synchron vor: „Unsere Idee ist ja wirklich von Anfang an: Gestaltung, Inhalt, Kontext, alles parallel zu entwickeln zu dem, was dann stattfinden soll“ (Kontextinterview). Zweitens strebt das Projekt eine Synthese von Kulturpädagogik und Kunst zu einer neuen Methode der Vermittlung von Antisemitismus in der NS-Zeit an.

Aspekte der Modellhaftigkeit im Überblick:

- das Projekt *kombiniert verschiedene Methoden*, um sein Ziel zu erreichen,
- das Projekt sucht nach einer *neuen Methode* bzw. nach einem neuen Ansatz zum Umgang mit der NS-Epoche,
- schließlich entwickelt das Projekt eine *Alternative zur* klassischen *Zeitzeugenarbeit*.

8.2.10.5 Zentrale Kooperationsbeziehungen

Die Kooperationsbeziehungen des Projekts konzentrieren sich zum einen auf den Austausch mit seinem Beirat, dessen Mitglieder institutionell ganz unterschiedlich verankert sind (Jüdische Gemeinde zu Berlin, Bundeszentrale für Politische Bildung, Jugendmuseum Berlin-Schöneberg u. a.). Das Fritz Bauer Institut unterstützt das Projekt auf einer „wissenschaftlichen Beratungsebene“ (Pos. 86, Int. o. F.). In Zusammenarbeit mit dem Jugendmuseum Berlin-Schöneberg, dem Jüdischen Museum Berlin und dem Museum Blindenwerkstadt Otto Weidt wurde im November 2008 eine Fachtagung mit dem Thema „NS und Holocaust – ein Thema für Kinder?“ durchgeführt. Und zum Zwecke des Testens der Konzepte bestehen Kooperationsbeziehungen zu unterschiedlichen Berliner/Brandenburger Schulen.

Kooperationen erwartet das Projekt vor allem in der Zukunft, wenn die Ausstellung erfolgreich installiert ist. Vorstellbar ist dann etwa eine Zusammenarbeit mit Akteuren des organisierten Sports (Sportjugend, evtl. Deutscher Fußball-Bund e.V.) wie auch des Schulsports, weil das Thema Sport ein großer Bereich der Ausstellung sein wird. Auch ist denkbar, in Zukunft (nach Fertigstellung der Ausstellung) mit Clusterkollegen wie amira oder mit der KIgA zusammenzuarbeiten.

Aus Projektsicht gibt es nicht *den* zentralen Kooperationspartner. Das Projekt hat im Laufe seiner Arbeit eine ganze Reihe von Gesprächspartnern kennen gelernt (beispielsweise auf den Forschungsreisen nach Israel und in die USA) und von ihnen profitiert, ohne dass dabei längerfristige Kooperationen in diesem Projektstadium beabsichtigt gewesen wären. Was den Punkt Kooperation betrifft, kann das Projekt nicht zuletzt auf das soziale Kapital bzw. Beziehungskapital seiner Mitarbeiter/innen zurückgreifen: Aufgrund ihrer unterschiedlichen Ausbildungs- bzw. Professionshintergründe und -laufbahnen verfügt das Projekt über eine Pool von spontan aktivierbaren, persönlichen Kontakten[59].

8.2.10.6 Förderliche und hinderliche Einflussfaktoren

Als förderlich für den Projektverlauf beschreibt das Modellprojekt die gute Zusammenarbeit mit der Regiestelle. Das betrifft zum einen den konstruktiven Umgang mit spontan auftretenden finanztechnischen Fragen und besonderen Anliegen, zum anderen aber auch die Qualität der themenclusterbezogenen Vernetzungsarbeit. Die in diesem Rahmen stattfindenden Austausche empfindet das Projekt als „wirklich anregend.“

Auch der Projektträger übt einen auf die Realisierung des Projekts positiven Einfluss aus. Zum einen mittels seines symbolisches Kapitals (Renommee), wodurch sich gute Kontakte und „kurze Wege“ bspw. in die Politik ergäben; zum anderen ist aber auch seine Unerfahrenheit mit größeren Ausstellun-

[59] „Aber ich denke, im Grunde haben wir nicht so einen Kooperationspartner als Hauptkooperationspartner. (...) So einen wie Robert Thalheim kriegt man halt auch nicht einfach so, weil man sagt: ‘Guten Tag. Wir würden gern einen Film drehen’; sondern man muss ihn irgendwie vorher kennen. Wir gucken, dass wir aus verschiedenen Feldern Leute einbinden in so kleinere Sachen“ (Pos. 56; Int. o. F.).

gen gerade eine Tugend für das Modellprojekt: Da der Träger gerade keine Gedenkstätte ist, sei man frei, tatsächlich experimentieren zu können. Kontextzwänge, wie sie in der regulären konventionellen Gedenkstättenarbeit existierten, gäbe es für das Projekt kaum. In diesem Sinne schätzen die Projektmitarbeiter/innen die größtmögliche Variabilität des Handelns, die ihnen ihr Träger ermöglicht.

Mit Blick auf einen förderlichen Einfluss auf den Projektverlauf ist schließlich auch ein Anerkennungseffekt nicht zu vernachlässigen: So fühlt sich das Projekt in seiner Arbeit durch die gsub wertgeschätzt,[60] was das soziale Klima positiv beeinflusst.

Den Aufwand für das Aufbringen der Ko-Finanzierung beschreibt das Projekt als hoch; eigens zum Zweck der Mittelakquise mussten auf Geschäftsführungsseite die Personalstellenanteile erhöht werden. Die Durchführung unterschiedlicher akquisebezogener Veranstaltungen „hat unheimlich viele Energien gebunden“ (Pos. 6, Int. o. F.). Selbst wenn dann ein Ko-Finanzierer gefunden ist, will dieser mittels besonderer Auflagen[61] „mitsprechen“ (Pos. 13, Int. o. F.), „die sehr schwer von uns zu erfüllen sind“ (Pos. 8, Int. o. F.). Als dem Arbeitsklima wenig förderlich berichtet das Modellprojekt auch die Erfahrung, dass etwa Zuwendungsbescheide erst sehr spät eingehen würden. Wegen der fehlenden „Planungssicherheit für alle Beteiligten“ sei dies unbefriedigend. (Das HATiKVA-Projekt berichtet gleiche Probleme).

Zumindest bei der physisch-materiellen Realisierung bzw. bei der Einrichtung der Ausstellung habe es sich als nachteilig erwiesen, „kein Ausstellungshaus“ (Pos. 144; Int. o. F.) zu sein, womit sich basale ausstattungsbezogene Probleme auftun: von der fehlenden Bohrmaschine, über bestimmte Computersoftware bis hin zum Fehlen von Haustechnikern. Diese Probleme blieben jedoch Randprobleme, die den Verlauf des Projekts nicht nachhaltig erschütterten.

[60] Diese Wertschätzung wird durch das Gefühl des ‘Vertrautseins’ mit dem Modellprojekt vermittelt: „Aber wenn die (gsub-Vertreter/innen) mal kommen, hab’ ich das Gefühl, die haben sich auch damit beschäftigt. Also die sind jetzt nicht so und sagen: „Ja, ich komme und...“, dass sie jetzt irgendwie so pseudomäßig mit einem sprechen, sondern das hat schon Hand und Fuß. Das finde ich ganz schön“ (Pos. 112; Int. o. F.).

[61] ... so eine zweite Ebene, die da so rein schießt“ (Pos. 13, Int. o. F.;) Diese betrifft: Verkürzung von Zeiträumen, Senkung der Personalkosten – „Da muss man schon sehr biegen, dass das passt.“

8.2.11 „Pädagogische Module gegen Antisemitismus für muslimisch geprägte Jugendliche“ (KIgA e.V.)

8.2.11.1 Kurze Darstellung des Projektanliegens

Antisemitismus und die Ausgrenzung von Juden „nicht hinnehmen wollen“ – das ist das Motto der Arbeit der KIgA. Die pädagogische Praxis des Projektes konzentriert sich daher auf eine Auseinandersetzung mit verschiedenen Ausprägungen des aktuellen Antisemitismus. In diesem Zusammenhang wird die Erarbeitung zielgruppenadäquater, lebensnaher, nicht-rassistischer und teilnehmerorientierter Ansätze praktiziert. Dazu bedarf es aus Sicht des Projektes der Ausbildung politischer Urteilsfähigkeit bei den Schüler/innen, schließlich seien viele der gegenwärtigen antisemitischen Positionierungen von Jugendlichen durch irrationale, einseitige, undifferenzierte und verkürzte Perspektiven geprägt. Die Entwicklung und Anwendung entsprechender Urteilskriterien sollen es ermöglichen, weltpolitisch bewegende Geschehnisse, wie den Nahostkonflikt, sachlich-differenziert und „sentimentfrei“ (Projektleiter) – unter Zuhilfenahme der unterschiedlichen Perspektiven der beteiligten Konfliktakteure![62] – zu beurteilen, was kurz als „Multiperspektivität“ bezeichnet wird. Dahinter steht die Idee des Aufweichens der ethnisch-kulturellen Kategorien – z.B. „muslimisch“ und „nicht-muslimisch“. In diesem Kontext geht es immer auch um eine Dekonstruktion von kollektiven Identitätsmustern und binären Sichtweisen.

Das Projekt befasst sich mit einer zweifachen Problematik. Zum einen existieren so gut wie keine Konzepte für die Bearbeitung antisemitischer Einstellungen unter jungen Menschen im Allgemeinen und jungen Menschen mit Migrationshintergrund und zweitens ist es äußerst schwierig, für eine solche pädagogische Arbeit geeignetes pädagogisches Fachpersonal zu finden. Das Projekt ist der Auffassung, dass spezifische pädagogische Konzepte notwendig sind, um antisemitischen Einstellungen entgegenwirken zu können. In diesem Zusammenhang wird berücksichtigt, dass sich antisemitische Erscheinungsformen bei muslimisch geprägten Jugendlichen mit Migrationshintergrund von denen herkunftsdeutscher Jugendlicher hinsichtlich ihrer Emotionalität, ihrer thematischen Bezüge und Entstehungskontexte unterscheiden können. Darüber hinaus werden für eine grundsätzliche Auseinandersetzung mit antisemitischen Einstellungen zentrale Themenfelder wie der Nahostkonflikt, Ökonomie und Religion genannt, die bei einer zielgruppenspezifischen Herangehensweise Berücksichtigung finden müssen.

Eine Ursache des aktuellen Antisemitismus bei Jugendlichen wird in verkürzten und dichotomisierenden Sichtweisen (etwa auf den Nahostkonflikt) gesehen. Dieses Schwarz-Weiß-Denken kann sich dem Projekt zufolge bei Jugendlichen mit muslimisch geprägtem Migrationshintergrund mitunter mit ethnozentristischen und emotionalen Haltungen verbinden. Vor allem aber versperrt es grundsätzlich den Weg zu einem rationalen, ressentimentfreien Zugang. Viele Jugendliche definieren sich selbst als Angehörige einer bestimmten (ethnischen/nationalen/religiösen) Gruppe. In diesem Zusammenhang kann es zu der Annahme kollektiv gültiger Positionen kommen, die dann Maßstab für die Beurteilung von weltpolitischen Ereignissen sein können. Eine weitere Ursache sieht das Projekt in der Verbreitung von Ressentiments „in der Mitte der Gesellschaft“, etwa bei Entscheidungsträgern, die den Antisemitismus von Jugendlichen bestätigen können (siehe hierzu Decker/Brähler 2006). Der gesellschaftlich verankerte latente Antisemitismus ist immer auch Grundlage des sich manifest äußernden Antisemitismus in allen gesellschaftlichen Gruppierungen.

Bei der Hauptzielgruppe (muslimisch geprägte Jugendliche) kommen solche Sichtweisen auch auf Grundlage der Nutzung spezifischer Medien und deren Rezeption zustande. Hierbei verweisen die

[62] Der Projektleiter benutzt hier den Begriff „multiperspektivisch“.

Projektmitarbeiter neben der Propaganda in einzelnen Moscheevereinen vor Ort besonders auf das Internet und den Einfluss islamistischer Propaganda über das Satellitenfernsehen.

8.2.11.2 Explikation der Projektziele und -maßnahmen

Am 5./6. Mai 2009 führte die wissenschaftliche Begleitung mit dem Modellprojekt in Berlin einen Workshop zur Zielexplikation durch. Zentraler Bestandteil des zweitägigen Workshops war neben Interviews zu den noch offenen Fragen und zu den zentralen Maßnahmen des Projekts die Rekonstruktion der Projektziele. Dabei soll das *Leitziel* gewissermaßen das Motto des Projekts abbilden und klar kommunizieren, wofür das Projekt steht; die *Mittlerziele* sollen das Leitziel mit Blick auf die Ursachen des Problems an die Praxis heranführen und die Dimensionen beschreiben, die das Projekt – das Leitziel umsetzend – bearbeiten will; schließlich wurden mit Blick auf die Realisierung der Mittlerziele konkrete *Handlungsziele* benannt und als Wirkungsziele formuliert. Sie beschreiben einen Zustand, der mit dem Einsatz bestimmter Maßnahmen erreicht werden soll. Handlungsziele wurden nach dem Smart-Prinzip formuliert: als spezifisch (s), messbar (m), akzeptabel (a), realistisch (r) sowie terminiert (t). Den Handlungszielen wurden dann je spezifische Maßnahmen zugeordnet, die zu ihrer Erreichung dienen sollen.

Tabelle 13: Zieltabelle zum Projekt „Pädagogische Module gegen Antisemitismus für muslimisch geprägte Jugendliche“

Leitziel	**In der Bildungsarbeit existieren mit Blick auf die Bearbeitung aktueller Erscheinungsformen des Antisemitismus praktikable und effektive Konzepte sowie fähiges pädagogisches Personal.**				
Mittlerziele	MZ1: Schüler/innen nehmen die entwickelten Ansätze und Konzepte als interessanten, anregenden Umgang mit den zentralen Themenfeldern des aktuellen Antisemitismus wahr.	MZ2: Schüler/innen können antisemitische Deutungsmuster kritisch hinterfragen und ihnen eigenständig argumentativ entgegenwirken.	MZ3: Lehrer/innen fühlen sich sicher und kompetent in der pädagogischen Beschäftigung zu zentralen Themenfeldern des aktuellen Antisemitismus.	MZ4: Multiplikator/innen in der außerschulischen Bildungsarbeit sind sicher und kompetent in der pädagogischen Bearbeitung von zentralen Themenfeldern des Antisemitismus.	MZ5: Die Fachöffentlichkeit und politische Entscheidungsträger kennen die erfahrungsbasierten Ansätze und Konzepte des Modellprojekts und profitieren von ihnen.
Handlungsziele	HZ1.1: Schüler/innen kennen nach der Teilnahme an den Bildungsmodulen zu dem Themen ‘Nahostkonflikt’, ‘Islamistischer Antisemitismus’, ‘Antisemitismus und Ökonomiekritik’ deren Thematisierung als an ihrer Lebenswelt anknüpfend.	HZ2.1: Schüler/innen haben nach der Teilnahme am Modul ‘Nahostkonflikt’ ihr Wissen über den Konflikt erweitert.	HZ3.1: Lehrer/innen haben nach einer Teilnahme an einem Fortbildungsseminar (zu je einem der insgesamt vier Module!) inhaltliche und methodische Kompetenzen zur Umsetzung eines Moduls erworben.	HZ4.1: Multiplikator/innen kennen nach der Teilnahme an der Teamerqualifizierung (TQ, insg. 16 Tage plus 14 Tage Bildungsreise nach Israel) zu jedem der Themenfelder, die Gegenstand der TQ sind, entsprechende pädagogische Ansätze und sind zu ihrer Anwendung in der Lage.	HZ5.1: Wissenschaftler/innen (Erziehung, Geschichte, Politologie, Islamwissenschaften, Soziologie) kennen nach der Teilnahme an einer bundesweiten Fachtagung (ca. Mai 2010) die vom MP entwickelten Ansätze, Konzepte und Erfahrungswerte und sind in der Lage, sie in ihre Arbeit einzubeziehen.
	HZ1.2: Schüler/innen wissen nach der Teilnahme am Modul ‘Islamistischer Antisemitismus’, dass es bei der Kritik am islamischen Antisemitismus nicht um eine Abwertung der Religion des Islam geht.	HZ2.2: Schüler/innen sind nach der Teilnahme am Modul ‘Nahostkonflikt’ in der Lage, ihn ohne Rückgriff auf binäre Täter-Opfer-Denkweisen zu erklären.	HZ3.2: Lehrer/innen betrachten nach einem Fortbildungsseminar die Materialen als sinnvolle und handhabbare Bereicherung für ihren Arbeitsalltag.	HZ4.2: Multiplikator(inn)en verfügen nach der Teilnahme an der TQ über ein erweitertes Repertoire an methodischen und didaktischen Fertigkeiten.	HZ5.2: Politische Entscheidungsträger im Bereich der kommunalen/bundesweiten Bildungs- und Integrations-/Gesellschaftspolitik kennen nach Beratungsgesprächen die Erfahrungen, Expertisen und Ansätze des MP und sind in der

					Lage, sie in ihre Arbeit einzubeziehen.
	HZ1.3: Schüler/innen wissen nach der Teilnahme an den Bildungsmodulen zu dem Themen 'Nahostkonflikt', 'Islamistischer Antisemitismus', 'Antisemitismus und Ökonomiekritik', dass schulisches Lernen durch abwechslungsreiche, handlungsorientierte Methoden Spaß machen kann.	HZ2.3: Schüler/innen sind nach der Teilnahme am Modul 'Nahostkonflikt' in der Lage, den Konflikt vor dem Hintergrund sowohl der Heterogenität der israelischen und palästinensisch-arabischen Gesellschaften in der Konfliktregion selbst, als auch vor dem Hintergrund der Vielfalt der jüdischen und muslimischen Identitäten in der BR Deutschland zu erfassen.	HZ3.3: Lehrer/innen sind nach der Teilnahme an einem Fortbildungsseminar und mit Hilfe bereitgestellter Materialien in der Lage, eigenständig ein Modul/die Module in ihrem Unterricht anzuwenden.	HZ4.3: Multiplikator(inn)en haben nach der Teilnahme an der TQ ein vertieftes Wissen über Genese sowie historische und aktuelle Erscheinungsformen, Funktionsweisen und Ursachen des Antisemitismus.	
	HZ1.4: Schüler/innen mit muslimischem Zuwanderungshintergrund erkennen nach der Teilnahme an den Modulen 'Nahostkonflikt' und 'Islamistischer Antisemitismus', dass ihre herkunftsbezogenen Identitätsbezüge als Gegenstand schulischen Lernens relevant sind.	HZ2.4: Schüler/innen sind nach der Teilnahme am Modul 'Islamistischer Antisemitismus' in der Lage, die Vielfalt des gelebten Islams im Allgemeinen und die daraus resultierenden unterschiedlichen Bezüge (feindlich/nichtfeindlich/freundschaftlich) zum Judentum im Besonderen zu erkennen.	HZ3.4: Lehrer/innen verfügen nach der Teilnahme an einem Fortbildungsseminar über ein vertieftes Wissen über die Zugänge und Emotionalität ihrer (arabischen/muslimischen) Schülerklientel in den Themenfeldern 'Nahostkonflikt' und 'Islamistischer Antisemitismus'.	HZ4.4: Multiplikator(inn)en verfügen nach der Teilnahme an der TQ über ein vertieftes Wissen über die Lebensrealitäten von Migrant/innen im Allgemeinen und muslimisch geprägten Jugendlichen im Besonderen in Deutschland und deren Zugänge und Emotionalitäten zu/in dem Themenfeld Antisemitismus.	
		HZ2.5: Die Schüler/innen wissen nach der Teilnahme am Modul 'Islamistischer Antisemitismus', dass die von Islamisten vertretene These einer vermeintlichen ewigen Feindschaft zwischen Juden und Moslems nicht haltbar ist.		HZ4.5: Multiplikator(inn)en sind nach der Teilnahme an der TQ in der Lage, die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen antisemitischen und rassistischen Stereotypen zu erfassen und erkennen die Notwendigkeit einer eigenständigen Pädagogik gegen Antisemitismus.	
		HZ2.6: Die Schüler/innen wissen nach		HZ4.6: Multiplikator(inn)en haben ihr Wissen	

		der Teilnahme am Modul „Antisemitismus und Ökonomiekritik“, dass eine Kritik an ökonomischen Prozessen und ihren Auswirkungen nicht über Personalisierungen formuliert werden kann.		über das Judentum und das jüdische Leben in Deutschland seit 1945 erweitert.	
		HZ2.7: Die Schüler/innen wissen nach der Teilnahme am Modul „Antisemitismus und Ökonomiekritik“, dass ökonomische Prozesse über Prinzipien wie Konkurrenz und Egoismus geprägt sind.		HZ4.7: Multiplikator(inn)en kennen nach der Teilnahme an der TQ die wichtigsten Bezüge muslimisch geprägter Jugendlicher zum Nationalsozialismus und Problemdimensionen für den pädagogischen Umgang mit dem Nationalsozialismus in der Einwanderungsgesellschaft.	
		HZ2.8: Die Schüler/innen wissen nach der Teilnahme am Modul „Antisemitismus und Ökonomiekritik“ um die Wechselwirkungen und Abhängigkeiten zwischen dem Finanz- und Industriekapital		HZ4.8: Multiplikator(inn)en kennen nach der Teilnahme an der TQ die Perspektiven (Sicherheitsperspektive, Gerechtigkeitsperspektive) auf den Nahostkonflikt.	
		HZ2.9: Die Schüler/innen wissen nach der Teilnahme am Modul „Nahost-Konflikt“ für die Sek. II, dass eigene und in Medien dargestellte Informationen Vorurteilscharakter haben können und somit kritisiert werden müssen.		HZ4.9: Multiplikator(inn)en kennen nach der Teilnahme an der TQ die gängigen antisemitischen Stereotypen und dessen Träger(gruppen) im Kontext des Nahostkonflikts.	
		HZ2.10: Die Schüler/innen wissen nach der Teilnahme am Modul „Nahost-Konflikt“ für die Sek. II, dass eine einseitige, pauschale Stig-		HZ4.10: Multiplikator(inn)en kennen nach der Teilnahme an der TQ die Entstehung und Entwicklung des Islamismus als politische Ideologie sowie die Unter-	

		matisierung Israels der Vielfalt der israelischen Gesellschaft und ihrer Perspektiven nicht gerecht wird.		schiede zwischen Islam und Islamismus (in Deutschland), Erscheinungsformen und Themenkontexte des islamistischen Antisemitismus.	
				HZ4.11: Multiplaktor(inn)en kennen nach der Teilnahme an der TQ die Strukturprinzipien kapitalistischer Gesellschaften und erkennen die Unhaltbarkeit von verkürzten und personalisierten Kapitalismuskritik.	
				HZ4.12: Multiplikator(inn)en kennen nach einer Bildungsreise nach Israel aktuelle Ansätze zur Holocausteducation der Gedenkstätte Yad Vashem.	
				HZ4.13: Multiplikator(inn)en kennen nach einer Bildungsreise nach Israel Spannungsfelder der israelischen Gesellschaft.	
Maßnahmen	M1.1: Einsatz der Module: Methodenvielfalt mit jugendgerechten Methoden: dabei Berücksichtigung von muslimisch/arabischen Perspektiven	M2.1: Quizspiel (mit Auswertung, Diskussion, Gesprächen), Film „Salam Berlin Shalom“	M3.1: Vortrag zu aktuellen Erscheinungsformen des Antisemitismus (allgemein und unter Jugendlichen), Training zur Durchführung der Module; pädagogische Handreichung zum Umgang mit dem Bildungsmodulen	M4.1: *Zu jedem Themenschwerpunkt werden adäquate Bildungsmodule vorgestellt/trainiert*; Durchführung der Teamerqualifizierungsseminare mit Vorträgen, Übungen, Gruppenarbeiten, (Reise) Exkursionen, Text- und Quellenarbeit, Einsatz von Filmen, Entwickeln von eigenständigen pädagogischen Bausteinen, Training zu fertigen pädagogischen Ansätzen, Reflektions-/Diskussionsrunden, Präsentationsübungen, aktivierenden Methoden	M5.1: Vorträge und Workshops auf der bundesweiten Fachtagung zu den Ansätzen, Konzepten und Erfahrungswerten des Modellprojekts
	M1.2: Querschnittsanspruch, in allen	M2.2: Siehe M2.1	M3.2: Training zur Durchführung der	M4.2: Training zu fertigen pädagogischen	M5.2: Öffentlichkeitsarbeit (In-

	Teilen des Moduls; insbesondere Vermittlung der Anerkennung ihrer Religion, diesbzgl. explizite Sensibilisierungsübung, Activityspiel mit Begriffen aus dem Islam, die erklärt, gespielt oder gemalt werden sollen.		Module plus Ausgabe der Materialien,	Ansätzen, Entwickeln von eigenständigen pädagogischen Bausteinen, Präsentationsübungen, aktivierende Methoden	ternetseite, Kontaktpflege, Netzwerkarbeit), Projektbesuche durch die Entscheidungsträger/Politiker, Teilnahme an (Fach)Gesprächs/Experternrunden und Netzwerken (bspw. AJC-Task Force) Expertisetätigkeit
	M1.3: Partizipative Methodenvielfalt, jugendgerechter Film „Salam Berlin Shalom“, Acitivityspiel, Einsatz des Spiels „Was geschah“/Rätsel lösen; Kriminalfall lösen, Quizspiel, Bilder-im-Kopf-Methode, Identitätsblume, Einsatz von Covern von Wochenzeitschriften, Arbeit mit Biographien, Übung „Zitate einordnen“ (verschiede Äußerungen zu den Anschlägen auf Synagogen in Istanbul werden kontextualisiert), Übung ‘Eigener Beitrag im Diskussionsforum im simulierten Internet’, Zitatebarometer	M1.3: Siehe M2.1	M3.3: Siehe M3.2	M4.3: Text-/Quellenarbeit zu Geschichte und Genese des Antisemitismus, ppp-gestützte Vorträge zu aktuellem Antisemitismus	
	M1.4: Arbeit mit Biographien (ein türkischer Diplomat, ein Rabbiner im Osmanischen Reich, ein Marokkaner), siehe M1.3	M2.4: Übung „Zitate einordnen“, Unterrichtsgespräch über die Vielfalt des Islam und Islamismus, Spiel „Was geschah“?, Übung ‘Eigener Beitrag im Diskussionsforum im simulierten Internet’	M3.4: Vortrag über Zielgruppe und Erscheinungsformen des aktuellen Antisemitismus bei Jugendlichen	M4.4: Vorträge und Diskussionen zu den Themen ‘Lebensrealitäten von Menschen mit Migrationshintergrund’ sowie ‘Einwanderungsland Deutschland’	
		M2.5: Spiel „Was geschah?“, Übung „Zitate einordnen“, Übung ‘Eigener Beitrag im Diskussionsforum		M4.5: Text-/Quellenarbeit zu Geschichte und Genese des Antisemitismus, ppp-gestützte Vorträge zu aktuellem Anti-	

		im simulierten Internet'		semitismus, Vorträge:'Theorien des Antisemitismus und des Rassismus' sowie 'Auseinandersetzung mit Ansätzen aus der interkulturellen und nichtrassistischen Bildungsarbeit und Diskussion ihrer Übertragbarkeit auf eine Pädagogik gegen Antisemitismus'	
		M2.6: Methode „Kriminalgeschichte" (mit Auswertung, Diskussion)		M4.6 Exkursion und Vorträge in Berliner Synagoge, Jüdisches Museum, Stadtrundgang durch das ehemalige jüdische Viertel zu den Themen Judentum und jüdisches Leben in Deutschland; Durchführung/Training des pädagogischen Konzeptes der ZWST zu jüdischem Leben	
		M2.7: Siehe M2.6		M4.7: Vorträge, Quellenarbeit, Übungen zum Thema Geschichtsbezüge junger Migranten auf den Nationalsozialismus; Vortrag und Diskussion über Probleme und Herausforderungen einer zeitgemäßen Pädagogik über die Shoa in der deutschen Einwanderungsgesellschaft; Vorstellung eines lokalhistorisch-biographisch orientierten päd. Ansatzes zum Thema Judenverfolgung	
		M2.8: Methode „Produktions- und Finanzkreislauf" (mit Auswertung und Diskussion)		M4.8: Vortrag und Übung zu den Spannungs-/Konfliktfeldern des Nahostkonfliktes	
		M2.9: Identitätsblume; Methode zu Vorurteilen; Bildermethode zum Thema Isra-		M4.9: Bilder-Übung: Zuordnung von Zeichnungen, Karikaturen, Plakaten, Graffities etc. zu entweder 'nicht-	

		el		antisemitischer Israelkritik' versus 'antisemitischer Israelkritik; Vortrag und Diskussion zu/über die Arbeitsdefinition der EUMC zum Antisemitismus	
		M2.10: Übung „Vielfalt Israels" (mit Auswertung und Diskussion)		M4.10: Vortrag und Übung zum Thema Entstehung und Entwicklung des Islamismus sowie Islam in Deutschland', ppp-gestützter Vortrag, Quellenarbeit, Gruppenarbeit sowie Präsentation zum Thema islamistischer Antisemitismus	
				M4.11: Vortrag und handlungsorientierte Übung zum Thema Kapitalismus im Allgemeinen und der Wechselbeziehung von Produktions- und Finanzsphäre im Besonderen; Übung zur Kritik an verkürzter/personalisierter Kapitalismuskritik; kritische Auseinandersetzung mit antisemitischer Kapitalismuskritik	
				M4.12: Workshops in der Gedenkstätte Yad Vashem	
				M4.13: Austausch/Informationsgespräche mit unterschiedlichen Akteuren in der israelischen Gesellschaft	

Das Leitziel des Projekts ist eine konsequente Umsetzung der Problemsicht, derzufolge es mit Blick auf die Erscheinungsformen des aktuellen Antisemitismus weder adäquate pädagogische Konzepte gibt, die sich diesem Problem annehmen würden, noch Fachkräfte, die solch eine pädagogische Arbeit Erfolg versprechend leisten könnten. Die Problemsicht ist also eine dezidierte Mängeldiagnose. Insofern beschreibt das Leitziel schlicht das Abstellen bzw. Beheben dieser Defizite.

Seine Konkretisierung erfährt das Leitziel in den Mittlerzielen MZ1-MZ5. Die Mittlerziele 1 und 2 richten sich an die Hauptzielgruppe der Schüler/innen: In MZ2 geht es um die Befähigung zum Erkennen und kritischen Hinterfragen antisemitischer Deutungsmuster und – in einem zweiten Schritt – darum, ihnen aktiv entgegenzutreten. Eher auf den methodisch-didaktischen Umgang mit dem Thema aktueller Antisemitismus zielt MZ1: Das methodisch-didaktische Vorgehen sollen die Schüler/innen als attraktiv erfahren. MZ3 und MZ4 fokussieren beide den Erwerb von Kompetenzen bzw. auf die Stärkung von Sicherheit im pädagogischen Umgang mit dem Thema Antisemitismus, benennen aber unterschiedliche Zielgruppen: Lehrer/innen (MZ3) und Multiplikator(inn)en in der außerschulischen Bildungsarbeit (MZ4). MZ5 schließlich stellt auf die Distribution der erzielten Projekterträge gegenüber politischen Entscheidungsträgern sowie der mit dem Thema Antisemitismus befassten (wissenschaftlichen) Fachöffentlichkeit ab.

Die Handlungsziele HZ1.1-HZ1.4 machen deutlich, dass die inhalts- und methodenbezogene attraktive Gestaltung des Unterrichts zum Thema ‘aktueller Antisemitismus’ (MZ1) mit dem Einsatz von Modulen erreicht werden soll, in denen Wissenserwerb und Lernen eng an den lebensweltlichen Bezügen Jugendlicher (HZ1.1) und an deren Migrationserfahrungen bzw. herkunftskulturellen Bezügen (HZ1.4) ansetzen (Stichwort ‘erfahrungsorientiertes Lernen’). Gewissermaßen die Bedingung der Möglichkeit für den im Mittlerziel benannten „interessanten, anregenden Umgang“ mit antisemitismusbezogenen Themen ist das Ausräumen eines Missverständnisses: Kritik am ‘islamistischen Antisemitismus’ ist nicht gleichzusetzen mit einer abschätzigen Haltung gegenüber der islamischen Religion (HZ1.2). HZ1.3 fokussiert dezidiert die Methodenseite des schulischen Lernens: exemplifiziert an der konsequent handlungsorientierten Beschäftigung mit dem Thema Antisemitismus sollen Schüler/innen erfahren, dass Schulunterricht Freude bereiten kann. Bei Maßnahmen zur attraktiven Gestaltung des Umgangs mit dem Thema Antisemitismus im Unterricht (MZ1 und die dazugehörigen Handlungsziele HZ1.1-HZ1.4) dominieren Bildungsmodule, die methodisch stark auf Schüleraktivität zugeschnitten sind, etwa durch den Einsatz von Übungen und Spielen (M1.2).

Hinsichtlich der Befähigung, antisemitische Deutungsmuster hinterfragen und ihnen entgegentreten zu können (MZ2), geht es – handlungszielbezogen – um den Wissenserwerb zu den Themen, zu denen das Projekt Unterrichtsmodule entwickelt hat. Deutlich wird dabei, dass dieser Wissenserwerb Jugendliche zu einem differenzierten, relationalen (d.h. in-Beziehung-setzenden, vernetzten) Denken befähigen soll, beispielsweise den Nahostkonflikt in unterschiedliche Kontextbeziehungen zu setzen (HZ.2.3). Darüber hinaus geht es beim Wissenserwerb auch um „Aufklärung“, etwa bzgl. der islamistischen Propaganda einer „ewigen Feindschaft“ zwischen Moslems und Juden (HZ2.5). Die Maßnahmen setzen zwar auch auf klassische Formate wie Filmvorführungen oder Unterrichtsgespräche, zielen jedoch stark auf die Aktivität der Schüler/innen, wenn etwa ein Quiz, Spiele und unterschiedliche Übungen zum Einsatz kommen. Die vom Modellprojekt strikt praktizierte Verknüpfung von kognitiven Inhalten mit schüleraktiven Methoden scheint aus unserer Sicht ein aussichtsreicher Ansatz.

Die Befähigung von Lehrer/innen zum sicheren und kompetenten Umgang mit dem Thema „aktueller Antisemitismus“ (MZ3) soll auf der Handlungszielebene durch den themenmodulbezogenen Erwerb von Wissen und methodischen Kompetenzen erreicht werden (HZ3.1); Vorträge und Modultrainings sind dafür als Maßnahmen vorgesehen (M3.1). Ge- bzw. unterstützt mit (ausgehändigten) Unterrichtsmaterialien, die eingeübt werden (M3.2), sollen Lehrer/innen die pädagogischen Module selb-

ständig in ihrem Unterricht einsetzen können (HZ3.3), nachdem sie in einem Fortbildungsseminar trainiert haben (M3.3). Zur Umsetzung des Mittlerziels gehört schließlich auch die Sensibilisierung von Schulpädagog(inn)en für ihre Schülerklientel (HZ3.4): nach einem Vortrag zu Erscheinungsformen des aktuellen Antisemitismus bei Jugendlichen (M3.4) sollen sie über ein vertieftes Wissen über die besondere Perspektive muslimisch geprägter Jugendlicher auf die Themen „Nahostkonflikt“ und „Islamistischer Antisemitismus“ verfügen. Das gleiche Mittlerziel wird neben Pädagog(inn)en auch für Multiplikator(inn)en in der außerschulischen Bildungsarbeit formuliert. Allerdings gehen die Handlungsziele über jene der mit Blick auf die Lehrer/innen formulierten hinaus und umfassen bspw. den Erwerb von Wissen über „Islamismus als politische Ideologie“ (HZ4.10) oder über „antisemitische Stereotypen und ihre Trägergruppen im Kontext des Nahostkonflikts“ (HZ4.9).

Die Handlungsziele HZ5.1-HZ5.2 zeigen, dass das Mittlerziel 5 – das Bekanntmachen der Projekterträge in der Fachöffentlichkeit – erstens Wissenschaftler/innen, die sich mit dem Thema Antisemitismus bzw. mit dem pädagogischen Umgang mit ihm befassen, in den Blick nimmt (HZ5.1). Ebenfalls berücksichtigt werden Funktionsrollen- bzw. Entscheidungsträger auf dem Feld der Integrations- bzw. Gesellschafts- sowie Bildungspolitik (HZ5.2). Die vorgesehenen Maßnahmen haben mit Vorträgen und Workshops (M51.) eher klassische Formate, was mit Blick auf das Mittlerziel aus unserer Sicht angemessene Formen sind; sie sind im Vergleich zu anderen Maßnahmen leicht zu realisieren. Auch Einladungen bzw. die Projektbesuche durch politische Entscheidungsträger oder die Expertisetätigkeit der KIgA scheinen zur Mittlerzielerreichung geeignet.

8.2.11.3 Zielgruppen und Zielgruppenerreichung

Gemäß Projekttitel will das Modellprojekt Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungshintergrund erreichen. Der Zugang zur Zielgruppe erfolgt über eine in Kreuzberg ansässige Schule (Eberhard-Klein-Oberschule, kurz EKO), deren Schülerschaft nach Auskunft des Projektes 100% der Zielgruppe angehört. „Bevor wir das Projekt anfangen, steht der Partner schon fest.“ Mit der EKO besteht seit mehreren Jahren ein Kooperationsvertrag, der u.a. regelt, wie oft die Projektmitarbeiter welche Klassen besuchen und wie die Zusammenarbeit mit den Lehrer/innen aussieht.[63] Mit Blick auf das aktuelle Modellprojekt hätte es seitens der Schule den Wunsch gegeben, es an ihrer Einrichtung durchzuführen: „Schon im Vorfeld war das Interesse der Schule da. Wir haben unser Projekt erläutert. Die Schule wollte unbedingt, dass wir das in ihrer Schule machen.“[64] Nach Auskunft des Projekts kann es sich in der Zusammenarbeit mit seinen Partnerschulen auf ein hochmotiviertes, engagiertes Lehrpersonal stützen. Zum einen seien es die guten wechselseitigen Erfahrungen aus der zurückliegenden Zusammenarbeit (die KIgA war bereits vor dem Bundesmodellprojekt in der EKO aktiv), zum anderen aber auch ein gewisser Problemdruck bzw. die Hilflosigkeit der Lehrer/innen bzgl. eines ihrer Klientel angemessenen Umgangs mit den Themen. Diese Themen bereitet das Modellprojekt zu Modulen auf, die eine prinzipiell offene (Arbeits)Atmosphäre schaffen. Auch bei der konkreten Umsetzung der Module in den Schulklassen hätte das Projekt gute Erfahrungen gemacht:

> „Die Schüler waren aktiv in den Modulen dabei. Sie haben sich eingebracht, waren motiviert und haben etwas mitgenommen. Also, hier nenne ich Aussagen von den Lehrern, die vorher gesagt haben, nach der zweiten Pause würden viele Schüler abhauen. Das ist nicht vorgekommen. Die Schüler sind bis zum Schluss geblieben und haben auch aktiv mitgewirkt“ (Pos. 4; Int. o.F.)

[63] Generell betracht es das Modellprojekt als förderliche Arbeitsbedingung, über einen Kooperationsvertrag mit einer Schule zu verfügen.

[64] Im aktuellen Modellprojekt sind die KIgA-Mitarbeiter/innen auch in einem Gymnasium tätig; im Gegensatz zur EKO gab es zu ihm keine in die Vergangenheit zurückreichende Zusammenarbeit, es wurde erst für die Zwecke des Bundesmodellprojekts gesucht. Nach Schätzungen gehören 80% der Schüler der Zielgruppenklientel an.

Zur Zielgruppe gehören auch Multiplikator(inn)en auf dem Feld der außerschulischen Bildungsarbeit sowie Lehrer/innen; sie sollen schließlich die durch das Modellprojekt entwickelten Module in ihren Einrichtungen anwenden können. Um den Umgang mit ihnen zu trainieren, führt das Modellprojekt Fortbildungsseminare bzw. Teamerqualifizierungen durch. Das Projekt plant, die bisher nur auf den Lokalraum zielenden Lehrerfortbildungen im Jahr 2010 bundesweit anzubieten. Bei der Auswahl der Personen für die Teamerqualifizierung agiert das Projekt folgendermaßen:

> „Wir haben also einen Mischmasch gemacht: Mit Leuten aus unserem KIgA-Team, von denen wir wussten, dass die pädagogisch noch nicht so fit sind, wo wir gesagt haben: Okay, das ist eine Möglichkeit, sie allumfassend inhaltlich wie auch pädagogisch zu schulen. Dann teilweise Leute aus dem unmittelbaren Umfeld, mit denen wir schon zusammengearbeitet haben, also Leute aus Jugendeinrichtungen. Die Jugendclubleiterin eines großen Kreuzberger Jugendclubs, die wir schon kannten, macht beispielsweise mit. Wir haben aber auch über Multiplikatorenportale und Netzwerke eine Ausschreibung veröffentlicht und haben dann auch 25 bis 30 Bewerbungen bekommen, und auf der Grundlage dieser Bewebungen dann ein Team von fünfzehn Leuten zusammengestellt. Eine gemischte Gruppe, also mit türkisch-arabischem Hintergrund, israelischem Hintergrund (...). Das sind alles Leute, die aus der außerschulischen Pädagogik kommen.“ (Pos. 12; Int. M.).

Im Jahr 2008 erreichte das Modellprojekt insgesamt 516 Personen.

8.2.11.4 Modellhaftigkeit des Projekts

Das Modellprojekt beansprucht, „pädagogische Module gegen Antisemitismus für muslimisch geprägte Jugendliche“ zu entwickeln. In diesen Unterrichtsmodulen erhalten weltbewegende Themen (bspw. der Nahostkonflikt) eine spezifische konzeptionelle Justierung bzw. einen ganz bestimmten Rahmen: den „Nahostkonflikt als eine Projektionsfläche des Antisemitismus anzusehen“ heißt, ihn als Gegenstand zu behandeln, an dem sich Antisemitismus entziffern und darstellen lässt. Man könnte es auch so formulieren: Das Thema ist bekannt, der Umgang mit ihm neu. Beispielweise wird ein (bekanntes) Thema wie der Nahostkonflikt durch eine neue Brille gesehen (die der „anti-antisemitischen Pädagogik“). Gerichtet sind diese neuen Module an Haupt- bzw. Oberschüler/innen, für die es diese Form der Anti-Antisemitismusarbeit bisher nicht gab. Die Modulthemen werden mit „neuen Lernformen“ verknüpft, handlungsorientierte Methoden dominieren den modulbezogenen Unterricht. Es werden aber auch – aus Sicht der Anti-Antisemitismuspädagogik – gänzlich neue Themen erarbeitet wie etwa „Antisemitismus und Ökonomiekritik“ für die Sekundarstufe II.

Aspekte der Modellhaftigkeit zusammengefasst im Überblick:

- das Projekt erschließt für die Anti-Antisemitismusarbeit *neue Zielgruppen* (Ober- bzw. Haupt- und Gymnasialschüler/innen mit Zuwanderungshintergrund aus islamisch geprägten Ländern);
- zum Teil entwickelt das Projekt auch neue Themenfelder (‘Antisemitismus und Ökonoomiekritik’);
- das Projekt kombiniert unterschiedliche Methoden, um seine Ziele zu erreichen.

8.2.11.5 Zentrale Kooperationsbeziehungen

Wichtigste Kooperationspartner des Projektes sind die beiden bereits erwähnten Schulen, in denen die Module getestet werden. Ein weiterer wichtiger Kooperationspartner ist die Stiftung „Erinnerung, Verantwortung, Zukunft“. Unterstützt wird das Modellprojekt zudem durch das Bezirksamt Berlin-Neukölln, das für das Anliegen KIgAs offen sei und dem Modellprojekt bspw. bei der Akquise potentieller Kofinanzierer oder bei der Suche nach Kontaktpartnern in der Schule (Gymnasium) behilflich sei. Insgesamt ist das Projekt in der Fachöffentlichkeit gut vernetzt; dieses Expertennetzwerk wird etwa für den Austausch über die Projekterfahrungen genutzt sowie als wissenschaftliche Beratung insb. in die Teamerqualifizierung einbezogen.

8.2.11.6 Förderliche und hinderliche Einflussfaktoren

Förderlich für die Umsetzung des Projekts ist neben der oben erwähnten Schulkooperation schlicht auch ein gewisser Problemdruck bzw. ein Bedarf an den Leistungen, die das Modellprojekt bietet. So berichtet das Projekt von einer sehr israelkritischen Neuköllner Jugendsozialarbeiterin, die spontan – wegen der aus ihrer Sicht hohen Relevanz des Modellprojekts bzw. seiner Inhalte – einen Teil ihrer Stelle für die diesbezüglichen Koordinierungsaufgaben in ihrem Stadtteil bereitgestellt hat. Förderlich für den Projektverlauf ist nicht zuletzt die trägerbezogene Kontinuität in der Beschäftigung mit dem Thema „aktueller Antisemitismus“:

> „Wir sind ein Träger, der seit 2003 in diesem Themenfeld als einer der ersten – oder: der erste – in Deutschland gearbeitet hat. (...) Wir haben im Laufe der Jahre ein Team zusammengestellt, das an der Umsetzung auch dieses Modellprojekts beteiligt ist. Wir mussten nicht von Null anfangen. Wir hatten pädagogische Erfahrungen. Wir haben uns im Laufe der Zeit intensiv mit dem Thema „Antisemitismus“ theorie- und praxisbezogen auseinandergesetzt“ (Pos. 71; Int. o.F.).

Auf die konkrete Modularbeit in den Klassen wirkt sich die herkunftsgruppenheterogene Zusammensetzung des Teams positiv aus (siehe dazu auch Fechler 2006). Auch die gute Zusammenarbeit mit der Regiestelle sei für den Projektverlauf von großer Wichtigkeit.

Als erschwerend für die Projektrealisierung erachtet das Modellprojekt die Höhe der Kofinanzierung, die für eher kleine Träger kaum zu meistern sei.

> „Und zwar so kleine Träger wie wir, die keine institutionelle Förderung haben, die nicht irgendwie ‘ne Gewerkschaft im Hintergrund haben oder was weiß ich. Es gibt natürlich immer große und kleine Träger. Also ich glaube, das ist ‘n ganz zentraler Punkt, wo sich auch die Verantwortlichen des zukünftigen Bundesmodellprojektes – und auch die wissenschaftliche Begleitung – tatsächlich auch noch mal mit auseinandersetzen müssen. Auch mit der Frage irgendwie: Wenn man so weiter arbeitet sozusagen, dann fallen unglaublich viele Kompetenzen früher oder später weg“ (Pos. 132; Int. o.F.).

8.2.12 „Erinnern – Erforschen – Konfrontieren“ (Landesjugendring Mecklenburg-Vorpommern e.V.)

8.2.12.1 Kurze Darstellung des Projektanliegens

Das Projekt formuliert als Ziel, Jugendlichen Instrumente an die Hand zu geben, um eine erfolgreiche Projektarbeit auf die Beine zu stellen. Dazu ist bisher eine achtzigseitige „inhaltlich-praktisch-organisatorische“ Arbeitshilfe mit dem Titel „Erinnern – Erforschen – Konfrontieren“ entwickelt worden. Darüber hinaus will das Projekt den vielen Initiativen, die in den Gemeinden Mecklenburg-Vorpommerns die Lokalgeschichte erforschen, öffentliche Anerkennung verschaffen. Dies soll gewährleistet werden, indem ihnen Möglichkeiten der öffentlichen Präsentation ihrer Ergebnisse geboten werden. Insbesondere die durch die Projektergebnisse initiierten Diskussionen sollen den Projekten die Relevanz ihres Tuns vor Augen führen.

Das Projekt agiert auf der Grundlage folgender Situationsdefinition: Antisemitisches Verhalten ist in der Gegenwartsgesellschaft ein virulentes Problem. Ein aktuelles Beispiel sei ein Vorfall an einer Schule in einer Gemeinde Mecklenburgs (Hagenow), bei dem ein 13-jähriger Schüler von Mitschülern als „Judensau“ bezeichnet worden ist. Auch Hakenkreuzschmierereien in der Öffentlichkeit illustrieren aus der Sicht des Projekts das Problem. Weder in Schulen noch in der Öffentlichkeit seien jedoch antisemitische Verhaltensweisen als besorgniserregendes Thema bewusst.

Ein zweites, damit zusammenhängendes Problem bestehe darin, dass es in Mecklenburgs Gemeinden eine Vielzahl verstreuter, kleiner, lokalhistorischer jugendbildnerischer Projekte gäbe, in denen aktueller Antisemitismus als Projektgegenstand bisher kaum eine Rolle spiele. Darüber hinaus gäbe es aber auch ein (An-)Erkennungsproblem dieser Projekte: Sie würden gewissermaßen im stillen Kämmerlein arbeiten, ohne dass sie in der Öffentlichkeit bekannt seien und Resonanz bzw. Würdigung erfahren würden.

Dass sich das antisemitische Vorurteil durch die historischen Veränderungen und Zeiten hindurch konstant hält und in „antisemitischem Verhalten“ einen Ausdruck findet, hängt in den Augen des Projekts mit einer identitätsbildenden Funktion zusammen. Im sozialen Alltag orientieren sich Menschen mittels (Stereo-)Typisierungen und Vorurteilen gegenüber anderen Individuen und Gruppen (vgl. zur typisierenden Erfassung des Anderen in der Alltagswelt: Berger/Luckmann 2007 sowie Simmel 2008). Dieser Mechanismus verbinde sich mit dem Minderheitenmechanismus, der so etwas wie eine anthropologische Konstante sei: Es sei immer der „Stärkere“, der den „Schwächeren“ diffamiere und beschimpfe, wodurch überhaupt erst Mehrheiten („Stärkere“) und Minderheiten („Schwächere“) hergestellt würden.

8.2.12.2 Explikation der Projektziele und -maßnahmen

Am 2./3. Juni 2009 führte die wissenschaftliche Begleitung mit dem Modellprojekt in Schwerin einen Workshop zur Zielexplikation durch. Bestandteile des zweitägigen Workshops waren neben Interviews zu den bisher aus Evaluatorensicht noch offenen Fragen sowie zu den zentralen Maßnahmen des Projekts vor allem die Rekonstruktion der Projektziele. Das *Leitziel* soll gewissermaßen das Motto des Projekts abbilden und klar kommunizieren, wofür das Projekt steht; die *Mittlerziele* sollen das Leitziel mit Blick auf die Ursachen des Problems an die Praxis heranführen und die Dimensionen beschreiben, die das Projekt – das Leitziel umsetzend – bearbeiten will; schließlich wurden mit Blick auf die Realisierung der Mittlerziele konkrete *Handlungsziele* benannt und als Wirkungsziele formuliert. Sie beschreiben einen Zustand, der mit dem Einsatz bestimmter Maßnahmen erreicht werden soll. Handlungsziele wurden nach dem Smart-Prinzip formuliert: als spezifisch (s), messbar (m), akzeptabel (a),

realistisch (r) sowie terminiert (t). Den Handlungszielen wurden dann je spezifische Maßnahmen zugeordnet, die zu ihrer Erreichung dienen sollen.

Tabelle 14: Zieltabelle zum Projekt „Erinnern – Erforschen – Konfrontieren“

Leitziel	**Die in lokalhistorischen Geschichtsprojekten engagierten Jugendlichen sind fähig, ihre Projektarbeit zu den Themen jüdisches Leben und Antisemitismus auf methodenkompetenzbezogene wissenschaftliche Standards aufzubauen und fühlen sich insbesondere von der politischen Öffentlichkeit des Landes MV wahrgenommen und gewertschätzt.**				
Mittlerziele	MZ1: Junge Menschen in MV sind in der Lage, sich selbständig und methodensicher mit jüdischer Geschichte auseinanderzusetzen.	MZ2: Junge Menschen in MV fühlen sich mit Blick auf ihr Engagement in Jugendgeschichtsprojekten anerkannt und gewertschätzt.	MZ3: Multiplikator/innen sind kompetent in der Initiierung und (sozial)pädagogischen Begleitung lokalhistorischer Jugendprojektarbeit.	MZ4: Politische Entscheidungsträger/innen kennen den Ansatz des MP und sind von seiner Nachhaltigkeit und seinen Wirkungen auf Jugendliche überzeugt.	MZ5: Die Öffentlichkeit nimmt das MP als wichtigen Ansatz von außerschulischer Jugendbildung wahr.
Handlungsziele	HZ1.1: 500 Jugendliche aus sämtlichen Landkreisen Mecklenburg-Vorpommerns, die sich bereits in lokalhistorischer Projektarbeit engagieren, kennen nach Präsentation der Projektergebnisse (Nov. 2009) die vom Modellprojekt (MP) entwickelten Konzepte und Methoden zur Konzeption und Durchführung von Projekten, die einen Bezug zu jüdischem Leben und Antisemitismus haben und sind in der Lage, sie anzuwenden.	HZ2.1: Die projektbeteiligten Jugendlichen fühlen sich durch die Teilnahme und Präsentation ihrer Ergebnisse auf dem Jugendgeschichtstag (jährlich im Nov.) in ihrem ehrenamtlichen Engagement gewürdigt.	HZ3.1: Jugendgruppenleiter/innen können nach der Teilnahme an einem Workshop (jährlich im März; eintägig) jugendliche Projektgruppen ziel-orientiert anleiten und für die lokalhistorische Projektarbeit motivieren.	HZ4.1: Der Ministerpräsident des Landes MV, die Landtagspräsidentin sowie die Sozialministerin kennen durch die Jugendgeschichtstage (jährlich im November) die vom MP erzielten Ergebnisse und entwickelten Ansätze zur Projektarbeit zu den Themen jüdisches Leben und Antisemitismus.	HZ5.1: Die Nutzer/innen regionaler Medien (NDR, Ostsee Zeitung, Nordkurier, Schweriner Volkszeitung, weitere kleine Anzeigenblätter; Internet) sind nach Artikeln und Berichten über einzelne Projekte sowie über Ansätze und Ergebnisse des MP informiert.
	HZ1.2: Die in den lokalhistorischen Projekten zu den Themen jüdisches Leben und Antisemitismus wirkenden Jugendlichen (ca. 125 Jugendlichen in ca. 10 Projekten) sind nach Beratungsgesprächen durch das MP (im II. und III. Quartal 2009) in der Lage, in die Projektarbeit wissenschaftliche Standards	HZ2.2: Die projektbeteiligten Jugendlichen erfahren durch das Engagement von prominenten Projektpat(inn)en (II. und III. Quartal 2009) Anerkennung und Wertschätzung ihrer Arbeit.	HZ3.2: Lehrer/innen und Sozialarbeiter/innen können nach der Teilnahme an einem Workshop (jährlich im März; eintägig) jugendliche Projektgruppen zielorientiert anleiten und für die lokalhistorische Projektarbeit motivieren.	HZ4.2: Die für Kinder- und Jugendarbeit zuständige Fachabteilung des Sozialministeriums des Landes MV diskutiert und reflektiert die Verankerung der durch das MP entwickelten Ansätze in die Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe.	HZ5.2: Die Nutzer/innen regionaler Medien (NDR, Ostsee Zeitung, Nordkurier, Schweriner Volkszeitung, weitere kleine Anzeigenblätter; Internet) sind nach dem Konsum/der Lektüre von Beiträgen und Presseartikeln zum Jugendgeschichtstag über die Ansätze des MP für die Jugendgeschichtsarbeit zu den

	einfließen zu lassen.				Themen jüdisches Leben und Antisemitismus informiert.
		HZ2.3: Die an der Veröffentlichung einer Abschlusspublikation des MP (Nov. 2009) mitwirkenden Jugendlichen erkennen die Bedeutung ihrer Projektarbeit und fühlen sich in ihrem Engagement gestärkt.		HZ4.3: Landtagsabgeordnete kennen durch den Jugendgeschichtstag (jährlich im Nov.) die Ansätze des MP und engagieren sich als Projektpat(inn)en der Jugendgeschichtsprojekte.	
				HZ4.4: Politische Verantwortungsträger/innen auf regionaler und lokaler Ebene in MV kennen die Jugendgeschichtsprojekte innerhalb ihres (Land)Kreises und unterstützen sie (Übernahme einer Projektpatenschaft, Bereitstellung öffentlicher Räume für Projektausstellungen etc.).	
Maßnahmen	M1.1: Durchführung eines landesweiten Jugendgeschichtstags im Schweriner Schloss (Projektmesse, Rundgänge, Gespräche und Jugendforen mit Ministerpräsident und Sozialministerin, Empfang der Landtagspräsidentin, Quiz mit Fragen rund um das MP, Erfahrungsaustausch unter den Projekten, Präsentation der MP-Ergebnisse).	M2.1: Siehe M1.1, insb. Gesprächsrunden mit dem Ministerpräsidenten, der Sozialministerin sowie Empfang der Landtagspräsidentin.	M3.1: Vorbereitung und Durchführung eines Workshops (Projekte präsentieren ihre Projektideen; Vorstellung der Ziele des MP; drei inhaltliche Arbeitsphasen zur Projektarbeit: „Chancen und Grenzen der Projektarbeit“, „Methoden lokalhistorischer Projektarbeit“, „Möglichkeiten der Projektpräsentation“, Fragen der Öffentlichkeitsarbeit des Projektes plus rechtliche Fragen).	M4.1: Siehe M1.1, Gewinnung der politischen Repräsentant(inn)en zur aktiven Teilnahme am Jugendgeschichtstag (JGT), Gewinnung des MP als Schirmherren des JGT.	M5.1: kontinuierliche Pressearbeit (Verfassen sowohl eigener Artikel wie auch Pressemitteilungen, Journalist/inn/en berichten über Projekte, Pflege Projektwebsite, Kontaktpflege zu Journalist/inn/en).
	M1.2: Beratung und Begleitung durch	M2.2: Akquise von prominenten Per-	M3.2: Siehe M3.1	M4.2: Fach- und Konsultationsgesprä-	M5.2: Siehe 5.1,

	MP sowie Beratung durch die Universität Rostock.	sonen (aus den Feldern Politik, Sport, Kultur…) als Projekt-pat/inn/en und Koordinierung von Begegnung.		che mit den zuständigen Mitarbeiter/innen im Sozialministerium, Präsentation der Ziele und Ergebnisse des MP gegenüber den Mitarbeiter/innen des Sozialministeriums; Einladung zum JGT, z. T. Übernahme von Projektpatenschaften durch Mitarbeiter/innen des Sozialministeriums.	Teilnahme an der Landespressekonferenz: 1. Bekanntmachung des Projekts, 2. Distribution der Publikation „Erinnern – Erforschen – Konfrontieren“.
		M2.3: Entwicklung eines Fragebogen mit anschließender Befragung der Projektteilnehmer/innen => deren Ergebnisse erscheinen in der Publikation. Siehe M1.2		M4.3: Siehe M1.1 Siehe M2.2	
				M4.4: Siehe M1.1 Siehe M2.2	

Das Leitziel ist an jener Stelle eine konsequente Umsetzung der Problemsicht des Projekts, wo es auf die Anerkennung von Jugendgeschichtsprojekten durch die (politische) Öffentlichkeit zielt; denn die Problembeschreibung bestand u.a. darin, dass es zwar eine ganze Reihe von Jugendgeschichtsprojekten gäbe, die aber in der Öffentlichkeit nicht sichtbar seien – aus Projektsicht ergibt sich daraus ein Anerkennungsdefizit.

Der erste Teil des Leitziels hingegen – die Befähigung Jugendlicher, ihre Projektarbeit auf wissenschaftliche Methodenstandards aufzubauen – erschließt sich kaum aus der Problemsicht (es gibt keine diesbezügliche Mängel- bzw. Defizitdiagnose) und auch kaum aus dem Kontext, in dem das Modellprojekt agiert. Dieser Kontext ist folgendermaßen zu spezifizieren: In dem bei der Stiftung Demokratische Jugend angesiedelten Programm „Zeitensprünge“ werden in den ostdeutschen Bundesländern lokale Jugendgeschichtsprojekte unterstützt und gefördert (Koförderer sind die Bundesländer; siehe http://www.jugendstiftung.org/foerderung/zeitenspruenge). Die in diesem Rahmen geförderten Projekte – genauer: jene, die sich mit den Themen Judenverfolgung und Antisemitismus beschäftigen und damit themenclusterrelevant sind – bilden den Punkt, an dem das Modellprojekt ansetzt: es begleitet diese Projekte als Evaluator. Das Ziel ist, mit den aus der Projektbegleitung gewonnenen Erkenntnissen die Gelingensbedingungen von Jugendprojekten zum Thema Antisemitismus zu identifizieren und diese dann in Form einer Art Handreichung potentiell projektinteressierten Jugendlichen zur Verfügung zu stellen, um ihnen „einfach ein relativ gutes Handwerkszeug an die Seite zu geben“[65]. Darüber hinaus sollen aus den Projekterkenntnissen „Handlungsempfehlungen“ gezogen werden, „die wir den politischen Verantwortungsträgern zur Entscheidung vorlegen können“ mit dem Ziel, sie in die Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe zu integrieren. An dieser Stelle kann nun ein Bezug zum Leitziel hergestellt werden: Werden Standards der Geschichtsprojektarbeit in den Regelstrukturen tatsächlich erfolgreich verankert, dann werden sie auch verbindlich. Deren Verbindlichkeit stellt dann sicher, dass sich die Jugendgeschichtsarbeit an ihnen ausrichtet.

Mittlerziele haben die Funktion, das abstrakt formulierte Leitziel bzw. den in ihm verheißenen ‘utopischen’ Zustand zu konkretisieren, indem sie die Dimensionen und Bereiche benennen, die das Projekt bearbeiten will und in denen einen ‘Zustandsänderung’ herbeigeführt werden soll. Das Modellprojekt benennt insgesamt fünf Mittlerziele. Überblicksmäßig lassen sie sich folgendermaßen zusammenfassen: Es geht a) um Kompetenzerwerb und b) um Anerkennungsbeschaffung.

Beim Mittlerziel 1 geht es um die Vermittlung von Methodenkompetenzen für die auf jüdische Geschichte bezogene Projektarbeit Jugendlicher in Mecklenburg-Vorpommern. Auch MZ3 bezieht sich auf die Vermittlung von Methodenkompetenz, allerdings stehen hier (im Gegensatz zu MZ1) Multiplikator(inn)en im Fokus, deren Kompetenzerwerb sich auf die Anleitung und Begleitung von Jugendgeschichtsprojekten bezieht. MZ2 beschreibt ein Anerkennungsziel: Die mit Geschichtsprojekten befassten Jugendlichen sollen eine öffentliche Wertschätzung ihrer Arbeit erfahren. Ähnlich verhält es sich bei MZ4 und MZ5: Entscheidungsträger/innen halten den Ansatz des Modellprojekts hinsichtlich seiner Wirksamkeit gegenüber Jugendlichen, die lokalhistorische Projektarbeit betreiben, für maßgeblich (MZ4), und die Öffentlichkeit hält das Modellprojekt für einen bedeutsamen außerschulischen Bildungsansatz.

Die Handlungsziele HZ1.1 – HZ1.2 machen deutlich, dass MZ1 vor allem durch Informationen zu den wissenschaftlichen Methodenstandards zur Durchführung von Geschichtsprojekten erreicht werden soll. Die Maßnahmen bestehen zum Ersten aus Beratung und wissenschaftlicher Begleitung jener Pro-

[65] Im Modellprojektrahmen sind bisher eine im Ringbuch-Format gehaltene „Arbeitshilfe für lokale Jugendgeschichtsprojekte und politisch-historische Jugendbildung“ sowie die im Heft-Format gestaltete Publikation „Anregungen für die lokalhistorische Projektarbeit gegen Antisemitismus in Mecklenburg-Vorpommern“ erschienen.

jekte, die sich mit den Themen „Jüdisches Leben“ und „Antisemitismus“ beschäftigen. Die Ergebnisse dieser Beratung sollen unmittelbar in die laufende Projektarbeit einfließen (HZ1.2). In diesen Kontext gehört auch eine Großveranstaltung (Jugendgeschichtstag), in deren Rahmen jene bisher bereits beratenen und begleiteten Projekte auftreten wie auch andere, (noch) nicht in diesem Themenfeld tätige Jugendgeschichtsprojekte. An dieser Stelle lässt sich die Grundintention des Modellprojekts präzisieren: Es will den in Mecklenburg-Vorpommern tätigen Geschichtsprojekten gewissermaßen ‘den Dreh geben’, sich sukzessive mehr und mehr mit Antisemitismus und jüdischer (Lokal-)Geschichte zu befassen. Für genau diese Arbeit will es eine Art Leitfaden entwickeln.[66]

Die auf das Mittlerziel 2 bezogenen Handlungsziele setzen auf die (intendierten) Anerkennungseffekte durch einen Großevent (den Jugendgeschichtstag in Mecklenburg-Vorpommern, HZ2.1) sowie durch die den Projekten an die Seite gestellten Paten (prominente Personen, HZ.2.2). Die Maßnahmen bestehen in der Durchführung eines Jugendgeschichtstages (M2.1; siehe auch M1.1), genauer: in den in diesem Rahmen stattfindenden Begegnungen und Gesprächen zwischen Landespolitikern und Jugendlichen sowie aus dem Gewinnen bekannter Personen für eine projektbezogene Patenschaftsübernahme (und der Organisation von Begegnungen bzw. Kontakten zwischen Pate und Projekt, M.2.2.). Mit Blick auf den Einbezug von Jugendlichen in die Erstellung der Modellprojektpublikation, der positive Wertschätzungsgefühle auslösen soll (HZ2.3), ist auf Maßnahmenseite eine Fragebogenerhebung in den Jugendgeschichtsprojekten vorgesehen, deren Auswertung ihren Platz in der Publikation finden soll.

MZ3 – die Befähigung von Multiplikator(inn)en zum Anstoßen und Begleiten von Lokalgeschichtsprojekten – soll handlungszielbezogen über den Kompetenzerwerb zu einer zielführenden, motivationale Aspekte inkludierenden Projektarbeit erreicht werden. Auf der Ebene der Maßnahmen sind Workshops vorgesehen, in denen es vor allem um die Vermittlung von Methoden lokalgeschichtlicher Projektarbeit geht wie auch um Fragen rund um das Thema ‘Projektpräsentation’ und ‘Projektarbeit’.

Die Handlungsziele zur Umsetzung von MZ4, das sich auf das Überzeugtsein von politischen Entscheidungsträger/innen gegenüber dem Modellprojektsansatz hinsichtlich seiner nachhaltigen Wirksamkeit auf Jugendliche bezieht, beinhalten erstens die Bekanntmachung der Modellprojekterträge bei Spitzenpolitikern des Landes (HZ4.1). Zweitens geht es um die Etablierung der Modellprojektergebnisse auf der politischen Agenda (zum Zwecke der Diskussion ihrer möglichen Verankerung in die Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe, HZ4.2), was maßnahmebezogen durch Fach- und Konsultationsgespräche mit Ministeriumsmitarbeiter/innen erreicht werden soll (M4.2), sowie den Einbezug von Abgeordneten des Schweriner Landtags in Jugendprojekte als deren Projektpaten (HZ4.3). Schließlich soll das Mittlerziel auch über die Gewinnung von Lokal- und Regionalpolitikern zum Zweck der materiellen und ideellen Unterstützung der in ihrem politisch-administrativen ‘Hoheitsbereich’ wirkenden Jugendgeschichtsprojekte erreicht werden (HZ4.4).

[66] Bereits 2007 erschien eine erste Projektpublikation mit dem Titel „Erinnern – Erforschen – Konfrontieren. Anregungen für die lokalhistorische Projektarbeit gegen Antisemitismus in Mecklenburg-Vorpommern“, in der Jugendprojekte dargestellt werden, die auf diesem Felde wirken; in einem „Service“-Teil des Heftes werden „Ziele der Beschäftigung mit dem Thema Antisemitismus genannt sowie eine Checkliste für die Planung eines Projektes – und Vorschläge dafür, wie eventuell zutage tretende Probleme gelöst werden könnten – aufgeführt. Das Heft endet mit Literaturhinweisen zum Thema Jüdische Geschichte in MV und Antisemitismus sowie Adressen, die für Jugendgeschichtsprojekte relevant sein könnten. Diesem Heft und dem bereits erwähnten Ringordner („Arbeitshilfe...“) soll am Ende der Modellprojektslaufzeit schließlich eine ‘finale’ Publikation folgen, in der „evaluierte Schlussfolgerungen“ zu „Handlungsleitfäden (...) und zeitgemäßen Konzepten für die Projektarbeit vor dem Hintergrund des Themas ‘Jüdisches Leben’ und ‘Antisemitismus’„ kondensieren.

Das die Öffentlichkeit betreffende Mittlerziel MZ5 soll auf der Handlungszielebene vor allem durch Informationen über laufende Jugendgeschichtsprojekte im Allgemeinen und – darüber vermittelt – über Modellprojektergebnisse (HZ5.1) sowie über den Jugendgeschichtstag im Besonderen umgesetzt werden.

8.2.12.3 Zielgruppen und Zielgruppenerreichung

Hauptzielgruppe des Modellprojekts sind Jugendliche in Mecklenburg-Vorpommern, die sich in lokalen Geschichtsprojekten engagieren (im Kern sind das 14-18-Jährige). Gewonnen wird die Zielgruppe über das oben erwähnte Jugendgeschichtsprogramm „Zeitensprünge". Träger der freien Jugendhilfe und Schulen (diese nur mit einem Kooperationspartner in der Jugendhilfe) können sich bei der Stiftung Demokratische Jugend mit ihren Projektvorhaben um eine Förderung bewerben. Eine Jury entscheidet dann, welche Projekte tatsächlich gefördert werden. Thematisch ist dieses Jugendprogramm nicht auf das Thema „Jüdische Geschichte" oder „Antisemitismus" ausgerichtet, sondern eines, „das völlig offen ist, die einzige Bedingung ist: es müssen Zeitzeugen da sein." Dass es im Rahmen der „Zeitensprünge" immer schon Projekte gab, die einen Bezug zu diesen beiden Themen hatten, verschafft dem Modellprojekt die Gelegenheit, hier anzudocken bzw. aufzuspringen: „Unser Ansatzpunkt mit dem Modellprojekt war dann eben auch, genau das Jugendprogramm 'Zeitensprünge' als Rahmen zu nutzen: Dass Projektarbeit quasi stattfinden kann, weil sie finanziert wird, aber dann stärker in diesen Themenbereich (Antisemitismus und Jüdische Geschichte; der Verf.) 'reinzugehen." Zielgruppe des Modellprojekts sind also die jungen 'Zeitenspringer'. Ähnlich verhält es sich bei der zweiten Zielgruppe, den Jugendgruppenleiter(inne)n und Lehrer(inne)n respektive bei den Multiplikator(inn)en; auch sie werden über die konkreten Zeitenspringerprojekte vor Ort erreicht.

8.2.12.4 Modellhaftigkeit des Projekts

Als modellhaft beschreibt das Modellprojekt, erstens, ein Thema – Jüdisches Leben, Antisemitismus – in der Geschichtsprojektlandschaft als 'Forschungsgegenstand' zu etablieren. Es geht schlicht darum, gegenüber den vielen mit Geschichtsarbeit befassten Jugendprojekten eine Aufmerksamkeitsverschiebung einzuleiten und sie anzuregen, sich (mehr und mehr) auf die Fährte lokalen jüdischen Lebens zu begeben und es zu erforschen. Eine Auseinandersetzung mit dem genuinen Thema Antisemitismus sieht das Modellprojekt als eine Art 'Zwangsläufigkeit' aus der Beschäftigung mit dem Thema jüdische Geschichte überhaupt (Motto: man kann sich nicht mit jüdischer Geschichte befassen, ohne schließlich auf das Thema Antisemitismus zu stoßen). Zweitens betrachtet das Projekt die Schaffung eines zentralen Anerkennungsforums als modellhaft, das der Gratifikation der im Bundesland Mecklenburg-Vorpommern unternommen Jugendprojektarbeit dienen soll. Unterstellt man dem oben genannten (ersten) Aspekt nachhaltigen Erfolg, so lässt sich der zweite Aspekt – die Anerkennungsbeschaffung – so spezifizieren: Modellhaft ist das Öffentlich-wahrnehmbar-Machen der Relevanz des Themas „Jüdische Geschichte" und „Antisemitismus'„.[67]

Aspekte der Modellhaftigkeit im Überblick:

• Das Projekt sucht nach einer *Alternative zur Zeitzeugenarbeit*.

• Als besonderen Aspekt von Modellhaftigkeit führen wir den Punkt der Anerkennungsbeschaffung an. *Anerkennung* ist deshalb von großer Bedeutung, weil dadurch das Wirken der Jugendgeschichtsgruppen gewissermaßen öffentlich gewürdigt wird – Anerkennung ist in diesem Sinne der Garant für die (öffentliche) Relevanz ihres Tuns und Wirkens. Anerkennungsgesten in Gestalt öffentlicher Zu-

[67] Der ostentative Verweis auf politische Würdenträger als Agenten des 'Erteilens' von Anerkennung macht deutlich, dass es sich bei der adressierten 'Öffentlichkeit' vor allem um organisierte Akteure bzw. politische Funktionsrolleninhaber handelt und weniger um eine breite, zivilgesellschaftliche Öffentlichkeit.

wendung bzw. Aufmerksamkeit sind in diesem Sinne sozial hoch wirksam: sie vermitteln soziale Wertschätzung.

8.2.12.5 Zentrale Kooperationsbeziehungen

Die beiden zentralen Kooperationspartner des Modellprojekts sind das bei der Stiftung Demokratische Jugend angesiedelte Programm „Zeitensprünge“ (wie bereits erwähnt, nutzt das Modellprojekt dieses Programmsetting als ‘Gelegenheit’, „Projekte im Kontext jüdisches Leben, Antisemitismus gezielt zu initiieren“) sowie die Universität Rostock, bei der die engere Durchführung der Projektevaluation liegt (Fragebogenerhebung und –auswertung). Sie arbeitet auch an den Publikationen des Modellprojekts mit. Darüber hinaus bestehen punktuelle Beziehungen zur Landeszentrale für Politische Bildung, zum Landesinstitut für Schule und Ausbildung LISA (die Modellprojektergebnisse sollen zukünftig in die beim LISA verankerten Lehrer/innenfortbildungen einfließen) sowie zum Verein für jüdische Geschichte und Kultur in Mecklenburg und Vorpommern e.V. (Austausch über Projektergebnisse). Darüber hinaus gibt es Kontakte zu einer ganzen Reihe weiterer Institutionen aus der Jugendarbeit in Mecklenburg-Vorpommern. Insgesamt sind das aber nicht enge Projektkooperationspartner, sondern eher wichtige Netzwerkpartner. Als projektunterstützend ist schließlich das Beziehungsnetz der Trägerinstitution wichtig: die Gremien des Landesjugendrings Mecklenburg-Vorpommern und die in ihm organisierten Jugendverbände und sein Kontaktnetzwerk sind wichtige Stützen, wenn es bspw. um die gezielte Distribution der Modellprojektpublikationen geht:

> „Diese Publikation liegt da nicht bergeweise ‘rum oder wird mal irgendwo auf Messen oder zu irgendwelchen öffentlichen Anlässen verteilt; sondern wir können die sozusagen ganz gezielt an hundert Adressen verschicken, die das Heft dann nicht einfach weglegen; auch deshalb, weil wir schon mal Projektarbeit gemacht haben; wir stehen einfach in einem Verbindungsfeld“ (Pos. 86; Int. o.F.).

8.2.12.6 Förderliche und hinderliche Einflussfaktoren

Als förderlich und zentral für die Umsetzung des Modellvorhabens beschreibt das Projekt das Renommee bzw. das symbolische Kapital seiner Trägereinrichtung:

> „Der Landesjugendring ist aus meiner Perspektive (...) der ideale Projektträger für dieses Projekt. Weil er quasi auf der einen Seite ‘ne gewisse Landesanbindung insgesamt hat; also er ist etabliert, er ist anerkannt und hat ‘nen guten Ruf, macht gute Arbeit. Dieses Projekt trägt sozusagen natürlich zum guten Ruf des Landesjugendrings mit bei. Also so gesehen ist es dann ja auch ein Geben und Nehmen. Auf der anderen Seite ist da aber auch der Hintergrund, dass wir über die Jugendverbände und über die weiteren Arbeitszusammenhänge über ein Netzwerk verfügen, dass es so in dieser Form in diesem Land nur einmal gibt. Damit sind wir eben ganz gut in der Lage, so ein Programm zu händeln und in die Breite zu tragen.“ (Pos. 48; Int. o.F).

Daneben sei aber auch die zeitliche Dauer bzw. die mittlerweile sechsjährige Geschichte von Jugendprojektarbeit (unter unterschiedlichen Programmetiketten wie bspw. „wir... hier und jetzt“), in die der Landesjugendring involviert ist, dem aktuellen Modellprojekt zuträglich. Dadurch hätte sich mit Blick auf Jugendprojektarbeit ein „Erfahrungshintergrund“ gebildet, „der da vieles vereinfacht oder vieles zusätzlich ermöglicht.“ Bedeutsame Hürden für die Umsetzung des Modellprojekts gäbe es dagegen bisher nicht.

8.2.13 kunst – raum – erinnerung. Zur Verbindung von historischem Lernen, kulturpädagogischer Praxis und zeitgenössischen künstlerischen Strategien an NS-Gedenkstätten (Bildungsverbund für die Internationale Jugendbegegnungsstätte Sachsenhausen e. V.)

8.2.13.1 Kurze Darstellung des Projektanliegens

Das Projekt stellt sich das Ziel, neue Zugänge zur gedenkstättenpädagogischen Arbeit zu entwickeln und zu erproben. Dazu will es „nach einer Verbindung suchen von historisch-politischer Bildung und einer ästhetischen Herangehensweise."

Das Projekt agiert auf der Grundlage der Problemdefinition, dass die gedenkstättenpädagogische Arbeit heute konzeptionell an neue Erfordernisse angepasst werden muss. Neue Zugänge und Methoden in der Bildungsarbeit zu schaffen, heißt im Falle des Modellprojekts eine Verbindung von Kunst und historischem Lernen zu suchen und zwar entlang der Leitfrage „Was kann eigentlich ästhetische Bildung in der Gedenkstättenpädagogik leisten, um Jugendliche zu einer persönlichen Auseinandersetzung mit der Geschichte der Konzentrationslager zu befähigen?". Zwar gäbe es seit einiger Zeit Erfahrungen auf diesem Gebiet, jedoch mangele es bisher an einer systematischen Beobachtung und Auswertung dieser Praxis; über ihre Reichweite und Wirkung sei wenig bekannt. Gerade mit Blick auf Handlungsempfehlungen sei auch eine stärkere theoretische, modellgenerierende Durchdringung der geübten Praxis nötig. In den Augen des Projekts ist die Neuausrichtung der Gedenkstättenpädagogik aus zwei Gründen nötig: Erstens würden mit dem Sterben der letzten Zeitzeugen in absehbarer Zeit jene Quellen versiegen, die bisher in der Gedenkstättenarbeit mittels ihrer berichteten Erinnerungen die NS-Epoche anschaulich machten. Selbst in den Familien bzw. im (familiären) Umfeld von Jugendlichen gäbe es bald kaum mehr Personen, die noch Erinnerungen an die NS-Zeit hätten und entsprechende Geschichten erzählen könnten. Zweitens: Unter den Bedingungen gesellschaftlicher Differenzierung und Pluralisierung sowie der Gestaltbarkeit von Erinnerungskultur brauche die pädagogische Kommunikation über die Geschichte der Konzentrationslager und Gedenkstätten Denk- und Handlungsspielräume, die Irritationen des Verstehens und Autonomie im Gedenken zuließe und herausfordere.

8.2.13.2 Explikation der Projektziele und -maßnahmen

Am 11./12. März 2009 führte die wissenschaftliche Begleitung mit dem Modellprojekt in der Internationalen Jugendbegegnungsstätte Sachsenhausen (IJBS) in Oranienburg einen Workshop zur Zielexplikation durch. Bestandteile des zweitägigen Workshops waren neben Interviews zu den bisher aus Evaluatorensicht noch offenen Fragen sowie zu den zentralen Maßnahmen des Projekts vor allem die Rekonstruktion der Projektziele. Das *Leitziel* soll gewissermaßen das Motto des Projekts abbilden und klar kommunizieren, wofür das Projekt steht; die *Mittlerziele* sollen das Leitziel mit Blick auf die Ursachen des Problems an die Praxis heranführen und die Dimensionen beschreiben, die das Projekt – das Leitziel umsetzend – bearbeiten will; schließlich wurden mit Blick auf die Realisierung der Mittlerziele konkrete *Handlungsziele* benannt und als Wirkungsziele formuliert. Sie beschreiben einen Zustand, der mit dem Einsatz bestimmter Maßnahmen erreicht werden soll. Handlungsziele wurden nach dem Smart-Prinzip formuliert: als spezifisch (s), messbar (m), akzeptabel (a), realistisch (r) sowie terminiert (t). Den Handlungszielen wurden dann je spezifische Maßnahmen zugeordnet, die zu ihrer Erreichung dienen sollen.

Tabelle 15: Zieltabelle zum Projekt „kunst – raum – erinnerung“

Leitziel	**Künstler/innen und Gedenk-/Bildungsstättenmitarbeiter/innen befähigen in Kunstprojekten Jugendliche zu einer persönlichen Auseinandersetzung mit der Geschichte des Konzentrationslagers Sachsenhausen und des Konzentrations- und Vernichtungslagers Auschwitz.**					
Mittlerziele	MZ1: Die Modellprojektmitarbeiter/innen wissen und vermitteln, unter welchen Bedingungen in Kunstprojekten Jugendliche zu einer persönlichen Auseinandersetzung mit der Geschichte des Konzentrationslagers Sachsenhausen und des Konzentrations- und Vernichtungslagers Auschwitz befähigt werden können. (Stichwort Zeitzeugenarbeit)	MZ2: Die Künstler/innen und Gedenkstättenmitarbeiter/innen entwickeln gemeinsam auf der Grundlage eigener Erfahrungen und Modellprojekterkenntnisse Kunstprojekte für Jugendliche und setzen sie um.	MZ3: Multiplikator(inn)en kennen Ansätze künstlerisch-historischer Gedenkstättenarbeit und sind in der Lage, diese umzusetzen.	MZ4: Jugendliche nehmen sich selbst über die künstlerische Tätigkeit als Subjekte des Erinnerns wahr.	MZ5: Jugendliche verleihen ihren Emotionen und Gedanken Ausdruck, die bei der persönlichen Auseinandersetzung mit der Geschichte des Konzentrationslagers Sachsenhausen und des Konzentrations- und Vernichtungslagers Auschwitz entstehen, und treten darüber in einen Dialog.	MZ6: Jugendliche haben Kenntnisse über die NS-Geschichte erworben.
Handlungsziele	HZ1.1: Die Modellprojektmitarbeiter/innen wissen nach der Auswertung der Beobachtungen der Workshophase I und II um förderliche und hinderliche Faktoren in Kunstprojekten für Jugendliche zu einer persönlichen Auseinandersetzung mit der Geschichte des Konzentrationslagers Sachsenhausen und des Konzentrations- und Vernich-	HZ2.1: Künstler/innen und Gedenkstättenmitarbeiter/innen kennen sich nach dem ersten Vorbereitungstreffen für einen Workshop und sind offen für eine Zusammenarbeit.	HZ3.1: Multiplikator(inn)en kennen nach einer Fortbildung Ansätze künstlerisch-historischer Bildung und können sie anwenden.	HZ4.1: Jugendliche können nach einem Workshop zwischen KZ und Gedenkstätte unterscheiden.	HZ5.1: Jugendliche haben im Workshop Möglichkeiten erfahren, ihren Gefühlen und Gedanken bei der Auseinandersetzung mit der Geschichte des Konzentrationslagers Sachsenhausen und des Konzentrations- und Vernichtungslagers Auschwitz auszudrücken	HZ6.1: Jugendliche erweitern ihr Wissen zur NS-Geschichte, indem sie im Workshop eigene Fragen stellen und diese eigenständig recherchieren.

	tungslagers Auschwitz.					
	HZ1.2: Modellprojektmitarbeiter/innen sind in der Lage, mit Hilfe der selbst erarbeiteten Fortbildungsmaterialien Gelingensbedingungen für Kunstprojekte mit Jugendlichen an KZ-Gedenkstätten zu vermitteln.	HZ2.2: Künstler/innen und Gedenkstättenmitarbeiter/innen erachten es als sinnvoll, gemeinsam ein Workshopkonzept zu erarbeiten.	HZ3.2: Multiplikator/innen in der Gedenkstättenarbeit wissen um die Existenz der Modellprojektmaterialien und wissen, wie sie auf sie zugreifen können.	HZ4.2: Jugendliche sind in der Lage, die Erinnerungsorte als gestaltet und veränderbar wahrzunehmen.	HZ5.2: Jugendliche sind sich nach dem Workshop ihrer Gedanken und Emotionen, die bei der künstlerisch-historischen Auseinandersetzung entstanden sind, bewusst.	
		HZ2.3: Künstler/innen und Gedenkstättenmitarbeiter/innen führen gemeinsam im Zeitraum einer der beiden Workshopphasen (Workshopphase I: 9.08-12.08; Workshopphase II: 4.09-11.09) einen Workshop nach ihrem integrierten Konzept durch.		HZ4.3: Variante 1: Jugendliche wissen, dass sie ihre eigenen Werthaltungen in der Gestaltung von Erinnerungsmedien ausdrücken können. Variante 2: Jugendliche wissen, dass in die Gestaltung von Erinnerungsmedien ihre eigenen Werthaltungen einfließen.		
		HZ2.4: Künstler/innen und Gedenkstättenmitarbeiter/innen nutzen die Auswertungen des Workshops (innerhalb von vier Wochen nach dem Workshop und vier Monate nach der Workshopphase) für die Weiterentwicklung ihrer beruflichen Praxis.				

Maßnahmen	M1.1: Auswertung der Kunst-Workshops der Phasen I und II im Hinblick auf förderliche und hinderliche Faktoren für eine persönliche Auseinandersetzung von Jugendlichen mit der Geschichte der Konzentrationslager;	M2.1: Durchführung von Vorbereitungstreffen für die Kunst-Workshops mit den beteiligten Künstler(inne)n und Gedenkstättenmitarbeiter(inne)n. Moderation des Kennenlernens und Austauschs über Arbeitsformen. Erkundung des Gedenkstättengeländes und der Jugendbegegnungsstätte als Durchführungsort des Kunst-Workshops	M3.1: Durchführung von praxisorientierten Fortbildungen für Multiplikator(inn)en zu Ansätzen künstlerisch-historischer Bildung.	M4.1: Durchführung und Evaluation von Kunst-Workshops, in denen die Ortsgeschichte vom Konzentrationslager zur Gedenkstätte thematisiert wird. Arbeitsaufträge zur Wahrnehmung der verschiedenen historischen Spuren auf dem Gedenkstättengelände.	M5.1: Entwicklung und Durchführung von Kunst-Workshops, in denen Jugendlichen die Möglichkeit eröffnet wird, sich mit eigenen Gedanken und Gefühlen einzubringen. Evaluation dieser Maßnahmen. Z.B. Offenheit der Programmgestaltung für Wünsche/Ideen der Jugendlichen; Klärung der Erwartungen und Befürchtungen der Jugendlichen; tägliche gemeinsame Reflexionsrunden; Angebot an individuellen künstlerischen Ausdrucksmöglichkeiten (verbal und nonverbal). Prozessorientierung, Vermeidung von „Richtig“ und „Falsch“; respektvoller, neugieriger Umgang; Vermeidung von Frontalität.	M6.1: Durchführung und Evaluation von Kunst-Workshops, in denen die Ortsgeschichte der Konzentrationslager im Kontext der Geschichte des Nationalsozialismus thematisiert wird; Durchführung von Kunst-Workshops, in denen Jugendliche bei der Entwicklung eigener Fragen unterstützt werden und in denen Zeit und Hilfen für selbstständige Recherchen eingeplant sind. Selbständige Gelände- und Ausstellungserkundung. Arbeitsauftrag z.B.: „Suche eine Geschichte für deinen Comicstrip“. Durch die künstlerische Gestaltung einer Geschichte entstehen detaillierte Fragen zur Ortsgeschichte, aber auch zur NS-Geschichte über den konkreten Ort hinaus.
	M1.2: Erarbeitung von Fortbildungsmaterialien im Hinblick auf die Gelingensbedingungen von Kunst-Workshops an KZ-Gedenkstätten; Durchführung von Fortbildungen für Multiplika-	M2.2: Unterstützung der Künstler/innen und Gedenkstättenmitarbeiter/innen bei der Erarbeitung eines gemeinsamen Workshopkonzepts durch Koordination gemeinsamer Treffen, Konzeptberatung und	M3.2: Bewerbung der Modellprojektmaterialien über Homepage, Flyer, Infoveranstaltungen, Info-Mails, Netzwerktreffen, Teilnahme an gedenkstättenrelevanten Tagungen, Durchführung von Fortbildun-	M4.2: Durchführung und Evaluation von Kunst-Workshops, in denen die Jugendlichen durch die eigene künstlerische Auseinandersetzung mit dem Ort seine Gestalt- und Veränderbarkeit wahr-	M5.2: Beobachtung und Gespräche mit den Teilnehmer/innen der Workshops und Vermittlungspersonen wie Lehrer/innen, auch über den Zeitraum des Workshops hinaus. Dabei Schwerpunkt auf individu-	

	tor/innen zu den Gelingensbedingungen von Kunst-Workshops an KZ-Gedenkstätten.	stichpunktartiger Vorlagen.	gen, Veröffentlichung eines zweisprachigen Themenheftes (dt./pl.) und Durchführung einer Abschlusstagung (Tagungssprache dt./pl.)	nehmen. Z.B. fotografischer Workshop, in dem die Jugendlichen in der heutigen Gedenkstätte fotografieren und diese eigenen Bilder unter künstlerischer und gedenkstättenpädagogischer Anleitung in Beziehung zu historischen Bildern setzen.	eller Wahrnehmung, Gedanken und Ausdruck.	
		M2.3: Durchführung von Kunst-Workshops in zwei Workshopphasen unter der gemeinsamen Leitung von Künstler(inne)n und Gedenkstättenmitarbeiter(inne)n nach dem im Vorhinein gemeinsam erarbeiteten Konzept.		M4.3: Durchführung und Evaluation von Kunst-Workshops, in denen Reflexionsprozesse über das eigene künstlerische Schaffen herausgefordert werden. Z.B. moderierte Diskussion über das Verhältnis von Inhalt und Form anhand eigener künstlerischer Entwürfe der Jugendlichen für den Bau eines Kunstobjekts.		
		M2.4: Moderierte Auswertungsrunde mit dem Leitungsteam nach einem Kunst-Workshop; Schriftliche Auswertung der Workshops durch die beteiligten Künstler(inne)n anhand einer Vorlage; Moderierte Auswertungsrunde mit den Gedenkstättenmitarbeiter(inne)n nach einer Workshoppha-				

		se; Moderierter Runder Tisch zur Auswertung jeweils nach einer Workshopphase für alle an den Workshops beteiligten Künstler(inne)n und Gedenkstättenmitarbeiter(inne)n.				

Das Leitziel des Projekts „kunst – raum – erinnerung“, Jugendliche zu befähigen, sich mittels künstlerisch-ästhetischer Betätigung mit der Geschichte des Konzentrationslagers Sachsenhausen und des Konzentration- und Vernichtungslagers Auschwitz persönlich auseinander zu setzen, ist eine konsequente Umsetzung der Problemsicht, derzufolge die gedenkstättenpädagogische Arbeit nach dem absehbaren Wegfall der Zeitzeugengeneration konzeptionell neugefasst werden müsse und diesbezüglich der Weg gegangen werde, die Verbindung von Gedenkstättenarbeit und Kunst zu testen. Über das reine Auffinden bzw. Entwickeln solcher Konzepte geht das Leitziel hinaus, indem es bereits seine Anwendung avisiert (befähigen). Diese Zielsetzung ist nachvollziehbar und plausibel.

Das Leitziel wird in den Mittlerzielen MZ1-MZ6 konkretisiert. Bei Mittlerziel 1 – „Die Modellprojektmitarbeiter wissen und vermitteln, unter welchen Bedingungen in Kunstprojekten Jugendliche zu einer persönlichen Auseinandersetzung mit der Geschichte des Konzentrationslagers Sachsenhausen und des Konzentrations- und Vernichtungslagers Auschwitz befähigt werden können“ – geht es um den Erwerb von Wissen über die Bedingungen (und ihre Vermittlung), unter denen jugendbezogene Kunstprojektarbeit an Gedenkstätten gelingen kann. MZ2[68] fokussiert Künstler/innen und Gedenstättenmitarbeiter/innen und bezieht sich auf die Konzeption und Durchführung von Kunstprojekten mit Jugendlichen, und MZ3 nimmt Multiplikator(inn)en (in) der Gedenkstättenarbeit in den Blick, die von den Modellprojekterträgen profitieren sollen. Bei den Mittlerzielen MZ4[69] und MZ6[70] geht es um Jugendliche; sie beziehen sich auf den Erwerb von Wissen über die NS-Geschichte (MZ6) und auf künstlerisch-expressives Handeln (MZ4-MZ5[71]).

Die Handlungsziele HZ1.1-HZ1.2 verdeutlichen, dass MZ1 vor allem durch Identifizierung von hinderlichen und förderlichen Faktoren für Jugendkunstprojekte (HZ1.1) erreicht werden soll sowie durch deren Aufbereitung in Fortbildungsmaterialien (M1.1) und deren Vermittlung durch Multiplikatorenfortbildungen (M1.2). Die Handlungsziele zu MZ2 fokussieren die projektbezogene Zusammenarbeit von Künstler(inne)n und Gedenkstättenmitarbeiter(inne)n. In einem Vorbereitungstreffen (M2.1) soll die Bereitschaft zu einer gemeinsamen Arbeit erzeugt werden (HZ2.1), und Künstler/innen und Pädagog(inn)en sollen von der Sinnhaftigkeit eines solchen Unterfangens überzeugt sein (HZ2.2). Diese Schritte sollen in die Durchführung (M2.3) gemeinsam konzipierter Workshops (HZ2.3) münden. Schließlich sollen die Beteiligten Akteure von den Ergebnissen der Auswertung ihrer Workshops in ihrem Berufsalltag nachhaltig profitieren (HZ2.4), was auf der Maßnahmenseite vornehmlich durch moderierte Auswertungsrunden bzw. -gespräche bewerkstelligt werden soll.

Die auf das Mittlerziel 3 bezogenen Handlungsziele setzen auf die Befähigung von Multiplikator(inn)en zur eigenständigen Anwendung der Modellprojektergebnisse (HZ3.1), wofür das Maßnahmenformat praxisorientierter Fortbildungen vorgesehen ist (M3.1). Darüber hinaus geht es um die Vermittlung der Projekterträge an die Multiplikator(inn)en in der Gedenkstättenarbeit (HZ3.2), was mittels unterschiedlicher Formen von Öffentlichkeitsarbeit, mittels Fortbildungen, der Veröffentlichung eines Themenheftes und einer das Modellprojekt abschließenden Tagung (M3.2) geschehen soll.

Das Mittlerziel 4 – die Fähigkeit Jugendlicher, im Medium künstlerischer Betätigung sich selbst als Subjekt des Erinnerns wahrzunehmen – soll handlungszielbezogen über, erstens, die Fähigkeit zur

[68] „Die Künstler/innen und Gedenkstättenmitarbeiter/innen entwickeln gemeinsam auf der Grundlage eigener Erfahrungen und Modellprojekterkenntnissen Kunstprojekte für Jugendliche und setzen sie um.“

[69] „Jugendliche nehmen sich selbst über die künstlerische Tätigkeit als Subjekte des Erinnerns wahr.“

[70] „ Jugendliche haben Kenntnisse über die NS-Geschichte erworben.“

[71] „Jugendliche verleihen ihren Emotionen und Gedanken Ausdruck, die bei der persönlichen Auseinandersetzung mit der Geschichte des Konzentrationslagers Sachsenhausen und des Konzentrations- und Vernichtungslagers Auschwitz entstehen, und treten darüber in einen Dialog.“

Unterscheidung von Konzentrationslager und Gedenkstätte erreicht werden (alltagssprachlich würden Jugendliche hier kaum differenzieren, HZ4.1)[72]. Zweitens wird MZ4 über den Erwerb von Wissen darüber, dass die Gestaltung von Erinnerungsorten immer bestimmten zeithistorischen Einflüssen unterliegt und daher veränderbar ist und nicht ein für allemal feststehen würde bzw. letztgültig wäre (HZ4.2)[73], angestrebt. Zur Umsetzung des MZ gehört drittens, dass Jugendliche die Herstellung bzw. Gestaltung ihrer Erinnerungsmedien als wertgeleitet begreifen (HZ4.3). Als diesbezügliche Maßnahmen sind Workshops vorgesehen, in denen Jugendliche über ihre Entwürfe zur Herstellung eines Erinnerungsmediums sprechen bzw. dessen Verhältnis von Inhalt und Form erläutern (M4.3).

Die Handlungsziele HZ5.1-HZ5.2 verdeutlichen, dass MZ5 über die Erfahrung von persönlichen Ausdrucksmöglichen bei der Beschäftigung mit der Geschichte von Konzentrations- bzw. Vernichtungsstätten erreicht werden soll (HZ5.1) so wie auch über die Erfahrung, dass die spezifisch *künstlerische* Auseinandersetzung mit diesen Stätten bestimmte Gefühle und Gedanken generiert bzw. weckt (sind nun Teil des Erinnerungsrepertoires). MZ6 schließlich soll durch Informationen zu jenen Fragen über die NS-Geschichte erreicht werden (HZ6.1), die die Jugendlichen selbst entwickeln und in Eigenaktivität selbst beantworten (in Kunstworkshops zur Ortschronik des Konzentrationslagers, M6.1).

8.2.13.3 Zielgruppen und Zielgruppenerreichung

Gemäß Projektantrag will das Projekt junge Männer und Frauen aus dem ländlichen Raum ansprechen. Im Projektverlauf wurden eher Gymnasiast(inn)en erreicht. Diese Verschiebung in der Zielgruppe hat in den Augen des Projekts zwei Gründe: Zum Ersten sei die klassische gedenkstättenpädagogische Arbeit eher an Gymnasialschüler/innen adressiert und weniger an bildungsbenachteiligte Personen. Und gerade für jene Gruppe sollen die herkömmlichen gedenkstättenpädagogischen Konzepte erneuert werden.[74] Zum Zweiten gestaltete sich der Zugang zu Ober-, Haupt- oder Realschüler(inne)n bisher schwierig; diese Schulen würden ihre Absage meist mit fehlenden Zeitressourcen begründen: „Mehrere Tage hierher zu fahren wurde nicht als möglich angesehen."

Die Zielgruppe wird über zwei Wege erreicht: Entweder verfügt der in den Modellprojektworkshops tätige Künstler bereits über eine feste Gruppe, dann kommt er mit ihr in die IJBS (das ist beispielsweise der Fall, wenn der Künstler zu einer Jugendkunstschule gehört). Oder die Modellprojektmitarbeiter/innen nehmen Kontakt zu Schulen auf, bei denen zu vermuten ist, dass sie in das Workshopkonzept 'passen': Beispielsweise wurde für einen geplanten Comicworkshop mit einem Berliner Künstler gezielt nach einer Schule gesucht, die ein Profil besitzt, bei der ein „Bezug zum Medium" vorstellbar ist:

> „Also, die Idee mit dem Comicworkshop war, den mit einer Jugendgruppe zu machen, die irgendwie einen Bezug haben zum Medium, die also irgendetwas mit Zeichnen, Gestaltung, mit Design zu tun hat. Und deswegen habe ich eben in Brandenburg (...) mit allen OSZs (Oberstufenzentren; d. Verf.) telefoniert, die eben den Status 'technische Assistenten' oder Ausbildungsgänge wie zum Beispiel 'Mediengestaltung haben; und da ist es eben das OSZ Eberswalde geworden" (Pos. 25; Int. o.F.).

---

[72] Ein Workshop zur Ortschronik der heutigen Gedenkstätte bildet hier die entsprechende Maßnahme (M4.1).

[73] Auf der Seite der Maßnahmen zur Umsetzung dieses Leitziels ist bspw. ein Fotoworkshop vorgesehen, auf dem Jugendliche Fotos in der Gedenkstätte machen und diese dann mit historischen Aufnahmen in Beziehung setzen (M4.2).

[74] „Wir sind aber auch der Meinung, dass es, wenn es Angebote für Gymnasiasten gibt, dann wollen wie die Angebote für Gymnasiasten betrachten und gucken: sind die ausreichend? Und wir wollen gerade auch dieser Zielgruppe die Möglichkeit geben, in der Gedenkstättenpädagogik selbst vorzukommen und gerade an der bestehenden Gedenkstättenpädagogik etwas zu verändern und daran zu arbeiten. Also, nicht einen neuen Weg zu gehen, wo es noch keinen ausgetretenen Pfad gibt, sondern wirklich den ausgetretenen Pfad gehen und gucken, was man da entwickeln kann. Und deshalb gibt's da genügend zu tun; sodass wir jetzt nicht sagen, wir wollen jetzt nur mit Nicht-Gymnasiasten arbeiten."

Bei der genannten Zielgruppe gibt es allerdings eine Besonderheit, die der Konstruktion des Modellprojekts geschuldet ist: Sie sind Teilnehmer/innen von Workshops, die nicht von den Modellprojektmitarbeiter(inne)n durchgeführt werden, sondern von Künstler(inne)n und Gedenkstättenmitarbeiter(inne)n. *Sie* sind es, die auf die Jugendlichen einwirken. Diese sind insoweit eher eine *mittelbare* Zielgruppe.[75] Insofern das Modellprojekt seine eigenen Ideen und Wünsche in der Konzeption der Workshops unterbringt, sind auch Künstler/innen und Gedenkstättenmitarbeiter/innen Adressaten seiner Arbeit. Ein interessantes Ergebnis des Projekts wäre aus Sicht der Evaluatoren, dass es – auf der Basis seines akkumulierten Wissensfundus – einmal selbst einen Workshop durchführt.

8.2.13.4 Modellhaftigkeit des Projekts

Das Projekt beansprucht, für die gedenkstättenpädagogische Arbeit nach einem Ansatz zu suchen, der Kunst und historisches Lernen miteinander verbindet. Die „ästhetische Tätigkeit bzw. Äußerung“ soll dabei das Medium der Aneignung von Geschichte bilden.

Aspekte der Modellhaftigkeit zusammengefasst im Überblick:

- das Projekt sucht mit seinem Anliegen *Alternativen zur Zeitzeugenarbeit*;
- mit der Entwicklung eines neuen gedenkstättenpädagogischen Ansatzes wird eine *neue Methode bzw. Strategie* für die Aneignung von Geschichte generiert;
- das Projekt *kombiniert verschiedene Methoden*, um sein Ziel zu erreichen.

8.2.13.5 Zentrale Kooperationsbeziehungen

Eine wichtige, die Projektumsetzung maßgeblich bestimmende Zusammenarbeit besteht mit der pädagogischen Abteilung der Gedenkstätte Sachsenhausen: Sie stellt für die Projektarbeit Mitarbeiterinnen frei, die mit den Künstler/innen die Workshops planen und durchführen. Diese Zusammenarbeit wird als sehr konstruktiv beschrieben. Gemeinsam mit dem Projektpartner IJBS Oswiecim wird das Modellprojekt umgesetzt. In Oswiecim werden Workshops und Arbeitstreffen durchgeführt. Innerhalb des Themen-clusters gibt es Austauschbeziehungen zum Dresdner Träger HATiKVA sowie mit dem Projekt von Gesicht Zeigen!.

8.2.13.6 Förderliche und hinderliche Einflussfaktoren

Als förderlich für den Projektverlauf wird das Engagement der Mitarbeiter/innen der pädagogischen Abteilung der Gedenkstätte Sachsenhausen beschrieben. Am Modellprojekt beteiligt zu sein biete ihnen die Chance, aus den Routinen des Alltags auszubrechen und sich einem für sie ungewöhnlichen Format[76] auszusetzen und dabei neue Erfahrungen zu sammeln. Von seinen Trägern fühlt sich das Modellprojekt durch regelmäßige Besprechungen sehr gut unterstützt. Förderlich wirkt sich aus Projektsicht auch der Umstand aus, dass der Träger erst vor wenigen Jahren gegründet wurde und das Modellprojekt daher (im Wortsinne) relativ rücksichtslos agieren könne: „Wir haben sehr viel Ruhe. Es gibt keine irgendwelchen Vergleichsgeschichten nach dem Motto ‘Dann und dann haben wir das mal so und so gemacht!’. Dadurch, dass es hier im Haus noch keine festgefahrenen Wege oder bestimmte Ausrichtungen gibt, können wir unbelastet unsere Sachen machen.“

[75] Das Modellprojekt muss im Prinzip dafür Sorge tragen, dass die Künstler/innen und Gedenkstättenmitarbeiter/innen die Workshops so umsetzen, dass das herauskommt, was das Projekt als Ziel für die Jugendlichen formuliert hat.

[76] Mehrtägige Veranstaltungen, wie sie das Modellprojekt durchführt, sind im normalen Gedenkstättenbetrieb in Sachsenhausen nicht üblich. Ingesamt werden vom Modellprojekt auf Pädagogenseite Impulse für die zukünftige pädagogische Arbeit an der Gedenkstätte erwartet.

Als problematisch befindet das Projekt die Reaktion von Oberschullehrer/innen, die ihren Schüler/innen die Unfähigkeit unterstellen, an den seitens des Modellprojekts geplanten Maßnahmen teilzunehmen („Das schaffen die nicht!“, „Das ist nichts für die!“). An diesem Abblocken endet mitunter der Versuch der Akquise neuer Gruppen[77]. Als „sehr aufwendig“ wirkt sich die Kooperation mit der IJBS Oswiecim auf das Projekt aus (hoher Arbeits-, Reisezeit- und Kommunikationsaufwand). Das Modellprojekt arbeitet hier mit einem ‘Haus’ zusammen, dessen Bildungsverständnis, Mitarbeiterstruktur, Qualitätsansprüche u. a. m. different zum ‘eigenen Haus’ sind.

[77] „Wenn die Lehrer/innen das abblocken oder ihnen das nicht zutrauen, dann werden wir diese Gruppen eben nicht erreichen.“

8.2.14 „Likrat – Jugend und Dialog“ (Zentralrat der Juden in Deutschland)

8.2.14.1 Kurze Darstellung des Projektanliegens

Likrat ist ein aus der Schweiz stammendes Projekt zur Begegnung jüdischer und nichtjüdischer Jugendlicher. Ziel des Projekts ist es, dass jüdische und nicht-jüdische Schülerinnen und Schüler in einen Dialog treten. Angesiedelt ist dieses Projekt an der Hochschule für Jüdische Studien in Heidelberg. Likrat ist ein hebräisches Wort und bedeutet „in Begegnung.“ Das Projekt ist auf den süddeutschen Raum konzentriert und für die Arbeit in Schulklassen konzipiert.

Das Projekt will das Problem bearbeiten, dass sich viele Bürger mittels (Stereo-)Typisierungen und Vorurteilen gegenüber ihren Mitbürgern jüdischen Glaubens orientieren. Aus der Perspektive des Projektes sind solche stereotypen Wahrnehmungen die Quelle u.a. nicht nur von Diskriminierung, sondern insbesondere auch von Schwierigkeiten einer angemessenen Wahrnehmung zeitgenössischen jüdischen Lebens in der Bundesrepublik durch die nichtjüdische Mehrheitsbevölkerung.

Das Projekt beschreibt die Problemlage wie folgt: Personen jüdischen Glaubens werden oft als Repräsentanten einer Gruppe wahrgenommen, die – erstens – mit fest etablierten, sedimentierten Stereotypen und Vorurteilen belegt ist (und zwar in Form eines generalisierten Zuschreibungsmodus wie etwa „Juden sind bildungsbeflissen“), und die – zweitens – im kollektiven Gedächtnis der Mehrheitsgesellschaft einen Opferstatus hat (s. hierzu etwa Erb 1998; Benz 1998; Braun 2004). Diese Wahrnehmung verstellt – in der Perspektive des Projektes – die Möglichkeit, Personen jüdischen Glaubens als Personen wahrzunehmen, die die gleichen profanen Alltagsfragen umtreiben wie Angehörige der Mehrheitsgesellschaft auch: Juden seien vielfach nur die Verkörperung einer Kategorie (Opfer, Täter im israelisch-palästinensischen Konflikt) bzw. werden einer stereotypen Assoziation (etwa der Juden mit den Israelis nach dem Motto: „Was ihr dort macht“ oder „Was euch dort geschieht“) unterworfen; sie würden aber kaum als individuelle Personen wahrgenommen. Und dieses ‘Verschwinden’ des Individuums hinter einer Kategorie bzw. hinter einem Stereotyp mache die Verständigung zwischen Bürgern jüdischen und nichtjüdischen Glaubens „verkrampft“.

Das Projekt sieht eine der wesentlichen Ursachen stereotyper Wahrnehmung durch Bürger nichtjüdischen Glaubens im Nicht-Kennen von Bürgern jüdischen Glaubens sowie in einem Mangel an Wissen um jüdische Lebensweisen. Parallel dazu hätten „sie aber alle viele Bilder von Juden oder haben schon mal was von Juden gehört.“ Der Nicht-Kontakt würde die bereits etablierten Bilder, Mythen, Vorurteile und Stereotypen, die es in der Mehrheitsgesellschaft gibt, weiter tradieren.

> B: „Es geht einfach um ‘ne Auseinandersetzung und was Identität bedeutet und was es bedeutet, als Jude in Deutschland zu leben, und einfach auch mal so einen Juden oder eine Jüdin zu treffen. Man kennt ja keinen Juden. Man kennt sie ja nur aus Bildern. Und das ist ja oft ..(unverständlich) durch so ‘ne Opferrolle oder israelische Soldaten oder Ultra-Orthodoxe. Aber nicht durch, sagen wir mal, normal Sterbliche, die einfach ‘ne andere Religion haben.“ (Interview Likrat: 53)

8.2.14.2 Explikation der Projektziele und -maßnahmen

Im Rahmen des Projektbesuches am 05. und 06. März 2009 wurden mit der Projektleiterin und vier weiteren Projektbeteiligten, unter anderem auch zwei Likratinas (im Rahmen des Projekts geschulte Jugendliche jüdischen Glaubens), die Ziele des Projektes vor dem Hintergrund der Problembeschreibung und der Ursachenanalyse auf mehreren Ebenen systematisiert und auf der Ebene der Handlungsziele im Sinne von Wirkungszielen nach dem Smart-Konzept[78] formuliert. Diesen Zielen wurden an-

[78] Handlungsziele sollten optimalerweise SMART (engl. für *pfiffig*) formuliert sein. Das bedeutet „spezifisch“ (konkretes Teilziel ist angegeben), „messbar“, „akzeptabel“ (Minimalkonsens darüber, dass das Ziel verfolgt

schließend die Maßnahmen zugeordnet, mit denen die angestrebten Veränderungen erreicht werden sollen. Entsprechend der Idee des Projekts, jüdische und nicht jüdische Schülerinnen und Schüler in einen Dialog treten zu lassen, formulierte das Projekt das Leitziel, „Nicht-Juden und Juden in Deutschland nehmen einander vorurteilsfrei wahr und gehen unbefangen miteinander um". Ausgehend von drei angestrebten Zielgruppen wurden auf der mittleren Zielebene folgende Ziele formuliert: In einem ersten Schritt sollen junge jüdische Menschen, sogenannte Likratinos und Likratinas, für die Begegnung mit nicht jüdischen Schülerinnen und Schülern im Klassenzusammenhang geschult bzw. qualifiziert werden. Die Qualifizierung umfasst zum einen eine Stärkung der Persönlichkeit und einer eigenen jüdischen Identität und zum anderen die Fähigkeit, sich als Person für eine Begegnung zur Verfügung zu stellen.

MZ1: Likratinos/Likratinas haben eine gefestigte und reflektierte jüdische Identität ausgebildet und stellen diese dar.

MZ2: Likratinos/Likratinas übernehmen durch ihr Engagement Verantwortung in der Gesellschaft.

Für die Zielgruppe der Schüler/innen werden die Ziele formuliert, dass diese einen unbefangenen Zugang zum Judentum entwickeln(MZ3) und Juden differenziert wahrnehmen und stereotype Wahrnehmungen vermeiden (MZ4). Auf einer weiteren Ebene sollen Lehrer/innen sich bei der Vermittlung der Wahrnehmung des Judentums seitens des Projekts unterstützt fühlen (MZ5). Im Hinblick auf die Verbreitung des Ansatzes ist es Ziel des Projekts, dass die Fachöffentlichkeit Likrat als einen neuen didaktischen Ansatz wahrnimmt (MZ6).

Die Herausbildung einer gefestigten jüdischen Identität versucht das Projekt mittels Qualifizierungs- bzw. Schulungsseminaren mit den potentiellen Likratinos und Likratinas zu erreichen. In Vorträgen, Diskussionsrunden, Rollenspielen, Bildbesprechungen, aber auch über die Auseinandersetzung mit Konfliktfragen haben sich Likratinos/Likratinas nach max. drei Seminaren intellektuell und emotional mit ihrem Judentum auseinandergesetzt (HZ1.1) und sind in der Lage, mit offenen und verdeckten antisemitischen Äußerungen umzugehen (HZ1.2).. Weiterhin verfügen sie nach einer Seminarreihe über ein ausgewähltes Grundlagenwissen zu Religion, jüdischer Geschichte (auch zum Nahostkonflikt) und Kultur (HZ1.3), beherrschen nach der Durchführung von drei Seminaren rhetorische Fertigkeiten in den Bereichen Vortrag und Gesprächsführung (HZ1.4) und sind nach ausgiebigen Reflexionsgesprächen in der Lage, sich selbst und ihr Judentum authentisch darzustellen (HZ1.5).

Mit den dialogischen Begegnungen in Schulklassen werden folgende Handlungsziele in Bezug auf die Likratinos und Likratinas verfolgt:

HZ2.1:Likratinos/Likratinas sind bereit, in einen Dialog einzutreten

und

HZ2.2: Likratinos/Likratinas sind in der Lage, im Dialog Unterschiede auszuhalten.

Die Vorbereitung auf die Begegnungen in den Schulklassen erfolgt in den Schulungsseminaren durch unterschiedliche Dozenten. Die Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung wird unter der Hinzuziehung von Psychologen durchgeführt, die auch jeweils eine Einschätzung abgeben, ob sie die jungen Leute für geeignet halten, dass sie in eine Begegnung mit nicht-jüdischen Schüler/innen eintreten können. Der Einsatz in Schulklassen wird von den Projektmitarbeiterinnen organisiert. Die Likratinas/os treten in der Regel im Team auf.

---

werden soll), „realistisch" (das Ziel ist unter den gegebenen Rahmenbedingungen erreichbar) und „terminiert" (Zeitpunkt für die voraussichtliche Zielerreichung ist angegeben).

Für die Zielgruppe der nicht-jüdischen Schüler/innen werden die Handlungsziele verfolgt, dass die Zielgruppe nach einer Begegnung mit den Likratinos/Likratinas mehr über gelebtes (religiöses) Judentum wissen (HZ3.1) und einen Eindruck über jüdisches Leben in Deutschland haben (HZ3.2). Weiterhin sollen sie weniger Berührungsängste gegenüber jüdischen Menschen haben (HZ4.1) und ihre Wahrnehmung im Umgang mit der deutschen Geschichte besser reflektieren können (HZ4.2). Schließlich sollen die nicht jüdischen Jugendlichen sich der Gemeinsamkeiten im außerreligiösen Leben mit jüdischen Jugendlichen bewusst sein (HZ4.3).

Lehrer/innen werden seitens des Projekts durch Vorträge, Fortbildungen und im Rahmen der durchgeführten Begegnungen zwischen jüdischen und nicht jüdischen Schüler/innen angesprochen. Dabei werden folgende Handlungsziele verfolgt:

HZ5.1: Lehrerinnen kennen das Dialogprogramm Likrat und wissen, dass es ihren Unterricht bereichert und laden Likratinos/Likratinas erstmalig ein.

HZ5.2: Lehrer/innen ermöglichen die dialogische Begegnung zwischen Likratinos/Likratinas und ihren Schülern/innen.

HZ5.3: Lehrer/innen erfahren Likrat als Bereicherung ihres schulischen Erziehungsauftrages.

HZ5.4: Lehrer/innen laden Likratinos/Likratinas regelmäßig ein.

Die Handlungsziele bauen aufeinander auf und führen über ein erstes Kennenlernen der Inhalte des Projekts über die Wertschätzung als bereicherndes Element hin zur kontinuierlichen Übernahme des Angebots in den schulischen Kontext.

Auf der Zielebene 6 soll das Projekt Likrat öffentlichkeitswirksam dargestellt werden. Neben der Wahrnehmung des Projektmaterials (Kompendium) durch die Fachöffentlichkeit in den Bereichen Antisemitismusarbeit und interkulturelle Kommunikation (HZ 6.1) soll vor allem auch die interessierte Öffentlichkeit durch medienwirksame Aktivitäten und prominente Paten auf das Projekt hingewiesen werden (HZ 6.3). Auf kultuspolitischer Ebene ist es Ziel des Projektes, dass Likrat seitens des bayrischen und baden-württembergischen Kultusministeriums für den Einsatz im Schulunterricht empfohlen wird (HZ6.2)

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass das Leitziel des Projekts „Nicht-Juden und Juden in Deutschland nehmen einander vorurteilsfrei wahr und gehen unbefangen miteinander um“ auf den verschiedenen Mittlerzielebenen konkretisiert und bearbeitet wird. Die Handlungsziele machen die Anliegen des Projekts sehr gut deutlich und scheinen auch durch die Maßnahmen realistisch und zielgruppengerecht abgedeckt zu sein. Der Ansatz ist als dialogisches Prinzip zu begreifen, wie es beispielsweise von Martin Buber entwickelt wurde:

„Die Beziehung zum Du ist unmittelbar. Zwischen Ich und Du steht keine Begrifflichkeit, kein Vorwissen und keine Phantasie; und das Gedächtnis selber verwandelt sich, da es aus der Einzelung in die Ganzheit stürzt. Zwischen Ich und Du steht kein Zweck, keine Gier und keine Vorwegnahme; und die Sehnsucht selber verwandelt sich, da sie aus dem Traum in die Erscheinung stürzt. Alles Mittel ist Hindernis. Nur wo alles Mittel zerfallen ist, geschieht die Begegnung.“ (Buber 1997, S. 15f.)

Tabelle 16: Zieltabelle zum Projekt „Likrat – Jugend und Dialog“

Leitziel	**Nicht-Juden und Juden in Deutschland nehmen einander vorurteilsfrei wahr und gehen unbefangen miteinander um.**

Mittlerziele	MZ1: Likratinos/Likratinas haben eine gefestigte und reflektierte jüdische Identität ausgebildet und stellen diese dar.	MZ2: Likratinos/Likratinas übernehmen durch ihr Engagement Verantwortung in der Gesellschaft	MZ3: Schüler/innen haben einen unbefangenen Zugang zum Judentum	MZ4: Schüler/innen nehmen Juden differenziert wahr und vermeiden stereotype Wahrnehmungen	MZ5: Lehrer/innen fühlen sich bei der Vermittlung der Wahrnehmung des Judentums unterstützt	MZ6: Fachöffentlichkeit nimmt Likrat als neuen didaktischen Ansatz wahr
Handlungsziele	HZ1.1: Likratinos/Likratinas haben sich nach max. drei Seminaren intellektuell und emotional mit ihrem Judentum auseinandergesetzt. Maßnahmen: Vorträge, Diskussionsrunden, Rollenspiele, Bildbesprechungen, Auseinandersetzung mit Konfliktfragen	HZ2.1: Likratinos/Likratinas sind bereit, in einen Dialog einzutreten Maßnahmen: Gespräche/Begegnungen in Schulklassen	HZ3.1: Schüler/innen wissen nach einer Begegnung mit den Likratinos/Likratinas mehr über gelebtes (religiöses) Judentum Maßnahmen: Gespräche/Begegnungen in Schulklassen	HZ4.1: Schüler/innen haben nach einer Begegnung weniger Berührungsängste Maßnahmen: Gespräche/Begegnungen in Schulklassen	HZ5.1: Lehrer/innen kennen das Dialogprogramm Likrat und wissen, dass es ihren Unterricht bereichert und laden Likratinos/Likratinas erstmalig ein Maßnahmen: Lehrerfortbildungen, Vorträge in Lehrerkollegien	HZ6.1: Die Fachöffentlichkeit in den Bereichen Antisemitismusarbeit und interkulturelle Kommunikation kennt das Kompendium „Likrat“ Maßnahmen: Öffentlichkeitsarbeit, Veröffentlichungen in Fachzeitschriften
	HZ1.2: Likratinos/Likratinas sind in der Lage, mit offenen und versteckten antisemitischen Äußerungen umzugehen Maßnahmen: Argumentationstraining, Rollenspiele	HZ2.2: Likratinos/Likratinas sind in der Lage, im Dialog Unterschiede auszuhalten Maßnahmen: Gespräche/Begegnungen in Schulklassen	HZ3.2: Schüler/innen haben nach einer Begegnung mit den Likratinos/Likratinas einen Eindruck über jüdisches Leben in Deutschland. Maßnahmen: Gespräche/Begegnungen in Schulklassen	HZ4.2: Schüler/innen reflektieren ihre Wahrnehmung des Umgangs der deutsch-jüdischen Geschichte Maßnahmen: Gespräche/Begegnungen in Schulklassen	HZ5.2: Lehrer/innen ermöglichen die dialogische Begegnung zwischen Likratinos/Likratinas und ihren Schülern/innen Maßnahmen: Gespräche/Begegnungen in Schulklassen	HZ6.2: Das bayerische und das baden-württembergische Kultusministerium empfiehlt Likrat für den Einsatz im Schulunterricht Maßnahmen: Gespräche
	HZ1.3: Likratinos/Likratinas verfügen nach einer Seminar-			HZ4.3: Nichtjüdische Jugendliche sind sich der Gemeinsam-	HZ5.3: Lehrer/innen erfahren Likrat als Bereicherung	HZ6.3: Die (Fach-) Öffentlichkeit beachtet das Projekt

	reihe über ein ausgewähltes Grundlagenwissen zu Religion, jüdischer Geschichte (auch zum Nahostkonflikt) und Kultur Maßnahmen: Vorträge, Textarbeit in Gruppen, Bildbesprechungen, Filme			keiten im außerreligiösen Leben mit jüdischen Jugendlichen bewusst Maßnahmen: Gespräche/Begegnungen in Schulklassen	ihres schulischen Erziehungsauftrages Maßnahmen: Lehrerfortbildungen, Vorträge in Lehrerkollegien	Likrat durch die öffentlichkeitswirksame Darstellung durch prominente Personen Maßnahmen: Medienwirksame Events mit prominenten Botschaftern für das Likratprojekt
	HZ1.4: Likratinos/Likratinas beherrschen nach der Durchführung von drei Seminaren rhetorische Fertigkeiten in den Bereichen Vortrag und Gesprächsführung Maßnahmen: Rhetorikübungen in Rollenspielen, Auseinandersetzung mit Konfliktfragen				HZ5.4: Lehrer/innen laden Likratinos/Likratinas regelmäßig ein Maßnahmen: Gespräche/Begegnungen in Schulklassen	
	HZ1.5: Likratinos/Likratinas sind in der Lage, sich selbst und ihr Judentum authentisch darzustellen Maßnahmen: Reflexionsgespräche					

8.2.14.3 Zielgruppen und Zielgruppenerreichung

Zielgruppe des Projekts sind zum einen junge Menschen jüdischen Glaubens, die zu Likratinos und Likratinas ausgebildet werden. Die zweite Hauptzielgruppe bilden Schülerinnen und Schüler, die durch die Begegnungen mit den Likratinos und Likratinas eine andere Wahrnehmung gegenüber Menschen jüdischen Glaubens und jüdischen Lebens insgesamt entwickeln sollen. Drittens werden im Rahmen des Projekts Lehrkräfte angesprochen, die die Idee von Likrat weitertragen und in schulische Zusammenhänge integrieren sollen. Als vierte Gruppe wird die interessierte Fachöffentlichkeit im Bereich Antisemitismusarbeit und interkultureller Bildung angesprochen, Likrat als „neuen" didaktischen Ansatz wahrzunehmen.

Junge Menschen jüdischen Glaubens, die zu Likratinas/os ausgebildet werden, haben ein Mindestalter von 14 Jahren. Neben der Gewinnung ehemaliger Schülerinnen und Schüler werden interessierte Likratinos und Likratinas über den Schneeballeffekt gewonnen. Das heißt, dass die bereits engagierten Likratinas/os aus ihren eigenen Bekanntenkreisen Interessierte mit in das Projekt bringen. Die Likratinas/os besuchen mit wenigen Ausnahmen das Gymnasium, was vor dem Hintergrund des intellektuell anspruchsvollen Schulungsprogramms auch nachvollziehbar ist.

> B2: Es ist immer schwer, jüdische Leute zu gewinnen. Und das ist, glaube ich, bei Jugendlichen dann ähnlich oder warum die Gemeinden dann auch die Jugendlichen nicht so ansprechen, das ist eben das Ding, man ist sehr viel mit Eigenem beschäftigt als Minderheit in 'ner Mehrheitsgesellschaft zu sagen, wir müssen ja erst mal unsere eigene Identität wahren und pflegen und ... Und da der Antisemitismus scheinbar doch nicht so schlimm ist, sag ich noch mal ganz zynisch, sieht man auch nicht wirklich die Notwendigkeit rauszugehen und den Leuten was zu sagen. Oder man ist schon so frustriert, dass man sagt, man kann eh nichts ändern. Und von dem her ist es leider wirklich schwierig, gute Leute, die jetzt ganz positiv ihr Judentum leben und die auch 'ne religiöse Anbindung haben, zu finden, die rausgehen und eben sagen: 'Ja, ich möchte mit meinen nichtjüdischen Mitmenschen da ... Ich kann mit denen sprechen.'
>
> B1: Das ist das andere Problem bei den jüdischen Jugendlichen. Wir können zum Beispiel auch niemanden nehmen - nur nehmen - der irgendwie ganz bewusst überhaupt nicht traditionell lebt, überhaupt nicht koscher isst. Weil, wenn es jemanden interessiert, wie das ist, milchig und fleischig zu trennen, und ich hab hier nur Leute, die sagen: 'Ist mir doch egal, das ist aber so anstrengend, das mache ich doch nicht.'
>
> B2: Aber welche waren doch auch schon dabei.
>
> B1: Natürlich. Davon haben wir einige. (Interview Likrat, offene Fragen: 135-138)

Die konkrete Gewinnung von Likratinas/os erfolgt vielfach durch die Projektleiterin, die in anderer Funktion als Religionslehrerin einen privilegierten Zugang zu Schüler/innen jüdischen Glaubens erhält. Der persönliche Kontakt scheint für die Gewinnung eine sehr große Rolle zu spielen.

> *I1:* Mir fehlt gerade noch ein Schritt. Die letzte Info war, dass es schwierig ist, Likratinos und Likratinas zu bekommen oder ...
>
> *B1:* Mmh. Zu gewinnen, ja…
>
> *B1:* Also, die meisten sind tatsächlich dadurch, dass ich früher ... Also, dass ich ja immer noch als Religionslehrerin arbeite, versuche ich viele Schüler und Schülerinnen davon zu überzeugen. Und da sie mich kennen und ich denke, dass sie auch 'n gewissen - kann man so sagen - dass sie mir da schon auch vertrauen, dass ich ihnen nicht sage: 'Komm da hin', und das ist irgendwie total blöd, sondern sage, dass es auch wirklich gut für sie selber ist. Und wir haben ja hier auch 'ne Likratina, die das halt ..., also 'ne ehemalige Likratina, die das so bestätigen kann. Und 'ne ehemalige Schülerin von mir.
>
> *I1:* Muss sie. *(Lachen)*

B1: Nee. Muss sie gar nicht. ..*(unverständlich)* Sie muss ehrlich sein. Das ist das Wichtigste. Ist es ... Kriege ich viele über meine Schul- und Schülergeschichten. Dann auch, weil ich früher in der Jugendarbeit jüdische Jugendarbeit gemacht hab, was ja S. immer noch macht, hab ich da noch ‘n paar Kontakte gehabt von Leuten, die ich dann eigentlich also auch angesprochen hab, die Postkarten mir geschickt haben. Die sahen zwar toll aus und auch ansprechend, aber dass darauf sich jemand gemeldet hat, so war’s erst mal nicht. Dann hatten wir ‘ne Anzeige geschaltet in der Jüdischen Allgemeinen und beim ersten Mal haben sich darauf Leute angemeldet, dieses Mal nicht. Also, darauf kam kein ..., hatten wir kaum Reaktionen. Das heißt, es ist wichtig, dass man dieses Eye-to-Eye hat, dass man die Leute davon überzeugt, dass es nicht noch irgend ‘n Programm ist oder noch irgend ‘n Projekt. (Interview Likrat, offene Fragen: 6-11)

Zielgruppen für die Begegnungen mit den Likratinas/os sind Schülerinnen und Schüler in Realschulen und Gymnasien in der Regel ab der neunten Klasse. Die besten Begegnungen, so berichten die Projektmitarbeiterinnen, ergeben sich mit Schüler/innen der gymnasialen Oberstufe.

B2: „Ab neunte Klasse. Neunte Klasse. Wir haben nur manchmal ‘ne sechste Klasse, weil das da im Lehrplan in Baden-Württemberg vorkommt und dann die Lehrer und Lehrerinnen auf uns zukommen. Und solange wir die Kapazität haben, schicken wir dann. Aber zum Beispiel in ‘ne sechste Klasse schicken wir auch D. (Likratina) alleine, weil sie ja im Prinzip da auch wirklich nur diesen einen Punkt der Verstärkung des Wissens über das Judentum abdeckt sozusagen. Also, wenn wir jetzt auf unsere Zielebene zurückgehen. Und unterstützt die Lehrer und die Lehrerinnen dabei und bringt das natürlich auch ‘n bisschen authentisch rüber, was es bedeutet, gelebtes Judentum. Aber dieses eigentliche, also dieses andere Ziel noch. Vielleicht bleibt auch so’n Bild, das wichtig ist. Also gerade in der sechsten Klasse, dass das auch erhalten bleibt. Aber dieser Dialog, das Reflektierte, dann auch dieses Kontroverse, die Wahrnehmung von Geschichte und so weiter, das ist dann erst später. Deswegen, wir bieten es ab der neunten bis zur dreizehnten Klasse an.“ (Interview Likrat, Maßnahmen: 224)

Schwierig gestaltet es sich, für das Projekt Lehrkräfte zu gewinnen, die nicht ohnehin schon stark engagiert sind und dem Projekt per se einen Vertrauensvorsprung schenken.

I1: Das heißt also, die Idee ist schon auch, noch mal zu überlegen, ob man Lehrer als Zielgruppen nicht viel stärker braucht.

B1: Müssen wir. Aber wie kann ich sie ... Wir sind noch dabei, das zu erforschen. Diese Sache ist: Wer fragt uns an. Das sind die Leute, die sagen: ‘Ah, toll. Super.’

…

B1: Okay. Also, die sagen eher, die ‘n positiven Bezug dazu haben, sich auch stärker damit auseinandersetzen, das heißt ... Also, nicht in diesem extremen Maß, sondern auch einfach die dann ..., die auch wirklich ‘ne differenzierte Wahrnehmung vielleicht auch haben und tatsächlich auch das sagen. Und so sind aber auch ihre Schüler und Schülerinnen unterrichtet.

I1: Ja. Und wo, würden Sie so sagen, haben Sie die besten Erfahrungen?

B2: Elfte, zwölfte Klasse. Oder?

B1: Zehnte, elfte, zwölfte. Also ...

B2: Ja. Elfte, zwölfte ist super. Dreizehnte gibt’s ja fast gar nicht, weil die ja dann alle mit dem Abitur schon so beschäftigt sind. Das geht fast gar nicht. Aber elfte, zwölfte ist super. Ideal, wenn sie gerade irgendwie auch so ‘ne Auseinandersetzung hatten oder sich ..., eben das im Unterricht hatten mit Holocaust und so. Das ist ..(unverständlich)

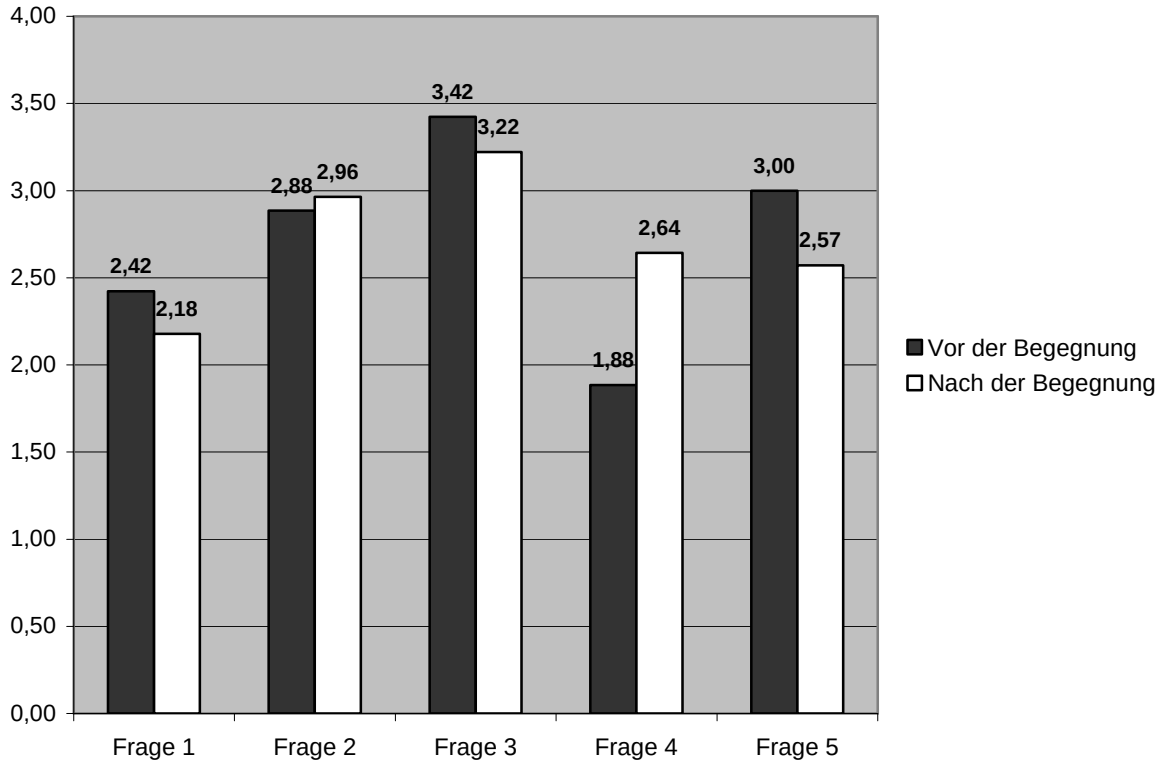
B1: Wobei ich andererseits auch sagen muss, wenn man schon so in eine sechste oder siebte Klasse reingeht, muss man sagen, ich hatte, als ich rausgegangen bin, schon das Gefühl, dass es mehr gebracht hat als jetzt die pure Vergabe von Wissen durch die Lehrerin. Und das gibt einem auch ‘n gutes Gefühl. Also, auch wenn da jetzt kein direkter Dialog in dem Sinne entstanden ist, trotzdem ist so ‘ne ganz klassische Wahrnehmung auch irgendwo durchbrochen worden und das ist ja mit ein Ziel.“ (Interview Likrat, offene Fragen: 87-93)

Sowohl für die Auswertung der Seminare mit den Likratinas/os als auch für die Begegnungen mit den Schüler/innen hat das Projekt Selbstevaluationsinstrumente in Form von Fragebögen erstellt. Der Fragebogen für die Likratinas/os liegt zwar bereits vor, befindet sich aber im Entwicklungsstadium und soll daher an dieser Stelle nicht weiter besprochen werden. Für die Begegnungen mit den Schüler/innen gibt es zwei Fragebögen, die jeweils vor und nach der Begegnung eingesetzt werden. Damit ist es möglich, Aussagen darüber zu treffen, ob sich durch die Begegnungen bei den Schüler/innen Veränderungen ergeben. Exemplarisch soll im Folgenden die Auswertung der Pre-/Postfragebögen in einer achten Klasse einer Realschule erläutert werden. Folgende Fragen wurden den Schüler/innen sowohl vor Beginn der Begegnung als auch im Anschluss daran gestellt. Die Aussagen sollten auf einer fünfstufigen Lickertskala von überhaupt nicht bis voll und ganz eingeschätzt werden.

Bitte kreuze nun jeweils an, wie sehr die folgenden Aussagen für Dich persönlich zutreffen (Die Codierung erfolgte von 1- überhaupt nicht bis 5- voll und ganz ja)

1. Ich möchte mehr über das Leben von jüdischen Jugendlichen in Deutschland erfahren
2. Ich weiß gut über das Judentum Bescheid
3. Die Unterschiede im Alltagsleben von jüdischen und nicht-jüdischen Jugendlichen sind groß
4. Ich kann mir gut vorstellen, wie es ist als jüdischer Jugendlicher in Deutschland zu leben.
5. Meiner Meinung nach macht es einen entscheidenden Unterschied, ob man als Jugendlicher in Deutschland jüdisch ist oder eine andere Religion hat

Abbildung 6: Wissen zum Judentum



Bezogen auf die in der Tabelle dargestellten Mittelwerte lassen sich zwar Unterschiede feststellen, wobei jedoch nur bei Frage 4 ein signifikanter Unterschied besteht. Das heißt, dass sich nach der Maßnahme (Mittelwert 2,64) signifikant mehr Schüler/innen vorstellen können, wie es ist, als jüdischer Jugendlicher in Deutschland zu leben, als dies vor der Maßnahme konnten (Mittelwert 1,88). Die Ergebnisse der Auswertungen wird das Projekt im weiteren Projektverlauf dokumentieren und zur Verfügung stellen.

Das Projekt hat für sich ein professionelles Selbstevaluationsinstrumentarium entwickelt, dass geeignet ist, die Zielerreichung kontinuierlich zu überprüfen und mit deren Hilfe das Projekt ggf. schnell in der Lage ist, auf solider Datenbasis Umsteuerungen und Verbesserungen vorzunehmen, sofern dies notwendig sein sollte.

Insgesamt kann gesagt werden, dass das Projekt die anvisierten Zielgruppen erreicht und einen adäquaten Weg gefunden hat, professionelle Rückmeldungen zur eigenen Arbeit einzuholen.

8.2.14.4 Modellhaftigkeit des Projekts

Das Projekt Likrat setzt ein in der Schweiz entwickeltes Konzept zur Begegnung jüdischer und nichtjüdischer junger Menschen in Deutschland um und passt es an die entsprechenden Kontextbedingungen an. In Bezug auf die Modellhaftigkeit lässt sich sagen, dass im Rahmen des Projekts eine begründete Übertragung und Weiterentwicklung einer bewährten Methode/Strategie in neue strukturelle Bezüge vorgenommen wird. Von einem innovativen Potential kann insofern ausgegangen werden, als dass die besondere historische Situation in Deutschland eine andere Ausgangslage bietet, als dies etwa in der Schweiz der Fall ist, wo das Projekt entwickelt wurde. Die Berührungsängste mit dem Thema und die Ausprägungen von Tabuisierung erfordern eine Anpassung des Konzepts an die spezifische

Situation in Deutschland. Obwohl der Ansatz bereits in der Schweiz entwickelt worden ist und auch in Deutschland im Rahmen des Projekts ISQ (Rosensaft/Chernyak 2006) in einer ähnlichen Form umgesetzt wurde, erscheint er als Peer to Peer-Ansatz vielversprechend, weil im Bereich der politisch-historischen Bildung bislang nur selten mit diesen Ansätzen gearbeitet wurde. Eine besondere Relevanz wird die Frage haben, ob die intensiven Schulungsmaßnahmen der Likratinas/os, bei denen davon ausgegangen werden kann, dass diese einen starken Einfluss auf die Persönlichkeitsbildung der Teilnehmer haben, auch größere Wirkungen durch die Begegnungen in den Schulklassen erzielen können. Zur Beantwortung dieser Frage hat das Projekt adäquate Instrumente entwickelt und erste Ergebnisse liegen auch bereits vor, können aber auf Grund der Datenlage an dieser Stelle nicht weiter besprochen werden.

8.2.14.5 Zentrale Kooperationsbeziehungen

Das Projekt Likrat ist an der Hochschule für Jüdische Studien in Heidelberg angesiedelt und nutzt die Infrastruktur und sozialen Kontakte der Hochschule. Insgesamt sieht sich das Projekt gut unterstützt. Es gibt eine enge Zusammenarbeit mit Schulen, Schulämtern und Kirchendekanaten. Die Projektleiterin nutzt dabei ihre Funktion und das soziale Kapital, welches sie als Lehrerin für jüdische Religion zur Verfügung hat. Eine große Rolle für den finanziellen Background des Projekts spielt der gute Kontakt zur Dietmar Hopp Stiftung gGmbh. Inhaltlich gab es aber auch Einzelpersonen, die die Projektidee sehr befördert haben und dem Projekt als Türöffner dienten.

I: Wer sind denn Ihre wichtigen Kooperationspartner?

B: Also, auf jeden Fall die Schulämter. Also die Schulämter. Und ... Dann hoffentlich in Zukunft noch stärker die jüdischen Gemeinden. Kultusministerien. Die Kirchen.

I: Gibt es denn auch so Personen aus der Bürgerschaft, so aus der, sagen wir mal, aus der Stadtbevölkerung in Mannheim, Heidelberg, München, wo Sie da auch unterwegs sind?

B: Also, ich muss ganz ehrlich ... Ich muss vor allem Herrn ..., den Herrn L. hervorheben, das ist der ... Der war früher Schuldekanat in W., der hat ... Bis letztes Jahr war er da Schuldekanat und Religionslehrer und hat sich sehr engagiert auch in deutsch-israelischen Sachen. Und er hat uns sehr, sehr viele Türen aufgemacht.

I: In welcher Hinsicht?

B: Sowohl inhaltlich als auch finanziell. Also, er hat uns zum Beispiel auch mit der Hopp Stiftung in Verbindung gebracht. Und dadurch, dass wir die Hopp Stiftung hatten, war natürlich das auch ... Und dadurch, dass wir dann diese Finanzierung sicher hatten, war es natürlich auch einfacher, den Antrag beim Bundesministerium zu stellen. Also ich denke, der hat ... Und er hat uns auch immer eigentlich maßgeblich unterstützt. Also, der gibt mir dann auch mal ‘n Rückhalt, also so auch von der Seite. Und wir haben ihn mit einbezogen dann auch in die Ausbildung von jüdischen Jugendlichen.“ (Interview Likrat: 284-289)

Eine enge Zusammenarbeit besteht mit den Entwicklern von Likrat in der Schweiz, die auch an der Ausbildung der Likratinas und Likratinos beteiligt sind. Darüber hinaus gibt es einen Pool an Referentinnen und Referenten, die themenspezifisch für die Ausbildung gewonnen werden.

B: „Und dann haben wir verschiedene Dozenten, die dann mit ihnen arbeiten. Wobei wir auch ‘n Leitungsteam haben, die sie eigentlich die ganze Zeit betreuen, dass ich das nicht alleine bin. Das ist meistens der Herr Dr. Petri aus Basel, der in Likrat in der Schweiz auch gearbeitet hat, der ein Historiker ist, der sich mit Antisemitismus auskennt und der einfach auch sehr viel Ahnung von Likrat hat und das Gefühl für Likrat, wie das funktionieren muss, und sich aber auch auskennt, wie sie sich dann irgendwie darstellen und so weiter.“ (Interview Likrat, Maßnahmen: 9)

Eher schwierig gestaltet sich die Zusammenarbeit des Projekts mit den jüdischen Gemeinden, da diese vielfach andere Schwerpunkte in ihrem Engagement haben, wie zum Beispiel die Integration zugewanderter Menschen jüdischen Glaubens und die damit einher gehenden Aufgaben. So wären die jüdischen Gemeinden mit einer stärkeren Einbeziehung in das Projekt nach Auffassung der Projektleiterin vielfach auch von ihren Ressourcen her überfordert.

8.2.14.6 Förderliche und hinderliche Einflussfaktoren

Das Projekt berichtet von der Schwierigkeit, „jüdische Jugendliche“ zu finden, die die Rolle von Likratinas/Likratinos übernehmen wollen und dazu – in Perspektive des Projekts – auch in der Lage sind, da die Schulungsmaßnahme für die Likratinos intellektuell anspruchsvoll ist und das Engagement auch viel Zeit erfordert. Problematisch sei insbesondere, dass es „sehr viele säkulare jüdische Jugendliche gibt.“ Diese sind insofern für die Begegnungen in den Schulklassen nur bedingt geeignet, weil sie über religiös geprägte jüdische Lebensweisen aus eigener Erfahrung kaum etwas erzählen können.

> B: Nee. Es ist umgekehrt so, dass wir einfach festgestellt haben - von vornherein - dass wir festgestellt haben, manche Leute können wir einfach nicht nehmen.
>
> I: Mmh. Also, aus welchen Gründen? Was sind da ..(unverständlich)
>
> B: Weil die entweder zu arrogant waren, zu lapidar das alles beantwortet haben oder auch selber ‘ne festgefahrene Vorstellung haben, wie Leute sind und wie sie eh auf sie reagieren, so: „Da sollen die Deutschen mal fragen.“ Also, das ist einer gewesen zum Beispiel. Und andere, die einfach mit sich selbst so unglücklich sind und noch keine fertige Persönlichkeit haben, dass sie unmöglich ..., dass man sie auch einfach nicht dieser Situation aussetzen durfte. Die haben wir die Ausbildung weitermachen lassen, weil sie für sie selber einfach wichtig war. Aber wir haben sie eben also noch nicht so eingesetzt. Man kann dann überlegen, ob man ... Das war auch alles aus der Testphase. Jetzt aus diesem Kurs können alle genommen werden. Aber der eine oder andere muss noch ‘n bisschen älter werden. Da merkt man also, da sind sie auch einfach zu jung. Denn wir haben die Grenze auf fünfzehn runtergesetzt und da waren irgendwelche, die vierzehn waren und bald fünfzehn werden, und dann haben sie ..(unverständlich) und die wollten unbedingt und ... Ja. Das hat sich rausgestellt, dass die einfach dieses halbe Jahr, diese drei, vier Monate einfach noch warten müssen. Das ist aber auch okay. (Interview Likrat, offene Fragen: 217-219)

Die gewünschte Zusammenarbeit mit Jüdischen Gemeinden gestaltet sich schwierig, da sie aufgrund der Verstrickung in viele interne Probleme ganz andere Relevanzen hätten und ein Engagement im Rahmen von Likrat auch eine zeitliche Überforderung sei.

Einen förderlichen Einfluss bildet die Doppelrolle der Projektleiterin als Religionslehrerin und Projektleitung. Zum einen ist durch die Unterrichtszusammenhänge als Religionslehrerin ein persönlicher Kontakt zu jüdischen Jugendlichen vorhanden, der eine Einschätzung, ob ein Jugendlicher für Likrat geeignet ist, sehr erleichtert. Zum anderen ermöglicht die Inklusion in schulische Zusammenhänge, aber auch ein damit einher gehender lehrerbezogener Habitus, die Akquirierung von Schulen für die Projektbegegnungen.

8.2.15 „Open Mind – Kinder mit dem gelben Stern“ (Miteinander leben e.V.)

8.2.15.1 Kurze Darstellung des Projektanliegens

Der Verein Miteinander leben e.V. ist Träger des Projekts. Er hat seinen Sitz in Mölln (Lauenburg) in Schleswig-Holstein. Dort wurde er nach den Brandanschlägen mit Todesfolge auf zwei türkische Wohnhäuser 1992 mit dem Ziel gegründet, den rechtsextremen Gewalttaten ein lokales zivilgesellschaftliches Engagement entgegenzustellen und „etwas in der Stadt zu gestalten.“ Über eine zunächst antirassistische Arbeit hat sich parallel eine verstärkte Auseinandersetzung mit historischem und aktuellem Antisemitismus dazu entwickelt.

Ansatzpunkt des Projekts, welches eine ehrenamtliche Organisationsstruktur besitzt, ist das Problem, dass es unter Schulpädagogen bis heute keinen angemessenen Umgang mit den Themen Antisemitismus und Nationalsozialismus gibt; dies beträfe vor allem die nationalsozialistische Verbrechensgeschichte. Der Schulunterricht beschränke sich auf die reine Wissensvermittlung („schiere Fakten“) und hätte daher einen eher kognitiven Charakter. Hingegen werde eine emotionale Verankerung in Bezug auf die Auseinandersetzung mit dem Thema stark vernachlässigt. Diese sei aber wichtig, um bei Schülern überhaupt eine Anschaulichkeit dieser Epoche zu erreichen. Dieser emotionale Zugang könne erstens über die berichtenden Erzählungen von Zeitzeugen bewerkstelligt werden, zweitens mittels visueller Darstellung (wie beispielsweise die Begehung von Orten, an denen Verbrechen dokumentiert sind oder etwa Filme).

> B2: Also, ich hab ja jetzt angefangen in diesem Jahr, schwerpunktmäßig in den Grundschulen zu arbeiten. Ich arbeite jetzt seit Januar nur noch in dritten und vierten Klassen und als Erstbegegnung mit dem Holocaust und Judentum. Und das ist unglaublich interessant. Wir machen jetzt ja eine Erhebung: Welche Erfahrungen hast du schon. Oder: Ist in deinem Elternhaus darüber gesprochen worden? Was weißt du vom Zweiten Weltkrieg? Was hat Oma erzählt oder Opa erzählt? Und das ist ganz interessant, dass nämlich die Meinung der Kinder schon relativ fest geprägt ist im Alter von acht bis neun Jahren. Erschreckend. Also, ich hab jetzt eine Klasse, wo ganz klar ist: „Ja, Juden, das sind wirklich schlechte Menschen und die haben ja auch ... Die haben ja auch welche ermordet.“ Und „Die sehen ja auch so und so aus.“ Und ich erlebe, dass die Kinder gerade in dem Alter, was mich eben auch sehr erschreckt, weil wir ja eigentlich immer erst später anfangen ... Also, laut Lehrplan fängt man ja erst ab Klasse acht, neun an mit dem Thema. Aber dass die Vorurteile schon unglaublich groß sind. Ja? Also gerade, wenn ich diese Sammelphase habe oder „Frag doch mal Mama und Papa“ oder was bringen die so mit zu dem Thema, dass das Meinungsbild doch schon ziemlich fest ist, was eben auch so, ich sag mal, so von der Individualpsychologie ja eigentlich gestützt wird, dass man sagt eben, dass diese Einstellungen schon in den ersten Jahren auch geformt werden, im Alter so bis zu neun Jahren. Und das muss ich echt sagen, das kann ich bestätigen. Und ich bin zum Teil jetzt in dieser einen Klasse richtig entsetzt. Die nehme ich jetzt auch nicht mit in die Synagoge nach Lübeck. Wir machen ja jetzt ‘ne Exkursion nach Lübeck - also, so das Ende sozusagen - alle dritten Klassen, eine vierte Klasse, und das endet in einer Auseinandersetzung mit der Geschichte der Juden in Lübeck - da ist ‘ne Ausstellung zu, die bereite ich noch für die Kinder vor - und in den Gang in die Synagoge. Und in der einen Klasse - das ist fatal, ja. Und das sind deutsche Kinder. Es sind keine Migrationskinder. Da sind schon zum Teil Vorurteile da. Und deswegen ist eigentlich mein Ansatz immer mehr - und das wäre wirklich didaktisch eben interessant - zu sagen, man fängt wirklich in der Stufe an, schon überhaupt ‘ne Auseinandersetzung ..*(unverständlich)* Ja, nicht im Detail und nicht die absoluten Stufen der Vernichtung, aber überhaupt mal zu gucken, was ist da eigentlich an Vorurteilen da.“ (Interview Open Mind, offene Fragen: 26)

Dass es bisher an den Schulen keinen emotionalen Zugang zu den genannten Themen gibt, sieht das Projekt erstens darin begründet, dass Lehrer/innen mit möglichen emotionalen Reaktionen ihrer Schüler/innen überfordert seien, weil sie diese nicht antizipieren könnten. Pädagogen sei unklar, ob die Schüler mit den ausgelösten Emotionen auch umgehen könnten. Darüber hinaus wären viele Lehrer

nicht bereit, sich gemeinsam mit ihren Schüler/innen einer emotionalen Erfahrung wie sie beim Aufsuchen von „Orten des Verbrechens“ entstehen würde, auseinanderzusetzen. Dies wird damit begründet, dass es mit dem klassischen Rollenverständnis von Pädagogen kaum vereinbar sei, die asymmetrische Beziehung, die gegenüber Schülern besteht, temporär aufzugeben, weil hierbei die etablierte Rolle der Lehrkraft evtl. gefährdet wäre. Zweitens würden die Pädagogen „selbst auch Angst haben, sich diesen emotionalen Reaktionen zu stellen.“

8.2.15.2 Explikation der Projektziele und -maßnahmen

Im Rahmen des Projektbesuches am 28. April 2009 wurden mit dem Projektleiter und der Projektkoordinatorin die Ziele des Projekts vor dem Hintergrund der Problembeschreibung und der Ursachenanalyse auf mehreren Ebenen systematisiert und auf der Ebene der Handlungsziele im Sinne von Wirkungszielen nach dem Smart-Konzept[79] formuliert. Diesen Zielen wurden anschließend die Maßnahmen zugeordnet, mit denen die angestrebten Veränderungen erreicht werden sollen.

Das Projekt formuliert das Leitziel *„Schüler und Lehrkräfte in der Region sind über das Judentum, die Auswirkungen der Shoa und anderer Formen von Antisemitismus in einer handlungsorientierten Form informiert, die emotionale und direkte lokale Bezüge einschließt“*.

Dieses Leitziel wird durch fünf Mittlerziele konkretisiert, die sich zum einen auf die Zielgruppe der Schüler und zum anderen auf die Zielgruppe Lehrkräfte beziehen:

- MZ1: Schüler kennen religiöse und kulturelle Aspekte des Judentums.
- MZ2: Schüler kennen die historischen Hintergründe der Shoa, den Verlauf der Shoa sowie die Auswirkungen bis heute und sind durch persönliche Auseinandersetzung vor Ort emotional angesprochen.
- MZ3: Schüler kennen historische und aktuelle Formen des Antisemitismus.
- MZ4: Lehrkräfte sind motiviert, das Thema der Shoa im Unterricht emotional ansprechend zu vermitteln.
- MZ5: Lehrkräfte sind in der Lage, Formen des Antisemitismus zu erkennen und pädagogisch aufzubereiten.

Religiöse und kulturelle Aspekte des Judentums (MZ1) werden durch zwei Handlungsziele konkretisiert. Zum einen sollen Schüler nach zwei Unterrichtseinheiten Kultgegenstände und jüdische Rituale als wesentliche Elemente des religiösen Lebens kennen (HZ1.1) und zweitens sollen ihnen nach zwei Unterrichtseinheiten wesentliche Elemente des kulturellen jüdischen Lebens bekannt sein (HZ1.2). Methodisch erlernen die Schüler diese Aspekte durch persönliche Demonstrationen anhand von Kultgegenständen und Medien; aber auch durch Erklärung und Erläuterung von Begrifflichkeiten des Judentums sowie von Teilen des Alten Testaments (Gebote). Die Elemente jüdischen Lebens werden durch die Einbeziehung von Tanz und gemeinsamem Gesang, durch Demonstration etwa der hebräischen Schrift oder durch Darstellung jüdischen Familienlebens näher gebracht. Auch jüdische Feste werden erläutert.

[79] Handlungsziele sollten optimalerweise SMART (engl. für *pfiffig*) formuliert sein. Das bedeutet „spezifisch“ (konkretes Teilziel ist angegeben), „messbar“, „akzeptabel“ (Minimalkonsens darüber, dass das Ziel verfolgt werden soll), „realistisch“ (das Ziel ist unter den gegebenen Rahmenbedingungen erreichbar) und „terminiert“ (Zeitpunkt für die voraussichtliche Zielerreichung ist angegeben).

Die Auseinandersetzung mit den historischen Hintergründen der Shoa und deren Auswirkungen (MZ2) wird durch das Handlungsziel HZ2.1 konkretisiert:

HZ2.1: Schüler kennen nach drei Unterrichtseinheiten (6 Unterrichtsstunden) partielle Ereignisse der Shoa, nach einer weiteren Unterrichtseinheit die Geschichte des Exkursionsortes/des Zeitzeugen (inklusive Verhaltenskodex), und haben nach zwei weiteren Unterrichtseinheiten durch die persönliche Auseinandersetzung eine sensibilisierte Wahrnehmung zu den Ereignissen der Shoa. Die Bearbeitung dieses Ziels erfolgt durch die Darstellung von Bildern aus der NS-Zeit, die Arbeit mit einem NS-Medienkoffer, die Besprechung von Buchauszügen, je nach Alter aber auch durch den Einsatz von Kinderbüchern oder Hör- und Filmbeispielen. Weiterhin werden die antisemitischen Gesetzesveränderungen von 1933-45 erarbeitet und alterspezifisch auch spielerisch erläutert. Weiterhin kommt eine Biografiearbeit zum Einsatz, die ggf. einher geht mit der historischen Aufarbeitung des von der jeweiligen Klasse gewählten Exkursionsortes. Findet eine Zeitzeugenbegegnung im Rahmen des Projekts statt, so gibt es eine Vorbereitung auf den jüdischen Zeitzeugen, etwa durch die Auseinandersetzung mit Publikationen oder biographischen Elementen. Gegenstand einer jeden Seminarreihe ist entweder die Durchführung einer Exkursion zu den KZ-Gedenkstätten Bullenhuser Damm oder Neuengamme oder eine Begegnung mit einem Zeitzeugen. Aus diesen Begegnungen erfolgt vielfach ein nachhaltiger Kontakt, der eine Korrespondenz mit dem jeweiligen Zeitzeugen mit sich bringt. Mit jüngeren Schülern (Grundschulalter) findet eine Exkursion in eine Synagoge statt.

Durch Erläuterungen, die Arbeit mit Zeitungsausschnitten oder Filmen sollen die Schüler nach einer Unterrichtseinheit Formen des Antisemitismus zu unterschiedlichen Zeiten und in unterschiedlichen Ländern kennen (HZ3.1)

In Bezug auf Lehrkräfte als Zielgruppe formuliert das Projekt, dass Lehrkräfte Unterrichtsmaterialien zum Thema der Shoa kennen sollen und bereit sind, das Thema handlungsorientiert in den Unterricht zu integrieren (HZ4.1). Dies geschieht durch die gezielte Beratung von Lehrkräften, durch Bereitstellung von Unterrichtsmaterialien, aber auch durch Hilfestellung bei der Suche und Auswahl von Unterrichtsmaterialien. Ein weiterer methodischer Aspekt ist die unterstützende Exkursions- und Projektwochenbegleitung sowie Lehrerfortbildungen. Letztendlich ist es das Ziel des Projekts, Lehrkräfte anzuregen bzw. sie dabei zu unterstützen, dass sie Unterrichtskonzepte zu historischen und aktuellen Formen von Antisemitismus selbstständig nutzen können (HT5.1).

Die Arbeit in den Klassen ist über vier bis fünf Wochen angelegt. Dabei wird einmal pro Woche ein ganzer Schultag zum Thema gearbeitet. Zu einem solchen Modul gehört entweder eine Exkursion oder eine Zeitzeugenbegegnung, die im Rahmen des Moduls auch vorbereitet wird. Idealtypisch läuft ein Modul so ab, dass nach einem Brainstorming mit einem einführenden Vortrag ins Judentum begonnen wird. Hierbei kommen unter anderem auch Charakteristika jüdischen Lebens zur Sprache. Anschließend gibt es eine Einführung in die Shoa. Unter anderem werden dabei die rassistische Gesetzgebung zwischen 1933 und 1945 und deren Auswirkung auf das jüdische Leben thematisiert. Die Auseinandersetzung mit den Gesetzen erfolgt in spielerischer Form wie etwa in einer chronologischen Aufstellung der Schüler nach Inkrafttreten des Gesetzes. Schließlich entscheiden sich die Schüler für ein Spezialthema, welches sie selbstständig erarbeiten. Hierbei kommen etwa folgende Themen in Frage: Analyse historischer Kinder- und Jugendbücher, die Analyse von einschlägigen Biographien oder auch der Widerstand in der Zeit des Nationalsozialismus. Die Schüler werden anschließend mit Materialien versorgt bzw. recherchieren im Internet selbstständig. Nach Präsentation der Ergebnisse im Klassenverband entscheidet die Klasse, welche Exkursion sie machen möchte. Zur Auswahl stehen die Gedenkstätten Bullenhuser Damm und des KZs Neuengamme. Im Anschluss an den Besuch findet eine Trauer- bzw. Gedenkarbeit statt. Diese erfolgt entweder in der Pflanzung eines Rosenstocks oder aber auch in einer eher gemütlichen Atmosphäre, wie einem gemeinsamen Frühstück, bei welchem das

Erlebte reflektiert werden kann. Wenn es aus organisatorischen Gründen möglich ist, findet alternativ eine Begegnung mit einem Zeitzeugen statt.

Die Arbeit mit Grundschülern ist methodisch anders aufgebaut. So findet der Einstieg über jüdische Tänze oder über altersgemäße Bilderbücher statt. Die Aufbereitung des Themas ist spielerisch und thematisiert auch nicht die Shoa, sondern ist auf die Auseinandersetzung mit historischen und aktuellen Ausgrenzungsprozessen konzentriert. Mit dieser Zielgruppe findet auch eine Exkursion statt. Ziel bisheriger Exkursionen mit den Grundschülern war die Lübecker Synagoge.

Tabelle 17: Zieltabelle zum Projekt „Open Mind“

Leitziel	**Schüler und Lehrkräfte in der Region sind über das Judentum, die Auswirkungen der Shoa und anderer Formen von Antisemitismus in einer handlungsorientierten Form informiert, die emotionale und direkte lokale Bezüge einschließt .**				
Mittlerziele	MZ1: Schüler kennen religiöse und kulturelle Aspekte des Judentums.	MZ2: Schüler kennen die historischen Hintergründe der Shoa, den Verlauf der Shoa sowie die Auswirkungen bis heute und sind durch persönliche Auseinandersetzung vor Ort emotional angesprochen.	MZ3: Schüler kennen historische und aktuelle Formen des Antisemitismus.	MZ4: Lehrkräfte sind motiviert, das Thema der Shoa im Unterricht emotional ansprechend zu vermitteln.	MZ5: Lehrkräfte sind in der Lage, Formen des Antisemitismus zu erkennen und pädagogisch aufzubereiten.
Handlungsziele	HZ1.1: Schüler kennen nach zwei Unterrichtseinheiten Kultgegenstände und jüdische Rituale als wesentliche Elemente des religiösen Lebens Maßnahmen: Persönliche Demonstration anhand von Kultgegenständen und Medien; Erklärung von Begrifflichkeiten des Judentums, Erläuterung von Teilen des Alten Testaments (Gebote)	HZ2.1: Schüler kennen nach drei Unterrichtseinheiten (6 Unterrichtsstunden) partielle Ereignisse der Shoa, nach einer weiteren Unterrichtseinheit die Geschichte des Exkursionsortes/des Zeitzeugen (inklusive Verhaltenskodex), und haben nach zwei weiteren Unterrichtseinheiten durch die persönliche Auseinandersetzung eine sensibilisierte Wahrnehmung zu den Ereignissen der Shoa. Maßnahmen: Darstellung von Bildern aus der NS-Zeit, NS-Medienkoffer, Besprechung von Buchauszügen, Einsatz von Kinderbüchern, Hör- und Filmbeispielen, Erläuterung der Gesetzesveränderungen (1933-45), Biografiearbeit, Historische Aufarbeitung des	HZ3.1: Schüler kennen nach einer Unterrichtseinheit Formen des Antisemitismus zu unterschiedlicher Zeit und in unterschiedlichen Ländern. Maßnahmen: Information durch Berichte, Filmauszüge, aktuelle Zeitungsberichte,	HZ4.1: Lehrkräfte kennen Unterrichtsmaterialien zum Thema der Shoa und sind bereit, das Thema handlungsorientiert in den Unterricht zu integrieren. Maßnahmen: Beratung von Lehrkräften, Bereitstellung von Unterrichtsmaterialien, Hilfestellung bei der Suche und Auswahl von Unterrichtsmaterialien, Unterstützende Exkursions- und Projektwochenbegleitung, Lehrerfortbildung	HZ5.1: Lehrkräfte kennen nach einer Schulung die historischen und aktuellen Formen von Antisemitismus und Unterrichtskonzepte zum Antisemitismus. Maßnahmen: Bereitstellung von aktuellen Zeitungsartikeln, Lehrerfortbildung

		gewählten Exkursionsortes, Vorbereitung auf den jüdischen Zeitzeugen (Auseinandersetzung mit Publikationen), Durchführung einer Exkursion/Begegenung mit einem Zeitzeugen, Korrespondenz mit einem Zeitzeugen			
	HZ1.2: Schüler kennen nach zwei Unterrichtseinheiten wesentliche Elemente des kulturellen jüdischen Lebens Maßnahmen: Tanz, Musik (Gemeinsamer Gesang), Herkunftsbestimmung der Namen, Demonstration der hebräischen Schrift, Darstellung jüdischen Familienlebens, Feste				

8.2.15.3 Zielgruppen und Zielgruppenerreichung

Zielgruppe des Projekts sind Schüler von der Grundschule bis zur gymnasialen Oberstufe. Dabei werden neben den Regelschulen auch Sonderschulen angesprochen. Die Zusammenarbeit mit den Schulen gestaltet sich positiv, da die Projektkoordinatorin als an einer Sonderschule praktizierende und für die Projektarbeit freigestellte Lehrkraft einen privilegierten Zugang zu Schulen erhält, wie im Folgenden Zitat deutlich wird:

> B1: Ich kann das zum Beispiel ergänzen. Wir haben ja seit Herbst letzten Jahres eine Frau, die Frau B., aus dem Bereich der Erwachsenenbildung, die ja diesen zweiten Standbein Open Mind weitergeführt hat, Möllner Brandanschläge. Und die hat im Gegensatz zu Frau H. festgestellt, dass sie Probleme hat, in die Schulen reinzukommen. Da haben wir zwar immer noch den Vorteil, den Trumpf, dass wir Türöffner haben, das heißt, es sind Lehrer, die im Verein auch tätig sind, wie zum Beispiel Herr G. oder Herr T., die in dem Verein ja auch groß geworden sind. Und die sind auch relativ wichtige Leute. Man muss, sag ich mal, auch dazu so als einer der Schlüssel ... Man muss die engagierten Lehrer irgendwo finden. Es gibt an jeder Schule die Lehrer und es gibt die Lehrer. Und wenn Sie die Lehrer haben, dann finden Sie auch die Zugänge. Und die haben wir ... Die kennen wir zumindest hier in unserer Region. Und die helfen zum Beispiel der Frau B. versucht auch, in die Möllner Schulen reinzukommen. Nun hat Frau B. vor kurzem einen Versuch gestartet in die Ratzeburger Schulen, mit denen in den Bereich Möllner Brandanschläge reinzukommen. Die sind im Moment auch, wie viele Schulen hier, sehr mit sich selbst beschäftigt. Die wurden gerade Gemeinschaftsschule. „Alles ..(unverständlich) und geht doch alles gar nicht." Und die ist noch nicht mal am Rektor vorbeigekommen. Weil sie auch nicht - und das wüsste ich genau - weil Frau Hannemann jetzt da als Lehrerin aufgetaucht wäre und Frau Best halt nicht. Die hat gesagt: 'Ich hab da eigentlich 'ne Klatsche gekriegt, so nach dem Motto: Ja, ja, ist interessant, ist alles ..(unverständlich) Und tschüs.' Und war schon wieder draußen. Nun hatte er natürlich den Nachteil, weil ich in der Stadt arbeite und es ist eigentlich unser Rektor sozusagen, dass ich den noch mal anrufen konnte, da war ihm das doch recht peinlich. Über die persönliche Schiene kriegen Sie's dann irgendwie. Aber das war ganz klar. Das war jetzt jemand, der irgendwie einfach von außen kommt, der zwar sagt: 'Ja, gut, Erwachsenenbildung, das kann jeder irgendwo machen. Das zieht hier erst mal gar nicht.' Und das sehe ich schon als sehr starken Vorteil. (Interview Open Mind, offene Fragen: 81)

Aufgrund der sehr geringen Angebotsdichte im Land Schleswig-Holstein sieht sich das Projekt keiner großen Konkurrenz ausgesetzt, was den Bekanntheitsgrad des Projekts im schulischen Sektor stark befördert

> B2: „Nee, inzwischen ist es auch bei mir so, dass mich die Schulleiter ansprechen, auch auf Konferenzen oder wenn größere Tagungen sind, dass sie sagen: 'Kommen sie doch mal.' Ich hab jetzt auch noch drei Vorstellungen. Also, das ist schon so, dass ich jetzt schon aufpassen muss, dass ich irgendwie nicht zuviel mache. Weil, ich muss ja auch sehen, was kann ich leisten, was kann ich nicht leisten." (Interview Open Mind, offene Fragen: 88)

Dass das Projekt auf ein positives Echo stößt, machen die vom Projekt erhobenen Rückmeldungen deutlich. So hat das Projekt auf Anregung der wissenschaftlichen Begleitung für das Jahr 2008 rückwirkend einen Akzeptanzbogen an alle Schulen verschickt, mit denen im Jahr 2008 gearbeitet wurde. Wie in Abbildung 7 zu sehen, wird das Projekt im Großen und Ganzen sehr positiv wahrgenommen. Interessant ist dabei auch, wie differenziert und emotional die Schüler die Auseinandersetzung mit dem Thema, in diesem Fall die Begegnung mit einem Zeitzeugen, wahrnehmen und benennen können.

Abbildung 7: Projektbewertung durch Teilnehmer

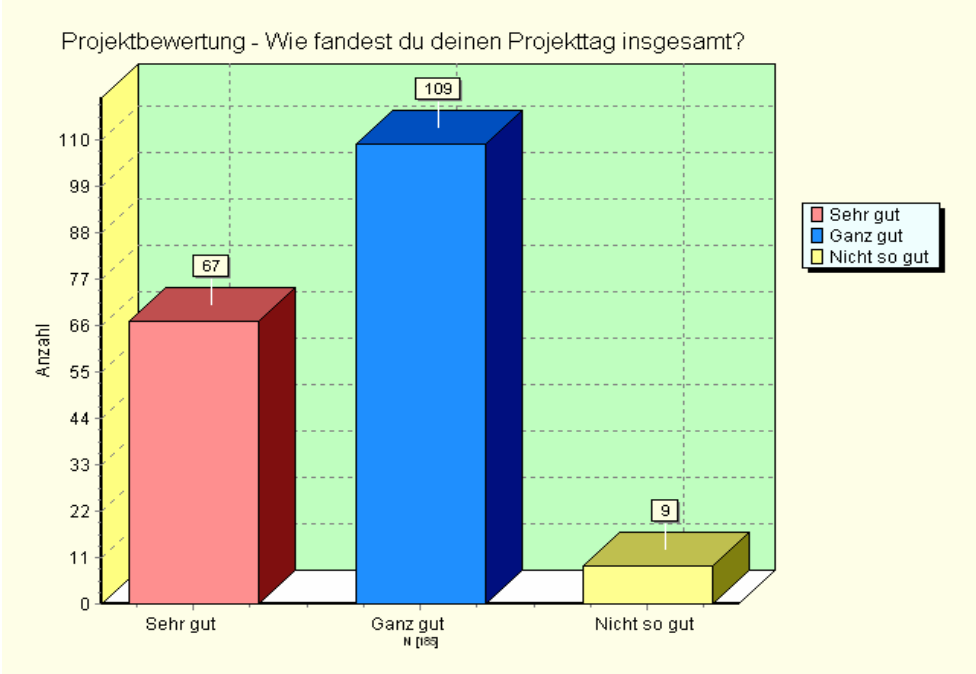
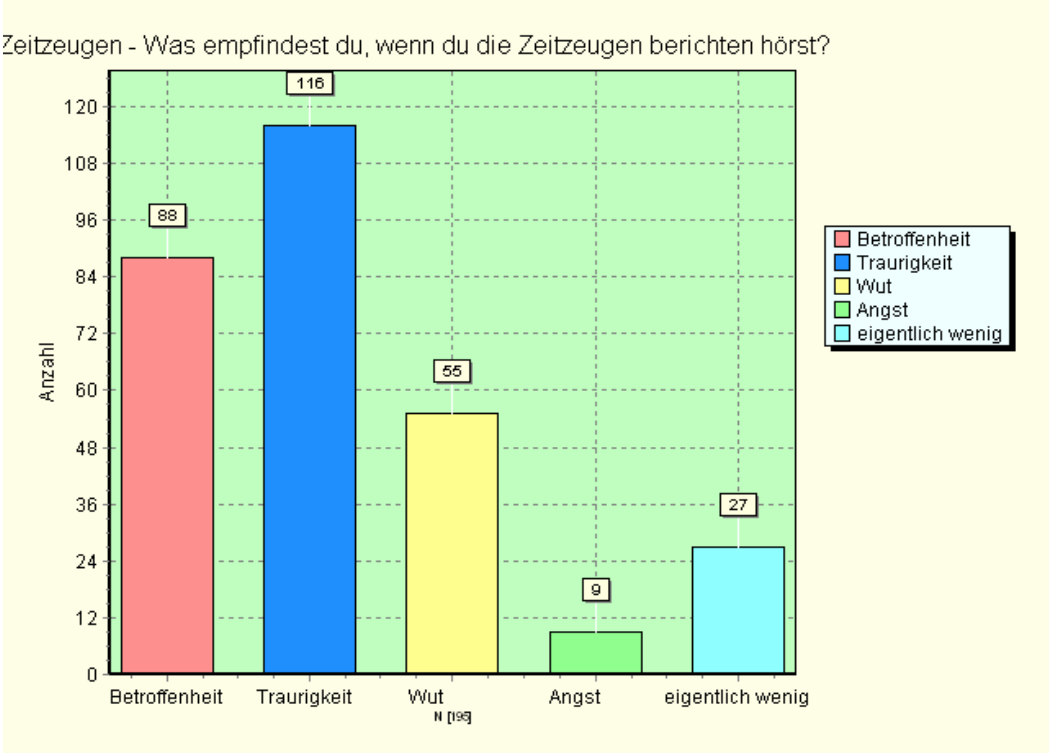


Abbildung 8: Reaktionen auf Zeitzeugenberichte



8.2.15.4 Modellhaftigkeit des Projekts

Ziel des Projekts ist es, ein Konzept zu entwickeln und zu erproben, welches eine handlungsorientierte und emotional ansprechende Auseinandersetzung mit der Shoa im Rahmen des Geschichtsunterrichts ermöglicht. Es ist davon auszugehen, dass das Projekt dabei in zweierlei Hinsicht modellhaft vorgeht. Zum einen ergibt sich ein Modellcharakter aus der Arbeit mit der Zielgruppe der Grundschüler zum Thema. Eine spielerische Auseinandersetzung mit Ausgrenzungsprozessen ist zwar Standard in der

Demokratiearbeit mit Grundschülern, aber die Verbindung aus der Bearbeitung von Ausgrenzungsprozessen in Kombination mit einer Erstbegegnung mit jüdischer Kultur und Religion kann als durchaus modellhaft angesehen werden. Insbesondere der Erstkontakt von Grundschülern mit dem Themenfeld Antisemitismus erscheint sehr vielversprechend zu sein.

> B2: „Das Modellhafte ist nicht irgendwie: Jetzt ziehen wir mal das und das Arbeitsblatt raus. Und das Modellhafte ist auch, dass es immer individuell angepasst ist an die Lerngruppe. Ja? Es ist nie irgendwie ... Es ist nie gleich. Was für die eine Gruppe, das ist für die andere Gruppe vielleicht überhaupt nicht gut. Aber die Bausteine sind schon so Judentum, sag ich mal so, Auseinandersetzung mit der Shoa und dann einen handlungsorientierten Zugang zu dem Thema.“ (Interview Open Mind, offene Fragen: 63)

Zweitens geht das Projekt neue Wege in der Erinnerungsarbeit. So kann in der Form der Sensibilisierung und Vorbereitung auf die Exkursion auf eine KZ-Gedenkstätte ein Ansatz gesehen werden, alternativ zur Zeitzeugenarbeit mit dem Thema des Erinnerns und Gedenkens umzugehen.

> B2: „Der Modellcharakter ist die Lebendigkeit. Das, glaube ich einfach, macht das Ganze aus. Das ist nicht irgendwie so’n starres Modell, sondern es geht darum ... Lebendig. Ich arbeite seit zweiundzwanzig Jahren mit Zeitzeugen, muss man dazu sagen. Ich hab auch ‘ne Wohnung in Israel“ (Interview Open Mind, offene Fragen: 63)

Aus den Erzählungen des Projekts, welches auch Zeitzeugenbegegnungen organisiert und begleitet, wird auch deutlich, dass die Entwicklung alternativer Ansätze zur Zeitzeugenarbeit auch sehr notwendig ist. Die organisierten Begegnungen finden in immer größeren Gruppen statt, weil der Aufwand einer Zeitzeugenbegegnung enorm groß ist. Es ist offensichtlich, dass der Ansatz der Zeitzeugenbegegnung aufgrund zunehmender Alterung der Betroffenen nicht mehr lange realisierbar ist.

8.2.15.5 Zentrale Kooperationsbeziehungen

Das Projekt kooperiert eng mit dem Zeitzeugenverein Yad Ruth e.V. in Hamburg. Es wird auch vom Kreisschulrat unterstützt, der sich beispielsweise für die Unterrichtsfreistellung der Projektkoordinatorin (Sonderschullehrerin), die die Maßnahmen durchführt, eingesetzt hat. Hinzu kommen unterschiedliche weitere Kooperationen wie etwa mit der Sparkasse und dem Stadtarchiv der Stadt Mölln. Insgesamt sieht sich das Projekt gut eingebettet in ein lokales „Netzwerk per Du“.

> B: „Der Lehrermangel, der allseits ja auch bei uns in Schleswig-Holstein hier so herrscht, hat auch dazu geführt, dass wir auch ‘ne ganz schwierige Zeit vor zwei Jahren einmal überbrücken mussten, weil es dann vom Landesministerium rausgegeben worden ist, dass alle außerschulischen Aktivitäten von Lehrern und Vergaben von Lehrern - es sind ja mehrere, die so was ja auch machen, die halt irgendwo im Bereich Museumspädagogik auch tätig sind und so - dass das gestrichen wurde. Und da hat der Schulrat zum Beispiel sehr, sehr, sehr drauf eingewirkt, dass das bei dem Projekt dann nicht passiert. Und dass Frau Hannemann uns also weiter, solange wir die Erstattung an - das ist ja im Prinzip auch der Hauptkostenfaktor, den wir haben bei dem ganzen Projekt - dass wir die Erstattung an das Land geben, dass die Freistellung dann noch bestehen bleibt. Das ist also eine Sache. Wir haben ‘ne sehr breite und jetzt durch die Kooperation auch ‘ne breite Unterstützung in der Politik, also auch über die Bank hinweg. Das wäre dann zum Beispiel der zweite Kooperationspartner finanzieller Art, der Kreis. Der hat eigentlich, seit das Projekt entstanden ist, einen ..., ja, überfraktionellen Kreistagsbeschluss mit CDU und alles, was da war, hergestellt, dass das Projekt gefördert wird, auch langfristig gefördert wird. Und die haben jetzt zum Beispiel auch diesen Umwechsel von Open Mind mitgetragen, dieses Aufsplitten haben sie auch mitgetragen. Und ... Also, auch da ‘ne sehr gute Unterstützung. Und wir haben ‘ne Kooperation auch mit dem städtischen Archivar von Mölln. Das ist auch ein jüngerer Archivar, der dem Team auch sehr zugewandt ist, der auch immer wieder für solche Sachen wie zum Beispiel auch im Ausstellungsprojekt mit unterstützenden Informationen zur Verfügung steht. Also, es ist schon ein gewisses kleines Netzwerk, was hier auch so arbeitet. Aber es ist auch ... In ganz vielen

Bereichen bis auf die politische Ebene runter ist es ein Netzwerk per Du, das heißt, wir kennen uns. Also, ich bin ja nun auch schon ‘n paar Jahre Vorsitzender hier und war vorher lange zweiter. Und es ist einfach auch vieles, was auf dieser persönlichen Bekanntschaftsebene läuft, wo auch die, ich sag mal, alt gestandenen Politiker, die hier durch die Mittel dann bewegen, auch wissen, was sie von uns bekommen. Also, wenn ich dann als vom Verein Miteinander leben auftauche und sage, ich möchte für das und das mehr Geld haben, weil ..., dann brauche ich da mir nicht den Mund fusselig zu reden. Oder wenn ich hier zur Kreissparkasse gehe, weil ich von den Kreissparkassenstiftungsgeldern etwas haben möchte, brauche ich mir auch da nicht den Mund fusselig zu reden. Wir kennen uns. Ich sag dann: ‘Hallo, Horst’ und dann reden wir darüber und er sagt mir dann natürlich, wo er seine Probleme sieht, dass er nicht so viel und wie auch immer. Aber letztendlich kommt dann da was bei rum. Das ist natürlich gut.“ (Interview Open Mind: 79)

Eine Zusammenarbeit seitens des Projekts mit anderen Projekten aus dem Programm „Vielfalt tut gut“ bzw. „kompetent. für Demokratie“ gibt es nicht. Seitens der wissenschaftlichen Begleitung wurde jedoch angeregt, mit der neu installierten Koordinierungsstelle des Beratungsnetzwerks in Schleswig Holstein und dem LAP in Schaumburg Kontakt aufzunehmen. Eine stärkere Vernetzung stößt hier allerdings aufgrund der ehrenamtlichen Organisationsstruktur des Vereins an Grenzen. Die Vernetzung innerhalb der Binnenstruktur der Kleinstadt Mölln muss aber als sehr gut angesehen werden. Obwohl das Projekt sehr regional tätig ist, ist der Ansatz des Projekts aber auch auf andere Regionen übertragbar.

8.2.15.6 Förderliche und hinderliche Einflussfaktoren

Das Projekt Open Mind ist beim Träger Miteinander leben e.V. gut eingebettet. Der Verein, der im Nachgang der Brandanschläge in Mölln ins Leben gerufen wurde, besteht aus engagierten und hoch motivierten Personen und ist durch ein breites bürgerschaftliches Engagement getragen.

B1: Das ist so ..*(unverständlich)* Die kommen dann auch mal. Die sind aber auch ... Die Pastoren sind da sehr, sehr ..*(unverständlich)* Die arbeiten ja zum Teil auch im Netzwerk mit. Das ist auch wieder der Vorteil in einem kleinstädtischen Bereich, dieses Persönliche. Man kennt viele. Man kennt sie auch aus anderen Bezügen. Und dann kann man das eben alles so schön wirklich vernetzen. Das ist dann auch ...

I: Ja. Wir haben da auch Erfolge im großstädtischen Bereich, aber ist sehr zeitaufwendig. Also, bis so was ins Laufen kommt, da gehen dann schon mal zwei Jahre ins Land.

B2: Das glaube ich. Das ist ja ‘n ganz anderes System.

I: Das ist anders.

B1: Ja. Es ist auch einfach so dieses Kleine, dieses Sichkennen. Das ist schon ... Es hilft dann bei so was auch einfach. (Interview Open Mind, offene Fragen: 119-123)

Die ehrenamtliche Organisationsstruktur lässt zwar keine umfassende überregionale Vernetzung zu, aber die scheint für den Erfolg des Projekts auch nicht unbedingt zwingend notwendig. Das kleinstädtische Netzwerk „per Du“ erleichtert dem Projekt die Arbeit vor Ort. Nach ersten Abstimmungsschwierigkeiten und Missverständnissen nutzt das Projekt die Angebote der GSUB und der wissenschaftlichen Begleitung eher konstruktiv.

B: Ja, natürlich. Ganz klar. Also, das größte Problem ... Also, es sind zwei Probleme, die wir haben. Das größte Problem oder die größte Stärke erst mal, die wir haben, ist das Ehrenamtliche, das ehrenamtliche Engagement. Wir sind ‘n kleiner Verein, wir sind ‘ne Handvoll Aktive. Wo ich jetzt ... Für das Projekt können Sie wirklich sagen, ‘ne Handvoll. Das heißt, das meiste mache ich ja als Vorsitzender. Frau H. ist im Prinzip bei der Aufteilung diejenige, die den Unterricht macht und die das Projekt unterrichtsmäßig pädagogisch leitet. Ich bin derjenige, der hinten sitzt

> und das Ganze organisieren muss, außer die Termine, die Frau H. macht. Das nimmt manchmal natürlich schon Formen an ...(Interview Open Mind: 69)

In Bezug auf die pädagogische Arbeit ist das Engagement der Projektkoordinatorin im Zeitzeugenverein Yad Ruth e.V. eher ein Glücksfall für das Projekt, weil hierdurch Möglichkeiten der Zeitzeugenbegegnung genutzt werden können, mit denen das Projekt ansonsten überfordert wäre und für die es auch keine angemessenen Ressourcen gäbe.

Ein Faktor, der die Nachhaltigkeit des Projektwirkens beeinflusst, ist die optionale Nachbereitung der Exkursionen durch die Schulklassen. Die Nachbereitung ist den Lehrkräften anheim gestellt und kann bei entsprechendem Zeitdruck auch wegfallen, was sich insbesondere für einen emotionalisierten Zugang, wie er durch das Projekt Open Mind gewählt wurde, eher kontraproduktiv auswirken kann.

> B: „Drei Klassen haben teilgenommen, zwei haben dann noch die Nachbereitung genommen. Das ist natürlich ‘ne Sache ... Die Nachbereitung ist für sie eigentlich immer so das, wo es dann noch mal richtig zum Wirken kommt dann. Weil auch dann die Kinder noch mal ... Sie kann die Kinder noch mal zum Reflektieren anregen dann. Aber das ist leider immer so’n bisschen anheim beim Lehrer gestellt. Wenn die dann sagen: „Nee, zwei Sachen sind gut“, dann haben wir nur das Problem, dass wir dann natürlich nicht ... Wir können die dann bewerben und sagen: „Es wäre aber besser, wenn wir noch ‘ne Nachbereitung machen.“ Wenn er’s dann aber nicht macht, ist er der Lehrer.“ Interview Open Mind: 35)

Eine Verpflichtung der Schulklassen zur Nachbereitung wäre aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung sicherlich sinnvoll.

Das Projekt hat die Angebote für eine Professionalisierung der Selbstevaluation für sich genutzt und wird die Ergebnisse in einem eigenen Bericht zur Verfügung stellen.

8.2.16 „Geschichtswerkstatt Hillersche Villa“ (Multikulturelles Zentrum e.V.)

8.2.16.1 Kurze Darstellung des Projektanliegens

Der Träger des Projektes „Geschichtswerkstatt Hillersche Villa“ ist das Multikulturelle Zentrum e.V. (MUK) in der sächsischen Kleinstadt Zittau, die sich in Grenznähe zu Polen und Tschechien befindet.

Das MUK ist ein soziokulturelles Zentrum und freier Träger der Jugendhilfe. In seinem Sitz, der Hillerschen Villa, betreibt das MUK u. a. ein soziokulturelles Café.

> B2: Also, weil ich glaube, um das einzuordnen, ist es wichtig zu wissen, dass ... Wir sind ‘n soziokulturelles Zentrum. Das ist der Ausgangspunkt. Das heißt also, wir sind ‘n Ort für auch starkes bürgerschaftliches Engagement. Und es ist nicht ganz zufällig, dass wir sozusagen der Ort sind, wo dies beheimatet ist. Weil - ich sag’s mal so - es keinen anderen Ort in dieser Stadt gibt, der an der Stelle die offene Struktur sozusagen anbietet. Ehrlicherweise muss man dazu sagen, die Initiative ist nicht aus der Stadt Zittau heraus geboren oder entstanden, sondern wir haben die gegründet. (Interview Hillersche Villa, offene Fragen: 14)

Die Projektleiterin der „Geschichtswerkstatt“ ist gleichzeitig Mitglied der im MUK seit 2003 beheimateten Initiative „Erinnerung und Versöhnung“, die sich der Erinnerung an jüdisches Leben in der Stadt und dem Dialog mit Bürgern, die aus „Rassegründen“ verfolgt wurden, verschrieben hat. Anlass für die Gründung der Initiative war die Schändung des jüdischen Friedhofs in Zittau.

> B1: Vielleicht fang ich mal an. Die Initiative ist entstanden ... Also, die Anfänge gehen zurück ins Jahr 2003, als es eine Ausstellung ‘Juden in Sachsen’ gab und kurz vorher die Schändung des Jüdischen Friedhofes in Zittau, die wiederholte Schändung, wo bei etlichen Leuten das Gefühl entstand, wir müssen was tun, auch wenn wir das nicht verhindern können, aber wir müssen irgendwas tun. Und im Rahmen der Ausstellung haben sich dann Leute gefunden, die die Initiative übernommen haben, sich auch intensiv darüber auseinandergesetzt haben, Namen ... „Erinnerung und Versöhnung“. (Interview Hillersche Villa, offene Fragen: 7)

Die atmosphärische Lebenssituation der Region beschreibt die Projektleiterin wie folgt:

> B: „Die Oberlausitzer sind sehr heimatverbunden, sehr bodenständig. Und es gibt auch junge Leute, die, weil sie hier keine Chancen haben, in den Westen gehen und wiederkommen und sagen: ‘Lieber bin ich hier arbeitslos.’ Und ich bin ein Mensch, der sagt, Heimat ist da, wo meine Familie ist. Weil das meine Lebenserfahrung ist. Und damit hab ich ‘ne andere Beziehung zu Zittau. Das ist für mich der Ort, an dem ich gerade lebe und wo ich das Beste draus mache. Und ich würde Zittau auch anderen gegenüber immer verteidigen. Aber es ist nichts, woran ich hänge. Und die Oberlausitzer hängen aber dran.“ (Interview Hillersche Villa: 9)

Das Projekt greift drei Probleme auf. Ein Problem (1) zeige sich darin, dass es im öffentlichen Bewusstsein eine „Hemmschwelle“ gäbe, sobald das Stichwort „jüdische Geschichte“ falle. So sei die jüdische Geschichte Zittaus im Bewusstsein der Stadtbevölkerung „fast nicht existent“.[80] Auch im Familienbewusstsein komme diese kaum vor. Ein zweites, grundsätzlicheres Problem (2), seien ständig sich vollziehende Abgrenzungsprozesse in der Gesellschaft. Antisemitismus ist mithin in den Augen der Befragten eine historisch gewachsene Form eines spezifischen Ausgrenzungsprozesses; andere Formen wären etwa Anti-Islamismus oder Mobbing in der Schule.[81] Ein drittes Problem (3) betrifft die Zielgruppe und resultiert aus einer Erkenntnis aus dem Vorgängerprojekt (Civitas). Hier habe sich gezeigt, dass es zum Teil an den Lehrern liege, dass man „nicht an die Schüler herankommt“.

---

[80] Nach Einschätzung der Befragten habe sich dieser Zustand seit Projektbeginn langsam geändert.

[81] Zwei vergleichbare Formen von Ausgrenzungsprozessen zeigten sich aus Sicht der Befragten etwa auch in der historischen Debatte (Kaiserreich) um den Bau einer Synagoge in Zittau und in der gegenwärtigen Debatte um den Bau von Moscheen in deutschen Kommunen.

Zwei Ursachen werden für das erste Problem („Hemmschwelle“) und das dritte Problem (Lehrer) angeführt. Ein Grund liegt nach Ansicht der Befragten in der Reduzierung von jüdischer Geschichte auf die Holocaustgeschichte, welche das öffentliche und familiäre Bewusstsein hierzu präge. Eine solche Reduzierung baue emotionale Barrieren insbesondere bei Kindern und Jugendlichen auf. Das werde vor allem an der Wahrnehmung der Schüler sichtbar, die es als Überdruss empfinden. „Und das ist eine ganz natürliche Barriere. Also ‘Nicht schon wieder’„. Darüber hinaus zeige sich das auch am Lehrplan für den Geschichtsunterricht, der kaum Raum für Regionalgeschichte und somit auch nicht für die Auseinandersetzung mit lokaler jüdischer Geschichte lasse. Ursache für das zweite, grundsätzlichere Problem (allgegenwärtige Ausgrenzungsprozesse) sei die Tatsache, dass der Mensch in der Gruppe lebe, die sich eben auch in Abgrenzung zu anderen definiere (vgl. hierzu auch Tajfel 1982). Der Gruppe der Juden wird darüber hinaus aus Sicht der Befragten die Funktion des Sündenbocks zugeschrieben. So hätte der historische Antisemitismus etwa im Kaiserreich seine Wurzeln vor allem darin gehabt, dass der Statusverlust der Mittelklasse auf ein Feindbild projiziert worden sei, eben auf die Juden, denen die Verantwortung für diesen „Imageverlust“ zugeschrieben wurde (vgl. hierzu etwa Hanloser 2003). Ein derartiges Muster der Schuldzuweisung ließe sich heute im Programm der NPD wieder finden.

> I: Worin sehen Sie denn dann die Ursachen dafür, dass das so notwendig ist, sich mit diesem Thema der Toleranz auch auseinanderzusetzen. Also, was ... Sie sagten ja auch, also bei den Schülern war das dann in der Nachrunde sozusagen dann eben auch sofort ‘n Thema, also wie das bei ihnen selber in der Schulklasse untereinander eigentlich funktioniert, was da an Ausgrenzung läuft. Worin sehen Sie da die Ursachen?
>
> B: Weil der Mensch so ist. Ja, es gibt immer einen ... Gruppen definieren sich nicht nur über das, was sie sind, sondern über das, was sie nicht sind. Und der Mensch lebt in Gruppe. Und ... Ja. Da sehe ich eigentlich die Hauptursache. Also, das ist ein immerwährendes Thema. Was ... Also, da kommen wir jetzt wieder auch auf die wissenschaftliche Ebene. Wenn ich mir angucke die Wurzeln des historischen Antisemitismus im Kaiserreich, dann ging es eigentlich darum, wie soziale Gruppen auf die gesellschaftlichen, ökonomischen und sozialen Veränderungen und damit den Verlust zum Beispiel der Mittelschicht, eines bestimmten Statusses, und sei es nicht mal der ..(unverständlich), sondern auch der Imageverlust oder so. Ja? Also, das jetzt mal in einfachen Worten. Bedeutet, und das wird auf ein Feindbild projiziert. Wenn Sie sich die Programme damals angucken, können Sie die zum Teil von der NPD daneben legen. Es sind Mittelstandsprogramme zum Beispiel, damals schon. Und man kleidet das ... Also ... Aber ich muss ja jemandem die Schuld geben, dass es diese Probleme gibt. (Interview Hillersche Villa: 256-257)

8.2.16.2 Explikation der Projektziele und -maßnahmen

Im Rahmen des Projektbesuches am 10. und 11. Februar 2009 wurden mit der Projektleiterin, dem Leiter des Multikulturellen Zentrums, dem pädagogischen Mitarbeiter und der Projektsachbearbeiterin die Ziele des Projektes vor dem Hintergrund der Problembeschreibung und der Ursachenanalyse auf mehreren Ebenen systematisiert und auf der Ebene der Handlungsziele im Sinne von Wirkungszielen nach dem Smart-Konzept[82] formuliert. Diesen Zielen wurden anschließend die Maßnahmen zugeordnet, mit denen die angestrebten Veränderungen erreicht werden sollen.

Das Projekt formuliert das Leitziel „Schüler und Lehrkräfte in der Region Zittau sind toleranter gegenüber Anderen und nehmen ihre eigene Geschichte wahr und entwickeln ein regionales Selbstbe-

[82] Handlungsziele sollten optimalerweise SMART (engl. für *pfiffig*) formuliert sein. Das bedeutet „spezifisch“ (konkretes Teilziel ist angegeben), „messbar“, „akzeptabel“ (Minimalkonsens darüber, dass das Ziel verfolgt werden soll), „realistisch“ (das Ziel ist unter den gegebenen Rahmenbedingungen erreichbar) und „terminiert“ (Zeitpunkt für die voraussichtliche Zielerreichung ist angegeben).

wusstsein, welches ins öffentliche Leben ausstrahlt“. Dieses Leitziel wird durch fünf Mittlerziele operationalisiert:

- MZ1: Kinder und Jugendliche haben ein regionales Selbstbewusstsein entwickelt.
- MZ2: Kinder und Jugendliche erkennen jüdische Geschichte und Kultur als Teil der Geschichte ihrer Stadt.
- MZ3: Kinder und Jugendliche sind offen gegenüber anderen Kulturen und Menschen und haben Vorurteile und Stereotype (z.B. gegenüber jüdischem Leben) abgebaut.
- MZ4: Kinder und Jugendliche sind für eigenes tolerantes Verhalten sensibilisiert.
- MZ5: Lehrkräfte sind dazu motiviert und qualifiziert Bestandteile jüdischer Geschichte und Kultur als Teil der Geschichte Zittaus zu vermitteln.

Ziel des Projekts ist gemäß MZ1 die Vermittlung eines regionalen Selbstbewusstseins an Kinder und Jugendliche. Dies geschieht, indem diese sich ihrer Wurzeln und Herkunft bewusst werden und sich aktiv und souverän mit schwierigen Teilen ihrer Stadtgeschichte auseinandergesetzt haben (HZ1.1). Dies wird im Rahmen der Projektarbeit durch die Beschäftigung mit jüdischen Biografien der Stadtgeschichte erreicht. Hierzu gehören biografische Recherchen, die Aufarbeitung historischen Materials, die Auseinandersetzung mit jüdischen Zeitzeugen, die den Holocaust überlebt haben und Exkursionen zur KZ-Gedenkstätte nach Theresienstadt. Darüber hinaus sollen die Kinder und Jugendlichen jüdische Geschichte und Kultur als Teil der Geschichte ihrer Stadt erkennen (MZ2). Hierbei wird angestrebt, dass Kinder und Jugendliche nach Durchführung eines Projektes Bestandteile jüdischer Kultur und Geschichte Zittaus und ihrer Region sowie Biographien einzelner jüdischer Bürger kennen (HZ2.1) und dass diese Stolpersteine und deren Bedeutung als mögliche Form des Gedenkens kennen und respektieren (HZ2.2).

> B: „Und sie gehen in Synagogen, also sie gucken auf die Gegenwart des Judentums. Darauf werden sie auch ‘n Stück vorbereitet. Vorher. Also, wir haben ja hier nun sehr gutes Material, wo man auch nicht so in die ..., also wo man es bildlich machen kann und ‘n bisschen auch spielerisch und gesprächig aufbauen kann. Also, das ist jetzt keine Stoffvermittlung, keine intensive. Aber eben das, sie kriegen ... Sie erweitern schon ein bisschen ihr Wissen, aber vor allen Dingen kriegen sie ‘n Gefühl dafür. Und das machen die Kollegen aus der Hatikva, die Führungen. Und bei dem einen Projekt sind wir dann im Schoschana, dem Café dort im Gemeindezentrum, koscher Essen gegangen. Und dann haben die Hatikvaleute gesagt: „Das könnt ihr bei uns billiger haben.“ Da haben sie ‘ne russisch-jüdische Mitarbeiterin oder Mitstreiterin, die bringt das Gekochte dann von zu Hause mit und serviert das. Und immer auch so verbunden mit ‘ner Einführung: Was ist denn koscher. Und das ist immer ... Die Synagoge und dieses koscher Essen und auch noch gleich Wissen zu kriegen, was ist ‘n daran nun koscher, das ist für sie ganz spannend.“ (Interview Hillersche Villa, Maßnahmen: 85)

Sofern möglich, kann ein Projekt auch mit der Teilnahme an einer Stolpersteinverlegung, die von der Initiative „Erinnerung und Versöhnung“ durchgeführt werden, enden. Mittlerziel 3 wird durch die Handlungsziele

- HZ3.1: Kinder und Jugendliche kennen die Nürnberger Rassengesetze und sind in der Lage deren Bedeutung für Menschen mit jüdischem Hintergrund einzuschätzen;
- HZ3.2: Kinder und Jugendliche sind nach der Durchführung eines Projektes neugierig darauf, mehr über andere Kulturen und Menschen zu erfahren;
- HZ3.3: Kinder und Jugendliche nehmen Menschen mit jüdischem Hintergrund differenziert im Hinblick auf Kultur und Religion wahr;

- HZ3.4: Kinder und Jugendliche erkennen, dass Menschen mit jüdischem Hintergrund in unterschiedlichen sozial-strukturellen Verhältnissen leben, politische Einstellung vertreten und Persönlichkeiten sind,

operationalisiert. Im Rahmen der Projektarbeit werden diese Ziele durch die Bearbeitung von Arbeitsblättern, Eigenrecherche der Jugendlichen und durch die Begegnung mit Zeitzeugen im Rahmen von Exkursionen angestrebt. Weiterhin sollen sie in der Lage sein, eine Verbindung zwischen Ausgrenzungsprozessen in historischen Kontexten und ihrem eigenen Verhalten herzustellen (HZ4.1) und Regeln kennen um gemeinschaftlich miteinander umzugehen (HZ4.2). Methodisch wird dies durch das Aufstellen und die Diskussion um Regeln sowie die Reflexion von Verhaltensweisen im Gruppenkontext umgesetzt.

> *B1:* Also ... Ja und Nein. Unsere Erfahrung ist, dass sie ... Wir hatten ja ‘n Teil der Schüler schon im Rahmen Civitas-Projekt mal wegen ‘ner Geschichte in Berlin, wo wir deswegen gesagt haben, die Reflektionsrunden bestimmen die Schüler eigentlich selbst, worüber gesprochen wird. Die hätte dort nicht stattfinden können…Dann sind wir gleich in ‘n Zug gestiegen oder ‘ne Stunde später in ‘n Zug gestiegen: „Ich biete euch an, mit mir darüber zu reden, aber ihr müsst nicht drüber reden.“ Und keiner wollte. Und dieses Bedürfnis, drüber zu reden, dann in Theresienstadt bei den Schülern tatsächlich auch da war. Dass es auch ‘n Wandel zur ersten Woche gab, wo sie ja bestimmtes Material auch gelesen haben. Dass sie ... Also, wenn du gefragt hast: „Was war heute das Beeindruckende? Und was beschäftigt dich jetzt noch?“ Dieser Satz: „Also, schlimm und erschreckend“. Und wenn du dann gefragt hast, warum, ein Achselzucken kam. Und das war ein ... Also, da ist der qualitative Unterschied. Ich finde das nicht ... Weiß ich, sie können nicht verarbeiten ... Wenn jemand sagt, es war schlimm, ist das für mich noch kein Signal, dass er ‘ne Erfahrung nicht verarbeiten kann. Oder was zurückweist und verdrängt. Sondern das Kriterium ist für mich eigentlich ... Und den Schlüssel haben wir in den Reflektionsrunden graduell unterschiedlich bei den Schülern. Aber den hatten wir, dass sie dann mit einem Mal auch in der Lage waren, mehr oder weniger tief, mehr als nur so ‘ne Wertung wie schlimm zu geben und das ausführlich zu schildern. Und daraus entwickelte sich eigentlich das Gespräch, was entstanden ist. Und wir haben da eigentlich nur immer Tendenzen aufgegriffen. Also, wir haben nicht die Frage gestellt: „Und seht ihr ...“ Sondern als jemand sagte: „Na ja, wie kann so was überhaupt passieren? Und wieso haben sich ...“ Also, weniger nach dem System fragen Jugendliche in dem Alter, sondern eigentlich schon nach Personen. Wie kann jemand anders so was machen. Und dass dann die Lehrerin vorsichtig nachgehakt hat: „Na ja, denkt mal drüber nach.“ Also, wo wir uns auch sehr zurückgenommen haben. Weswegen ich auch vorhin so gezuckt habe und gesagt habe, also ich möchte auch nicht zu großen Druck ausüben und auch nicht zuviel erwarten.“ (Interview Hillersche Villa, Maßnahmen: 161)

In Bezug auf die Zielgruppe der Lehrkräfte werden seitens des Projekts die Handlungsziele verfolgt, dass diese nach einer Lehrerfortbildung Möglichkeiten der Einbeziehung jüdischer Regionalgeschichte in den Ethik-, Religions- und Geschichtsunterricht kennen (HZ5.1) und dass sie sich aktiv an der Weiterentwicklung von Arbeitsblättern beteiligen (HZ5.2).

Ein Seminar mit einer Schulklasse/Gruppe umfasst dreimal pro Jahr eine einwöchige Projektphase, wobei die Schüler zwischen den Projektwochen kleinere Arbeitsaufträge bearbeiten. Nach einer Vorbesprechung mit der jeweiligen Lehrkraft über Interesse und Potentiale der Schüler beginnt eine Seminarwoche mit einer Sensibilisierung für die Zeit 1933-1945. Mit Hilfe etwa eines Zeitstrahls werden wesentliche historische Aspekte besprochen (Kaiserzeit, Weimarer Republik, NS-Zeit). Für die gemeinsame Arbeit werden Regeln aufgestellt, die für die Projektdauer Gültigkeit haben. In einem weiteren Schritt werden die Schüler mit der Biografiearbeit bekannt gemacht. Hierzu gehört die Auseinandersetzung mit Biografien Zittauer Juden, für die bereits ein Stolperstein verlegt wurde oder die Verlegung eines Stolpersteins in Planung ist genauso wie die Auseinandersetzung mit eigenen biografischen Aspekten. Diese Arbeit erfolgt in Gruppenarbeit. Daraufhin folgt eine weitere Recherche unter

Einbeziehung von Zeitzeugen und die Aufbereitung von biografischem Material, das durch das Projekt im Vorfeld aufbereitet wurde. Eigene Recherchen in der Stadt komplettieren die Materialsammlungen. Die Materialien werden im Hinblick auf ein Endprodukt – eine Ausstellung über die jeweilige Biografie – gesammelt. Bestandteil der Projektarbeit ist eine Exkursion nach Dresden mit Besuch einer Synagoge oder auch der Deportationsstelle für den Abtransport von Juden nach Theresienstadt in der NS-Zeit. Hierbei wird auch mit dem Träger HATiKVA in Dresden zusammengearbeitet.

Die zweite Projektwoche findet in Theresienstadt statt. In diesem Rahmen erfolgt u.a. eine Begegnung und dialogische Auseinandersetzung mit einem Zeitzeugen. Diese Begegnung wird im Hinblick auf die Erarbeitung eines Verhaltenskodexes mit den Schülern vorbereitet. Ein intensiver Besuch der Gedenkstätte mit anschließenden Reflexionsrunden gehört zum Programm der Gedenkstättenexkursion. Die dritte Projektwoche findet in der Hillerschen Villa statt und beinhaltet die Erarbeitung und Eröffnung einer Ausstellung zur bearbeiteten Biografie. Wesentliche Elemente sind hierbei für die Schüler das Erlernen von Fertigkeiten für eine Ausstellung (Relation von Text/Bild, Arbeit mit Quellen etc.) oder die Beurteilung von wesentlichem gegenüber eher unwesentlichem Material. Die dritte Woche endet nach intensiver Projektreflexion mit der Eröffnung der Ausstellung. Im gesamten Projekt geht es dabei für die Schüler um zielorientiertes gemeinsames Arbeiten, das mit einem Endprodukt, der Ausstellung, endet. Zielorientierung heißt in diesem Zusammenhang im Projektkontext Produktorientierung, weil in einem solchen Vorgehen in Bezug auf die Zielgruppe ein motivationaler Aspekt gesehen wird, sich zu beteiligen und Wissen bzw. Fertigkeiten zu erwerben. Ein solches Vorgehen fördert wirkt sich auch förderlich auf das Selbstbewusstsein der Teilnehmer aus, weil sie sich über die Erarbeitung eigener Leistungen definieren können und ihre Identität nicht über die negative Abgrenzung zu anderen vornehmen müssen.

Tabelle 18: Zieltabelle zum Projekt „Geschichtswerkstatt Hillersche Villa“

Leitziel	**Schüler und Lehrkräfte in der Region Zittau sind toleranter gegenüber Anderen und nehmen ihre eigene Geschichte wahr und entwickeln ein regionales Selbstbewusstsein, welches ins öffentliche Leben ausstrahlt.**				
Mittlerziele	MZ1: Kinder und Jugendliche haben ein regionales Selbstbewusstsein entwickelt.	MZ2: Kinder und Jugendliche erkennen jüdische Geschichte und Kultur als Teil der Geschichte ihrer Stadt.	MZ3: Kinder und Jugendliche sind offen gegenüber anderen Kulturen und Menschen und haben Vorurteile und Stereotype (z.B. gegenüber jüdischem Leben) abgebaut.	MZ4: Kinder und Jugendliche sind für eigenes tolerantes Verhalten sensibilisiert.	MZ5: Lehrkräfte sind dazu motiviert und qualifiziert Bestandteile jüdischer Geschichte und Kultur als Teil der Geschichte Zittaus zu vermitteln.
Handlungsziele	HZ1.1: Kinder und Jugendliche sind sich ihrer Wurzeln und Herkunft bewusst und haben sich aktiv und souverän mit schwierigen Teilen ihrer Stadtgeschichte auseinandergesetzt. Indikatoren: Sind in der Lage eigene emotionale Erlebnisse zu verbalisieren; äußern sich positiv über ihre Stadt; es ist ein Engagement und/oder Interesse über das Projekt hinaus entstanden. Maßnahmen: Projektarbeit, Zeitzeugenarbeit, Recherche, Forschung, Aufarbeitung	HZ2.1: Kinder und Jugendliche kennen nach Durchführung eines Projektes Bestandteile jüdischer Kultur und Geschichte Zittaus und ihrer Region sowie Biographien einzelner jüdischer Bürger. Indikatoren: Wissenszuwachs; können historische Abläufe einordnen und Biographien darauf beziehen; Maßnahmen: Projektarbeit, Zeitzeugenarbeit, Recherche, Forschung, Aufarbeitung	HZ3.1: Kinder und Jugendliche kennen die Nürnberger Rassengesetze und sind in der Lage deren Bedeutung für Menschen mit jüdischem Hintergrund einzuschätzen. Indikatoren: Wissenszuwachs im Hinblick auf „Rassegesetze“; Übertragbarkeit des Wissens auf einzelne Biographien Maßnahme: Projektarbeit	HZ4.1: Kinder und Jugendliche sind in der Lage einen Zusammenhang zwischen Ausgrenzung in historischen Kontexten und ihrem eigenen Verhalten herzustellen. Indikatoren: Kennen Mechanismen von Ausgrenzung; kennen Gründe von Ausgrenzung; Kennen der möglichen Konsequenzen von Ausgrenzung; Reden über Ausgrenzung in der eigenen Gruppe Maßnahme: Projektarbeit	HZ5.1: Lehrkräfte kennen nach einer Fortbildung Möglichkeiten der Einbeziehung jüdischer Regionalgeschichte in den Ethik-Religions- und Geschichtsunterricht. Indikatoren: Positive Rückmeldung auf Fortbildung und Praxisbezug; Nachfrage nach weiterer Zusammenarbeit Maßnahmen: Arbeitsblätter, Fortbildungsseminar für Lehrer
		HZ2.2: Kinder und Jugendliche kennen die Stolpersteine und deren Bedeutung und respektieren diese als mögliche Form des Gedenkens. Indikatoren: Wissenszuwachs; zeigen Inte-	HZ3.2: Kinder und Jugendliche sind nach der Durchführung eines Projektes neugierig darauf, mehr über andere Kulturen und Menschen zu erfahren. Indikatoren: Stellen Fragen; halten Kontakt	HZ4.2: Kinder und Jugendliche kennen Regeln um gemeinschaftlich mit einander umzugehen und verhalten sich danach. Indikator: Wissen um Regeln; Entwicklung eigener Regeln; Achtung und	HZ5.2: Lehrkräfte beteiligen sich aktiv an der Weiterentwicklung von Arbeitsblättern. Indikator: Mitarbeit

		resse an der Verlegung; sind bei der Verlegung anwesend	zu Zeitzeugen; gehen mit Zeitzeugen respektvoll um; haben das Interesse in Biographien Menschen zu sehen;	Einhaltung von Regeln;	
			HZ3.3: Kinder und Jugendliche nehmen Menschen mit jüdischem Hintergrund differenziert im Hinblick auf Kultur und Religion wahr. Indikatoren: TN kennen unterschiedliche Religionspraktiken und Formen jüdischen Selbstverständnisses		
			HZ3.4: Kinder und Jugendliche erkennen, dass Menschen mit jüdischem Hintergrund in unterschiedlichen sozial-strukturellen Verhältnissen leben, politische Einstellungen vertreten und Persönlichkeiten sind. Indikatoren: Wissenszuwachs über Biographien und Lebensumstände; Wissen um die Vergleichbarkeit von Lebensumständen		

8.2.16.3 Zielgruppen und Zielgruppenerreichung

Zielgruppe des Projekts Geschichtswerkstatt Hillersche Villa sind Schüler der Klassenstufen 8 bis 10 in der Region Zittau. In erster Linie werden für das Projekt eine freie Schule und das ortsansässige Gymnasium angesprochen. Prinzipiell ist das Angebot aber auch für Schüler bis zum 13. Jahrgang geeignet. Für eintägige Kurzveranstaltungen werden auch Kurzzeitseminare ab Klasse fünf angeboten. Eine Zusammenarbeit gab es in der Vergangenheit mit der Freien Schule Jonsdorf in Zittau. Das Angebot erfolgt prinzipiell klassenübergreifend. Voraussetzung für die Teilnahme am Projekt ist die Freistellung der Schüler durch Schule und Eltern für jeweils dreimal eine Woche innerhalb eines Schuljahres. Die Zusammenarbeit mit Regelschulen gestaltet sich für das Projekt bislang schwierig, weil die Bereitschaft, Schüler für die Projektarbeit freizustellen, begrenzt ist und das Interesse seitens der Schüler, sich für einen derart langen Projektzeitraum zu verpflichten, begrenzt ist.

> B: Weil die Schüler ... Die Schüler haben so viel Unterricht, dass sie keinen Tag vor nachmittags fünfzehn Uhr aus der Schule kommen. Dann möchten sie noch Sport machen oder Musikschule. Und sie haben noch einen Haufen Hausaufgaben. Das heißt, es ist im Grunde genommen dieses ... Das sächsische Ganztagsschulangebot ist keine Veränderung des Schulsystems in Richtung Ganztagsschule, sondern es ist ein zusätzliches Freizeitangebot. Und da sind natürlich auch Blöcke drin wie Nachhilfe- und Förderunterricht, was die schwachen Schüler dann nutzen. Und dann ist noch mehr Zeit weg. Und wir machen ja im Grunde genommen ... Wir machen ja eine Förderung für gute oder besonders interessierte Schüler. Und die ... Es kommt immer wieder das Signal, wenn unser Kollege in den Klassen ist oder die hierher kommen, so in jeder Klasse so zwei, drei Leute: „Es würde uns schon interessieren." Und wenn das Schuljahr anfängt, gucken die auf ihren Stundenplan und was sie sonst noch zu tun haben, und sagen, also dann muss das hinten runterfallen. Und da fallen natürlich ... Da gehen die auch zum Teil lieber in ‘n Sport, weil das ist mal was ganz anderes. Und wir haben ... Wir haben immer die Hemmschwelle ... Also, wir haben das in anderen Projekten gemerkt, wenn wir die Schüler erst mal hier haben, dann bleiben sie auch bei der Stange und sind begeistert." (Interview Hillersche Villa: 77)

Eine überregionale Verankerung des Projekts ist schwierig, weil die Biografiearbeit regionsspezifisch ist und daher eine Beschränkung auf Zittau stattfindet. Eine Einbeziehung der Schulen im Landkreis wäre hierbei sicherlich sinnvoll. Die Gewinnung außerschulischer Partner (Konfirmanden- oder Jugendweihegruppen, Jugendarbeit) könnte die schwierige Situation der Zusammenarbeit mit den Schulen ggf. etwas entlasten.

8.2.16.4 Modellhaftigkeit des Projekts

Das Projekt arbeitet insofern modellhaft, als dass es eine reflektierte und konzeptuell begründete Kombination von Methoden oder Strategien entwickelt. So kommen im Rahmen des Projekts Aspekte von Gruppenarbeit mit Werkstattcharakter, internationalem Jugendaustausch und politischer Bildung zum Einsatz. Diese können auch als alternativer Ansatz zur Zeitzeugenarbeit gewertet werden, wenngleich die Zeitzeugen-Begegnung aktuell noch fester Bestandteil des Projekts ist. Das Projekt bezieht auch recherchierte Biografien von Verwandten der dritten oder vierten Generation mit ein, weil Familienmitglieder mit ihrer selbst erlebten Familienbiografie in den Augen des Projekts auch als Zeitzeugen betrachtet werden. Der alternative Ansatz zur Zeitzeugenarbeit besteht nach Ansicht der Projektmitarbeiter darin, die Zeitzeugengespräche zu dokumentieren, um sie in anderen Projekten auch ohne Begegnung zu nutzen.

> B1: Also von der Methodik her, also sozusagen ... Wir beschäftigen uns mit jüdischen Biografien vor Ort, unabhängig davon ... Also, das ist für mich die Übertragbarkeit. Kann man das machen? Wirkt das? Dass wir das nachweisen anhand der Projekte, die wir mit Zittauer jüdischen Biografien machen, ist das Methodische ja auch. Was wirklich ganz eng an der Spurensuche und Ge-

schichte vor Ort dran ist, das dann auf andere Orte zu übertragen und dort Möglichkeiten zu entwickeln, darin sehe ich schon das Modell, was übertragbar ist, und sehe auch kein Problem, wenn ich materielle und personelle Ressourcen kriege, nach Ende des Modellprojektes zu sagen: Okay. Für Zittau haben wir jetzt die und die Biografien, die auch in Theresienstadt oder Auschwitz enden und in Zittau beginnen. Ich hab's entwickelt von der Methodik, ich weiß, wie das organisatorisch ablaufen muss, ich hab auch 'ne ziemlich klare Vorstellung, welche Wirkung das bei den Schülern hat, die wir erreicht haben, welche Ausstrahlung das in der Stadt hat, um zu gucken dann: Okay. Das kann man auch in Görlitz machen. Aber man kann's eben nicht aus 'm Stand heraus. Also, ich kann nicht morgen oder übermorgen oder in 'n paar Wochen so was in Görlitz machen. Ich weiß aber, dass dort Leute sind, die schon drauf gucken, wie wir das machen. Auch Lehrer. (Interview Hillersche Villa, offene Fragen: 122)

Ein weiterer modellhafter Aspekt ist in der Arbeit mit neuen Zielgruppen zu sehen. So kann die grenzübergreifende Arbeit mit deutschen und tschechischen Schülern als modellhafter Ansatz gesehen werden, um eine interkulturelle Form des Erinnerns und Gedenkens zu entwickeln. Aus Sicht des Projekts wird insbesondere der regionalhistorische biografische Ansatz als modellhaft angesehen. Dieser ist geeignet, unter bestimmten Voraussetzungen, übertragen und von Dritten nutzbar gemacht zu werden. Beispielsweise können Lehrkräfte die im Rahmen des Projekts erarbeiten Arbeitsmaterialien übernehmen und ggf auch in modifizierter Form zum Einsatz bringen. Die Arbeit mit regionalgeschichtlichen Biografien könnte ggf. in einem anderen zeitlichen Rahmen durchgeführt werden. Einzelne Teile der Projektarbeit, wie beispielsweise die Exkursionen oder der Besuch jüdischer Gemeinden, könnten ggf. in anderen Projektkonstellationen auch weggelassen werden.

8.2.16.5 Zentrale Kooperationsbeziehungen

Kooperation/Unterstützung: Hinsichtlich der Zusammenarbeit mit verschiedenen Kooperationspartnern werden keine besonderen Probleme berichtet. „Also wenn wir etwas sind, denke ich, dann sind wir sehr gut vernetzt und verankert." Eine Zusammenarbeit besteht mit der Freien Schule Jonsdorf und mit dem Christian-Weise-Gymnasium in Zittau. Weiterhin gibt es eine Zusammenarbeit mit der tschechischen Partnerschule der freien Schule Jonsdorf, mit welcher eine grenzübergreifende Zusammenarbeit im Rahmen des Projekts besteht. Eine enge Zusammenarbeit im Rahmen der Projektarbeit besteht mit dem ebenfalls durch das Programm „Vielfalt tut gut" geförderten Trägers HATiKVA e.V., der das Projekt „Pädagogische Auseinandersetzung mit Tätern im Nationalsozialismus" in Dresden durchführt.

I: Wer ist denn im Moment Ihr wichtigster Kooperationspartner. Also momentan. Für die ..(unverständlich)

B: Das hängt von der Ebene ab.

I: Ja. Also ...

B: Auf jeden Fall die HATiKVA. Weil sie mit Angeboten generell Klasse fünf bis sieben und so und Kinder- und Jugendbildung über die weitaus größere Erfahrung verfügen und weil wir auch sehr gut miteinander befreundet sind und so. Auch der Antrag und alles ist ... Da haben wir uns gegenseitig beraten. Und weil sie auch inhaltlich immer mit drin hängen, weil die Führungen durch Dresden und so weiter, das läuft ... Das machen die ja. Nach wie vor ganz wichtig: die Schulen. Und wenn es darum geht, wenn ich dann zu meiner eigentlichen Arbeit komme als Historiker, nämlich so 'ne Biografiegeschichten vorzubereiten, dann ist natürlich das Museum und der Geschichtsverein ganz ..., schon wichtige Partner. Im Grunde genommen alle, die Sie drinne stehen haben, sind schon wichtige Partner. Und das wechselt natürlich entsprechend der Aufgaben, die gerade anstehen, ein bisschen. Auf jeden Fall ist ein ganz, ganz wichtiger Partner für uns auch die Initiative Erinnerung und Versöhnung. Weil die ... Ja, das ist eigentlich so unser Netzwerk, unsere Verankerung in der Stadt. (Interview Hillersche Villa: 181)

Eine Zusammenarbeit mit LAP Löbau-Zittau besteht nur bedingt, weil nach Ansicht der Projektmitarbeiter zwar eine inhaltliche Schnittstelle besteht, die konkrete Arbeit des LAPs aber für die Projektarbeit kaum nutzbar gemacht werden kann.

> B: Also, da [in dem LAP Löbau-Zittau: der Verfasser] sind unwahrscheinlich viele Leute da. Und dann bricht das ein. Also, ich weiß nicht ... Ich kann auch nur mit ‘nem ... So wie wir positioniert sind auch, muss ich erst mal gucken, wie stark ist dieser Partner aus sich selbst heraus, dass es wirklich Sinn macht, da ganz intensiv einzusteigen. Der B. [Leiter der Netzwerkstelle Löbau-Zittau: der Verfasser] und ich sind ja sehr eng in Kontakt. Und es gibt eine Schnittstelle, die - wo Sie das jetzt einordnen, ist ‘ne andere Geschichte - die wir vernachlässigen mussten wegen der gekürzten Geldmittel und wo ich dieses Jahr sage auch… Das ist mit dem B. S. gemeinsam zu den Themen Antisemitismus, Rechtsextremismus im gemeinsamen Block von Fortbildungsmaßnahmen für Sozialpädagogen, Polizisten und so weiter zu organisieren. Ich denke, da bringen wir uns dann auch an anderer Stelle mit Gespräch, auch in Richtung Jugendhilfe. Das zu etablieren. Das ist, sagen wir mal ... Ich für mich selber schätze es als einen nicht so großen Aufwand ein, weil das, was ich mir vorstelle, wie mit ..., Polizisten mal zu zeigen, was bewachen sie hier eigentlich mit dem Jüdischen Friedhof und den Stolpersteinen, und solche Geschichten, das bedarf inhaltlich keiner so intensiven Vorbereitung.

8.2.16.6 Förderliche und hinderliche Einflussfaktoren

Das Projekt kämpft mit zwei existentiellen, miteinander verzahnten Problemen: die Teilnehmerakquirierung und die Sicherung der Ko-Finanzierung. Am CW-Gymnasium konnten trotz bekundetem Interesse und ausgiebiger Werbung bisher keine Schüler für die Angebote gewonnen werden. Aus Sicht des Projektes liegt das Problem an einem rigiden Konzept für die Ganztagsschule in Sachsen, das kaum Platz ließe für außerschulische (Bildungs-)Angebote. Bei der privaten Mittelschule Jonsdorf funktioniere hingegen das Ganztagsschulkonzept im Prinzip, weil dort der Unterrichtsablauf formal freier gestaltet sei. Allerdings gab es auch hier Schwierigkeiten damit, eine größere Anzahl von motivierten Schülern zu gewinnen. Weitere Beratungsgespräche mit dem CW-Gymnasium zur Umsetzung der Maßnahmen sind mittlerweile erfolgt. Zur Zeit der Anfertigung des Gutachtens kann über den Erfolg noch keine Aussage getroffen werden. Die anfänglich massiven Schwierigkeiten der Ko-Finanzierung sind bis auf weiteres gelöst, wenngleich das Projekt den Ressourcenbedarf einschränken musste. Einher mit der unsicheren finanziellen Situation des Projekts geht die Schwierigkeit, Schulen für die Zusammenarbeit zu gewinnen, weil eine kalenderjahrübergreifende Planungssicherheit kaum gegeben ist.

Eine gute infrastrukturelle Verankerung besteht für das Projekt durch den Träger des Multikulturellen Zentrums (MUK).

> I: Ja. Klar. Sie haben gerade das MUK erwähnt. Also, gibt es dann da bestimmte Unterstützungen von dem Multikulturellen Zentrum, die Sie dann auch für das Projekt nutzen können.
>
> B: Ja, es ist ein Projekt des Multikulturellen Zentrums.
>
> I: Also, wie unterstützt denn der Träger sozusagen die Arbeit. Oder wie kann er sie unterstützen. Gibt es da etwas, was für Sie dann eben auch wichtig ist, dass das vorhanden ist.
>
> B: Also, wir haben - was ganz wichtig ist - wir haben Arbeitsräume und Seminarräume. Das ist auch mühsam entstanden. Im Vorgängerprojekt. Das war ‘n Kampf, aber das ist da. Wir sind eingebunden in die Gesamtstruktur. Es gibt in der Verwaltung einen, der mich bei der ..., ja, bei Antragstellung und Abrechnung und ‘n bisschen von den Finanzen her unterstützt. So. Dann gibt es natürlich ..., ja, eben so diese Vernetzung, dass der Bereich Kultur, wenn es um Filmveranstaltungen geht oder so, dass wir da schon zusammenarbeiten. Es gibt auch ... Es gibt einen Flyer, ein monatliches Programmheft der Hillerschen Villa, das ist ein Haus des MUK’s, wo auch unsere Veranstaltungen und Friedhofsführungen und so weiter immer beworben werden. Sie haben ja

auch gesehen, der Zugang ist ja auch über die Seite der Hillerschen Villa.“ (Interview Hillersche Villa: 292-295)

Das MUK ist eine unabhängige und gemeinnützige Vereinigung, freier Träger der Jugendhilfe und zählt heute 27 Mitglieder. Es hat sich zum Ziel gesetzt Interesse und Offenheit für grenzüberschreitende kulturelle Vielfalt zu wecken, die Identität der BürgerInnen in der Oberlausitz zu fördern, Beziehungen zu Polen und Tschechen zu entwickeln, Jugendliche und AusländerInnen zu unterstützen. Die vielfältige Verankerung des Multikulturellen Zentrums in der Region kommt dem Projekt Geschichtswerkstatt Hillersche Villa vielfach zu Gute.

Ein wesentliches förderliches Element für das Gelingen des Projekts ist die enge Zusammenarbeit mit der freien Schule Jonsdorf. Die gute Kooperation resultiert aus einer jahrelangen Zusammenarbeit mit dieser Schule. Die Bedingung für das Entstehen einer solchen Kooperationsbasis wird als langer und aufwendiger Prozess beschrieben, in welchem Schulen und Lehrkräfte immer wieder zur Zusammenarbeit motiviert werden müssen.

8.2.17 Perspektivwechsel – Bildungsinitiativen gegen Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit (Zentralwohlfahrtstelle der Juden in Deutschland e.V.)

8.2.17.1 Kurze Darstellung des Projektanliegens

Dem Projekt geht es auf einer allgemeinen Ebene darum, für die bleibende Relevanz von Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit zu sensibilisieren und die Einsicht der Zielgruppe in die Problematik schärfen. In diesem Zusammenhang führt das Modellprojekt Seminare und Veranstaltungen durch und organisiert einmal im Jahr eine größere Fachkonferenz. Der Schwerpunkt der Projektarbeit liegt aber auf der Fortbildung von erwachsenen Fachkräften und Multiplikator(inn)en aus den Bereichen Schule, Sozialarbeit und öffentliche Verwaltung. Hierfür entwickelt das Modellprojekt Bildungskonzepte, die das Handlungswissen und die sozialen Kompetenzen der Adressaten – insbesondere im Umgang mit aktuellen Erscheinungsformen von Intoleranz und Ausgrenzung – in einer kulturell vielfältigen gesellschaftlichen Wirklichkeit fördern sollen. Dies bedeutet konkret die Anwendung von Methoden, die auf eine selbstreflexive und handlungsorientierte Beschäftigung mit Diskriminierung abzielen. In diesem Zusammenhang möchte das Projekt einen Beitrag zur Auseinandersetzung mit latenten Ressentiments gegen das vermeintliche Fremde leisten und die Multiplikator(inn)en dabei unterstützen, eine klare Haltung gegenüber Diskriminierung im Allgemeinen und Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit im Besonderen zu entwickeln und diese Haltung in einen für sie (pädagogisch) handhabbaren Ansatz umzusetzen.

Ein methodischer Schwerpunkt liegt dabei auf dem so genannten Anti-Bias-Ansatz als einer pädagogische Interventionsform beim Umgang mit Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit. „Bias“ umfasst in diesem Zusammenhang alle Formen von Voreingenommenheiten und Diskriminierungen. Das Konzept wurde Anfang der 1980er Jahre von Louise Derman-Sparks und Carol Brunson-Philips in den USA zunächst für die Antidiskriminierungsarbeit mit Kindern entwickelt (Derman-Sparks 1989; Derman-Sparks/Brunson-Philipps 1997). In Südafrika entwickelte man den Ansatz dann für den Bereich der Erwachsenenbildung weiter. Anfang der 1990er Jahre wurde er auch in Deutschland bekannt.[83]

Eine Besonderheit des Anti-Bias-Ansatzes ist die umfassende Thematisierung aller Formen von Diskriminierung unter Einbezug der individuellen und der gesellschaftlichen Ebene. Diskriminierung wird nicht allein individuellen Vorurteilen angelastet, sondern mit den vorherrschenden gesellschaftlich geteilten Bildern, Bewertungen und Diskursen in Beziehung gesetzt. Dabei geht es bei der Anti-Bias-Arbeit dann zunächst darum, die verschiedenen Dimensionen bewusst zu machen und auf dieser Grundlage Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln. Durch die antirassistische Ausrichtung des Anti-Bias-Ansatzes sollen die bestehenden Unterschiede zwischen Antisemitismus, Rassismus und Fremdenfeindlichkeit hinsichtlich der Auswirkungen der jeweiligen Ausgrenzungsformen erkannt werden. Vor diesem Hintergrund beschränkt sich das Projekt folgerichtig nicht allein auf das Thema Antisemitismus, sondern wählt eine breitere Perspektive:

> „Der Anti-Bias-Ansatz bietet uns eine andere Herangehensweise. Durch die Thesen und Lehren des Ansatzes können wir innerhalb des Projektteams eine gemeinsame Grundhaltung im Hinblick auf die Projektziele und die Projektumsetzung entwickeln. Im Rahmen der Arbeit mit Gruppen

[83] Der Ansatz beinhaltet ein Repertoire an interdisziplinären Methoden zum vorurteilsbewussten Umgang mit Differenzen auch in kulturell homogenen Gruppen. Er soll zu einer kritischen Reflexion über die individuellen Vorurteilsstrukturen sowie gesellschaftlichen Schieflagen anregen. Die Arbeit mit dem Ansatz soll es ermöglichen, eine klare Haltung gegenüber jeglichen Formen von Diskriminierung zu formulieren und diese in einen pädagogisch handhabbaren Ansatz zu verwandeln. Insgesamt versteht sich der Anti-Bias-Ansatz aber nicht als ein Methodenkatalog. Vielmehr geht es aus der Sicht der Vertreter/innen dieses Ansatzes darum, diskriminierendes Verhalten auf zwischenmenschlicher, soziokultureller und struktureller Ebene zu analysieren und darauf bezogene Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln.

> ermöglich uns dieser Zugang an Widerständen und Überzeugungen der Adressaten zu arbeiten bzw. dicht dran zu bleiben. Es wird ein geschützter Raum geschaffen, wo die Teilnehmer/innen ermutigt werden können, eigene Erfahrungen zu erörtern, ihre eigenen Fragen zum Umgang mit der Thematik zu formulieren und die bestehenden Vorurteilsstrukturen zu reflektieren. Manchmal ist er auch ein Türöffner. Der Ansatz ist proaktiv und nicht so konfrontativ wie viele andere Ansätze." (Int. Kontext, 74).

Das Thema Antisemitismus ist zwar stets die Basis des Projektes, durch die Ausweitung auf andere Themen wie Rassismus oder Diskriminierung kann aber ein breiterer Rahmen etabliert werden und so kann eine Brücke zu Zielgruppen geschlagen werden, die sonst nur schwer oder gar nicht erreichbar wären (zu diesen Aspekten der Rahmensetzung vgl. Snow u.a. 1986). Im Zentrum der Seminare steht dann die Auseinandersetzung mit historischen Tradierungen und gesellschafspolitischen Differenzlinien, die die Wahrnehmung von „anderen" bestimmen und so die bestehenden Machtverhältnisse zwischen den Mehrheits- und Minderheitsperspektiven aufrechterhalten. Die Teilnehmer sollen in die Lage versetzt werden, die historischen Ereignisse so auszulegen, dass ein konstruktiver Umgang mit der deutschen Geschichte auf der Folie ihres gegenwärtigen Lebens möglich wird. Die biografische Auseinandersetzung mit deutsch-jüdischer Geschichte dient dazu, ein eigenes Verhältnis zu der jüngsten deutschen Geschichte zu entwickeln. Dabei wird der Fokus nicht ausschließlich auf den Holocaust, sondern auch auf die Existenz der jüdischen Gemeinschaft in Deutschland vor 1933 und nach 1945 gelenkt. Der Zusammenhang zwischen tradierten antisemitischen Einstellungen und den aktuellen Ausdrucksformen judenfeindlicher Haltungen soll erkannt, reflektiert und pädagogisch durchdrungen werden.

8.2.17.2 Explikation der Projektziele und -maßnahmen

Im Rahmen des Projektbesuches am 7. und 8. April 2009 wurden mit der Projektleiterin die Ziele des Modellprojektes vor dem Hintergrund der Problembeschreibung und der Ursachenanalyse auf mehreren Ebenen systematisch dargestellt und auf der Ebene der Handlungsziele im Sinne von Wirkungszielen nach dem Smart-Konzept formuliert.[84] Diesen Zielen wurden dann Maßnahmen zugeordnet, mit denen die angestrebten Veränderungen erreicht werden sollen. Wegen der Komplexität der unten dargestellten Projektziele und -maßnahmen war eine Nacherhebung notwendig, die am 23.7.2009 durchgeführt wurde.

[84] Handlungsziele sollten optimalerweise *smart* (engl. für *pfiffig*) formuliert sein. Das bedeutet „spezifisch" (konkretes Teilziel ist angegeben), „messbar", „akzeptabel" (Minimalkonsens darüber, dass das Ziel verfolgt werden soll), „realistisch" (das Ziel ist unter den gegebenen Rahmenbedingungen erreichbar) und „terminiert" (Zeitpunkt für die voraussichtliche Zielerreichung ist angegeben).

Leitziel	Multiplikatoren sind für die bleibende Relevanz des Themas aktueller Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit sensibilisiert und sind in ihrer pädagogischen Kompetenz im Umgang mit diesem Thema gestärkt.					
Mittlerziele	MZ1: Multiplikatoren verfügen über ein differenziertes Wissen über die Projektthemen.	MZ2: Multiplikatoren sind sich der Wirkung der deutsch-jüdischen Geschichte und des Holocaust sowie der Erinnerungskultur auf ihre berufliche Gegenwart bewusst.	MZ3: Pädagogen können einen methodisch-didaktischen Perspektivwechsel zwischen dem konventionell-historischen Ansatz und dem lebensweltbezogen Ansatz vollziehen.	MZ4: Fachkräfte können die Module des Projekts verstehen, nachvollziehen und anwenden.	MZ5: Seminarteilnehmer erkennen und hinterfragen eigene Haltungen und Mechanismen der Diskriminierung und Stigmatisierung.	MZ6: Politiker und die Fachöffentlichkeit nehmen das Modellprojekt und seine Thematik zur Kenntnis.
Handlungsziele	HZ1.1: Multiplikatoren können am Ende einer Seminarreihe (zwei Tage) zwischen historischem und aktuellem Antisemitismus unterscheiden.	HZ2.1: Multiplikatoren erkennen das Thema deutsch-jüdische Geschichte und Gegenwart als Bestandteil ihrer kollektiven Identität.	HZ3.1: Pädagogen können nach einem Seminartag selbstsicherer mit dem Thema Antisemitismus umgehen.	HZ4.1: Fachkräfte sind nach einem Seminartag für die bleibende Relevanz des Seminarthemas sensibilisiert.	HZ5.1: Seminarteilnehmer können nach Ende eines Seminartages ihre Grundhaltung zum Seminarthema formulieren und sich auf eine Arbeitsdefinition zum Seminarthema verständigen.	HZ6.1: Personen und Institutionen interessieren sich für die Angebote und den Ansatz des Projektes.
	HZ1.2: Multiplikatoren können nach Ende eines Seminartages eine Arbeitsdefinition des Phänomens Antisemitismus formulieren.	HZ2.2: Multiplikatoren können nach einem Seminar den Zusammenhang zwischen der kollektiven Geschichte und der eigenen Tätigkeit herstellen.	HZ3.2: Pädagogen erkennen nach einem Seminartag die Notwendigkeit einer pädagogischen Auseinandersetzung mit aktuellem Antisemitismus.	HZ4.2: Fachkräfte können nach einem Seminartag ihre persönliche Position zum Seminarthema erkennen und hinterfragen.	HZ5.2: Seminarteilnehmer können sich nach zwei Seminartagen ihre persönlichen Erfahrungen mit Diskriminierung bewusst machen und im geschützten Rahmen diskutieren.	HZ6.2: In Thüringer Institutionen im Bildungs- und Sozialbereich gibt es die Bereitschaft, an den vom Projekt angebotenen Veranstaltungstagen teilzunehmen.
	HZ1.3: Multiplikatoren sind nach einem Seminartag in der Lage, aktuelle Erscheinungsformen des Antisemitismus zu benennen.	HZ2.3: Multiplikatoren stellen nach einem Seminar ihre persönlichen Bezüge zum Seminarthema her.	HZ3.3: Pädagogen sind nach einem Seminartag motiviert, ihre pädagogischen Methoden im Hinblick auf den Antisemitismus zu hinterfragen.	HZ4.3: Fachkräfte können nach zwei Seminartagen den Bezug zwischen dem Seminarthema und ihrer beruflichen Praxis herstellen.	HZ5.3: Seminarteilnehmer erkennen nach zwei Seminartagen die eigenen Privilegien, Benachteiligungen und Machtverhältnisse und können darüber diskutieren.	HZ6.3: Ausgewählte Institutionen sind bereit, das Projektangebot in ihren Strukturen zu integrieren.
	HZ1.4: Multiplikatoren sind	HZ2.4: Multiplikatoren können	HZ3.4: Pädagogen erkennen nach einem	HZ4.4: Fachkräfte formulie-	H5.4: Seminarteilnehmer sind nach	HZ6.4: Die interessierte Fachöf-

	nach einem Seminartag in der Lage, die existierenden Ressentiments gegenüber Juden zu erkennen und zu benennen.	am Ende eines Seminars über ihre persönliche Haltung zum Seminarthema reflektieren.	Seminartag, dass es keine zwangsläufige Verbindung zwischen dem historischen Wissen und demokratischen Einstellungen gibt.	ren gemeinsam nach zwei Seminartagen eine deutliche Haltung und Position zum Seminarthema.	einem Seminartag in der Lage, den eigenen soziokulturellen Hintergrund als Basis ihrer Bewertungsmaßstäbe kritisch zu hinterfragen.	fentlichkeit kennt die Ergebnisse des Modellprojekts.
	HZ1.5: Multiplikatoren sind nach zwei Seminartagen in der Lage, den erkannten Ressentiments argumentativ entgegenzutreten.	HZ2.5: Multiplikatoren sind nach einer Veranstaltung von der Notwendigkeit einer Auseinandersetzung mit dem Seminar-/Projektthema überzeugt.	HZ3.5: Pädagogen können nach einem Seminartag den Gegenwartsbezug vom historischen zum aktuellen Antisemitismus herstellen.	HZ4.5: Fachkräfte können nach zwei Seminartagen die Ansatzpunkte und Handlungsstrategien für den Umgang mit dem Seminarthema in ihrem Beruf formulieren.	H5.5: Seminarteilnehmer sind nach einem Seminartag in der Lage, den Begriff Kultur kritisch zu hinterfragen und ihn für sich neu zu formulieren.	HZ6.5: Bestimmte Elemente des Projektangebots sind bis zum Ende des Modellprojekts ein fester Bestandteil der Fortbildungsmaßnahmen von ThILLM und PTI.
		HZ2.6: Multiplikatoren sind in der Lage, unbefangen über deutsch-jüdische Geschichte und Gegenwart sowie den aktuellen Antisemitismus zu sprechen.	HZ3.6: Pädagogen können nach zwei Seminartagen die herkömmliche Geschichtsdidaktik zum Thema deutsch-jüdische Geschichte kritisch hinterfragen.		H5.6: Seminarteilnehmer sind nach zwei Seminartagen in der Lage, die Mechanismen und Funktionen von Wahrnehmungs- und Deutungsprozessen, Bewertungs- und Zuschreibungsprozessen, von Voreingenommenheit und Ausschluss zu erkennen und zu thematisieren.	
		HZ2.7: Multiplikatoren können ihre Vorstellungswelt zum Thema Juden verbalisieren, reflektieren und hinterfragen.	H3.7: Pädagogen können nach zwei Seminartagen das Thema Antisemitismus im Rahmen von Diskussionen aktueller Fragen in den Unterricht einbringen.		H5.7: Seminarteilnehmer sind nach zwei Seminartagen in der Lage, ihre individuellen Vorurteile vor dem Hintergrund des gesellschaftlichen Rahmens kritisch zu hinterfragen.	
			HZ3.8: Pädagogen können nach zwei Seminartagen die historische Dimension des Antisemitismus um		H5.8: Seminarteilnehmer erkennen und verstehen nach einem Seminartag das Thema Dis-	

			die aktuelle erweitern.		kriminierung im individuellen wie auch im strukturellen und institutionellen Kontext.	
			HZ3.9: Pädagogen sind nach zwei Seminartagen in der Lage, Ansatzpunkte und erste Handlungsschritte für den Umgang mit antisemitischen Vorfällen zu formulieren.		H5.9: Seminarteilnehmer kennen nach einem Seminartag unterschiedliche Formen und Ebenen der Diskriminierung und können diese Formen und Ebenen unterscheiden.	
			HZ3.10: Pädagogen können nach zwei Seminartagen ihre Ängste, Unsicherheiten und Tabus im Umgang mit dem Thema Antisemitismus zulassen und verbalisieren.		H5.10.: Seminarteilnehmer sind nach zwei Seminartagen in der Lage, Ansatzpunkte und erste Handlungsschritte für ihre berufliche Praxis zu formulieren.	
			HZ3.11: Pädagogen sind nach zwei Seminartagen in der Lage, die Leitdifferenz von Juden und Deutschen kritisch zu hinterfragen.		H5.11: An Praxis interessierte Seminarteilnehmer kennen nach einer spezifischen Seminareinheit den Anti-Bias-Ansatz und können ihn in multikulturellen und kulturhomogenen Gruppen anwenden.	
			HZ3.12: Pädagogen sind nach zwei Seminartagen in der Lage, einen unterrichtsdidaktischen Perspektivwechsel von der ewigen Opferrolle hin zu Juden als integralem Bestandteil der Gesellschaft, von der diffusen Schuld zur gesellschaftlichen Verantwortung einschließlich der Einbeziehung von kulturellen und identitätsbezogenen Aspekten des Judentums zu vollziehen.		H5.12: Seminarteilnehmer können nach zwei Seminartagen mit Differenzen im zwischenmenschlichen Kontext besser umgehen.	

			HZ3.13: Pädagogen sind nach einer viertägigen Seminarreihe in der Lage, selbständig teilnehmerzentrierte, an den Bedürfnissen der Schüler/innen orientierte Unterrichtskonzepte zum aktuellen Antisemitismus zu entwickeln, die von den persönlichen Erfahrungen der Schüler ausgehen und die historischen Hintergründe, die aktuellen Motive im aktuellen Kontext sowie das deutsch-jüdische Verhältnis vor und nach 1945 beinhalten.			
			HZ3.14: Pädagogen kennen relevante Ansätze für die Auseinandersetzung mit Antisemitismus (Anti-Bias, Begegnungspädagogik, kooperatives Lernen)		:	
Teilnehmerzentrierter Zugang, Methoden des Anti-Bias-Ansatzes, Methoden des kooperativen Lernens						
Maßnahmen	M1.1: Vortrag, Gruppenarbeit, Gruppendiskussion, Arbeit mit aktuellen Beispielen (Texte, Statements, Bilder)	M2.1: Vortrag mit Ausschnitten aus Texten, z.B. von Bubis und aktuellen wissenschaftlichen Ergebnissen und sozialpsychologischen Erklärungsmustern, Arbeit mit aktuellen Beispielen und Reaktionsmustern/Einstellungen der Teilnehmenden, Anti-Bias-Übungen, Film „Ein ganz gewöhnlicher	M3.1: Siehe M1.1 sowie M2.1, biographische Methoden (Sprechen über eigene Erfahrungen)	M4.1: Anti-Bias-Übungen zu persönlichen Erfahrungen mit dem Seminarthema, z.B. in der Praxis. Lernen an den Erfahrungen anderer durch das Sichtbarmachen der Ergebnisse und die Plenumsdiskussion. Arbeit mit vorgefertigten Thesen je nach Seminarthema.	M5.1: Anti-Bias-Übungen und Methoden zur Selbstverortung in Bezug auf das Seminarthema (z.B. Übungen zum Erarbeiten einer eigenen Definition des Seminarthemas; Arbeit mit Anti-Bias-Thesen zur Diskriminierung im Plenum/Gruppe)	M6.1: Bekanntgabe/Präsentation des Projekts in öffentlichen Gremien, Institutionen und Netzwerken im Rahmen von Tagungen, Symposien aber auch internen Sitzungen wie z. B. Sitzung eines lokalen Präventionsrates, eines runden Tisches usw. Hauptsächlich Bildungs- und Sozialbereich.

		Jude“ mit Diskussion				
	M1.2: Brainstorming, Mapping, Einzelarbeit, Gruppendiskussion	M2.2: Übung zu Erziehungswerten und/oder Selbstverortung und/oder Übung zu Ansatzpunkten (Hintergrund von M2.1)	M3.2: Besprechen und Auswerten/Einordnen von Praxisbeispielen parallel zur Vermittlung fundierten Wissens/Expertenwissens zum Thema	M4.2: Anti-Bias-Übungen zu Einordnung, Vergleich und Integration der gewonnen Beispiele. Diese werden zur Grundlage der Arbeit im Seminar. So werden nicht nur theoretische Kenntnisse, sondern auch individuelle Erfahrungen zur Ausgangslage gemacht.	M5.2: Anti-Bias-Übungen und Methoden zur Reflexion der eigenen Diskriminierungserfahrungen (z.B. „Meine Erfahrungen mit Diskriminierung“, der eigenen gesellschaftlichen Position (z.B. Power-Flower“) bzw. Stellung gegenüber der benachteiligten bzw. marginalisierten Gruppen.	M6.2: Reguläre Seminare, oftmals auch für Mitarbeiter dieser Netzwerke und Institutionen als „Projektwerbung“. Zusätzlich zu den regulären Seminaren eine Fachtagung/ Konferenz zu projektverwandten Themen.
	M1.3: Verschiedene Inputformen, Einzel- und Gruppenarbeit, Arbeit an aktuellen Beispielen	M2.3: Autobiographisches Arbeiten, Erfahrungsaustausch, Diskussion	M3.3: Einsatz von Anti-Bias-Methoden und Vergleich mit den bisher eingesetzten Methoden/Zugängen der Teilnehmer	M4.3: Anti-Bias-Übungen und Methoden zum Entwurf der eigenen Ansatzpunkte für den Umgang mit dem Seminarthema. Übungen werden in den Kleingruppen gemacht und im Plenum erörtert. (Konkrete Übungen)	M5.3: Anti-Bias-Übungen und Methoden zur Reflexion über die Machverhältnisse bzw. Machtverteilungen im individuellen interpersonellen Kontext (Übungen zum Umgang mit Macht) sowie auf der Gesellschaftsebene (Übungen zu Gruppensoziologie und Machtverteilung).	M6.3: Arbeit mit konkreten Partnern zur Vertiefung und Intensivierung der Arbeitsbeziehungen.
	M1.4: Brainstorming, Übung „Bilder von Juden“ und/oder Übung „Lebenslinie“ und/oder konkrete Leitfragen im Rahmen einer Erzählrunde, Vortrag	M2.4: Siehe M2.3	M3.4: Verschiedene Übungen aus dem Anti-Bias-Reservoir, Vorstellung und Diskussion von Thesen/ Grundprinzipen zum demokratischen Denken und Handeln	M4.4: Anti-Bias-Übungen und Methoden zum Entwurf der ersten Handlungsstrategien für den Umgang mit dem Seminarthema. Übungen werden in den Kleingruppen gemacht und im Ple-	M5.4: Anti-Bias-Methode zum soziokulturellen Kontext. Übungen zum soziokulturellen Hintergrund wie „Mein kultureller Hintergrund“ sowie „Familienfäden“ zur Reflexion und Analyse von eigenen soziokulturellen Bewertungsmaßstäben.	M6.4: Regelmäßige Projektvorstellungen, Flyer, Webseite aber auch Publikationen sorgen für die Bekanntmachung des Projekts.

				num erörtert. (Konkrete Übungen)		
	M1.5: Vortrag zu Motiven und Zusammenhängen zwischen kollektiven, tradierten Bildern und subjektiven Deutungsmustern, Argumentationstraining auf Basis von aktuellen Bespielen	M2.5: Arbeit mit aktuellen Beispielen sowie s. M2.1 bis M2.3	M3.5: Siehe M3.1 und M3.2	M4.5: Entwurf von eigenen Konzepten bzw. Workshops für den Umgang mit dem Seminarthema. Nur bei Seminaren mit einem zweitägigen Modus. Nicht bei eintägigen Veranstaltungen. Arbeit in Kleingruppen, dann im Plenum.	M5.5: Flipchart und Input zum Thema „Kultur“. Hier wird der kritische Umgang mit dem Kultur-Begriff und dem Konzept der Inter- bzw. Multikulturalität angestoßen. Eine eigene Einheit zum neuen „kulturellen Rassismus“ – kulturelle Fremdheit als festes Differenzkriterium.	M6.5: Teile des Angebots finden Eingang in die Ausbildungsstrukturen bzw. Jahresprogramme einiger Institutionen wie z.B. des ThILLM, des PTI aber auch der Stadtverwaltung Erfurt usw.
		M2.6.: Siehe M1 und M2 komplett	M3.6: Opfer-/Täterperspektive und Differenzlinien zwischen ‘Juden’ und ‘Deutschen’ und ergänzen: ‘gelebte Normalität’	M4.6: Theoretischer Input/Vortag zum Seminarthema. Der Vortrag wird interaktiv gehalten und nimmt Bezug zu den im Raum gesammelten Erfahrungen und Hintergründen (hinzu: lokale Besonderheiten usw.)	M5.6: Theoretischer Input zu dem Selbstbild in der Vergangenheit und Gegenwart ausgehend von sozio-ethnischen, historischen und gegenwärtigen Identitätsmustern. Bei dem Thema Antisemitismus wird die „Annahme der Differenz“ nach Jens Schneider, Micha Brumlik sowie in Anlehnung an historische und soziologische Thesen der Tradierung von der „Nichtzugehörigkeit“ in Sprache, Kultur, kollektiver Wahrnehmung in den Blick genommen und kritisch diskutiert.	
		M2.7: Siehe M1 und M2 komplett, insbesondere Arbeit an Statements aus der Gruppe	M3.7: Input zum aktuellen Antisemitismus vor dem Hintergrund der Erfahrungen der Teilnehmer		M5.7: Bei dem Thema Diskriminierung werden neben historischen Tradierungen im kollektiven Bewusstsein sozialpsy-	

					chologische Mechanismen der Vorurteile, der Ausgrenzung und der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit zur Erklärung herangezogen. Mögliche Methoden: Input; Übung „Wir sind, die anderen sind“; Insel-Übung; Zitrone-Übung; Flipchart/Diskussion usw.	
			M3.8: Übungen aus dem Anti-Bias-Ansatz (Reflexions- und Integrationsübungen, Argumentationstraining…)		M5.8: Anti-Bias-Übungen und Methoden zu verschiedenen Formen und Ebenen der individuellen, strukturellen und institutionellen Diskriminierung. Arbeit mit Beispielen seitens der Seminarleitung (interaktiver Input) und mit Beispielen, die im Laufe des Seminars im Raum gesammelt worden sind.	
			M3.9: Übungen aus dem Anti-Bias-Ansatz (Entwurf von Ansatzpunkten und Handlungsschritten)		M5.9: Anti-Bias-Methoden und theoretische Impulse zu der Kontinuität und Funktionsfähigkeit von Feindbildern in Geschichte und Gegenwart (immer in Bezug zum konkreten Seminarthema). (s. auch M5.7 / M5.8 usw.)	
			M3.10:		M5.10.: Anwendungs- und Praxisübungen aus dem Anti-Bias-Ansatz, die für diese Gruppen/Themen extra weiterent-	

					wickelt wurden. Dieser Teil wird nur mit TN gemacht, die an der Praxis interessiert sind. Auch für „kulturell homogene“ Gruppen anwendbar. S. auch M5	
			M3.11: Querschnitt aus allen M3-Maßnahmen sowie Input („Differenzannahme“), spezielle Übungen aus dem Antibias-Reservoir		M5.11: Anwendungs- und Praxisübungen aus dem Anti-Bias-Ansatz, die für diese Gruppen/Themen extra weiterentwickelt wurden. Dieser Teil wird nur mit TN gemacht, die an der Praxis interessiert sind. Auch für „kulturell homogene“ Gruppen anwendbar, da der interpersonelle Kontext im Zentrum steht. S. auch M4.3; M4.4; M4.5	
			M3.12: Arbeit mit Didaktikmaterialien (Texte), Übungen			

Das in der Zieltabelle formulierte Leitziel bringt das Anliegen des Modellprojektes sehr prägnant zum Ausdruck. In die Zielstellung fließt auch die Problemsicht ein, dass das Verhältnis zu Bürgern jüdischen Glaubens in Deutschland oft nach wie vor schwierig ist und häufig von latenten oder manifesten Ressentiments und Vorurteilen geprägt wird. Darüber hinaus richtet sich der Blick des Projektes aber auch auf andere Formen von Vorurteilen und Diskriminierungen. Solchen Vorurteilen und Diskriminierungen will das Projekt entgegenwirken, indem es Multiplikatoren für die bleibende Relevanz des Themas „Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit" sensibilisiert und in ihrer pädagogischen Kompetenz im Umgang mit diesem Thema stärkt. Das Leitziel wird dann durch sehr präzise formulierte Mittler- und Handlungsziele konkretisiert, die deutlich machen, dass eine zielorientierte Arbeit zum Alltag des Projektes gehört:

> „Bei der Konzipierung der Maßnahmen werden die bereits bestehenden Konzepte überarbeitet und auf die besonderen Bedürfnisse der Zielgruppe sowie auf die Zielstellung dieses konkreten Seminars zugeschnitten. Im Vorfeld werden natürlich Handlungsziele präzisiert. Diese sind besonders wichtig für ein effektives didaktisches Vorgehen. Daher sieht das Konzept jedes Seminar komplett anders aus. Komplett nicht. Aber anders." (Int. o.F. 24).

Die Mittlerziele und die dazugehörigen Handlungsziele lassen sich nicht eindeutig einer Kategorie wie der Wissensvermittlung, der Vermittlung von Fähigkeiten und Fertigkeiten oder der Einstellungs- und Verhaltensänderung zuordnen, was nicht verwundert, da gerade die Methoden des Anti-Bias-Ansatzes darauf abzielen, zugleich die kognitive, die affektive und die konative Dimension anzusprechen. Auch wenn die Mittlerziele stärker in einer bestimmten Dimension liegen, können die konkreten Ziele auf der Handlungsebene und die entsprechenden Maßnahmen zu ihrer Erreichung davon abweichen. Dies muss kein Nachteil sein, weil bei der Vermittlung von Wissen und Fähigkeiten wie auch bei der Veränderung von Einstellungen und Verhaltensweisen alle Dimensionen eine Rolle spielen, die allerdings in verschiedenen Phasen des Seminarablaufes unterschiedlich gewichtet werden dürften. So bedeutet das relativ stark kognitiv geprägte Mittlerziel 1 (Multiplikatoren verfügen über ein differenziertes Wissen über die Projektthemen) konkret, dass die Multiplikator(inn)en zwischen historischem und aktuellem Antisemitismus unterscheiden können (HZ1.1), Antisemitismus definieren können (HZ1.2) sowie aktuelle Erscheinungsformen des Antisemitismus und Ressentiments gegenüber Juden erkennen und benennen können (HZ1.3 und HZ1.4). Die unter M1.1-M1.4 genannten Maßnahmen entsprechen zum größten Teil dieser kognitiven Ausrichtung (Vorträge, Gruppenarbeit, Gruppendiskussion, Brainstorming, Arbeit mit aktuellen Beispielen, Texten, Statements usw.). Allerdings gibt es auch Übungen, die eher auf die emotionale Dimension abzielen. Bei dem Handlungsziel 1.5 (Multiplikatoren sind nach zwei Seminartagen in der Lage, den erkannten Ressentiments argumentativ entgegenzutreten) geht es dagegen in erster Linie um die Vermittlung einer Fähigkeit. Diese soll zum einen über einen Vortrag zu Motiven und Zusammenhängen zwischen kollektiven, tradierten Bildern und subjektiven Deutungsmustern, vor allem aber durch die klassische Methode eines Argumentationstrainings auf der Basis von aktuellen Bespielen vermittelt werden (M1.5).

Beim Mittlerziel 2 geht es um die Konsequenzen der deutsch-jüdischen Geschichte und des Holocaust für die eigene berufliche Gegenwart. In diesem Zusammenhang sollen die Multiplikator(inn)en das Thema „deutsch-jüdische Geschichte und Gegenwart" als Bestandteil ihrer kollektiven Identität erkennen (HZ2.1), den Zusammenhang zwischen der kollektiven Geschichte und der eigenen Tätigkeit herstellen (HZ2.2), persönliche Bezüge herstellen (HZ2.3), über ihre persönliche Haltung zum Seminarthema reflektieren (HZ2.4), von der Notwendigkeit einer Auseinandersetzung mit dem Seminarthema überzeugt sein (HZ2.5), in der Lage sein, unbefangen über deutsch-jüdische Geschichte und Gegenwart sowie über den aktuellen Antisemitismus zu sprechen (HZ2.6) und ihre Vorstellungswelt zum Thema Juden zu verbalisieren und zu hinterfragen (HZ2.7). Am stärksten kognitiv geprägt ist das Handlungsziel 2.1, das daher auch durch einen Vortrag, ergänzt um Anti-Bias Übungen und einen Film, erreicht werden soll. Bei den anderen Handlungszielen geht es dagegen stärker um die Vermitt-

lung von Überzeugungen, Einstellungen und Fähigkeiten. Hier spielen deshalb Übungen, autobiographisches Arbeiten und Erfahrungsaustausch eine große Rolle.

Beim Mittlerziel 3 geht es zunächst um die Fähigkeit, einen methodisch-didaktischen Perspektivwechsel hin zu einem lebensweltbezogenen Ansatz vollziehen zu können. In diesem Zusammenhang spielen dann Wissen (HZ3.4, HZ3.5, HZ3.6, HZ3.14), Einstellungen und Überzeugungen (HZ3.2, HZ3.3) und Fähigkeiten gleichermaßen eine Rolle (HZ3.1, HZ3.6, HZ3.7, HZ3.8, HZ3.9, HZ3.10, HZ3.11, HZ3.12, HZ3.13). HZ3.13 drückt in diesem Zusammenhang noch einmal aus, worum es letztlich geht: Pädagogen sollen nach einer viertägigen Seminarreihe in der Lage sein, selbständig teilnehmerzentrierte, an den Bedürfnissen der Schüler/innen orientierte Unterrichtskonzepte zum aktuellen Antisemitismus zu entwickeln. Diese sollen von den persönlichen Erfahrungen der Schüler ausgehen, den historischen Hintergrund, die aktuellen Motive im aktuellen Kontext sowie das deutsch-jüdische Verhältnis vor und nach 1945 beinhalten. Die Maßnahmen sind ähnlich vielfältig wie die Handlungsziele und reichen von der Wissensvermittlung bis zu verschiedenen Übungen, wobei der Anti-Bias-Ansatz wieder eine wesentliche Rolle spielt.

Das Mittlerziel 4 (Fachkräfte können die Module des Projekts verstehen nachvollziehen und anwenden) ist sowohl auf die Vermittlung von Wissen als auch auf die Vermittlung von Fähigkeiten ausgerichtet. Entsprechend gestalten sich auch die Handlungsziele. So sollen die Fachkräfte für die bleibende Relevanz des Themas sensibilisiert werden (HZ4.1), in der Lage sein, ihre persönliche Position zum Seminarthema zu erkennen und zu hinterfragen (HZ4.2), den Bezug zwischen dem Seminarthema und ihrer beruflichen Praxis herzustellen (HZ4.3), eine deutliche Haltung und Position zum Seminarthema zu formulieren (HZ4.4) sowie Ansatzpunkte und Handlungsstrategie für den Umgang mit dem Seminarthema in ihrem Beruf zu formulieren. Die Maßnahmen tragen diesen vielfältigen Zielen Rechnung, wobei Anti-Bias-Übungen auch hier wieder im Vordergrund stehen. Wichtig ist aber auch der Entwurf von einem eigenen Konzepten zum Umgang mit dem Seminarthema (M4.5). Ergänzt werden diese Maßnahmen durch einen theoretischen Input.

Beim Mittlerziel 5 steht das Erkennen und Hinterfragen der eigenen Haltungen und Verhaltensweisen bezüglich Diskriminierung und Stigmatisierung im Focus. Auch dieses Mittlerziel beinhaltet die Aspekte Wissen und Fähigkeiten. Bei der Konkretisierung geht es dann darum, eine Grundhaltung zum Seminarthema formulieren und sich auf eine Arbeitsdefinition zum Seminarthema verständigen zu können (HZ5.1), in der Lage zu sein, sich persönliche Erfahrungen mit Diskriminierung, aber auch Privilegien und Machtverhältnisse bewusst zu machen und im geschützten Rahmen zu diskutieren (HZ5.2, HZ5.3), kulturelle Selbstverständlichkeiten und Maßstäbe sowie die daraus erwachsenden individuellen Vorurteile und diskriminierenden Verhaltensweisen zu hinterfragen (MZ5.4, MZ5.5, HZ5.7, HZ5.8) sowie Formen der Diskriminierung unterscheiden und mit ihnen methodisch kompetent umgehen zu können (HZ5.9, HZ5.10, HZ5.11). Darüber hinaus sollen die Seminarteilnehmer auch Wahrnehmungs-, Deutungs-, Bewertungs- und Zuschreibungsprozesse im Zusammenhang mit Voreingenommenheit und Ausschluss erkennen und thematisieren (HZ5.6) sowie in der Lage sein, mit Differenzen im zwischenmenschlichen Kontext besser umzugehen (HZ5.12). Auch hier werden wieder in erster Linie Maßnahmen aus dem Anti-Bias-Repertoire eingesetzt, die durch eine theoretischen Input ergänzt werden.

Beim Mittlerziel 6 geht es schließlich um die Schaffung von Aufmerksamkeit für das Modellprojekt. In diesem Zusammenhang sollen sich Personen und Institutionen zunächst für die Angebote und den Ansatz des Projektes interessieren (HZ6.1) und die Ergebnisse des Projektes zur Kenntnis nehmen (HZ6.4). In Thüringen soll es die Bereitschaft geben, an den vom Projekt angebotenen Veranstaltungstagen teilzunehmen (HZ6.2) und ausgewählte Institutionen sollen bereit sein das Projektangebot in ihre Strukturen zu integrieren (HZ6.3). Schließlich sollen bestimmte Elemente des Projektangebots verstetigt werden, indem sie zu einem festen Bestandteil der Fortbildungsmaßnahmen des Thüringer

Instituts für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM) und des Pädagogisch-Theologischen Instituts (PTI) werden. Um diese Ziele zu erreichen werden z.B. Projektpräsentationen, Seminare und Fachtagungen veranstaltet (M6.1 und M6.2). Über eine Vertiefung und Intensivierung der Arbeitsbeziehungen zu Partnern (M6.3) soll deren Bereitschaft geweckt werden, das Projektangebot in ihre Strukturen zu integrieren. Die interessierte Fachöffentlichkeit wird über regelmäßige Projektvorstellungen, Flyer, die Webseite aber auch über Publikationen informiert (M6.4). Bei dem Ziel, Elemente des Projektangebots bis zum Ende des Modellprojekt zu einem fester Bestandteil der Fortbildungsmaßnahmen von Thillm und PTI zu machen, bleibt allerdings unklar, wie dies konkret geschehen soll (M6.5).

Mit Blick auf das Leitziel des Projekts, Multiplikator(inn)en für die bleibende Relevanz des Themas „aktueller Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit“ zu sensibilisieren und in ihrer pädagogischen Kompetenz im Umgang mit diesem Thema zu stärken, sind die Maßnahmen aus Sicht der Evaluation wegen ihrer Mischung aus kognitiven, emotionalen und verhaltensbezogenen Elementen viel versprechende Strategien. Hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang auch der Ansatz des Projektes, sichere und beschützte Räume für ein aktives Erzählen, Zuhören, Reflektieren zu schaffen. So versteht sich der im Projekt angewandte Ansatz als ein Modell eines vorurteilsbewussten Dialogs (dialogisches Lernen), in dem das aktive Erzählen und Zuhören möglich wird und die Teilnehmenden angeregt werden, ihre Bilder und Vorannahmen zu überdenken und Alternativsichten in Betracht zu ziehen. Im Rahmen der ein- bis zweitägigen Seminare dürften so auch anspruchsvollere Ziele wie die Hinterfragung eigener Einstellungen und die Erprobung neuer (pädagogischer) Handlungs- und Verhaltensweisen erreichbar sein. Fraglich erscheint allerdings, ob die Teilnehmer(inn)en ihre neu gewonnenen Einsichten und Verhaltensmöglichkeiten auch unter den häufig eher widrigen Kontextbedingungen des Alltags beibehalten und stabilisieren werden (vgl. hierzu z.B. Bobo 1999). Eine Verankerung von Teilen des Projektangebots in dauerhaften Strukturen wie dem ThILLM oder dem PTI ist deshalb auch in dieser Hinsicht ein richtiger und wichtiger Schritt. In diesem Zusammenhang wäre es mit Blick auf die Stabilisierung neuer Handlungsmöglichkeiten allerdings wichtig, Auffrischungskurse und Beratungsmöglichkeiten für ehemalige Teilnehmer(inn)en zu implementieren.

8.2.17.3 Zielgruppen und Zielgruppenerreichung

Die Zielgruppen des Modellprojekts sind in erster Linie erwachsene Fachkräfte und Multiplikator(inn)en aus den Bereichen Schule, Sozialarbeit und öffentliche Verwaltung. Das Projekt „Perspektivwechsel“ richtet sich daher vornehmlich an Lehrer/innen, Fachberater/innen, Erzieher/innen, Sozialarbeiter/innen, Mitarbeiter/innen der Jugendarbeit sowie Multiplikatoren/innen der Jugend- und Erwachsenenbildung, aber auch an Fachkräfte bei der Polizei, der Bundeswehr oder der Feuerwehr. Regional ist das Modellprojekt auf das Bundesland Thüringen begrenzt. Um die Zielgruppen in diesem Bundesland zu erreichen, verfolgt das Modellprojekt unterschiedliche Strategien. Wichtig ist natürlich zunächst die oben bereits skizzierte Öffentlichkeitsarbeit.

Sehr wichtig ist aber auch die Verankerung des Modellprojekts bei der Thüringer Landesstelle für Gewaltprävention, über die ein Bezug zum Land hergestellt werden konnte. Ferner ist diese Verankerung auch wichtig, um Türen zu öffnen. Über die regelmäßigen Arbeitstreffen in der Landesstelle für Gewaltprävention konnten auch viele Kontakte zu Kommunen und zu kommunalen Präventionsräten aufgebaut werden. So konnten auch Mitglieder der kommunalen Strukturen als neue Zielgruppe gewonnen werden. Zum Teil konnte auch über besonders engagierte Einzelpersonen in den verschiedenen Ämtern (darunter Ausländerbeauftrage, Gleichstellungsbeauftragte, Referent(inn)en von Sozial- und Jugendämtern) der Zugang zur Zielgruppe hergestellt werden. Im optimalen Fall rekrutiert die

Partnerinstitution bzw. der Auftraggeber die Teilnehmer(inn)en, so dass sich das Modellprojekt auf die Durchführung des Seminars konzentrieren kann:

> „Wenn der Kontakt zum Sportbund hergestellt wurde und das Gespräch überzeugend verlief, können wir mit einer Gruppe rechnen, die wir in so einem Fall nicht mehr anwerben brauchen. Wir unsererseits sind dann für die inhaltliche Ausrichtung des Seminars zuständig. (Int. o.F. 62)

Es ist sogar vorgekommen, dass ein Bürgermeister seine Mitarbeiter(inn)en zur Teilnahme an einer internen Tagung verpflichtet hat – was aber bezüglich der Teilnahmemotivation problematisch sein kann. Manchmal ist es erforderlich eine anschlussfähige Rahmung des Projektangebotes zu finden, bei der unter Umständen zunächst auf Begriffe wie „Antisemitismus“ oder „Selbsterfahrung“ verzichtet wird. Inzwischen hat das Projekt nach Auskunft der Projektverantwortlichen Formulierungen gefunden, um die Projektthemen und Methoden angemessen zu erfassen.

Insgesamt ist es dem Modellprojekt über die Einbindung in vielfältige Netzwerke gelungen, die ursprünglich ins Auge gefassten Zielgruppen in Thüringen zu erreichen und darüber hinaus neue Zielgruppen zu erschließen. So nahmen im Förderjahr 2008 ca. 450 professionelle Fachkräfte als Multiplikator(inn)en und ca. 200 nicht professionell im Bildungsbereich tätige Erwachsene (Mitarbeiter der Verwaltung, Wehrdienstberater, Gleichstellungsbeauftragte, Ausländeramtsmitarbeiter usw.) ebenfalls als Multiplikator(inn)en an den Seminaren des Projekts teil. Die Zielgruppenerreichung kann damit als gut bewertet werden.

8.2.17.4 Modellhaftigkeit des Projekts

Im Hinblick auf die Vorgehensweise des Projekts bei der Sensibilisierung für die bleibende Relevanz des Themas „aktueller Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit“ und der Stärkung der pädagogischen Kompetenz von Multiplikator(inn)en im Umgang mit diesem Thema lassen sich drei Aspekte als modellhaft bezeichnen:

1. Zunächst setzt das Projekt seine Methoden in einem neuen sozialräumlichen Kontext ein, nämlich in Städten und Gemeinden des Bundeslandes Thüringen.

2. Zweitens hat das Projekt neue Zielgruppen erschlossen (z.B. Mitglieder von Präventionsräten, Wehrdienstberater). Hervorzuheben ist, dass die Methoden bei der Übertragung auf dieses Zielgruppen angepasst und weiterentwickelt werden.

3. Drittens kennzeichnet das Projekt eine Kombination und Weiterentwicklung bestehender Methoden, wobei der Anti-Bias-Ansatz und Methoden des kooperativen Lernens eine große Rolle spielen. Dieser Aspekt der Modellhaftigkeit resultiert aber auch aus der Verknüpfung der Themenkomplexe Antisemitismus und Diskriminierung.

8.2.17.5 Zentrale Kooperationsbeziehungen

Für die gute Zielgruppenerreichung sind die zahlreichen Kooperationsbeziehungen von großer Bedeutung. Ganz zentral ist zunächst die Verbindung zur Landesstelle für Gewaltprävention. Dauerhafte Partner sind ferner das Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM) und des Pädagogisch-Theologischen Institut (PTI), ebenso die Stadtverwaltung Eisenach, die Stadtverwaltung Saalfeld, die Stadtverwaltung Erfurt und die Stadtverwaltung Weimar. Wichtige Partner sind auch das Fritz-Bauer-Institut und verschiedene Schulämter und Schulen. Hinzu kommen Kooperationsbeziehungen zum Wehrdienstberatungsbüro, zum FSJ, zur AWO oder auch zum Sportbund.

Eine wichtige Rolle spielt auch eine enge Kooperationsbeziehung zu einem Professor der Fachhochschule Erfurt, der dem Projekt viele Türen geöffnet hat und der das Projekt wissenschaftlich berät. Dann gibt es noch Beziehungen zum Zentrum für Antisemitismusforschung der TU Berlin und zur „Taskforce Education on Antisemitism“, die vom American Jewish Committee (AJC) in Berlin koordiniert wird. Im Bereich des Themenclusters gibt es Kontakte zum Anne-Frank-Zentrum und zur Amadeu Antonio Stiftung.

8.2.17.6 Förderliche und hinderliche Einflussfaktoren

Förderlich ist aus Sicht der Projektverantwortlichen eine grundsätzlich positive Resonanz auf das Projekt. Wenn es gelungen sei, einen Kontakt herzustellen, dann seien die dem Projekt entgegengebrachte Offenheit sowie das Interesse und die Neugier manchmal schon überraschend. Förderlich seien auch engagierte Personen, die dem Projekt Türen öffneten. Schließlich sei auch die Einbindung in das Bundesprogramm sehr förderlich. So sei der Programm „Vielfalt tut gut“ vor Ort bereits bekannt und man könne von diesem „Aha-Effekt“ profitieren. Darüber hinaus fühlt sich die Projektverantwortliche von der Regiestelle gut beraten und betreut.

Hinderlich für eine konstruktive Auseinandersetzung ist aus Sicht der Projektverantwortlichen die Schwierigkeit bei der Gewinnung der Zielgruppe. Ein derartiges Thema sei in der Regel mit erheblichen Widerständen verbunden. Es liege vor allem am Themenfeld selbst, da die Auseinandersetzung mit Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit sowohl für Einzelne als auch für Institutionen nicht zwingend gewollt werde. Hierzu gehöre oftmals auch der latente Antisemitismus oder eher die latente Vorangenommenheit:

> „Kennzeichnend hierfür ist ein Reaktionsmuster, das wir häufig bei unserer Zielgruppe beobachten können. Die Ausschreibung für ein externes Seminar, das wir in der Kooperation mit dem Thillm vor einiger Zeit organisiert haben, ergab viele Interessenten. Die Anmeldung verlief auf freiwilliger Basis und das Thema wurde im Vorfeld klar formuliert: Strategien zum Umgang mit aktuellem Antisemitismus oder so ähnlich. Die Teilnehmenden haben jedoch am Anfang des Seminars fast jede Übung zu diesem Thema offen abgelehnt mit der Begründung ‘Wieder grenzen sich die Juden selbst aus.’ Es ist auch nicht verwunderlich. Hier haben wir es mit einer ambivalenten Beziehung zu diesem Thema zu tun, die historisch belastet ist. Die Widerstände sind ein fester Bestandteil der Ausgangslage und werden von uns als eine didaktische Herausforderung aufgefasst. (Int. Kontext 36)

Mühsam sei es jedoch, die ganze Zeit alle überzeugen zu müssen, dass dieses Thema notwendig und wichtig ist. Man müsse immer wieder mit Widerständen arbeiten und sich auch immer zurückhalten. Auch sei es oft nicht einfach, die Ausgangslage der Adressaten nicht nur kognitiv im Kopf zu haben, sondern sich wirklich innerlich darauf einzustellen. Manche Teilnehmer kämen auch nicht zum Seminar, um sich zu öffnen und an ihrer Haltung zu arbeiten, sondern weil sie auf der Suche nach Patentrezepten seien, die das Projekt natürlich nicht liefern könne.

Schließlich sei ein breiterer Zeitrahmen wünschenswert, um noch mehr erproben zu können. Beim thematischen Zuschnitt des Clusters fehle der Aspekt des zeitgemäßen Umgangs mit aktuellem Antisemitismus. „Viele Projekte im Cluster sind wieder historisch und sie suchen wieder nach Spuren von toten Juden“ (Int. o.F. 212).

8.2.18 Literatur zu den Projektberichten

Ahlheim, Klaus (2008): Wissen und Empathie in der historisch-politischen Bildung, in: Gedenkstätten-Rundbrief 144.

Allport, Gordon W. (1954): The Nature of Prejudice. Longman Higher Education.

Aronson, Elliot; Wilson, Timothy D.; Akert, Robin M. (2004): Sozialpsychologie. 4., aktualisierte Aufl. München u.a.: Pearson.

Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Beck, Ulrich; Giddens, Anthony; Lash, Scott (1996): Reflexive Modernisierung – Eine Kontroverse. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Benz, Wolfgang (1998): Reaktionen auf den Holocaust: Antisemitismus, Antizionismus und Philosemitismus, in: Tribüne. Zeitschrift zum Verständnis des Judentums 148, S. 132-143.

Berger, Peter; Luckmann, Thomas (2007): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit – eine Wissenssoziologie, Frankfurt am Main: Fischer.

Boal, Augusto (1989): Theater der Unterdrückten, Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht-Schauspieler, Frankfurt: Suhrkamp.

Bobo, L. (1999): Prejudice As Group Position: Microfoundations of a Sociological Approach to Racism and Race Relations. In: Journal of Social Issues 55 (1999), S. 445-472.

Braun, Christina von; Ziege, Eva-Maria (Hrsg.) (2004): Das bewegliche Vorurteil. Aspekte des internationalen Antisemitismus. Würzburg: Königshausen und Neumann.

Buber, Martin (1997): Das dialogische Prinzip. 8. Aufl. Gerlingen: Schneider.

Derman-Sparks, Louise (1989): Anti-bias curriculum: tools for empowering young children. Louise Derman-Sparks and the A.B.C. Task Force. Washington DC.

Derman-Sparks, Louise; Brunson-Phillips, Carol (1997): Teaching / Learning Anti-Racism. A Developmental Approach. New York.

Dewe, Bernd; Otto, Hans-Uwe (2002): Reflexive Sozialpädagogik. Grundstrukturen eines neuen Typs dienstleistungsorientierten Professionshandelns, in: Werner Thole (Hrsg.), Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch, S. 179-198, Opladen: Leske+Budrich.

Durkheim, Emile (2007): Die Regeln der soziologischen Methode. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Ehmann, Annegret; Kaiser, Wolf; Rathenow, Lutz (Hrsg.) (1995).Praxis der Gedenkstättenpädagogik. Erfahrungen und Perspektiven, Opladen: Leske+Budrich Fechler, Bernd/Kößler, Gottfried/Lieberz-Groß,Till (Hrsg.) (2001): „Erziehung nach Auschwitz“ in der multikulturellen Gesellschaft. Pädagogische und soziologische Annäherungen. Frankfurt am Main: Juventa.

Erb, Rainer (1998): Klischees über „gute“ und „böse“ Juden. Immer wieder entgegentreten, in: Tribüne. Zeitschrift zum Verständnis des Judentums, 148, S. 144-149.

Fechler, Bernd (2006): „Eine Initiative, in der Migranten nicht nur die Hinterbänkler sind.“ Interview mit Aycan Demirel über die Arbeit der „Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus.“ S. 128-149 in Fritz Bauer Institut, Jugendbegegnungsstätte Anne Frank (Hrsg): Neue Judenfeindschaft? Perspektiven für den pädagogischen Umgang mit dem globalisierten Antisemitismus. Frankfurt am Main/New York: Campus.

Fritz Bauer Institut/Jugendbegegnungsstätte Anne Frank (Hrsg.) (2006): Neue Judenfeindschaft? Perspektiven für den pädagogischen Umgang mit dem globalisierten Antisemitismus. Jahrbuch 2006 zur Geschichte und Wirkung des Holocaust. Frankfurt am Main/New York: Campus.

Göhlich, Michael (2007): Aus Erfahrung lernen. In: Göhlich, Michael; Wulf, Christoph; Zirfas, Jörg (Hg): Pädagogische Theorien des Lernens. Weinheim: Beltz, S. 191-202.

Hanloser, Gerhard (2003): Krise und Antisemitismus. Eine Geschichte in drei Stationen von der Gründerzeit über die Weltwirtschaftskrise. Münster: Unrast.

Haug, Thomas (2005): Das spielt (k)eine Rolle! Theater der Befreiung nach Augusto Boal als Empowerment-Werkzeug im Kontext von Selbsthilfe, Stuttgart: ibidem-Verlag.

Heitmeyer, Wilhelm (Hg.) (2002 ff.): Deutsche Zustände Folge 1-7. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Kiesel, Doron; Kößler, Gottfried; Nickolai, Werner; Wittmeier (Hrsg.) (1997): Pädagogik der Erinnerung. Didaktische Aspekte der Gedenkstättenarbeit, Frankfurt am Main: Haag und Herchen Verlag.

Neirich, Uwe (2000): Erinnern heißt wachsam bleiben. Pädagogische Arbeit in und mit NS-Gedenkstätten, Mühlheim.

NS-Dokumentationszentrum der Stadt Köln (Hrsg.) (2007): Stolpersteine. Gunter Demnig und sein Projekt. Verlag Emons.

Obrecht, Werner (2001): Das systemtheoretische Paradigma der Sozialen Arbeit als Disziplin und Profession. Eine interdisziplinäre Antwort auf die Situation der sozialen Arbeit im deutschsprachigen Bereich und die Fragmentierung des professionellen Wissens, in: Züricher Beiträge zur Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit, Bd.4.

Prochaska, J. O.; DiClemente, C. C. (1982): Transtheoretical therapy: Toward a more integrative model of change. Psychotherapy: Theory, Research and Practice 19 (3), S. 276-288.

Rensmann, Lars; Schoeps, Julius (Hrsg.) (2008): Feindbild Judentum. Antisemitismus in Europa. Verlag für Berlin-Brandenburg.

Rosensaft, Irina; Chernyak, Georg (2006): ISQ – Wissen reflektieren – In Begegnungen lernen. In: Fritz Bauer Institut (Hrsg.): Neue Judenfeindschaft? Perspektiven für den pädagogischen Umgang mit dem globalisierten Antisemitismus. Campus Verlag: Frankfurt/Main.

Schellenberg, Britta (2005): Die Zähigkeit von Vorurteilen. Holocaust-Gedenken immunisiert nicht gegen Antisemitimus, in: Internationale Politik, Jg. 60, H2, S. 48-53.

Scherb, Armin (2007): Der Beutelsbacher Konsens, in: Dirk Lange/Volker Reinhardt (Hrsg.): Strategien der politischen Bildung. Handbuch für den sozialwissenschaftlichen Unterricht. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, S. 31-39.

Scherr, Albert; Schäuble, Barbara (2008): „Wir“ und „die Juden“ – gegenwärtiger Antisemitismus als Differenzkonstruktion, in: Berliner Debatte Initial, Jg. 19, H1-2, S. 3-14.

Simmel, Georg (2008): Soziologische Apriori. In: Ders.: Individualismus der modernen Zeit und andere soziologische Abhandlungen. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 290-302.

Snow, D. A.; Rocheford, E. B.; Worden, S. K.; Benford, R. D. (1986): Frame Alignment Processes, Micromobilization, and Movement Participation. In: American Sociological Review, 51, S. 464-481.

Tajfel, Henry (1982): Gruppenkonflikt und Vorurteil. Bern; Göttingen; Seattle; Toronto: Verlag Hans Huber.

Tajfel, Henry; Turner, J.C. (1986): The social identity theory of intergroup behaviour, in: S. Worchel; W.G. Austin (Hrsg.): Psychology of intergroup behaviour. Chicago, IL: Nelson-Hall, S. 7-24.

Tuor-Kurth,Christina (Hrsg.) (2001): Neuer Antisemitismus – alte Vorurteile. Stuttgart: Kohlhammer.

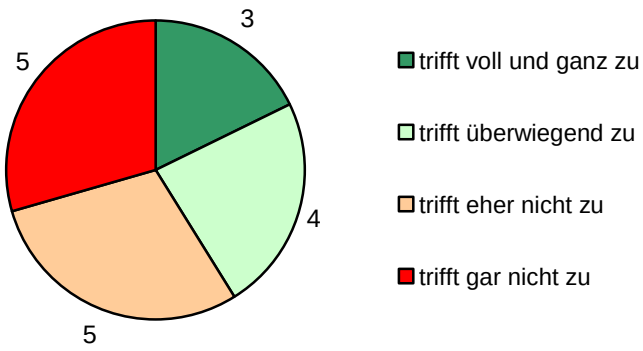
Vilmar-Krause, Dietfrid (1996): Überlegungen zum Verständnis des Lehrens und Lernens in den Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus, in: Gedenkstätten-Rundbrief 72.

8.3 Weitere notwendige Informationen (Effekte der Kofinanzierung)

Die meisten (10) Projektverantwortlichen widersprachen der Aussage „Es war einfach, die Kofinanzierung bereitzustellen“ mehr oder weniger deutlich. In den Interviews und Gruppendiskussionen mit Projektvertreter/innen wurde unter anderem darauf hingewiesen, dass die Auswahl möglicher Fördermittelgeber beim Thema Antisemitismus begrenzt sei, so dass es zwischen den Modellprojekten zu einer Konkurrenzsituation komme. Beklagt wurde auch der große Zeitaufwand für die Kontaktpflege, der oft in keiner Relation zu den akquirierten Mitteln stehe. Zum Teil war die Sicherstellung der Kofinanzierung über Fördermittelanträge sehr aufwändig: „Ich habe in den letzten zweieinhalb Monaten vier Anträge geschrieben und trotzdem ist die Kofinanzierung nicht gesichert“ (Interview mit Projektvertreter/in). Mitunter erschwerte gerade die Modellhaftigkeit des Ansatzes die Kofinanzierung. So sah sich ein Projekt zum Antisemitismus bei jugendlichen Migrantinnen und Migranten mit Verdächtigungen und Vorwürfen konfrontiert, dass durch die Behandlung des Themas Vorbehalte und Feindseligkeiten gegen Migrantinnen und Migranten geschürt würden.

Abbildung 9: Problemlosigkeit der Kofinanzierung

Es war einfach, die Kofinanzierung bereitzustellen.



Quelle: 1. Monitoringerhebung

Wie Abbildung 9 zeigt, empfanden es jedoch immerhin 7 Projektvertreter/innen als relativ einfach, die erforderliche Kofinanzierung bereitzustellen. Tendenziell handelt es sich hierbei eher um Projekte von Trägern mit einem großen Renommee im Themenfeld Antisemitismus. In einigen Fällen war auch die Kofinanzierung über bestehende Landesprogramme hilfreich.

Erfreulicherweise wurde nur in drei Fällen angegeben, dass aufgrund einer zu knappen Kofinanzierung auf wichtige Elemente des Modellprojekts verzichtet werden musste. In Einzelfällen konnte der unvorhersehbare Ausfall von Mitteln aus der Kofinanzierung auch durch zusätzliche Mittel aus dem Bundesprogramm kompensiert werden.

Abbildung 10: Einfluss der Kofinanzierung auf die Realisierung von Projektelementen

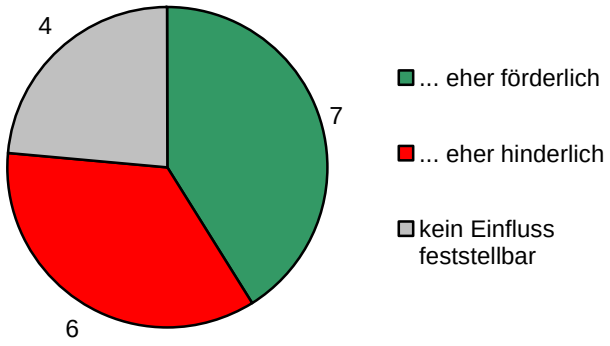
Aufgrund einer zu knappen Kofinanzierung musste auf wichtige Elemente des Modellprojekts verzichtet werden
Fehler! Es ist nicht möglich, durch die Bearbeitung von Feldfunktionen Objekte zu erstellen.
Quelle: 1. Monitoringerhebung

Ein ernstzunehmendes Problem kann allerdings dadurch entstehen, dass im Zuge der Kofinanzierung die Interessen weiterer Beteiligter berücksichtigt werden müssen. So können auch vom Bundesprogramm abweichende Förderrichtlinien ins Spiel kommen, die den Experimentierraum der Modellprojekte einengen.

Problematisch ist auch, dass aktueller Antisemitismus in vielen Kommunen ein Tabu ist, was die Akquise von Fördermitteln zu diesem Thema erschwert oder ganz unmöglich macht. Es besteht daher die Gefahr, dass Projekte auf die Thematik des historischen Antisemitismus ausweichen: „Aber wenn ich eine Kofinanzierung verlange bei dem Thema, dann schließe ich viele Sachen aus. In vielen Gegenden wird man nur historisch arbeiten können, weil die Leute in Kommunen oder in Ländern nicht sagen wollen, wir haben hier auch ein aktuelles Thema. Ich glaube, kein Politiker würde sagen, wir hatten keinen Antisemitismus ‘33 bis ‘45. Da sind alle einverstanden. Aber nach ‘45 hat’s so was nicht mehr zu geben. Und da ist es immer noch das Problem, dass das an der Kofinanzierung scheitern kann, wenn ich sagen will, ich will jetzt nicht zum historischen, sondern zum aktuellen [Antisemitismus] arbeiten“ (Gruppendiskussion mit Projektvertreter(inne)n).

Abbildung 11: Einfluss der Kofinanzierung auf das Projektkonzept

Der Einfluss auf das Projektkonzept ist



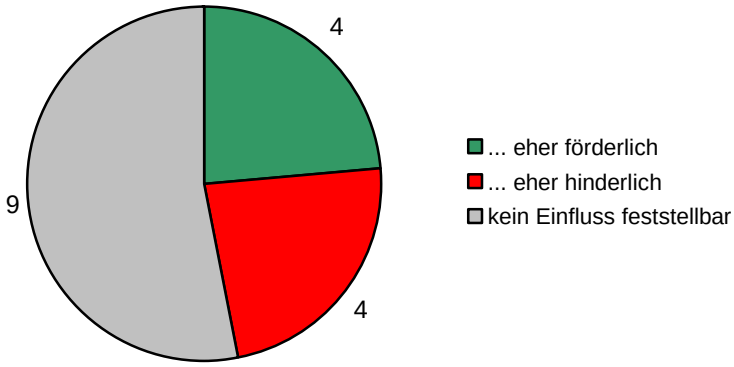
Quelle: 1. Monitoringerhebung

Wie Abbildung 11 zeigt, wurden aber durchaus auch positive Einflüsse der Kofinanzierung auf das Projektkonzept konstatiert.

Dagegen konnte in den meisten Projekten kein Einfluss der Kofinanzierung auf den Zielgruppenzugang festgestellt werden. Bei den übrigen Projekten hielten sich positive und negative Effekte die Waage.

Abbildung 12: Einfluss der Kofinanzierung auf den Zielgruppenzugang

Der Einfluss auf den Zugang zur Zielgruppe/ zu den Zielgruppen ist

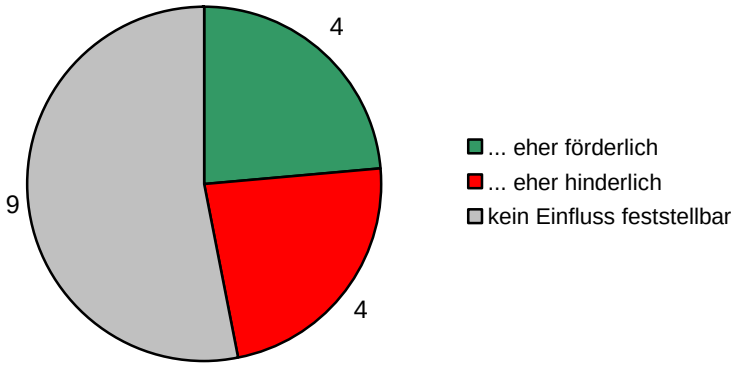


Quelle: 1. Monitoringerhebung

Auch auf die Fremd- oder Selbstevaluation hat die Kofinanzierung nach Ansicht der meisten Projektvertreter/innen keinen Einfluss. Wiederum wurde in 4 Projekten ein förderlicher und in ebenfalls vier Projekten ein hinderlicher Effekt wahrgenommen. Möglich wäre in diesem Zusammenhang, dass Projekte durch Evaluationsanforderungen eines weiteren Fördermittelgebers zu stark belastet werden. In den Interviews und Gruppendiskussionen finden sich für diese Problematik jedoch keine Belege.

Abbildung 13: Einfluss der Kofinanzierung auf die (Selbst-)Evaluation

Der Einfluss auf die (Selbst-)Evaluation ist

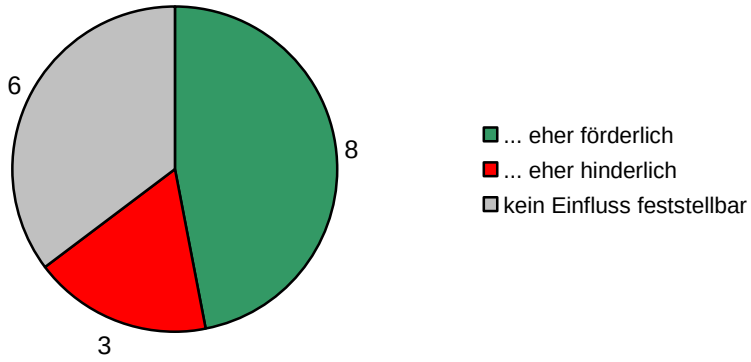


Quelle: 1. Monitoringerhebung

Durch die Kooperation mit weiteren Fördermittelgebern bieten sich unter Umständen zusätzliche Möglichkeiten für die Veröffentlichung und Verbreitung der Ergebnisse. In 8 Projekten wurde die Kofinanzierung hinsichtlich dieser Frage als förderlich wahrgenommen; die Vertreter von drei Projekten bewerteten den Einfluss dagegen als hinderlich. In 6 Projekten wurde kein Einfluss der Kofinanzierung auf die Veröffentlichung und Verbreitung der Ergebnisse gesehen.

Abbildung 14: Einfluss der Kofinanzierung auf die Veröffentlichung und Verbreitung der Ergebnisse

Der Einfluss auf die Veröffentlichung und Verbreitung der Ergebnisse ist

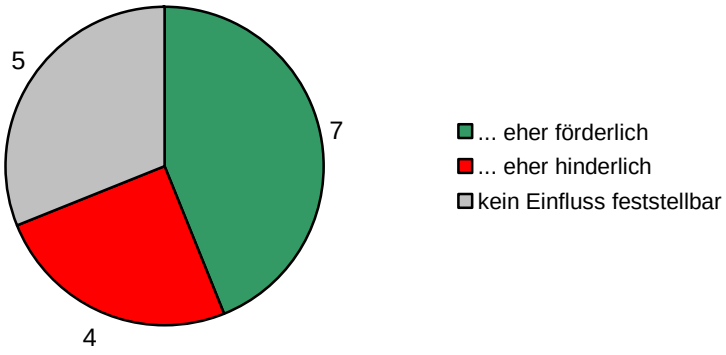


Quelle: 1. Monitoringerhebung

Die Kofinanzierung kann im Idealfall Möglichkeiten für die Verstetigung der Projektarbeit und sogar für die Weiterführung des Projektes nach dem Auslaufen der Bundesförderung eröffnen. In diesem Zusammenhang geht es dann in der Regel auch um die Einbindung politischer Entscheidungsträger: „Aber wenn es gelingt, in den Regionen bis hin zur Landesebene oder auch darüber hinaus politische Entscheidungsträger so mit einzubinden und das so öffentlich zu machen, dass die quasi an dieser Projektarbeit überhaupt nicht mehr vorbeikommen, das ist ein Schlüsselerfolg“ (Gruppendiskussion mit Projektvertreter(inne)n). In sieben Projekten wurde ein förderlicher Einfluss der Kofinanzierung auf die Verstetigung der Projektarbeit wahrgenommen, drei Projektvertreter/innen werteten den Einfluss als hinderlich; fünf konnten keinen Einfluss feststellen.

Abbildung 15: Einfluss der Kofinanzierung auf die Verstetigung der Projektarbeit

Der Einfluss auf die Verstetigung der Projektarbeit ist



Quelle: 1. Monitoringerhebung