

Verknüpfungen

Ansätze für die antisemitismus-
und rassismuskritische Bildung

Eine Methodenhandreichung

BildungsBausteine e.V.

Verknüpfungen

Ansätze für die antisemitismus- und rassismus- kritische Bildung

Eine Methodenhandreichung

Inhalt

Intro

Einleitung 04
Susanna Harms und Gunnar Meyer

**Warum wir das Projekt
„Verknüpfungen“ unterstützen** 06
*Landeszentrale für politische Bildung
Nordrhein-Westfalen, Landespräventionsrat
Brandenburg, Stiftung „Großes Waisenhaus
zu Potsdam“, C. F. Flick Stiftung*

**Vom Gendersternchen bis zum
Gadje-Rassismus** 08
Zur Verwendung bestimmter
Schreibweisen und Begrifflichkeiten

Projektreflexionen

**Antisemitismus und Rassismus
verknüpft bearbeiten** 10
Ein intersektionaler Ansatz für die
politische Bildung
BildungsBausteine e.V.

**„Wir haben viel Neues gelernt –
ich denke jetzt anders
über die Dinge nach!“** 16
Ergebnisse der Evaluation von
beispielhaften „Verknüpfungen“-
Seminaren
*Kerstin Engelhardt,
Socius Organisationsentwicklung Berlin*

„Verknüpfungen“ in Alsdorf 20
Das Modellprojekt aus
Lehrer*innensicht
*Sibel Yilanci,
Gustav-Heinemann-Gesamtschule Alsdorf*

Methoden

Einstieg ins Themenfeld

1
Diskriminierung im Fadenkreuz 22
Ein spielerischer Einstieg in
Diskriminierung und Intersektionalität

2
Worum geht's hier eigentlich? 26
Antisemitische und rassistische
Diskriminierung benennen

3
AnsichtsSachen reloaded 28
Selbstbeschreibungen vs. Fremd-
zuschreibungen zum Judentum und
zum Islam

Verknüpfungen im Überblick

4
Wer bin ich? 29
Biografische Annäherungen an
Rassismus und Antisemitismus

5
Verknüpfungen à la carte 33
Ein Lernbuffet zu Verbindungslinien
von Antisemitismus und Rassismus

6
Wir wissen es! 36
Das Verknüpfungen-Quiz

7
Hauptsache Arbeit 38
Zusammenhänge von Klassismus,
Rassismus und Antisemitismus

8
So, Li, Da, Ri, Ty and the Sisters 42
Fighting Against Antisemitism
and Racism

Geschichte und Erinnerung

9

Das Kreuz mit der Geschichte 43
Entstehung und Aktualität von
antisemitischen und rassistischen
Stereotypen

10

Denk mal! 47
Formen des Erinnerns im öffentlichen
Raum

Kontext Nahostkonflikt

11

Der Nahostkonflikt in 14 Bildern 50
Komplexität in Geschichte und Gegenwart
(an)erkennen

12

Vom Nahen Osten nach Deutschland 53
Zwei etwas andere Biografien

13

A-L-A-R-M! 56
Antisemitismus und Rassismus in
deutschen Debatten über den
Nahostkonflikt

Geschichte(n) in Comics

C

**Acht Comics gegen Rassismus und
Antisemitismus** 59

Impressum 64

Einleitung

Liebe Leser*innen,

in den vergangenen viereinhalb Jahren hat sich unser Verein im Rahmen des überregionalen Bundesmodellprojekts „**Verknüpfungen – Antisemitismus in der pluralen Gesellschaft**“ intensiv mit dem Beziehungsgeflecht von Antisemitismus und Rassismus auseinandergesetzt. Durch diesen innovativen Ansatz werden Fachdiskurse, die sonst oft nebeneinander- oder sogar gegeneinanderlaufen, zusammengebracht und in eine gemeinsame pädagogische Praxis überführt. Hierfür hat unser Projektteam neue Konzepte, Methoden und Materialien für die außerschulische politische Bildung mit Jugendlichen (und Erwachsenen) entwickelt. Bei größeren Gruppen empfiehlt es sich, dass (mindestens) zwei pädagogische Fachkräfte die Aktivitäten anleiten. An Schulen können sie unabhängig vom Schultyp ab Jahrgangsstufe 9 bei Projekttagen oder, an den schulischen Rahmen angepasst, im Unterricht eingesetzt werden. Wir freuen uns, Ihnen in dieser Handreichung ausgewählte Methoden zu präsentieren, denen einige Projektreflexionen vorangestellt sind.

Seit 2002 ist unser Team in der Bildungsarbeit gegen Antisemitismus aktiv, lange Zeit als Arbeitskreis „BildungsBausteine gegen Antisemitismus“ unter dem Dach des Bildungsteams Berlin-Brandenburg e.V. und seit 2014 mit einem eigenständigen Verein, der thematisch breiter aufgestellt ist als der vorherige Arbeitskreis. In unseren Workshops, Projekttagen, Seminaren und Fortbildungen, die wir in all diesen Jahren bundesweit zum Thema Antisemitismus durchgeführt haben, haben wir regelmäßig Verbindungslinien zu verschiedenen Formen des Rassismus sowie anderen Ungleichwertigkeitsideologien und -praxen gezogen. Vor dem Hintergrund unserer bisherigen pädagogischen Erfahrungen, der jüngeren gesellschaftspolitischen Entwicklungen sowie aktueller Fachdebatten schien es uns jedoch an der Zeit, die

Verknüpfungen von Rassismus und Antisemitismus, den am engsten miteinander verwandten Ideologien der Ungleichwertigkeit, systematischer in den Blick zu nehmen und hierzu neue pädagogische Ansätze zu entwickeln.

Die hier veröffentlichten Aktivitäten ermöglichen eine Auseinandersetzung mit geschichtlichen, strukturellen und aktuellen Schnittmengen von Antisemitismus und Rassismus bzw. verschiedenen Rassismen sowie mit wechselseitigen Instrumentalisierungen dieser Ideologien in politischen Debatten. Zu solchen Instrumentalisierungen gehören sowohl ein antimuslimischer Rassismus, der vorgibt, Antisemitismus bekämpfen zu wollen, als auch ein antirassistisch argumentierender Antisemitismus, der sich auf den Staat Israel bezieht. Nicht zuletzt thematisieren unsere Methoden Unterschiede zwischen Antisemitismus und beispielsweise postkolonialem Rassismus oder dem Rassismus gegen Romn*ja und Sinti*zze – im Hinblick auf Formen, Motive und Funktionen.

Die von uns entwickelten Konzepte, Methoden und Materialien haben wir in den letzten Jahren an verschiedenen Schulen in Brandenburg und Nordrhein-Westfalen erprobt. Einerseits war es uns wichtig, dass unsere pädagogischen Angebote auch für Jugendliche geeignet sind, die über erschwerte Zugänge zu formaler Bildung (sogenannte Bildungsbenachteiligungen) verfügen, andererseits sollte das Projekt über einmalige kurzzeitpädagogische Aktivitäten, im Gießkannenprinzip auf möglichst viele Schulen verteilt, hinausreichen. Deshalb wurden für die Erprobung der Angebote in beiden Ländern einige Gesamt- und Oberschulen als feste Partner*innen ausgewählt. Diese Schulen haben wir einmal jährlich besucht und dort mit Neunt- und Zehntklässler*innen siebentägige medienpädagogische Seminare durchgeführt. In ihnen setzten sich die Teilnehmenden erst inhaltlich mit dem Themenfeld auseinander und produzierten

dazu dann Kurzfilme, die an den Schulen gezeigt sowie auf YouTube veröffentlicht wurden.

Um die Schulen über die Projektlaufzeit hinaus in ihrem langfristigen Engagement gegen Antisemitismus und Rassismus zu unterstützen, lernten Lehrkräfte in Hospitationen unsere Inhalte und Methoden kennen und qualifizierten sich in Fortbildungen für ihren eigenständigen Einsatz weiter. Außer den medienpädagogischen Seminaren wurden zudem an mehreren anderen Schulen in beiden Bundesländern sowie in Berlin ein- bis dreitägige Veranstaltungen durchgeführt. Dort wurden die Methoden in anderen, weniger ressourcenintensiven Settings erprobt.

Die Erfahrungen, die unsere Referent*innen in den Seminaren und Projekttagen gesammelt haben, wurden nach den Veranstaltungen im Projektteam ausgewertet, ebenso die mündlichen und schriftlichen Rückmeldungen der Teilnehmenden und der sie begleitenden Lehrer*innen. Die (mittelfristigen) Wirkungen von exemplarischen Seminaren hat zudem die Berliner Socius gGmbH mithilfe von Interviews mit Schüler*innen und Lehrkräften extern evaluiert. Die so gewonnenen Erkenntnisse flossen prozesshaft in die stetige Weiterentwicklung der Konzepte, Methoden und Materialien ein.

Für das aktive Mitwirken an diesem Prozess bedanken wir uns ganz herzlich bei allen beteiligten Schüler*innen, Lehrer*innen, Schulleiter*innen und Sozialarbeiter*innen, die unsere Arbeit auf vielfältige Weise unterstützt und uns viele tolle Erfahrungen ermöglicht haben! Ein besonders herzlicher Dank geht an die fünf Schulen, mit denen wir über (fast) den gesamten Projektzeitraum hinweg kooperiert haben: an die Gustav-Heinemann-Gesamtschule in Alsdorf bei Aachen, die Hans-Klakow-Oberschule im brandenburgischen Brieselang, die Grund- und Oberschule Calau nahe Cottbus, die Erich-Kästner-Gesamtschule in Essen und die Gesamt-

schule an der Erft in Neuss. Genauso danken wir allen anderen lokalen, regionalen und überregionalen Partner*innen, mit denen wir im Verlauf der letzten Jahre zusammenarbeiten konnten und die ihre Perspektiven ins Projekt eingebracht haben. Wir haben von Ihnen und euch sehr viel lernen dürfen!

Unser ganz besonderer Dank geht an das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend für die Förderung im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ sowie an die Bundeszentrale für politische Bildung, die Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen, den Landespräventionsrat Brandenburg, die Stiftung „Großes Waisenhaus zu Potsdam“ und die F.C. Flick Stiftung, die das Modellprojekt durch ihre Unterstützung überhaupt erst ermöglicht haben.

Wir hoffen, dass unsere Methoden und Materialien auch Ihre pädagogische Praxis bereichern, und freuen uns über Rückmeldungen zu Ihren Erfahrungen mit ihrem Einsatz. Für inhaltlich-methodische Fortbildungen stehen wir gern zur Verfügung.

Eine anregende Lektüre wünschen Ihnen

Susanna Harms und Gunnar Meyer
(Projekt- und pädagogische Leitung)

im Namen des gesamten Projektteams:

Horst Peter Gerlich, Arnon Hampe, Fatma Sayan, Tatjana Volpert und Wolf van Vugt
sowie **Tahera Ameer, Tanja Kinzel, Renate Pulz, Iven Saadi und Özlem Topuz**

Warum wir das Projekt „Verknüpfungen“ unterstützen

Eine nachhaltige Bekämpfung von Antisemitismus und Rassismus erfordert Engagement in allen gesellschaftlichen Bereichen. Die gezielte Kooperation staatlicher und zivilgesellschaftlicher Akteure ist der Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen besonders wichtig. Deshalb unterstützt sie als Kooperationspartnerin des Vereins BildungsBausteine e.V. das bundesweite Modellprojekt „Verknüpfungen“ in NRW. Die gemeinsame Thematisierung von Antisemitismus und Rassismus ermöglicht auf besondere Weise Zugänge zu Menschen, um sie in unserer pluralen Gesellschaft für die Auseinandersetzung mit antidemokratischen Einstellungen zu stärken.

Maria Springenberg-Eich

Leiterin der Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen



(C) LZpB NRW

Als Landespräventionsrat Brandenburg unterstützen wir gern verschiedenartige Ideen oder Projekte, die dem Ziel der Prävention zur Stärkung eines selbstbewussten, frei bestimmten und reflektierten Seins förderlich sind. Das Betrachten der Verflechtungen von Antisemitismus und Rassismus, bei gleichzeitiger Stärkung der Medienkompetenz Jugendlicher, ist ein einzigartiger, unterstützenswerter Ansatz. Ich bedanke mich für die unkomplizierte Zusammenarbeit mit dem professionellen und zuverlässigen Träger!

Kay Kasüschke

Präventionsbeauftragter des Landes Brandenburg, Leiter der Geschäftsstelle des Landespräventionsrates Brandenburg



(C) LPR Brandenburg

Angesichts von zunehmendem Rechtspopulismus und wachsenden antisemitischen Tendenzen ist es für die Stiftung „Großes Waisenhaus zu Potsdam“ ein wichtiges Anliegen, Projektvorhaben zu unterstützen, die bei diesen Problemlagen ansetzen. Das Modellprojekt „Verknüpfungen“ geht hier einen besonderen Weg. Indem die Projektträger mit mehrheitlich bildungsbenachteiligten Jugendlichen aus Brandenburg arbeiten, nehmen sie diejenige Zielgruppe in den Fokus, bei der die Auseinandersetzung mit solchen Einstellungen von großer Bedeutung ist.

Elke Krüger

Geschäftsführerin der Stiftung
„Großes Waisenhaus zu Potsdam“



(C) G. Gnaudschun, Potsdam

Unsere demokratische Gesellschaft steht im Kampf gegen Antisemitismus vor ganz neuen Herausforderungen. Im Netz und leider auch auf Schulhöfen ist der Hass auf Juden und Jüdinnen wieder in einem Ausmaß sicht- und hörbar, wie es kaum jemand erwartet hätte. Auch und vor allem in der Arbeit mit Jugendlichen und Kindern bedarf es gemeinsamer und ineinandergreifender Aktivitäten von schulischer und außerschulischer Bildung. Das Team des BildungsBausteine e.V. ist mit diesem Ansatz seit Jahren erfahren und erfolgreich unterwegs!

Susanne Krause-Hinrichs

Geschäftsführerin der F.C. Flick Stiftung



(C) Foto-Blumrich

Vom Gendersternchen bis zum Gadge-Rassismus¹

Zur Verwendung einiger Schreibweisen und Begrifflichkeiten

Weil sich unser Verein als diskriminierungs- und machtkritisch versteht, kommen wir nicht umhin, uns auch mit Sprache zu beschäftigen, die Diskriminierungen und Machtverhältnisse (re-)produziert. Wenn es um gendergerechte bzw. -reflektierende Sprache geht, hat sich diese Erkenntnis heute glücklicherweise auch über den Bildungsbereich hinaus verbreitet. In Bezug auf die tiefe Verankerung von Rassismus und Antisemitismus in der Sprache besteht hingegen noch akuter Handlungsbedarf.

In dieser Handreichung verwenden wir im Hinblick auf die Kategorie Geschlecht das sogenannte Gendersternchen, um die weibliche Form mitzunennen und Frauen in einer männerdominierten Welt sichtbar zu machen. Gleichzeitig soll das Sternchen verdeutlichen, dass wir „weiblich“ und „männlich“ als veränderliche soziale Kategorien begreifen. Das Konzept der Zweigeschlechtlichkeit, das hinter diesen Begriffen steht, lässt andere Selbstdefinitionen nicht zu, obwohl die Grenzen zwischen den beiden Kategorien fließend sind; es kann zu vielfältigen Ausschlüssen und Diskriminierungen führen.

Die Schreibweise mit dem Gendersternchen wird allerdings sehr bald schwer lesbar, sobald Artikel, Deklinationen und unterschiedliche Wortstämme ins Spiel kommen (beispielsweise „der*die Teilnehmer*in“, „des*der Lehrers*Lehrerin“ oder „der*die Jude*Jüdin“). Deshalb verzichten wir an diesen Stellen meist auf das Sternchen und verwenden stattdessen bei den bestimmten Artikeln nur die weibliche Form („die Teilnehmer*in“ oder beim Genitiv „der Lehrer*in“) bzw. den weiblichen Wortstamm („Jüd*innen“). Angesichts der anhaltenden Dominanz männerzentrierter Sprache finden wir das vertretbar. An anderen Stellen wiederum

benutzen wir geschlechtsneutrale Bezeichnungen wie „Teilnehmende“, wenn deren Geschlechtszuordnungen für unsere Ausführungen irrelevant sind und dabei auch keine strukturellen Ungleichheitsverhältnisse verschleiert werden. Geht es um stereotype Bilder von „den Anderen“ und nicht um konkrete Menschen, gendern wir manchmal gar nicht, sondern setzen die männliche Form in Anführungsstriche („die Moslems“).

Generell bemühen wir uns darum, Gruppenkonstruktionen nur dort zu verwenden, wo es uns nötig erscheint, und dann möglichst durch (Selbst-)Bezeichnungen dieser Gruppen. Doch häufig sind diese Bezeichnungen in der Dominanzgesellschaft nicht geläufig. Auch innerhalb der Communitys selbst sind Begrifflichkeiten mitunter umstritten. An diesen Stellen erklären wir in einer Anmerkung, was die Begriffe bedeuten, und nutzen manche Bezeichnungen nebeneinander bzw. im Wechsel.

Anmerkung

- ¹ Gadge ist auf Romanes, der Sprache der Rom*nja, die Bezeichnung für Nicht-Rom*nja. Der Begriff Gadge-Rassismus wird meist in Abgrenzung zum Begriff Antiziganismus verwendet, der auf strukturelle Ähnlichkeiten des Rassismus gegen Sinti*zze und Rom*nja mit dem Antisemitismus verweist, aber gleichzeitig die rassistische Fremdbezeichnung für diese (und weitere) Minderheitengruppen enthält. Der Begriff Gadge-Rassismus hingegen rückt diejenigen in den Fokus, die diesen Rassismus verbreiten und von ihm profitieren.

Projektreflexionen

Antisemitismus und Rassismus verknüpft bearbeiten

Ein intersektionaler Ansatz für die politische Bildung¹

Seit April 2015 konnten wir bei der Umsetzung unseres Modellprojekts vielfältige Erfahrungen sammeln. Unser Team hat intensive inhaltliche Auseinandersetzungen geführt, Kooperationen mit Schulen sowie mit anderen lokalen, regionalen und überregionalen Partner*innen ganz unterschiedlicher Art auf- und ausgebaut und sich inhaltlich sowie methodisch fortgebildet. Wir haben didaktische Konzepte für Seminare, Projekttag und Fortbildungen entworfen sowie Ideen für unterschiedliche pädagogische Methoden, Aktivitäten und Übungen entwickelt und ausgearbeitet. Unsere Konzepte und Methoden wurden in vielen Seminaren und Projekttagen getestet, evaluiert und sukzessive weiterentwickelt. Unser wichtigstes Fazit aus diesem Prozess ist: Unser Ansatz, Antisemitismus und Rassismus verknüpft miteinander, also in ihrem geschichtlichen und aktuellen Beziehungsgeflecht, zu bearbeiten, hat sich bewährt.

Warum überhaupt verknüpfen?

Für eine intersektionale Herangehensweise an die pädagogische Auseinandersetzung mit Antisemitismus und Rassismus gibt es gute Gründe. Beide Ideologien basieren auf Differenzkonstruktionen, die sich auf Kategorien wie Herkunft, Religion oder „Kultur“ beziehen. Durch sie wird, in Abgrenzung zu „den Anderen“, das Selbstbild der „Wir“-Gruppe definiert.² Auf der Ebene der Individuen sind Antisemitismus und Rassismus eng verbunden: Wer antisemitisch denkt, trägt mit relativ hoher Wahrscheinlichkeit auch rassistische Einstellungen mit sich und umgekehrt.

Ein wichtiges Motiv für die Entwicklung der Projektkonzeption war die Erfahrung, dass – insbesondere bei kürzeren Veranstaltungsfor-

maten wie Workshops oder einzelnen Projekttagen – eine Sensibilisierung für antisemitische Einstellungen und Verhaltensweisen die Teilnehmer*innen nicht automatisch in die Lage versetzt, einen Transfer zu rassistischen Vorstellungen zu vollziehen. Mehrmals haben wir erlebt, dass sich Teilnehmer*innen, mit denen wir produktiv zum Thema Antisemitismus gearbeitet haben, im Laufe der Veranstaltung offen rassistisch äußerten. Nicht immer war es möglich, diese Haltungen umfassend zu bearbeiten und gleichzeitig (potenziell) betroffene Schüler*innen im Umgang mit solchen Aussagen zu unterstützen. Solchen Vorkommnissen wollten wir konzeptionell begegnen, indem wir Antisemitismus und Rassismus systematisch und über die gesamte Veranstaltung hinweg miteinander in Bezug setzen.

Durch die Bearbeitung von übergreifenden Mechanismen und Motiven beider Diskriminierungsformen kann der Blick leichter von den diskriminierten Gruppen weg auf die Dominanzgesellschaft³ gelenkt werden, die – ob willentlich oder unbeabsichtigt – von rassistischen und antisemitischen Strukturen profitiert. Denn häufig geht es in der pädagogischen Auseinandersetzung mit Antisemitismus und beispielsweise antimuslimischem Rassismus immer noch viel zu sehr um Jüd*innen bzw. um Muslim*innen selbst. Unsere Teilnehmer*innen fragen oft, ob an den stereotypen Bildern über „die Juden“ oder „die Moslems“ nicht doch etwas dran sei. Sich auf solche Fragen einzulassen und sie zum Beispiel mit statistischen Daten widerlegen zu wollen, verstärkt jedoch die in unserem Arbeitsfeld ohnehin vorhandene Gefahr, stereotype Denkmuster von Teilnehmer*innen weiter zu verfestigen.

Selbstverständlich kann die Beschäftigung mit der Vielfalt jüdischen und muslimischen Lebens dabei helfen, antijüdische oder antimuslimische Stereotype zu irritieren. Für unabdingbar halten wir es in einer rassismus- und antisemitismuskritischen Bildung jedoch, gemeinsam mit den Teilnehmer*innen nach den Funktionen von rassistischen und antisemitischen Ideologien, nach ihrem Nutzen für diejenigen zu fragen, die sie verbreiten und immer wieder aufs Neue reproduzieren. Hierfür ist ein Blick in die Geschichte sehr hilfreich. Deshalb enthalten unsere „Verknüpfungen“-Methoden häufig einen historisch-politischen Ansatz, der stets eine Thematisierung von Kontinuitäten und aktuellen Bezügen einschließt [bspw. ▶ **9 Das Kreuz mit der Geschichte**]. Die (antisemitischen und rassistischen) Ideologien und Praxen, die hinter politischen Bewegungen wie dem Kolonialismus und dem Nationalsozialismus stehen, historisch einzubinden und auf die Gründe für ihre Attraktivität in Geschichte und Gegenwart hin zu befragen, ist unseres Erachtens in Bildungsprozessen von großer Bedeutung. Dadurch wird ein besseres Verständnis unserer heutigen postkolonialen und postnationalsozialistischen Gesellschaft ermöglicht, was eine wichtige Voraussetzung für eigenverantwortliches gesellschaftspolitisches Handeln darstellt. Ebenso wichtig ist es, den Teilnehmer*innen – insbesondere denjenigen, die antisemitisch und/oder rassistisch diskriminiert werden – Begriffe an die Hand zu geben, mit denen sie das, was ihnen tagtäglich widerfährt, benennen können [▶ **2 Worum geht's hier eigentlich?**].

Über den „Verknüpfungen“-Ansatz konnten wir uns anderen politischen Themen wie Nationalismus oder soziale (Un-)Gerechtigkeit annähern, die sich leichter analysieren und kritisieren lassen, wenn wir in diesem Kontext sowohl Antisemitismus als auch Rassismus betrachten. Beispielsweise kann der Arbeitsfetisch moderner Industrienationen sowie seine Nutzung für die Produktion von Ausschlüssen besser verstanden werden, wenn wir uns damit beschäftigen, dass in ihm beide Ungleichwertigkeitsideologien ineinandergreifen und sich mit Klassismus⁴ verschränken [▶ **7 Hauptsache Arbeit**]. Gleichzeitig ist es uns in den Bildungsmaßnahmen des Projekts mithilfe unserer Konzepte, Methoden und

Materialien gelungen, neben Gemeinsamkeiten beider Dominanzverhältnisse zugleich Unterschiede in Denkmodellen und Funktionsweisen zu verdeutlichen.

Um sich mit Antisemitismus intensiver auseinanderzusetzen und Gemeinsamkeiten, Unterschiede sowie wechselseitige Instrumentalisierungen herausarbeiten und gemeinsam Handlungsoptionen entwickeln zu können, braucht es Zeit. Je mehr Tage für diese Auseinandersetzung zur Verfügung stehen und je besser kurzzeitpädagogische Maßnahmen in einen längerfristigen pädagogischen Prozess eingebunden sind, desto besser. Und wenn in einer Gruppe gerade einzelne Formen von Antisemitismus oder Rassismus besonders virulent sind, beispielsweise Gadge-Rassismus⁵ oder israelbezogener Antisemitismus, kann es sinnvoll sein, allein diese Form in den Mittelpunkt einer Bildungsmaßnahme zu stellen.

Antisemitismus und Rassismus in der Einwanderungsgesellschaft

Antisemitismus und Rassismus gehen uns alle etwas an. Auch die (selbstdefinierte oder von anderen angenommene) Zugehörigkeit zu einer diskriminierten Gruppe schützt nicht davor, andere gesellschaftlich marginalisierte Personen und Gruppen zu stereotypisieren, sie zu „Anderen“ zu machen und sie – ob offen oder auf subtilere Weise – von Teilhabe und Macht sowie damit einhergehenden Privilegien auszuschließen. Dies gilt selbstverständlich auch in Bezug auf Antisemitismus und Rassismus. Antisemitische Einstellungen und Praxen gibt es auch in von Rassismus betroffenen Communitys, genauso wie abwertende und ausgrenzende Haltungen gegenüber Gruppen, die anderen Rassismen ausgesetzt sind als die eigene „Wir“-Gruppe. Auch die jüdische Gemeinschaft ist nicht frei vom Rassismus, der unsere Gesellschaft prägt. Insofern sind diese gesellschaftlichen Gruppen genauso wie die weiße⁶, nichtjüdische Dominanzgesellschaft gefordert, sich mit allen Formen von Antisemitismus und Rassismus auseinanderzusetzen.

In unserer Arbeit haben wir allerdings auch erlebt, dass von verschiedenen Rassismen und von Antisemitismus betroffene Jugendliche vor dem Hintergrund ihrer eigenen Diskriminierungserfahrungen leichter in der Lage sind, Empathie gegenüber anderen Gruppen zu entwickeln, die ebenfalls wegen ihrer (vermeintlichen) Herkunft, „Kultur“ und/oder Religion diskriminiert werden. Sie entdecken schnell Gemeinsamkeiten zwischen ihren Diskriminierungserfahrungen und schließen mitunter Bündnisse im Hinblick auf widerständige Handlungsmöglichkeiten. Auch um solche Prozesse zu befördern, ergab und ergibt für uns der „Verknüpfungen“-Ansatz Sinn. Nicht zuletzt trägt er dem Umstand Rechnung, dass Menschen von Rassismus und Antisemitismus gleichzeitig betroffen sein können.

Einsatz unserer Methoden in heterogenen und homogenen Gruppen

Der „Verknüpfungen“-Ansatz eignet sich besonders gut für heterogene Gruppen, in denen vielen Jugendlichen selbst unterschiedliche Rassismen und/oder Antisemitismus widerfahren. Der Grund ist, dass wir uns mit ihnen multiperspektivisch in wechselnden Rollen auseinandersetzen: Manchmal können die Teilnehmer*innen sich mit denjenigen identifizieren, die von Diskriminierung betroffen sind, manchmal gehören sie zur Gruppe derjenigen, die selbst diskriminieren oder die – direkt oder strukturell – von der Diskriminierung profitieren [► **1 Diskriminierung im Fadenkreuz**]. Würden wir dagegen monothematisch arbeiten, fiel es denjenigen, die zur (jeweiligen) dominanten Gruppe gehören, leichter zu sagen, dass sie das Thema nicht betrifft und sie deshalb keinen Grund sehen, sich damit auseinanderzusetzen. Dies ist bei einem intersektionalen Ansatz wie dem unseren anders. Die Teilnehmer*innen sind offener und kommen schneller in einen Austausch, wenn sie dazu angeregt werden, sich sowohl mit der Seite der Diskriminierten als auch mit der Seite der Diskriminierenden zu beschäftigen – insbesondere wenn auch noch Verbindungen zu weiteren Diskriminierungsformen hergestellt werden. Dies schließt natürlich die Auseinandersetzung mit uneindeutigen Zugehörigkeiten und mit multidimensionalen Identitäten ein. In diesem Prozess werden die Teilnehmenden manchmal

selbst empowert, und manchmal erleben sie, wie andere empowert werden. Das befördert solidarisches Handeln – ein wichtiges Ziel unseres Projekts.

Dennoch halten wir es für wichtig – ausgehend von einer grundsätzlich diskriminierungskritischen Haltung –, Rassismus und Antisemitismus als spezifische Phänomene zu betrachten und zu behandeln und nicht allein als ein bzw. zwei Bausteine unter vielen im Rahmen von Bildungsveranstaltungen, die sich allgemein mit dem Thema Diskriminierung auseinandersetzen. Dazu kommt, dass unserer Erfahrung nach gerade das Thema Antisemitismus in pädagogischen Angeboten zum Thema Diskriminierung noch immer zu oft vernachlässigt wird – die zudem oft dessen Dimension eines verschwörungstheoretischen Weltbildes nicht erfassen.⁷

Aus der Perspektive der antisemitismuskritischen Bildungsarbeit ist ein weiterer Vorteil des „Verknüpfungen“-Ansatzes, dass in Gruppen mit unterschiedlichen Migrationsvorder- und -hintergründen offen jüdische Teilnehmer*innen nicht so exponiert sind, wenn Antisemitismus und Rassismus gemeinsam in den Blick genommen werden. Außerhalb von jüdischen Institutionen und Gemeinschaften sind Jüd*innen als zahlenmäßig kleine gesellschaftliche Gruppe mit bestimmten Erfahrungen in der Lerngruppe meist allein. Wenn es in einem von Nichtjüd*innen dominierten pädagogischen Setting um Antisemitismus geht, laufen sie zudem Gefahr, als Anschauungsobjekte herhalten zu müssen und fortwährend als Expert*innen für Antisemitismus und für „das Judentum“ angesprochen zu werden. Geht es jedoch gleichzeitig um Rassismus und sind in der Gruppe Teilnehmer*innen mit Rassismuserfahrungen vertreten, stehen jüdische Teilnehmer*innen nicht so sehr im Mittelpunkt.

In sehr homogenen, weiß dominierten Gruppen kann es hilfreich sein, die Bearbeitung der Themen Rassismus und Antisemitismus um andere Zugänge und inhaltliche Schwerpunktsetzungen in Form von Verschränkungen mit anderen Diskriminierungsformen und -erfahrungen zu erweitern. Wenn keine oder nur marginale Berührungspunkte mit negativ von

Rassismus und Antisemitismus betroffenen Menschen existieren und möglicherweise generell alles abgewehrt wird, was nicht der eigenen Norm entspricht und als „anders“, als „fremd“ angesehen wird, kann es für Pädagog*innen und politische Bildner*innen schwierig sein, Jugendliche für eine empathische, (selbst-)kritische Auseinandersetzung mit Antisemitismus und Rassismus zu gewinnen. Deshalb haben wir uns im Projektverlauf dazu entschieden, das Thema Klassismus und soziale Ungleichheit stärker einzubeziehen sowie – an unseren brandenburgischen Partner*innenschulen – expliziter Deklassierungserfahrungen im Kontext des ostdeutschen Transformationsprozesses anzusprechen und verstärkt ostdeutsche Perspektiven einzubinden.

Komplexität vs. Niedrigschwelligkeit

Unsere Herangehensweise trägt sowohl zu einer Erweiterung von Wissen als auch zu einem besseren Verständnis von Komplexität bei, das einem eindimensionalen, dualistischen Blick auf die Welt entgegensteht [bspw. ▶ **11 Der Nahostkonflikt in 14 Bildern**]. Dies ist nicht zuletzt in Bezug auf antisemitische und rassistische Interpretationen des Nahostkonflikts dringend geboten [▶ **13 A-L-A-R-M!**]. Die pädagogische Betrachtung von Rassismus und Antisemitismus in ihrem Beziehungsgeflecht fördert die Kompetenz der Teilnehmer*innen (und von uns Lernbegleiter*innen), zu differenzieren sowie Uneindeutigkeiten und Widersprüchlichkeiten auszuhalten. Dennoch hat uns die Komplexität des Themenfelds wiederholt vor Herausforderungen gestellt. Weil unsere Methodik und Didaktik auch für Jugendliche abseits der gymnasialen Oberstufe wirksam werden sollte, musste Komplexität inhaltlich und sprachlich reduziert werden.

Nach wie vor besteht ein großer Mangel an Methoden und Materialien für die antisemitismus- und rassismuskritische Bildung mit Zielgruppen, die Schwierigkeiten mit stark kognitiven Lernmethoden und/oder mit langen, komplizierten Texten haben. Deshalb war es uns wichtig, inklusive methodisch-didaktische Zugänge sowie leicht zugängliche Materialien für diese Zielgruppen zu entwickeln – zumal niedrigschwellige

Ansätze und Materialien erfahrungsgemäß auch mit Jugendlichen funktionieren, die in dieser Hinsicht privilegierter sind. Deshalb haben wir abwechslungsreiche, vielfältige Methoden eingesetzt, in die spielerische Elemente eingebaut wurden; beim stärker kognitiv angelegten Lernbuffet [▶ **5 Verknüpfungen à la carte**] im Rahmen der sich daran anschließenden Auswertungsmethode, dem Quiz [▶ **6 Wir wissen es!**]. Gute Erfahrungen haben wir insbesondere damit gemacht, die Teilnehmer*innen zunächst anhand von Bildmaterial phantasieren zu lassen, womit bzw. mit wem sie es hier zu tun haben. Das Phantasieren haben wir deswegen in mehrere unserer Aktivitäten aufgenommen [▶ **4 Wer bin ich?**, **9 Das Kreuz mit der Geschichte**, **12 Vom Nahen Osten nach Deutschland**]. Außerdem nutzen die Methoden häufig visuelle Materialien und, wenn Textarbeit erforderlich ist, ausschließlich kurze, möglichst leicht verständliche Texte.

Wiederholt sind wir mit unserem inklusiven Anspruch sowie dem Versuch, die Komplexität des umfangreichen Themenfelds angemessen abzubilden, an Grenzen gestoßen, insbesondere wenn wichtige Teilaspekte des Themenbereichs den Teilnehmer*innen komplett neu waren. Wenn wir beispielsweise verknüpfend zum Thema Erinnerungskulturen arbeiten wollten, mussten wir dem Umstand Rechnung tragen, dass die Mehrzahl der Jugendlichen vorher noch nichts vom deutschen Kolonialismus und seinen Verbrechen gehört hatte. Wenn außerdem noch Informationen über den Porajmos oder sogar noch über die Shoah vermittelt bzw. vertieft werden mussten, bevor wir uns – etwa am Beispiel von Gedenkortern im öffentlichen Raum [▶ **10 Denk mal!**] – vergleichend mit dem gesellschaftspolitischen Umgang mit den drei deutschen Genoziden auseinandersetzen konnten, dann erschienen selbst mehrtägige Veranstaltungen manchmal ziemlich kurz.

Arbeit mit Kurzfilmen und Comics sowie mit Biografien

Um zu viel Textarbeit zu vermeiden, haben wir in unseren Seminaren und Projekttagen viel mit Filmmaterial gearbeitet, sowohl mit verschiedenen dokumentarischen Kurz- und Interviewfilmen [▶ **3 AnsichtSachen reloaded**] bzw. mit

Ausschnitten aus längeren Filmen als auch mit diversen YouTube-Clips. Als gleichzeitig filmisches und spielerisches Material, das Antisemitismus und mehrere Rassismen miteinander verknüpft, haben wir selbst einen Stop-Motion-Kurzfilm im Stil eines Computerspiels produziert, der die Frage nach Möglichkeiten solidarischen Handelns aufmacht [▶ **8 So, Li, Da, Ri, Ty and the Sisters**].

Ein weiteres Medium, das sehr gut für die Arbeit (nicht nur) mit Jugendlichen geeignet ist, sind Comics. Mittlerweile gibt es gute Graphic Novels zu unserem Themenfeld. Kürzere Comics zu Antisemitismus und Rassismus sind allerdings nach wie vor rar, weshalb wir mehrere Comic-Strips zu unterschiedlichen, teils miteinander verknüpften Formen von Rassismus und Antisemitismus erstellen ließen, die sich auf unterschiedliche Weise für unsere Methoden und darüber hinaus in der politischen Bildung nutzen lassen [▶ **9 Acht Comics gegen Rassismus und Antisemitismus**].

Außerdem haben wir viel mit Biografien von Menschen gearbeitet, die von Antisemitismus und von Rassismen betroffen sind und die sich auf unterschiedliche Weise dagegen zur Wehr setzen bzw. sich politisch dagegen engagieren. Biografische Zugänge erwiesen sich im Projekt einmal mehr als hilfreich, um einerseits nicht-betroffene Jugendliche zu sensibilisieren und ihre Empathie zu fördern sowie andererseits Jugendliche mit eigenen Antisemitismus- und Rassismuserfahrungen zu empowern. Auch hier spielten Kurzfilme eine wichtige Rolle. Da sich aber nicht jeder (Kurz-)Film automatisch für die Arbeit mit (bildungsbenachteiligten) Jugendlichen eignet, haben wir für die Methode ▶ **4 Wer bin ich?** gemeinsam mit jugendlichen Teilnehmer*innen selbst vier Interview-Kurzfilme produziert, die auch einzeln in der politischen Bildung genutzt werden können.

Wie weiter?

In unserem Modellprojekt haben wir eine Reihe neuer, erfolgreich erprobter Methoden und Materialien entwickelt, mit denen sich Antisemitismus und Rassismus in ihrem Beziehungsgeflecht pädagogisch bearbeiten lassen. Einige unserer „Verknüpfungen“-Methoden möchten

wir in Zukunft erweitern, zu anderen Verschränkungen beider Ungleichwertigkeitsideologien gibt es neue methodisch-didaktische Ideen. Denn es besteht weiterer Bedarf an inklusiven Angeboten. Die Notwendigkeit von pädagogischen Räumen, in denen Jugendliche (und Erwachsene!) sich in heterogenen Kontexten, aber auch in geschützten Räumen entlang ihrer Zugehörigkeiten zu diskriminierten Gruppen über dieses sowie andere Themenfelder austauschen können, bleibt groß – und das ganz besonders in Zeiten wie heute, wo antidemokratische, menschenfeindliche Strömungen in Deutschland, Europa und anderen Teilen der Welt auf dem Vormarsch sind.

Im Hinblick auf Verschränkungen von Antisemitismus und Rassismus mit anderen Diskriminierungsformen benötigen wir neue, intersektionale Ansätze für die politische Bildung. Welchen Einfluss hat beispielsweise die Kategorie Geschlecht auf Ausprägungen von Rassismus und Antisemitismus, und wie hängen Letztere mit heteronormativen Konstruktionen von Männlichkeit und Weiblichkeit zusammen? Nicht zuletzt halten wir es besonders im Hinblick auf ostdeutsche Lerngruppen für an der Zeit, in pädagogischen Kontexten die Folgen von (familiärer) DDR-Sozialisation sowie Deklassierungserfahrungen in Verbindung mit dem gesellschaftlichen Transformationsprozess seit 1989/90 intensiver zu bearbeiten. Dies scheint uns zudem ein geeigneter Zugang zu sein, um (insbesondere) weiße ostdeutsche Teilnehmer*innen in eine (selbst-)kritische Auseinandersetzung mit Rassismus und Antisemitismus zu involvieren.

An der erfolgreichen Verbindung von schulischer und außerschulischer Bildung sowie von kurz- und langzeitpädagogischen Formaten gilt es weiter zu arbeiten. Immer wieder stellen wir – genauso wie viele Kolleg*innen – fest, dass die pädagogische Arbeit zum Themenfeld nur dann nachhaltig sein kann, wenn kurzzeitpädagogische Maßnahmen, die ein intensives Arbeiten an Themen ermöglichen, mit längerfristigen Bildungsprozessen verschränkt werden. Mindestens genauso wichtig ist es, dass gerade Schulen zudem institutionelle Veränderungsprozesse vorantreiben. Angebote der außerschulischen Bildung, die auf Wertschät-

zung, Dialog und Partizipation setzen sowie die Förderung von (selbst-)kritischem Denken und von Engagement für eine demokratische, menschenrechtsorientierte Gesellschaft zum Ziel haben, können nur dann ihr volles Potenzial ausschöpfen, wenn Schulen und Lehrer*innen diese Werte und Ziele teilen.

Auf dem Weg zu einer möglichst diskriminierungssensiblen Kultur in Schulen sowie in Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit ist es immens wichtig, ausreichend Räume für die Aus- und Fortbildung der pädagogischen Fachkräfte zu schaffen, in denen sie sich kritisch (unter anderem) mit Rassismus und Antisemitismus auseinandersetzen und pädagogische Ansätze zu ihrer Bearbeitung kennenlernen. Dazu gehören auch Räume für Selbstreflexion und kollegialen Austausch – und gleichzeitig die Bereitschaft, sich selbstkritisch mit eigenen Verstrickungen in Dominanzverhältnisse und mit der eigenen pädagogischen Haltung gegenüber den Jugendlichen auseinanderzusetzen. Denn was Jugendliche in unseren Veranstaltungen über ihre Diskriminierungserfahrungen durch Lehrkräfte erzählen, ist manchmal schwer zu ertragen. Auch wir erleben es am Rande unserer Maßnahmen, dass sich Fachkräfte (uns gegenüber) rassistisch und antisemitisch äußern.

Der Weg hin zu einer möglichst diskriminierungssensiblen Gesellschaft mitsamt ihren (pädagogischen) Institutionen ist weit. Er kann nur erfolgreich beschritten werden, wenn wir Fachkräfte unsere Arbeit ebenfalls immer wieder hinterfragen, uns mit Kolleg*innen und anderen Expert*innen fachlich darüber austauschen und offen für neue pädagogische Ansätze sind.

Anmerkungen

- 1 Der Begriff Intersektionalität (vom englischen „to intersect“; „sich überschneiden, sich kreuzen“) wird oft benutzt, um mehrdimensionale Diskriminierungserfahrungen und Identitäten zu bezeichnen. Wir verwenden ihn, um das Zusammenwirken und die Verschränkung unterschiedlicher Dominanzverhältnisse zu beschreiben.
- 2 Der Fachbegriff für diese Prozesse lautet „Othering“, also Menschen „zu (den) Anderen machen“; manchmal auch „das Ändern“.
- 3 Wir verwenden diesen Begriff anstelle des Ausdrucks „Mehrheitsgesellschaft“, weil es bei Diskriminierung um Machtverhältnisse geht und nicht (zwingend) um Mehrheiten, wie am Beispiel Sexismus deutlich wird.
- 4 Klassismus bezeichnet die Diskriminierung und Marginalisierung aufgrund von sozialer Herkunft oder sozialem Status in einem Wirtschaftssystem, in dem Arbeiter*innen sowie arme Menschen unterdrückt und ausgebeutet werden.
- 5 Vgl. die Anmerkung auf S. 8.
- 6 Wir benutzen „weiß“ als politischen Begriff und setzen ihn kursiv, um deutlich zu machen, dass er eine gesellschaftspolitische Zugehörigkeit und daraus resultierende Lebensrealitäten beschreibt. Den Begriff „Schwarz“ verstehen wir als politische Selbstbezeichnung und schreiben ihn auch als Adjektiv groß.
- 7 Vgl. hierzu unsere Methode „Verschwörungstheorie selbst basteln“, in: *Kritische Auseinandersetzung mit Antisemitismus. 11 Aktivitäten für die schulische und außerschulische politische Jugend- und Erwachsenenbildung* (1. Heft der Reihe *Gekonnt handeln*), hrsg. von der Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 2016, S. 19f.

„Wir haben viel Neues gelernt – ich denke jetzt anders über die Dinge nach!“¹

Ergebnisse der Evaluation von „Verknüpfungen“-Seminaren

KERSTIN ENGELHARDT,
SOCIUS ORGANISATIONSBERATUNG BERLIN

Der Evaluationsrahmen

Ziel der Evaluation beispielhafter „Verknüpfungen“-Seminare war es, die Wirksamkeit der eingesetzten Konzepte und Methoden zu überprüfen. Zwei der Seminare fanden in Brandenburg statt, drei in Nordrhein-Westfalen. Die ersten beiden Evaluationen beinhalteten auch eine teilnehmende Beobachtung mit anschließender Befragung der Jugendlichen; die folgenden drei fanden jeweils einige Wochen oder Monate nach dem Seminar als leitfragenzentrierte Gruppeninterviews statt, um über die unmittelbaren Wirkungen hinaus spätere Effekte erfassen zu können. Die Leitfäden bestanden ausschließlich aus offenen Fragen. Zusätzlich wurden Interviews mit Lehrer*innen, von denen einige bei den Seminaren hospitiert hatten, über ihre Eindrücke von den Veranstaltungen sowie mögliche Einstellungs- und Verhaltensänderungen bei den Teilnehmenden geführt.

Für die Befragungen stellten die verantwortlichen Lehrer*innen erneut (begrenzte) Unterrichtszeit zur Verfügung. Die befragten Gruppen bestanden aus jeweils drei bis fünf Jugendlichen. Zumeist handelte es sich um Vertrauensgruppen, um eine möglichst große Bereitschaft zum offenen Reden zu ermöglichen. Aufgrund schulinterner Planungen konnten nicht immer alle an einem Seminar beteiligten Jugendlichen interviewt werden, stets aber ein relevanter Teil (50 bis fast 100% der Teilnehmenden). Der Inter-

viewzeitraum umfasste 20 bis 25 Minuten pro Gruppe; interviewt wurde mit Aufnahmegerät. Manchmal ergaben sich noch kurze Gespräche, wenn das Aufnahmegerät ausgeschaltet war; in diesen Gesprächen erhielten wir oft wertvolle zusätzliche Informationen. Im Anschluss daran konnten jeweils die für das Projekt bzw. das Seminar zuständigen Lehrer*innen befragt werden.

Evaluationsergebnisse im Sinne von Best Practice

Die wichtigsten Evaluationsergebnisse in fünf Punkten zusammengefasst:

1. Das Setting der außerschulischen Bildung hat sich bewährt.

Die evaluierten Seminare wurden entweder im geschlossenen Klassenverband oder klassenübergreifend im Rahmen von Projektwochen durchgeführt. Die Zustimmung zu den Seminarinhalten bei freiwillig Teilnehmenden, die eine Wahlmöglichkeit besaßen, war erwartungsgemäß im Durchschnitt höher als bei den Teilnehmenden eines festen Klassenverbands.

Die Durchführung der Seminare an einem Ort außerhalb der Schule, z.B. in einem Jugendzentrum, traf nahezu einhellig auf ein positives Echo bei den Jugendlichen. Auch erlebte die große Mehrheit der Befragten die kontinuierliche Arbeit in einer festen Kleingruppe mit maximal neun Teilnehmenden sowie die kontinuierliche Leitung über den gesamten Zeitraum durch einen bzw. eine feste Referent*in als dezidiert lernförderlich, weil dadurch mehr Ruhe

und konzentrierteres Arbeiten möglich war, wovon außerdem der Gruppenzusammenhalt profitierte. Auch genossen es die Schüler*innen schlicht, den schulischen Alltag auf diese Weise zu unterbrechen.

Bei zwei Seminaren war eine Mädchengruppe entstanden. Diese Mädchen – ich verwende hier die Selbstbezeichnung der Befragten – berichteten übereinstimmend, dass das Arbeiten in der geschlechtsspezifischen Gruppe sehr gut gewesen sei, da sie sich auf diese Weise aktiver hätten beteiligen und ihre Interessen besser einbringen können.

Den Durchführungszeitraum von jeweils sieben Tagen beschrieben die Jugendlichen oft als noch zu kurz und wünschten sich mehr Zeit für den eigentlichen Akt des Filmdrehens. Die Lehrerinnen wiederum bewerteten sieben Tage zum Teil als angemessen, zum Teil als Herausforderung für den Schulalltag, weil die Seminare damit länger gedauert hätten als der allgemeine Projektwochen-Zeitraum von fünf Tagen und viel Unterricht ausgefallen sei. Dies sei einigen anderen Lehrkräften der Schüler*innen nur schwer zu vermitteln gewesen.

2. Inhaltlich fanden Vertiefung und/oder neues Lernen statt.

Überwiegend erklärten die Jugendlichen, Neues erfahren und/oder schon vorhandenes Wissen vertieft zu haben. Diese Aussagen bezogen sie zumeist auf die Themen Antisemitismus und Rassismus sowie allgemeiner auf Diskriminierung aufgrund von vermeintlichem Anderssein. Einige Schüler*innen hatten diese Themen schon zuvor im Unterricht behandelt, andere laut eigener Aussage eher nicht oder anders.

Als grundlegend neues Wissen wurden häufig die Informationen zu Sinti*zze und Rom*nja aufgeführt; die meisten Schüler*innen hatten bis dahin bzw. abseits von antiziganistischen Zuschreibungen noch nie etwas von diesen Bevölkerungsgruppen gehört. Hier fand Aufklärungsarbeit im grundlegenden Sinn statt.

Auffällig war bei einer Schule, dass mehrere Jugendliche an Wissen über jüdisches Leben aus der Grundschulzeit anknüpfen konnten,

wodurch ihnen die Aufnahme und Einordnung neuer Informationen zu diesem Themenfeld leichter fiel. Räumlich direkt nebeneinander liegend, bestanden enge schulische Kontakte zwischen den beiden Schulen, die diverse Lehrkräfte für intelligente inhaltliche Verbindungen zu nutzen wussten.

Bei einem anderen Seminar gelang eine intensive Einbindung in lokalgeschichtliche Aktivitäten vor Ort. Der von einer Gruppe erarbeitete Film zu einem jüdischen Gemeindeglied wurde in eine Ausstellung über diese Person integriert, die im Empfangsbereich einer Wohnungsbaugesellschaft gezeigt wurde, und lief dort in Dauerschleife. Die Jugendlichen haben die Ausstellung auch mit eröffnet. Auf der Homepage der Gemeinde hieß es dazu: „Der aktuelle Film verdeutlicht, dass auch nach 1945 Antisemitismus ein aktuelles Thema bleibt.“ Die beteiligten Jugendlichen waren sehr stolz auf ihre Arbeit und haben auf diese Weise außerdem in der Stadtpflicht Position bezogen.

Das Anknüpfen an die Lebenswelt der Jugendlichen gelang darüber hinaus auf vielfache Weise, unter anderem indem Texte und Musik bekannter Gegenwartsmusiker*innen wie zum Beispiel eines Rappers einbezogen wurden. Diesen Seminarteil beschrieben viele Jugendlichen als spannend.

3. Gelungener methodischer Kern und zugleich Höhepunkt der Seminare war das Drehen der Filme.

Auf die Frage, was ihnen am meisten Spaß im Projekt gemacht habe, antwortete die große Mehrheit der Befragten: „Der Filmdreh.“ Mit diesem medienpädagogischen Zugang knüpft das Projekt sehr gelungen an die Interessen der Jugendlichen an. Die Jugendlichen, die während der Erarbeitung der Filme jeweils unterschiedliche Aufgaben übernahmen, differenzierten entsprechend die verschiedenen Tätigkeiten, unter anderem in Ton, Kamera, Schnitt, Führen von Interviews, Schauspielern. Wichtig war den Jugendlichen außerdem, dass die Filme auf dem tragereigenen YouTube-Kanal eingestellt und damit öffentlich zugänglich gemacht wurden.

Wenn sich die Jugendlichen im Interview erinnerten, was zu den einzelnen Themen sonst noch im Seminar geschah, wurden ganz unterschiedliche methodische Einheiten benannt, beispielsweise Quiz, Rollenspiele, das „Diskriminierungsrad“² oder Diskussionen mit Kärtchen. Hier bewährt sich die eingesetzte Methodenvielfalt: Fast alle Jugendlichen konnten noch Wochen später eine oder mehrere Aktivitäten benennen, die sie als besonders eindrücklich oder Spaß bringend erlebt hatten.

4. Die Anleitung und Begleitung durch die Referent*innen wurde sehr wertgeschätzt.

Die Referent*innen wurden nahezu durchgängig gelobt; auf die Frage, was sie bei anderen Gruppen in der Zukunft anders, besser machen sollten, fiel den Jugendlichen nur wenig ein. Vor allem wurde wertgeschätzt, dass die Referent*innen nach den Interessen der Jugendlichen fragten und diese versuchten zu integrieren, dass „Sachverhalte gut erklärt“, auf die Jugendlichen eingegangen und ein offenes Lernklima mit viel Freiräumen und Selbstbestimmung gestaltet wurde. Weitere Rückmeldungen lauteten, dass die Jugendlichen ihre – unterschiedlichen – Meinungen sagen konnten und das Gespräch darüber ermöglicht wurde und schließlich dass die Referent*innen auf Gesprächs- und andere Regeln des Umgangs der Jugendlichen miteinander achteten.

5. Haltungen konnten bestärkt und neue Sichtweisen eröffnet werden.

Diverse Schüler*innen formulierten, durch die Seminare „eine neue Sicht auf das Thema, auf die Dinge“, bekommen sowie gelernt zu haben, andere zu respektieren. Ihnen sei klar geworden, dass Vorurteile problematisch sind; teilweise hätten sie erst jetzt verstanden, warum manche Aussagen oder Bezeichnungen verletzend sein können. Hier ist viel Sensibilisierung gelungen.

Andere Jugendliche konstatierten, ihre (anti-rassistische, gegen Diskriminierung gerichtete) Haltung oder Meinung habe sich durch das Projekt nicht verändert, sie wäre auch schon vorher so gewesen. Hier hat das Projekt wissenserweiternd und bestärkend gewirkt.

Insbesondere bei den Gruppen, die das Projekt als Klassenverband durchliefen, waren jedoch auch Jugendliche beteiligt, die offen diskriminierende bis hin zu rechtsextremen Positionen vertraten. Waren diese Positionen verfestigt, konnte auch das Projekt in der Regel nicht viel ändern. Allerdings gelang es zumindest teilweise, diesen Jugendlichen Respekt für die Art und Weise zu vermitteln, wie die Referent*innen mit ihnen, also Andersdenkenden, umgingen – das heißt, das Gespräch immer wieder auf die Sachebene zu ziehen, keine Denkverbote zu verhängen und den Kontakt nicht abubrechen. Bei diesen Jugendlichen wurde vielleicht der Grundstein dafür gelegt, perspektivisch die eigene menschenfeindliche Positionierung hinterfragen zu können.

Die Befragungen zeigten auch, in welchem unterschiedlichem Umfeld sich die Jugendlichen bewegen und ihre eigene Entwicklung ausformen (müssen). Auf die Frage, welche Reaktionen sie erhielten, wenn sie in ihrem Umfeld, also in der Familie und Peergroup, von dem Projekt berichteten, fielen die Antworten sehr unterschiedlich aus: Die Reaktionen reichten von hoher Zustimmung bis Ablehnung. Einige Jugendliche hatten erst gar nicht von dem Projekt berichtet, auch um bestimmte Reaktionen zu vermeiden: „Meinem Vater habe ich es lieber nicht erzählt.“

An dieser Stelle zeigt sich die Relevanz und auch Brisanz solcher Projekte: die einen Teilnehmenden in einer offenen, zugewandten Haltung zu bestärken und die anderen in ihrer, auch über ihr Umfeld vermittelten, (möglicherweise) ausgrenzenden Haltung zu irritieren bzw. Alternativen aufzuzeigen.

Ich wünsche dem Verein BildungsBausteine und allen potenziellen zukünftigen Teilnehmenden deshalb, dass es auch nach dem Auslaufen der Modellprojektförderung noch viele Möglichkeiten geben wird, die im Projekt entwickelten Konzepte, Methoden und Materialien einzusetzen und wirksam werden zu lassen.

Kerstin Engelhardt ist Historikerin und Evangelische Theologin (M.A.) mit langjährigen Erfahrungen in der Gedenkstättenpädagogik und der historisch-politischen Bildung. Seit 2005 arbeitet sie bei der SOCIUS Organisationsberatung gGmbH, von der sie seit 2009 auch Teilhaberin ist, als Organisationsberaterin, Coach, Supervisorin und Evaluatorin. Das Projekt „Verknüpfungen“ begleitete sie als Evaluatorin über insgesamt vier Jahre, zum Teil gemeinsam mit ihrem Kollegen Christian Baier, und besuchte dafür einmal jährlich eine andere Schule.

Anmerkungen

- 1 Antwort einer Teilnehmerin auf die Frage: „Was hat euch die Teilnahme an dem Seminar gebracht?“
- 2 Das Diskriminierungsrad ist ein Bestandteil der Einstiegsmethode „Diskriminierung im Fadenkreuz“.

„Verknüpfungen“ in Alsdorf

Das Modellprojekt aus Lehrer*innensicht

SIBEL YILANCI

„Rassismus und Antisemitismus – was bedeuten diese Begriffe, was haben sie miteinander zu tun, und in welcher Form begegnen sie uns auch in unserem Alltag?“ Diesen Fragen gingen Schüler*innen sechsmal im Rahmen von mehreren Projekttagen an unserer Schule, der Gustav-Heinemann-Gesamtschule Alsdorf, auf den Grund und wurden dabei von Expert*innen des Vereins „BildungsBausteine“ aus Berlin unterstützt.

Die letzten Projektstage hatten einen besonderen Schwerpunkt: den Nahostkonflikt. Die Schüler*innen sprachen zunächst über die Begriffe Rassismus (insbesondere antimuslimischen Rassismus) und Antisemitismus, und ihnen wurde klar, wie vielfältig deren Erscheinungsformen sind. Biografisches Arbeiten ermöglichte eine Auseinandersetzung mit jüdischen Lebenswelten und mit Antisemitismus in der eigenen (Familien-)Geschichte. Vor diesem Hintergrund erarbeiteten sich die Teilnehmenden einen geschichtlichen Abriss des Nahostkonflikts, und sie gewannen einen Einblick in seine komplexe Geschichte und Gegenwart. Außerdem wurden sie für die verschiedenen Diskriminierungsformen im Kontext des Konflikts sensibilisiert.

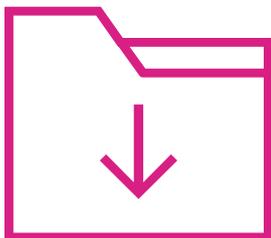
Das Projekt war neben den inhaltlichen, wertvollen Gesprächsthemen für die Schüler*innen besonders vorteilhaft, weil es nicht von uns Lehrer*innen durchgeführt wurde, sondern von tollen Menschen von außen! Der Umgang war somit locker, und schnell herrschte eine vertraute Stimmung. Die Gruppe hatte zwar eine vorgegebene Thematik, aber die Teamleiter*innen waren immer flexibel. So entstanden oft lange Diskussionen, und die Schüler*innen hatten Spaß an der Auseinandersetzung mit der Thematik. Das Projekt sprach die Jugendlichen in mehrfacher Hinsicht an, weil die Kommunikationsform respektvoll und demokratisch war, die Methoden vielschichtig waren, sowohl den

Intellekt als auch die Empathie ansprachen und auch dem Anspruch der Jugendlichen gerecht wurden, aktiv mitzuwirken. Diese ganzen Aspekte sorgten dafür, dass auch Schüler*innen, die im Unterricht zu den eher auffälligeren gehörten, engagiert mitarbeiteten und Freude am Projekt zeigten. Es ging einfach mal nicht um Noten! Dennoch und vielleicht gerade deshalb präsentierten die Teilnehmer*innen mit Stolz und Elan am Ende der sieben Tage tolle Ergebnisse. Man hörte auf den Fluren unter anderem: „Die haben uns ernst genommen“, und: „Das war super; zwar anstrengend, weil so viel Info, aber das ist ja auch ein wichtiges Thema, und da gehört eben viel Info dazu, dadurch hat man das richtig erklärt bekommen.“

Die BildungsBausteine sind zu einem festen Bestandteil der Schule geworden, und es ist ein großer Wunsch von Kolleg*innen, der Schulleitung und mir, dass wir diese Kooperation weiterführen können. Ein Teil des Kollegiums hatte bereits das Glück, eine Fortbildung des Projektteams zu genießen; ein weiterer Fortbildungstag ist für die letzten Projektmonate geplant. Mit unseren Partner*innen aus Berlin wird nun überlegt, wie wir Bestandteile des „Verknüpfungen“-Projekts als Kollegium weiter in den Schulalltag integrieren können, und wir haben bereits Ideen für gemeinsame Folgeprojekte.

Sibel Yilanci, Lehrerin an der Gustav-Heinemann-Gesamtschule Alsdorf in Nordrhein-Westfalen, hat das Modellprojekt über die gesamte Laufzeit hinweg begleitet und viele wertvolle Impulse ins Projekt eingebracht.

Methoden



Die **Online-Materialien** zu den Methoden können heruntergeladen werden unter:

www.verknuepfungen.org/publikation/downloads

Nutzer*innenname: user_in

Passwort: verknuepft2019

1 Diskriminierung im Fadenkreuz

Ein spielerischer Einstieg ins Thema Diskriminierung und Intersektionalität

🚩 Ziele

- ▶ Die Teilnehmer*innen nähern sich dem Themenkomplex Rassismus und Antisemitismus auf spielerische Weise an.
- ▶ Sie lernen, verschiedene Diskriminierungsformen und Herrschaftsverhältnisse zu benennen.
- ▶ Die Teilnehmenden setzen sich mit der Konstruktion von Gegenbildern und Selbstbildern auseinander.
- ▶ Sie erkennen, dass Menschen in einem Kontext zu der Gruppe gehören können, die andere diskriminiert, und in einem anderen Kontext zu einer Gruppe, die diskriminiert wird.

📅 **Altersempfehlung** ab 9. Klasse

👤 **Gruppengröße** 8 bis 30 Personen

🕒 **Zeitraumen** 70 Minuten

📄 **Räumlichkeit**

ein Raum mit Stuhlkreis sowie einem Flipchart oder einer freien Wand

📄 **Material**

- ▶ Karten mit Ratewörtern ([📄 01a_fadenkreuz_ratewoerter.pdf](#))
- ▶ Karten mit doppelten Begriffen ([📄 01b_fadenkreuz_doppelbegriffe.pdf](#))
- ▶ Übersicht möglicher Fadenkreuz-Kategorien für Referent*innen ([📄 01c_fadenkreuz_uebersicht.pdf](#))
- ▶ Flipchartpapier und -marker
- ▶ Kreppband
- ▶ Stoppuhr
- ▶ evtl. Preis für Sieger*innenehrung

📄 **Vorbereitung**

Die [📄](#) Karten mit Ratewörtern sowie die [📄](#) Karten mit doppelten Begriffen werden ausgedruckt und entlang der vorgegebenen Linien ausgeschnitten. Falls die Referent*in davon ausgeht, dass bestimmte Ratewörter für die Teilnehmendengruppe zu schwer zu erklären sein könnten, werden diese zunächst aussortiert und später, im dritten Arbeitsschritt, wieder hinzugefügt und behandelt.

Auf das Flipchartpapier wird ein großes Fadenkreuz mit fünf Kreisen gezeichnet. Die vier äußeren Kreise werden – von außen nach innen – mit jeweils einer Kategorie beschriftet: 1. Diskriminierungsform, 2. Merkmal, 3. Abweichung, 4. Norm; in den inneren Kreis wird die Kategorie Macht geschrieben (s. Seite 24).

Ablauf

1. Wörter raten ⌚ **20 Min.**

Die Gruppe wird in zwei Teams geteilt, die im Wettstreit miteinander Wörter erraten. Es wird gelost, welches Team beginnt. Ein Teammitglied übernimmt jeweils die Aufgabe, den anderen Mitgliedern das gesuchte Wort zu erklären. Es deckt die oberste  Karte mit Ratewörtern so auf, dass die Mitspieler*innen das Wort darauf nicht sehen können. Die Teilnehmer*in beschreibt den Begriff, ohne das Wort selbst oder Teile davon zu benutzen. Wenn der Begriff vom Team erraten wurde, wird er auf den Stapel dieses Teams gelegt, und das erklärende Teammitglied nimmt den nächsten Begriff auf. Alle 60 Sekunden wird gewechselt, und das andere Team übernimmt. Falls ein Begriff zu schwer ist, geben die Teilnehmer*innen ihn der Referent*in. Wenn alle Begriffe erraten wurden, erhalten beide Teams jeweils 90 Sekunden Zeit, um die aussortierten Wörter der anderen Gruppe zu erraten. Das Team, das am meisten Wörter errät, gewinnt. Einige Begriffe sind mit einem Rahmen markiert, da sie in einem späteren Arbeitsschritt erneut benötigt werden. Diese Begriffe legt die Referent*in beim Auszählen der erratenen Wörter zur Seite. Falls einzelne dieser Begriffe auch in der letzten Runde nicht erraten werden konnten, bespricht die Referent*in sie – genauso wie die anfangs aussortierten Wörter – nach der Sieger*innenehrung mit der Gesamtgruppe.

Während des Ratens notiert sich die Referent*in diskriminierende Beschreibungen, die zur Erklärung der Ratewörter genutzt werden; diese werden im nächsten Arbeitsschritt (Auswertung I: Diskriminierung) wieder aufgegriffen. Wenn Ratewörter mithilfe von Gegenbildern erklärt werden, schreibt sie diese ebenfalls mit, um sie in der zweiten Auswertungsrunde mit den Teilnehmer*innen zu besprechen (z.B. wenn ein „Mann“ als „keine Frau“ oder „Erwachsene“ als „das Gegenteil von Jugendliche“ beschrieben werden).

2. Auswertung I: **Diskriminierung** ⌚ **5 Min.**

Die Referent*in bittet die Teilnehmer*innen zu benennen, welche Begriffe einfach und welche schwer zu beschreiben waren. Sie lenkt die Diskussion auf das Thema Diskriminierung und fragt, bei welchen Begriffen auf diskriminierende Beschreibungen zurückgegriffen wurde und warum. Im Gespräch mit den Teilnehmer*innen wird herausgearbeitet, dass solche Ausdrücke vereinfachende, stereotype und verletzende Zuschreibungen darstellen. Der Umstand, dass sie zum Erklären von Ratewörtern benutzt wurden, weist auf ein weitverbreitetes rassistisches, sexistisches usw. „Wissen“ hin, das die erklärende Person voraussetzen kann und auf das die ratenden Teilnehmer*innen beim Lösen der Aufgabe zurückgreifen. Es geht bei diesem Gespräch also um eine gemeinsame Verständigung über die tiefe gesellschaftliche Verankerung von Diskriminierung sowie von Machtverhältnissen, nicht um eine moralisierende Verurteilung derjenigen, die diese Begriffe benutzt haben.

Anschließend sammeln die Teilnehmer*innen Vorschläge für nichtdiskriminierende Alternativen zu diesen Begriffen; die Referent*in vervollständigt anhand ihrer Notizen.

3. Auswertung II: **Konstruktion von Selbstbildern durch Gegenbilder** ⌚ **10 Min.**

Die Referent*in legt diejenigen aussortierten Ratewörter, die mit einem Rahmen markiert sind, zusammen mit den  Karten mit doppelten Begriffen in die Mitte des Stuhlkreises. Sie fragt die Teilnehmer*innen, welche dieser Wörter mithilfe eines Gegenbilds beschrieben wurden. Der Begriff Gegenbild kann den Teilnehmenden gut am Beispiel des Wortes „Männer“ erklärt werden: „Männer“ – seit langer Zeit als gesellschaftliche Norm gesetzt – werden in Abgrenzung zum Gegenbild der „Frauen“ als Gruppe konstruiert. Durch die Nutzung dieses Gegenbilds muss sich die Normgruppe der „Männer“ gar nicht selbst definieren, sondern es reicht aus, das Selbstbild als „Nicht-Frauen“ zu benennen. „Frauen“ werden beispielsweise zum „schwachen Geschlecht“ gemacht, woraus (implizit) das Selbstbild der „Männer“ als „nicht schwach“ abgeleitet wird – ohne aber, analog dazu, vom „starken Geschlecht“

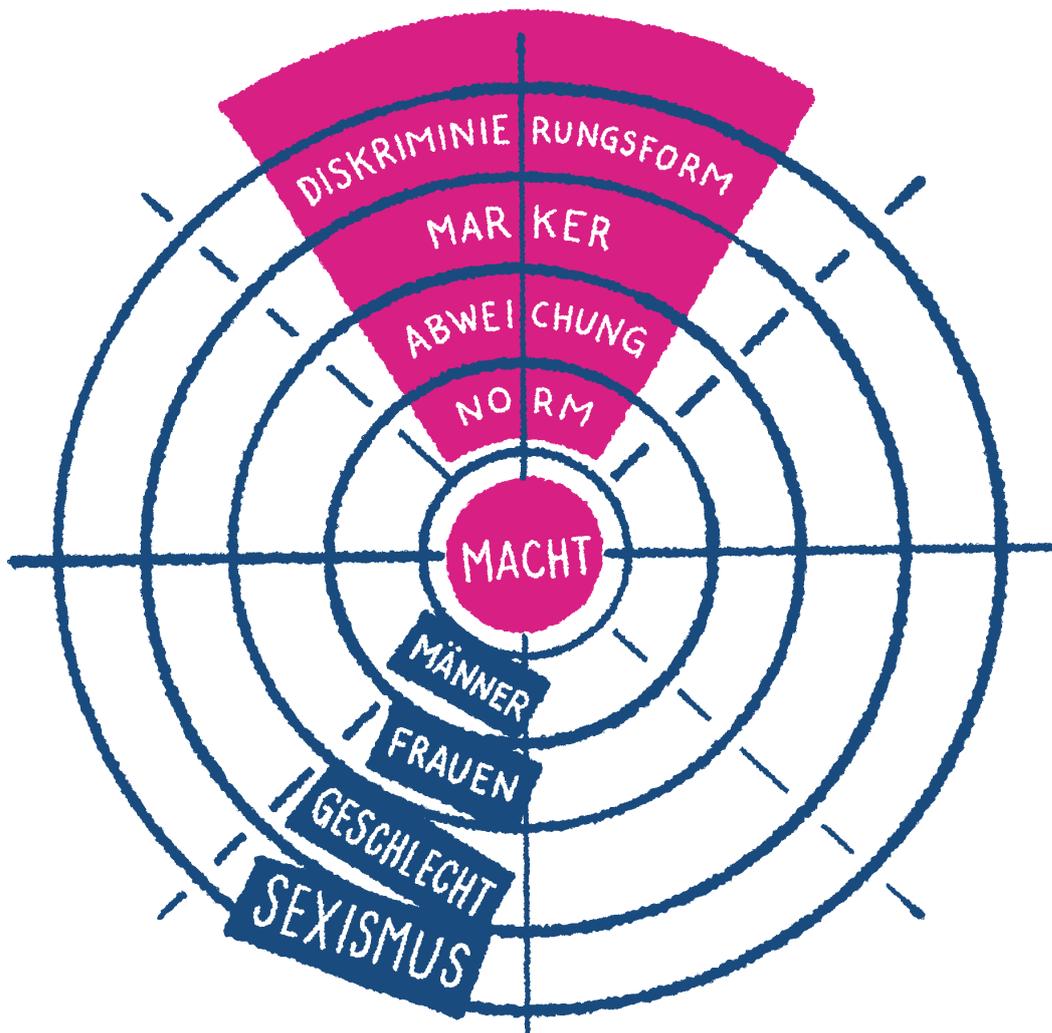
zu sprechen. Der Umstand, dass die Norm sich gar nicht selbst zu definieren braucht, ist im alltäglichen Sprachgebrauch auch andernorts häufig wiederzufinden: Viele Menschen, die sich über „die Juden“ oder „die Schwulen“ auslassen, tun sich bei der Nachfrage nach ihrer eigenen Selbstbezeichnung schwer, andere Bezeichnungen als „kein Jude“ oder „nicht schwul“ zu finden. Bezeichnenderweise wird dann oft das Selbstbild „normal“ bemüht – auch hier werden also die Gegenbilder zur Etablierung der Fadenkreuz-Kategorie „Norm“ benutzt werden.

4. Einordnung ins Fadenkreuz 🕒 20 Min.

Die Referent*in hängt das gezeichnete „Fadenkreuz der Diskriminierung“ ans Flipchart oder an die Wand und stellt es den Teilnehmer*innen vor. Um zu verdeutlichen, welche Aufgabe als Nächstes bearbeitet werden soll, setzt sie diejenigen Begriffe von außen nach innen in die Fadenkreuz-Kreise ein, die zur zuvor thematisierten Diskriminierungsform passen:

1. Name der Diskriminierungsform:
Sexismus
2. Merkmal, anhand dessen hier Unterschiede zwischen Menschen gemacht werden:
Geschlecht
3. Gruppe, die mithilfe dieses Merkmals als Abweichung dargestellt wird:
Frauen
4. Gruppe, die sich darüber als Norm definiert und die Macht hat, Frauen zu diskriminieren:
Männer.

Die Referent*in fragt die Gruppe, welche andere Diskriminierungsform noch erraten wurde. Der entsprechende Begriff wird aus den Karten herausgesucht, ebenso die anderen drei Begriffe, die gemeinsam mit ihm in die vier Fadenkreuz-Kategorien passen. Eine Teilnehmer*in klebt die vier Begriffe mit Kreppband in der vorgegebenen Reihenfolge in das Fadenkreuz. Mit den anderen erratenen Diskriminierungsformen wird genauso verfahren.



Tipp

Um die Aktivität zeitlich nicht zu stark auszuweiten, sind in den Ratewörtern nicht alle Diskriminierungsformen berücksichtigt. Entlang der  Übersicht möglicher Fadenkreuz-Kategorien können jedoch weitere Diskriminierungsformen in die Aktivität aufgenommen werden, indem die Referentin vorher entsprechende Karten vorbereitet und diese dem Ratestapel untermischt.

Wenn alle Begriffe zugeordnet sind, lädt die Referent*in die Teilnehmenden dazu ein, gemeinsam nach Beispielen zu suchen, in denen ein und dieselbe Person in dem einem Kontext zur Norm gehört, in dem anderen aber zur diskriminierten Abweichung gezählt wird: Beispielsweise profitiert eine weiße Frau (strukturell) von Rassismus, wird jedoch gleichzeitig durch Sexismus diskriminiert. Die meisten Menschen gehören also gleichzeitig – je nach Kontext – zu einer privilegierten und zu einer diskriminierten Gruppe, weil sich unterschiedliche Machtverhältnisse miteinander verschränken, während nur eine vergleichsweise kleine Gruppe von Personen immer im Zentrum der Macht steht.

5. Gesamtauswertung **15 Min.**

Folgende Fragen kann die Referent*in für die Moderation der abschließenden Auswertung nutzen:

- ▶ Wenn ihr euch das Fadenkreuz anschaut – was findet ihr bemerkenswert, was war neu?
- ▶ Warum gibt es Diskriminierung? Wer hat Interesse daran, dass sie weiterbesteht?
- ▶ Kennt ihr Beispiele, dass sich unterschiedliche Gruppen, die ausgegrenzt werden, miteinander solidarisieren, sich gegenseitig im Handeln gegen Diskriminierung unterstützen? Welche?

- ▶ Findet ihr Beispiele, bei denen es mit einer solchen Solidarisierung und Unterstützung nicht klappt? Warum, glaubt ihr, ist das so?

Tipps

Falls nötig, sollte die Referent*in den Begriff Diskriminierung schärfen, indem sie erklärt, dass es sich nur dann um Diskriminierung handelt, wenn die benachteiligte Gruppe (im jeweiligen Kontext) keine gesellschaftliche Macht innehat. Widerfährt einer Person etwas Negatives, obwohl sie einer Gruppe angehört, die gesellschaftliche Macht innehat, dann handelt es sich in dieser Situation möglicherweise um eine (persönliche) Benachteiligung, aber nicht um eine (strukturelle) Diskriminierung – beispielsweise wenn ein Mann durch Parken auf einem Frauenparkplatz einen Strafzettel bekommt.

Wichtig ist ebenso, immer wieder darauf hinzuweisen und den Teilnehmer*innen bewusst zu machen, dass die Kategorien Markierung, Norm und Abweichung etwas gesellschaftlich Erlerntes und Konstruiertes bezeichnen. Sie bilden ein starres System, reproduzieren die gesellschaftlichen Normen und zementieren die herrschenden Machtverhältnisse. Um beim Beispiel Geschlecht zu bleiben: Die Dichotomie von Mann und Frau wird immer wieder aufs Neue hergestellt, obwohl es in der Realität jenseits dessen vielfältige Geschlechtsentwürfe gibt.

Vorschläge zur Weiterarbeit

Die Methode **Hauptsache Arbeit** baut inhaltlich auf dem Fadenkreuz auf, das sich die Teilnehmer*innen hier erarbeitet haben, und kann deshalb gut im Anschluss eingesetzt werden.

② Worum geht's hier eigentlich?

Antisemitische und rassistische Diskriminierung benennen

Ziele

- ▶ Die Teilnehmer*innen werden anhand von beispielhaften Alltagssituationen für unterschiedliche Ausdrucksformen von Rassismus und Antisemitismus sensibilisiert.
- ▶ Als Einstieg in eine weitergehende Auseinandersetzung mit dem Themenfeld lernen sie zentrale Fachbegriffe kennen.

 **Altersempfehlung** ab 9. Klasse

 **Gruppengröße** 8 bis 30 Personen

 **Zeitraumen** 30 bis 45 Minuten

Räumlichkeit

ein Raum mit einer freien Wand oder einer Pinnwand

Material

- ▶ Karten mit zentralen Fachbegriffen ( 02a_worumgehts_fachbegriffe.pdf)
- ▶ Karten mit Situationsbeschreibungen ( 02b_worumgehts_situationen.pdf)
- ▶ Hintergrundinformationen mit Erläuterungen zu den Begrifflichkeiten für Referent*innen ( 02c_worumgehts_hintergrundinfos.pdf)
- ▶ Moderationskarten und Stifte
- ▶ Kreppband oder Pinnnadeln

Vorbereitung

Die  Karten mit zentralen Fachbegriffen sowie die  Karten mit Situationsbeschreibungen werden ausgedruckt und entlang der vorgegebenen Linien ausgeschnitten. Je nach Gruppengröße entscheidet die Referent*in, wie viele Situationsbeschreibungen sie vorbereitet und ob die Teilnehmer*innen jeweils eine Beschreibung allein, zu zweit oder als Kleingruppe bearbeiten. Für jede Begriffskategorie, die im Seminar oder im Unterricht intensiver behandelt werden soll, muss mindestens ein Beispiel ausgewählt werden. Informationen zu den verwendeten Fachbegriffen finden Sie in den  Hintergrundinformationen; sie können zur Unterstützung für die Einführung der Begriffe genutzt werden.

Ablauf

Die Referent*in verteilt die  Karten mit Situationsbeschreibungen und stellt dazu zwei Fragen:

- ▶ Wer wird hier diskriminiert?
- ▶ Welchen Begriff findet ihr für diese Form der Diskriminierung?

Falls notwendig, erläutert die Referent*in vorab den Begriff Diskriminierung. Sie erklärt, dass es bei der ersten Frage um gesellschaftliche Gruppen geht und nicht um die jeweiligen Einzelpersonen.

Die Teilnehmer*innen überlegen sich in Einzel-, Paar- oder Kleingruppenarbeit Antworten auf die Fragen. Nacheinander stellen sie der Gruppe ihre Beispiele sowie die von ihnen gefundenen Bezeichnungen und Begriffe vor; die Referent*in und die anderen Teilnehmer*innen dürfen jederzeit Verständnisfragen stellen. Falls Teilnehmende rassistische oder antisemitische Fremdbezeichnungen für die diskriminierten Gruppen benutzen, benennt die Referent*in diese entsprechend. Sie erklärt, warum diese Bezeichnungen diskriminierend sind, und bietet den Teilnehmer*innen nichtdiskriminierende Selbstbezeichnungen an, die sie stattdessen verwenden können.

Die Begriffe, die die Teilnehmer*innen für die jeweiligen Diskriminierungsformen gefunden haben, schreibt die Referent*in auf eine Moderationskarte und hängt sie zusammen mit der Situationsbeschreibung an die (Pinn-)Wand.

Am Ende jeder Präsentation führt die Referent*in den entsprechenden Fachbegriff ein und erläutert, warum sie ihn (ggf. in Abgrenzung zu anderen Begriffen) verwendet. Zum Abschluss hängt sie die jeweilige  Karte mit dem Fachbegriff zu den Beispielsituationen, um bei Bedarf wieder auf die Begriffe verweisen zu können.

Varianten

Damit sich die Selbstbezeichnungen der diskriminierten Gruppen stärker im Gedächtnis der Teilnehmer*innen verankern, können diese Bezeichnungen ebenfalls auf Moderationskarten geschrieben und zu den Situationsbeispielen gehängt werden.

Um den Blick mehr auf diejenigen zu richten, von denen (potenziell) die Diskriminierung ausgeht, kann die Referent*in die Teilnehmenden zusätzlich danach fragen, wie diese Gruppen benannt werden könnten und warum es oft schwerfällt, für sie eine treffende Bezeichnung zu finden. Ob sie diese Frage schon in dieser Einstiegsübung aufwerfen will, sollte die Referent*in je nach Teilnehmendengruppe situativ entscheiden, zumal sich viele Jugendliche durch komplizierte Begriffsdiskussionen überfordert fühlen.

Vorschläge zur Weiterarbeit

Zur Vertiefung der Aktivität eignen sich beispielsweise die Methode **Wer bin ich?**, das Lernbuffet **Verknüpfungen à la carte** mit dem Quiz **Wir wissen es!** oder die Aktivität **So, Li, Da, Ri, Ty and the Sisters**.

3 AnsichtsSachen reloaded

Selbstbeschreibungen vs. Fremdzuschreibungen zum Judentum und zum Islam

Für den Film „AnsichtsSachen reloaded ... zum Judentum und zum Islam“ wurden im Auftrag der Bundeszentrale für politische Bildung unterschiedliche Menschen aus Berlin, Köln, Leipzig und München interviewt. Als Einstieg ins Themenfeld setzen sich die Teilnehmer*innen mit den Assoziationen der Befragten zu den Begriffen „Juden“ und „Judentum“ sowie „Muslime“ und „Islam“ auseinander. Den Teilnehmer*innen wird deutlich, dass einige der Interviewten Jüd*innen oder Muslim*innen sind, und sie lernen deren unterschiedliche Selbstbeschreibungen kennen. Demgegenüber arbeiten die Teilnehmenden heraus, welche Vorurteile und Stereotype in den Bildern über „die Juden“ und „die Muslime“ enthalten sind, die von Nichtjüd*innen bzw. Nichtmuslim*innen formuliert werden. Sie bearbeiten diese Bilder ausführlich, vergleichen sie miteinander und diskutieren ihre Funktionen.

Den Film und die Anleitung zur Methode mitsamt weiteren Materialien finden Sie im Downloadbereich:

- ▶ Film „AnsichtsSachen reloaded ... zum Judentum und zum Islam“
([📄 03a_ansichtssachen_film.mp4](#))
- ▶ Methode „AnsichtsSachen reloaded“
([📄 03b_ansichtssachen_methode.zip](#))

4 Wer bin ich?

Biografische Annäherungen an Rassismus und Antisemitismus

Ziele

- ▶ Die Teilnehmer*innen lernen Erfahrungen und Perspektiven von Personen kennen, die auf je unterschiedliche Weise von Rassismus oder Antisemitismus betroffen sind.
- ▶ Ihre Empathie mit (anderen) Betroffenen von rassistischer und antisemitischer Diskriminierung wird gefördert.
- ▶ Die Teilnehmer*innen erfahren anhand dieser Beispiele, wie sich Jüd*innen, Sinti*zze und Menschen mit (familiärer) Migrationsgeschichte gegen Antisemitismus und Rassismus zur Wehr setzen und sich gesellschaftspolitisch dagegen engagieren – auch dort, wo sie nicht unmittelbar selbst betroffen sind.
- ▶ Anhand mehrerer Biografien wird ihnen bewusst, wie (andere) Nachkommen von Überlebenden den gesellschaftlichen Umgang mit den drei Genoziden erleben, die von Deutschland aus verübt wurden, und sie erkennen, dass Erinnerung zwar individuell ist, aber zugleich kulturell geformt und gesellschaftlich ausgehandelt wird.
- ▶ Mithilfe einiger Biografien setzen sich die Teilnehmer*innen mit den spezifischen Erfahrungen von Menschen auseinander, die in der DDR bzw. in Ostdeutschland leb(t)en.

 **Altersempfehlung** ab 9. Klasse

 **Gruppengröße** 8 bis 30 Personen

 **Zeitraumen** 4,5 bis 10,5 Stunden
zzgl. Pausen, abhängig von Anzahl der Biografien

 **Räumlichkeit** ein großer Raum oder mehrere kleine Räume

Die Module mit Zeitangaben (zzgl. Pausen)

1. Phantasieren: 30 Min.
2. Präsentation: 30 Min.
3. Auflösung: 3 bis 9 Std.
(ca. 90 Minuten pro Biografie)
4. Gesamtauswertung: 30 Min.

Material

- ▶ Arbeitsblatt zum Phantasieren, 1 Exemplar pro Kleingruppe
( 04a_werbinich_phantasieren.pdf)
- ▶ Vorlage für das Elfchen, 1 Exemplar pro Kleingruppe ( 04a_werbinich_elfchen.pdf)
- ▶ pro Biografie ein  Materialpaket mit verschiedenen Arbeitsmaterialien sowie einem Blatt mit biografischen Hintergrundinformationen für Referent*innen (siehe S. 30)
- ▶ Papier oder Moderationskarten für Notizen, Stifte
- ▶ Beamer, Laptop, Lautsprecherboxen

Vorbemerkung

Mit dieser Methode werden sechs Menschen porträtiert, die auf unterschiedliche Weise von Rassismus und Antisemitismus betroffen sind. Ausgehend von ihren Geschichten, Erfahrungen und Aktivitäten können unterschiedliche Themen bearbeitet werden:

Ibraimo Alberto: Situation von sogenannten Vertragsarbeiter*innen in der DDR; Rassismus und Rechtsextremismus in der DDR sowie in Brandenburg nach 1989
( 04a_werbinich_alberto.zip)

Sawsan Chebli: Erfahrungen von Kindern palästinensischer Geflüchteter in Deutschland bzw. Berlin; (politische) Karrieren von Muslim*innen; Engagement für Geflüchtete und gegen Antisemitismus
( 04a_werbinich_chebli.zip)

Anetta Kahane: Antisemitismus in der DDR und heute; Rechtsextremismus in der DDR, in der Nachwendezeit und heute; Umgang mit dem Holocaust; Engagement gegen Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus; Judentum
( 04a_werbinich_kahane.zip)

Israel Kaunatjike: Verbrechen des deutschen Kolonialismus; Kampf der Herero um Anerkennung des an ihren Vorfahren verübten Genozids; Erinnerungsverweigerung der deutschen Gesellschaft; Abwehr der Forderungen nach Reparationen durch staatliche Institutionen
( 04a_werbinich_kaunatjike.zip)

Janko Lauenberger: Erfahrungen als Sinto in der DDR; Rassismus gegen Sinti*zze und Rom*nja in der DDR und heute; gesellschaftlicher Umgang mit dem Porajmos; Kämpfe von Sinti*zze und Rom*nja gegen Rassismus sowie gegen Erinnerungsabwehr
( 04a_werbinich_lauenberger.zip)

Shahak Shapira: Antisemitismus in Sachsen-Anhalt Anfang der 2000er Jahre; Holocaust und Erinnerungskultur; Antisemitismus heute; Antisemitismus und Rassismus rechtspopulistischer Gruppierungen
( 04a_werbinich_shapira.zip)

Die einzelnen Module der Methode können an ein oder zwei Tagen durchgeführt oder auf mehrere Tage verteilt und mit anderen Aktivitäten verschränkt werden. Abhängig vom zeitlichen Rahmen, der zur Verfügung steht, und von möglichen inhaltlichen Schwerpunktsetzungen kann die Referent*in mehrere Biografien auswählen. Um Verbindungslinien zwischen ihnen herstellen zu können, sollten es jedoch mindestens zwei sein. Als thematische Schwerpunkte bzw. Vertiefungsthemen, die mehrere der porträtierten Personen – neben ihren Diskriminierungserfahrungen – miteinander verbinden, bieten sich die folgende Themen an: Kampf gegen Rassismus und Antisemitismus (alle Biografien), Erinnerungskulturen (alle Porträts mit Ausnahme von Ibraimo Alberto) sowie Erfahrungen in der DDR bzw. in Ostdeutschland (Ibraimo Alberto, Anetta Kahane, Janko Lauenberger, evtl. Shahak Shapira).

In den  Materialpaketen zu den Personen sind jeweils ein Foto, ein kurzer Film bzw. ein Verweis auf einen Kurzfilm (in beiden Fällen mitsamt Fragen zum Film), verschiedene kurze Texte bzw. Textauszüge, Arbeitsblätter sowie biografische Hintergrundinformationen für die Referent*innen enthalten. Falls weniger Biografien eingesetzt werden sollen, als im ersten Modul Kleingruppen für das Phantasieren gebildet wurden, können auch zwei oder mehr Kleingruppen parallel zu den Fotos arbeiten; dann müssen die Fotos in der entsprechenden Anzahl ausgedruckt werden. Auch aus den jeweiligen Texten kann, je nach inhaltlicher Schwerpunktsetzung sowie nach Anzahl der Teilnehmer*innen, für das dritte Modul (Auflösung der Biografien) eine Auswahl getroffen werden. Möglich ist hier ebenfalls, dass an einem Text zwei oder mehr Kleingruppen parallel arbeiten; auch die Texte werden dann in entsprechender Anzahl benötigt.

Ablauf

1. Phantasieren ⌚ 30 Min.

Es werden Kleingruppen mit jeweils 2 bis 6 Teilnehmer*innen gebildet. Die  Fotos der Personen werden ausgelegt, und jede Kleingruppe wählt ein Foto aus. Die Referent*in erklärt, worum es in der Aktivität geht: Die Teilnehmer*innen sollen sich zu der Person auf ihrem Foto eine Geschichte überlegen. Dazu erhält jede Kleingruppe ein  Arbeitsblatt zum Phantasieren mit Fragen zur Person. Die Gruppen werden dazu ermuntert, sich zusätzlich eigene Fragen auszudenken und sie zu beantworten. Mithilfe der Fragen sollen sie eine Lebensgeschichte zu der Person entwickeln, die sie später den anderen Kleingruppen vorstellen. Die Präsentation der jeweiligen Person soll möglichst kreativ gestaltet werden, beispielsweise als Interview oder Fernsehshow.

Teil der kreativen Umsetzung ist die Gestaltung eines Elfchens, eines Gedichts mit nur elf Wörtern, die in einer bestimmten Versform – wie in der  Vorlage für das Elfchen, die jede Kleingruppe erhält – auf fünf Zeilen verteilt werden. Die Kleingruppen überlegen gemeinsam, mit welchen elf Wörtern sie ihre Person charakterisieren können, und schreiben die Wörter auf die vorgegebenen Linien. Sie werden dazu angeregt, auch für das Elfchen eine kreative Präsentation vorzubereiten, z.B. als Rap oder als Rezitation.

Tipp

Eine etwas ausführlichere Beschreibung eines Elfchens zusammen mit zwei Beispielen finden Sie unter <https://www.buecher-wiki.de/index.php/BuecherWiki/Elfchen> (Stand: 17.06.19).

2. Präsentation ⌚ 30 Min.

Jede Kleingruppe stellt nacheinander möglichst kreativ ihre Vermutungen sowie ihr Elfchen zur Person vor, zu der sie gearbeitet hat.

3. Auflösung der realen Biografien (pro Biografie ca. ⌚ 90 Min.)

Die echten Lebensgeschichten, die hinter den Personen stecken, werden mithilfe der jewei-

ligen Materialien nacheinander in beliebiger Reihenfolge aufgelöst.

Tipp

Wenn die Referent*in den Schwerpunkt auf das Thema Erinnerungskulturen gelegt hat, sollten die Teilnehmer*innen aus chronologischen Gründen mit Israel Kaunatjike beginnen, damit Kontinuitätslinien von der deutschen Kolonialzeit zum Nationalsozialismus leichter nachvollziehbar werden.

A) Film

Die Auflösung der realen Geschichten beginnt jeweils mit dem Zeigen des Interviewfilms bzw. der Reportage über die Person. Mithilfe der Auswertungsfragen zum Film, die die Referent*in nacheinander stellt, arbeiten die Teilnehmer*innen mündlich zentrale Schwerpunkte der jeweiligen Lebensgeschichte heraus.

B) Textarbeit

Die Teilnehmer*innen beschäftigen sich mit kurzen Texten, darunter sowohl Auszüge aus biografischen Büchern der Personen als auch Zeitungsartikel. Dafür werden Lesegruppen von maximal vier Personen pro Text gebildet. Jede Kleingruppe erhält einen Text sowie ein Aufgabenblatt mit Fragen zum Text, die gemeinsam beantwortet werden; ggf. liest eine Teilnehmer*in den anderen den Text vor. Anschließend fasst jede Kleingruppe für die anderen Gruppen in Kürze zusammen, worum es in ihrem Text ging, und stellt ihre Antworten auf die Fragen zum Text vor.

Tipp

Die Referent*in sollte darauf achten, dass in jeder Kleingruppe mindestens eine Teilnehmer*in ist, die gerne liest und bei Bedarf den anderen aus der Gruppe den Text vorlesen kann.

4. Gesamtauswertung 🕒 30 Min.

In der Großgruppe werten die Teilnehmer*innen das Erarbeitete mithilfe folgender Fragen aus:

- ▶ Was hat dich an den einzelnen Biografien überrascht?
- ▶ Wo gab es große Unterschiede zwischen Phantasie und Realität, wo Übereinstimmungen?
- ▶ Welche Erfahrungen teilen die Personen miteinander, wo gibt es bedeutsame Unterschiede?
- ▶ Welche (gemeinsamen) Forderungen könnten die Personen an die Dominanzgesellschaft richten?
- ▶ Was müsste die Dominanzgesellschaft verändern und wie?

👉 **Vorschläge zur Weiterarbeit**

Im Anschluss an **Wer bin ich?** kann das Quiz **Wir wissen es!**, die Methode **So, Li, Da, Ri, Ty and the Sisters** oder – zur Vertiefung des Themas Erinnerungskulturen – die Aktivität **Denk mal!** durchgeführt werden.

Zur Vertiefung anderer Aspekte, die am Beispiel einer Person behandelt wurden, finden Sie Vorschläge in den jeweiligen Materialpaketen.

5 Verknüpfungen à la carte

Lernbuffet zu Verbindungslinien von Antisemitismus und Rassismus

Ziele

- ▶ Die Teilnehmer*innen werden für unterschiedliche Formen von Antisemitismus und Rassismus – insbesondere Rassismus gegen Sinti und Roma, antimuslimischen Rassismus und postkolonialen Rassismus – sensibilisiert.
- ▶ Sie erarbeiten sich eigenständig Wissen zu diesen Ungleichwertigkeitsideologien und -praxen und teilen dieses Wissen miteinander.
- ▶ Dabei erkennen die Teilnehmenden, dass es zwischen den jeweiligen Formen viele Gemeinsamkeiten, aber auch Unterschiede gibt.
- ▶ Ihnen wird bewusst, dass Äußerungen auch dann rassistisch oder antisemitisch sein können, wenn sie nicht so gemeint sind, und dass auch vermeintlich positive Äußerungen über „die Anderen“ problematisch sind.

 **Altersempfehlung** ab 9. Klasse

 **Gruppengröße** 15 bis 30 Personen

 **Zeitraumen** 70 Minuten

 **Räumlichkeit** ein großer Raum oder drei kleinere Räume mit insg. 3 großen Tischen

Material

- ▶ Übersicht mit Materialvorschlägen für Referent*innen
( 05_lernbuffet_materialvorschlaege.pdf)
- ▶ Auswahl an unterschiedlichen Materialien
(kurze Texte, Comics, Bilder etc.; jeweils 2 Exemplare)
- ▶ Auswahl an Kurzfilmen und Videoclips
- ▶ 3 Laptops, 3 Splitter, 6 Kopfhörer
- ▶ evtl. Blätter mit Kurzinformationen zu den eingesetzten Videos
- ▶ Flipchartpapier sowie -marker (1 Marker pro Person)
- ▶ Kreppband
- ▶ Papier und Stifte

Vorbereitung

Es werden 3 Tische mit unterschiedlichen Materialien zu jeweils einem der folgenden Oberthemen bestückt:

1. Menschen zu „Anderen“ machen
2. Christentum als Herrschaftsreligion
3. Umgang mit Geschichte

Die 3 Tische sollten so weit wie möglich voneinander entfernt aufgestellt werden, damit sich die Gruppen, die daran arbeiten, nicht gegenseitig stören. Falls mehrere Räume zur Verfügung stehen, sollten diese genutzt werden.

Die Materialien für die einzelnen Tische werden in zweifacher Ausführung auf dem jeweiligen Tisch verteilt. Sie sollten möglichst vielfältig sein; Anregungen finden Sie in unserer Übersicht mit Materialvorschlägen. An jedem Tisch gibt es zudem einen Laptop als Filmstation, auf dem die dazugehörigen Videodateien abgelegt werden. Jeder Laptop wird mit einem Splitter und zwei Kopfhörern ausgestattet, damit sich zwei Teilnehmer*innen gleichzeitig ein Video ansehen können. Damit die Teilnehmenden wissen, welche Videos auf den Laptops vorhanden sind, werden Blätter mit Kurzinformationen zu den einzelnen Videos (Titel, ggf. zusätzlich Thema, Länge, evtl. ein Foto/Standbild) danebengelegt.

Schließlich werden zu jedem Tisch 3 Auswertungsfragen mit ausreichend Platz für Notizen auf Flipchart-Papier geschrieben:

Tisch 1: Menschen zu „Anderen“ machen

- ▶ Welche Gruppen werden in den Materialien zu „den Anderen“ gemacht? Was für Beispiele habt ihr gefunden?
- ▶ Was sagen die Beschreibungen der „Anderen“ darüber aus, wie sich die Dominanzgesellschaft selbst sieht?
- ▶ Warum sind auch positiv gemeinte Vorurteile über „die Anderen“ ein Problem?

Tisch 2: Christentum als Herrschaftsreligion

- ▶ Um welche Religionen geht es in den Materialien?
- ▶ Wie hat das Christentum versucht, seinen Herrschaftsanspruch gegenüber den anderen Religionen durchzusetzen?
- ▶ Welche Auswirkungen hat das heute noch?

Tisch 3: Umgang mit Geschichte

- ▶ Um welche geschichtlichen Ereignisse geht es in den Materialien?
- ▶ Wie wurde (und wird) in Deutschland im Nachhinein mit diesen Ereignissen umgegangen?
- ▶ Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede seht ihr im Hinblick auf die finanzielle Entschädigung der einzelnen Opfergruppen?

Die Flipchart-Bogen werden entweder neben den jeweiligen Tischen mit Kreppband an die Wand gehängt oder ebenfalls auf die Tische gelegt; dazu kommen Marker sowie Stifte und Papier für Notizen.

Ablauf

1. Einführung und Bildung von Kleingruppen 🕒 10 Min.

Die Referent*in erklärt, worum es in der Übung geht: An jedem Tisch gibt es verschiedene Texte, Geschichten, Bilder, Gedichte, Comics und Videos zur Auswahl, mit denen sich die Teilnehmer*innen erst in Einzel- und dann in Kleingruppenarbeit beschäftigen. Ähnlich wie bei einem Essensbuffet können sie sich daraus nach und nach die Materialien auswählen, die ihnen besonders attraktiv oder interessant erscheinen. Dann werden die unterschiedlichen Tische vorgestellt, indem die dort zu bearbeitenden Oberthemen genannt und kurz erläutert werden; ggf. gibt die Referent*in einen Überblick über die jeweiligen Materialien. Am Ende der Einführung wird angekündigt, dass die Auswertung des gesamten Lernbuffets im Anschluss in Form eines Quiz stattfindet.

Die Gesamtgruppe wird in 3 Kleingruppen unterteilt, möglichst entlang den inhaltlichen Vorlieben der Teilnehmer*innen.

2. Einzelarbeit an den Tischen 🕒 40 Min.

Jede Kleingruppe beschäftigt sich an ihrem Tisch mit einem Oberthema, indem in Einzelarbeit mehrere selbst ausgewählte Materialien bearbeitet werden. Mit Stift und Papier können sich die Teilnehmer*innen Notizen zu den Auswertungsfragen für ihren Tisch machen oder andere ihnen wichtige Informationen, Fragen oder Gedanken festhalten. Die Referent*in geht währenddessen durch die Gruppen und klärt ggf. Verständnisfragen zu den Materialien.

Etwa 15 Minuten vor Ablauf der für die Einzelarbeit eingeplanten Zeit wird angesagt, dass die Teilnehmer*innen sich jetzt nur noch ihr aktuelles Material zu Ende anschauen sollen. Anschließend gehen die Teilnehmer*innen ihre Notizen zu den Auswertungsfragen durch. Sie schreiben in Stichpunkten ihre Antworten auf die Fragen auf die Flipchart-Bogen.

3. Auswertung der Materialien in den Kleingruppen 🕒 20 Min.

Im letzten Arbeitsschritt tauschen sich die Teilnehmer*innen in ihren Kleingruppen anhand der Leitfragen über ihre Erkenntnisse aus und vergleichen diese miteinander. Die Referent*in kann sie dabei unterstützen, bspw. indem sie einzelne Gedanken und Antworten der Teilnehmer*innen bekräftigt und ggf. unrichtige bzw.

missverständliche Aussagen korrigiert. Zum Abschluss werden die Flipchart-Bogen im Seminar- oder Unterrichtsraum an die Wand gehängt, damit die anderen Gruppen sie sich später anschauen können.



Tipps

Die Auswahl der Materialien sollte an die Ressourcen der Teilnehmer*innen angepasst sein. Leider gibt es zu diesem komplexen Themenfeld nicht allzu viel niedrigschwelliges, leicht verständliches Text- und Bildmaterial. Die Materialien, die wir in unserer Übersicht zusammengestellt haben, sind unserer Erfahrung nach für die meisten Nicht-Gymnasiast*innen ab Jahrgangsstufe 9 verständlich. Je mehr leicht zugängliche Materialien Sie darüber hinaus noch finden, desto besser!¹

Anmerkung

- 1 Über Ihre Tipps insbesondere zu Kurzfilmen, Comics, Bildern, Songtexten, Gedichten o.ä. freuen wir uns!



Vorschläge zur Weiterarbeit

Zur Auswertung des Lernbuffets in der Gesamtgruppe wird im Anschluss das Quiz **Wir wissen es!** durchgeführt. Auf spielerische Weise können so die neuen Erkenntnisse reflektiert und mit den anderen Teilnehmer*innen geteilt werden.

6 „Wir wissen es!“

Das Verknüpfungen-Quiz

Ziele

- ▶ Das Wissen, das die Teilnehmenden mithilfe der Methoden „Wer bin ich?“ oder „Verknüpfungen à la carte“ oder in umfangreicheren pädagogischen Formaten zu Verbindungslinien von Antisemitismus und Rassismus erworben haben, wird auf spielerische Art ausgewertet und gefestigt.
- ▶ Mit dem Quiz werden unterschiedliche Aspekte des Beziehungsgeflechts von Antisemitismus und Rassismus, mit denen sich die Teilnehmer*innen (ggf. in parallelen Kleingruppen) auseinandergesetzt haben, zusammengeführt.

 **Altersempfehlung** ab 9. Klasse

 **Gruppengröße** 8 bis 30 Personen

 **Zeitraumen** 45 bis 60 Minuten

Räumlichkeit

ein Raum mit 2 bis 5 Tischen (je nach Gruppengröße) sowie einem Flipchart

Material

- ▶ Multimedia-Präsentation des Verknüpfungen-Quiz ( 6_wirwissenes_quiz.pptx)
- ▶ Laptop und Beamer
- ▶ Moderationskarten
- ▶ Flipchartmarker
- ▶ ggf. einen kleinen Preis für die Gewinner*innen (Gummibärchentüte o.ä.)

Vorbereitung

Je nach Gruppengröße werden mehrere Tische mit jeweils 4 bis 5 Stühlen U-förmig im Raum aufgestellt. Auf jedem Tisch legt die Referent*in 3 Moderationskarten und einen Marker.

jeder Gruppe für jede Kategorie mindestens eine Vertreter*in sitzt, die zuvor zu ihr gearbeitet hat.

Dann gibt sich jede Gruppe einen Namen. Die Namen schreibt die Referent*in auf ein Flipchart oder an die Tafel bzw. das Whiteboard, um während des Spiels darunter die Punktezahlen einzutragen.

Ablauf

1. Einführung 5 Min.

Es werden Kleingruppen von 4 bis 5 Personen gebildet, die gegeneinander antreten. Das Quiz enthält Fragen zu den drei (Lernbuffet-)Kategorien „Menschen zu ‚Anderen‘ machen“, „Christentum als Herrschaftsreligion“ und „Umgang mit Geschichte“. Deshalb sollten die einzelnen Quizgruppen so zusammengesetzt sein, dass in

Nun erklärt die Referent*in den Teilnehmenden den Ablauf des Quiz. Dazu blendet sie die Startseite der  Multimedia-Präsentation des Verknüpfungen-Quiz mit den Quiz-Kategorien sowie den Feldern mit unterschiedlichen Punktezahlen in der Vollbildansicht ein; nur in dieser Ansicht funktionieren die Verlinkungen in der Präsentation. Die Referent*in liest die drei Kategorien vor und erläutert, dass die Kleingruppen

aus ihnen nacheinander Fragen auswählen dürfen; je höher die Punktezahl, desto schwieriger ist die Frage. In jeder Kategorie gibt es einen Joker. Wenn er erscheint, bekommt die Gruppe, die ihn gezogen hat, 20 Punkte, ohne dass eine Frage beantwortet werden muss. Bei allen anderen Feldern gibt es jeweils drei Antwortmöglichkeiten: „A“, „B“ oder „A und B“ (beide Antworten sind richtig).

Alle Gruppen versuchen parallel zueinander, die Fragen richtig zu beantworten. Dazu sollen sich die Spieler*innen in ihrer Quizgruppe beraten, welche Antwort richtig sein könnte, und dann die entsprechende Antwortkarte für alle sichtbar hochheben. Wenn die Gruppe eine Frage richtig beantwortet, erhält sie die entsprechende Punktezahl.

Schließlich bittet die Referent*in die Teilnehmenden, die Moderationskarten auf ihrem Tisch mit jeweils einer der Antwortmöglichkeiten („A“, „B“ oder „A und B“) zu beschriften. Jetzt kann das Quiz beginnen!

2. Das Quiz spielen 🕒 30 bis 45 Min.

Die Referent*in fordert die erste Gruppe auf, aus einer Kategorie eine Zahl auszuwählen, beispielsweise „Umgang mit Geschichte 40“. Die Referent*in klickt auf das entsprechende Feld, und die Frage erscheint. Die Gruppen beraten sich untereinander. Wenn die Referent*in den Eindruck hat, dass sich alle Gruppen auf eine

Antwort geeinigt haben, zählt sie bis drei, und auf „Drei“ hebt jede Gruppe ihre Antwortkarte hoch. Die Referent*in klickt auf die Frage, und es erscheint ein erklärender Antworttext, den sie bzw. eine Teilnehmer*in vorliest. Danach klickt die Referent*in auf die Seite, und es erscheint die richtige Antwort. Die Referent*in schreibt die Punktezahl für die einzelnen Teams unter deren Teamnamen. Sobald sie erneut auf die Seite klickt, erscheint wieder die Startseite; das zuvor gewählte Feld wird farblich von den anderen Feldern abgesetzt. Die Referent*in bittet das nächste Team, ein Thema mit der entsprechenden Zahl zu nennen, usw.

Am Ende werden die Punkte der jeweiligen Teams zusammengezählt, und die Gewinner*innen-Gruppe wird verkündet. Als Preis kann die Gruppe eine Kleinigkeit wie eine Tüte Gummibärchen erhalten.

Tipp

Das Quiz sollte so lange gespielt werden, wie die Teilnehmer*innen Spaß daran haben; das heißt, es müssen nicht alle Fragen abgearbeitet werden.

3. Auswertung 🕒 10 Min.

Die Teilnehmenden werden gebeten zu benennen, was sie durch das Quiz Neues gelernt haben.

Vorschläge zur Weiterarbeit

Zur Vertiefung der Kategorie „Umgang mit Geschichte“ bietet sich die Aktivität **Denk mal!** an; eine zusätzliche Möglichkeit der Auswertung bietet die Methode **So, Li, Da, Ri, Ty and the Sisters**, in der es zudem um Handlungsmöglichkeiten geht.

7 Hauptsache Arbeit

Zusammenhänge von Klassismus, Rassismus und Antisemitismus

🚩 Ziele

- ▶ Die Teilnehmer*innen setzen sich mit dem protestantisch geprägten Arbeitsbegriff auseinander und arbeiten an diesem Beispiel heraus, wie Rassismus und Antisemitismus mit Klassismus verschränkt sind.
- ▶ Sie lernen, antisemitische, rassistische und klassistische Zuschreibungen in Zitaten zum Thema Arbeit zu erkennen und zu dekonstruieren.
- ▶ Die Teilnehmenden vertiefen ihr Wissen um den Mechanismus der Konstruktion von Selbstbildern in Abgrenzung zu Gegenbildern.

📅 **Altersempfehlung** ab 10. Klasse

👤 **Gruppengröße** 8 bis 30 Personen

🕒 **Zeitraumen** 90 Minuten

📍 Räumlichkeit

ein Raum mit Stuhlkreis

📁 Material

- ▶ 3 Sets mit Gegenbildern (📄 7a_hauptsache_gegenbilder.pdf)
- ▶ 3 Vorlagen für die Zitate-Puzzle (📄 7b_hauptsache_zitatepuzzle.pdf)
- ▶ Sammlung von Sprichwörtern zum Thema Arbeit (📄 7c_hauptsache_sprichwoerter.pdf)
- ▶ Karten mit Kategorien zur Einordnung der Sprichwörter (📄 7d_hauptsache_kategorien.pdf)
- ▶ Hintergrundinformationen für Referent*innen (📄 7e_hauptsache_hintergrundinfos.zip)
- ▶ 3 Bogen Flipchartpapier sowie 3 Flipchartmarker
- ▶ Kreppband
- ▶ Papier und Stifte für Notizen
- ▶ eine (leere) Flasche

👉 Vorbemerkung

Bevor die Methode durchgeführt wird, sollten sich die Teilnehmer*innen bereits mit den Mechanismen der Konstruktion von Selbst- und Gegenbildern auseinandergesetzt haben. Es empfiehlt sich daher, im Vorfeld die Aktivität **Diskriminierung im Fadenkreuz** durchzuführen.

📄 Vorbereitung

Die Referent*in druckt die 📄 3 Gegenbilder-Sets, die 📄 3 Vorlagen für die Zitate-Puzzle, die 📄 Sprichwörter zum Thema Arbeit und die 📄 Kategorien zur Einordnung der Sprichwörter aus und zerschneidet sie entlang der gestrichelten Linien. Aus der Sprichwörter-Sammlung wählt die Referent*in vier oder fünf Beispiele pro Kategorie aus. Die drei Flipchartbogen werden vorbereitet, indem zwei ineinanderliegende Kreise wie auf Seite 40 gezeichnet und beschriftet werden.

Ablauf

1. Einführung ⌚ 15 Min.

Die Referent*in reaktiviert zunächst das Wissen der Teilnehmer*innen über den Mechanismus der Konstruktion von Selbst- und Gegenbildern: Ein Selbstbild, das die Norm repräsentieren soll, wird in Abgrenzung zu einer antagonistischen Gruppe hergestellt, die entlang bestimmter Merkmale definiert wurde. Die Gegenbilder sind die Grundlage für die Abwertung der „Anderen“ und für die Konstruktion der positiven Selbstbilder.

Zur Verdeutlichung dieses Mechanismus sucht die Referent*in gemeinsam mit den Teilnehmer*innen nach lebensweltnahen Beispielen: Wenn zum Beispiel eine Schüler*in eine andere*n als „dumm“ beschreibt, so konstruiert sie über dieses Gegenbild das „nichtdumme“ Selbstbild; sie stellt sich selbst also als klug dar, ohne dies explizit benennen zu müssen. Am Beispiel der Kategorie Geschlecht kann die Referent*in verdeutlichen, wie dieser Mechanismus auf der gesellschaftlichen Ebene zur Bildung von Wir-Gruppen genutzt wird: Die normsetzende Wir-Gruppe wird abgeleitet von der Gruppe der „Anderen“, die zuvor als Abweichung von der Norm definiert wurde. Wenn Frauen z.B. als „emotional“ beschrieben werden, geht das einher mit dem (Selbst-)Bild des „rationalen Mannes“.

Tipp

Bei Bedarf können weitere Gegen- und Selbstbilder gesammelt werden.

Die Referent*in leitet die Aktivität ein, indem sie erklärt, dass die Konstruktion von Gegen- und Selbstbildern eine entscheidende Rolle spielt, wenn in unserer Gesellschaft über „Arbeit“ gesprochen wird. Antisemitische, rassistische sowie klassistische Gegenbilder dienen zur Durchsetzung eines bestimmten Begriffs von Arbeit, mit dem sich die Teilnehmer*innen im ersten Arbeitsschritt auseinandersetzen werden.

Als Einführung ins Thema Arbeit kann die Referent*in mit den Teilnehmer*innen folgende Fragen besprechen:

- ▶ Ist Arbeit etwas Gutes oder Schlechtes?
- ▶ Was ist das Gegenteil von Arbeit?
- ▶ Wann wird nicht gearbeitet?
- ▶ Was könnte das Thema Arbeit mit Religion zu tun haben?
- ▶ Wie viele Feiertage hat z.B. das (protestantisch geprägte) Berlin (9), wie viele das (katholisch geprägte) Bayern (14), und warum gibt es diesen Unterschied?

Zur Einführung in den geschichtlichen Hintergrund gibt die Referent*in mithilfe der  Hintergrundinformationen einen kurzen, sprachlich an den Kompetenzen der Teilnehmer*innen orientierten Input über die Entstehung des heute vorherrschenden Arbeitsbegriffs sowie seine historische Wandlung durch den Einfluss von Martin Luther: Erst mit der Abspaltung der protestantischen Kirche wurde der vormals negativ besetzte Begriff von Arbeit durch einen positiv konnotierten Begriff ersetzt, was die Durchsetzung kapitalistischer Verhältnisse unterstützte.

2. Kleingruppenarbeit ⌚ 30 Min.

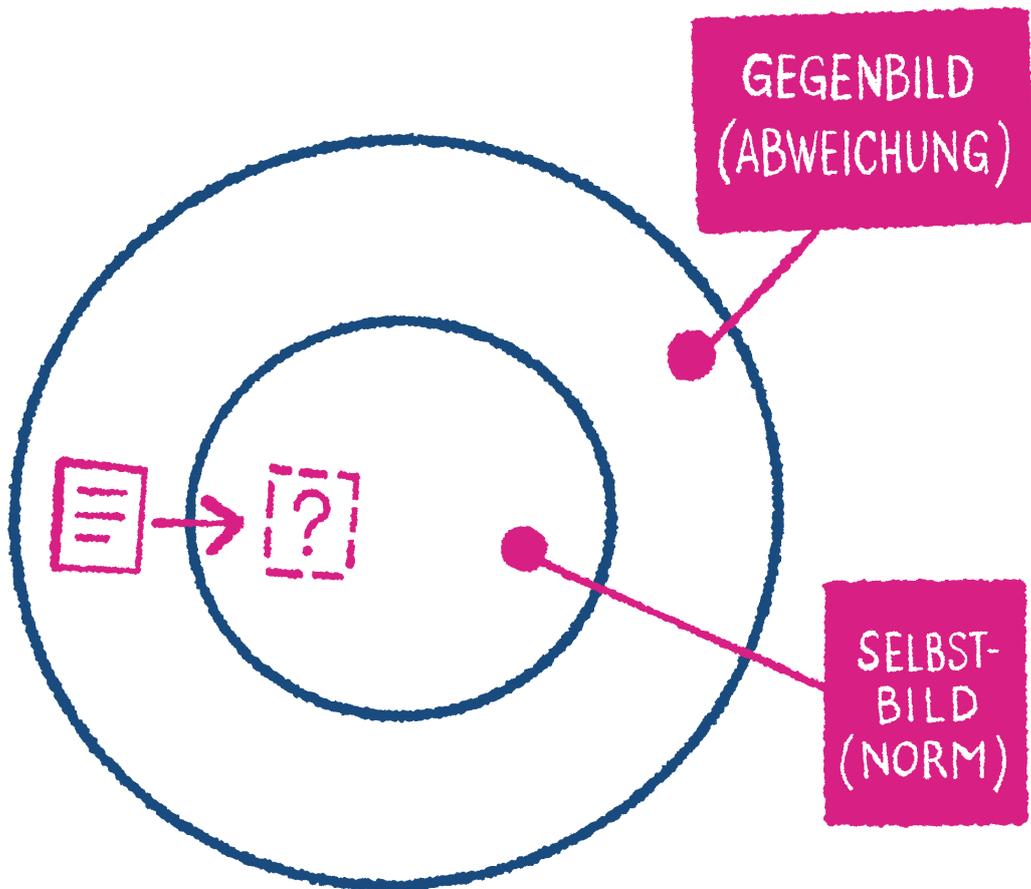
Die Referent*in erklärt, dass die Teilnehmenden nun untersucht werden, wie am Beispiel des Themas Arbeit – auf der Basis des zuvor verdeutlichten Mechanismus – Gegenbilder von „Anderen“ konstruiert werden. Dafür werden drei Kleingruppen gebildet. Jede Gruppe bekommt eines der  3 Sets mit Gegenbildern, einen der drei vorbereiteten Flipchartbogen sowie einen Flipchartmarker.

a) Dekonstruktion der Selbst- und Gegenbilder

Die Referent*in bittet die Teilnehmer*innen, die Gegenbilder mit Kreppband in den Außenkreis zu kleben, der auf den Flipchartbogen gezeichnet wurde. Dann diskutieren sie, welche Selbstbilder zu diesen Gegenbildern gehören könnten. Per Hand werden diese Selbstbilder in den inneren Kreis eingetragen (s. Skizze S. 40).

Die Teilnehmer*innen überlegen sich, welche Gruppe mithilfe der Gegenbilder im Außenkreis als die „Anderen“ erfunden wird und welche Gruppe demgegenüber die Norm bzw. das Zentrum der Macht im Innenkreis repräsentieren soll.

Die Kleingruppen haben dafür zehn Minuten Zeit und werden bei Bedarf von der Referent*in unterstützt.



b) Kontextualisierung der Selbst- und Gegenbilder

Im nächsten Schritt, für den 20 Minuten eingeplant werden sollten, verteilt die Referent*in dasjenige der  3 Zitate-Puzzle an die Kleingruppen, aus denen ihre Gegenbilder stammen.

Dann bittet die Referent*in die Teilnehmer*innen, sich vorzustellen, dass die Gegenbilder geschreddert wurden, weil es sich ihnen um diskriminierende Zuschreibungen handelt. Um nachzuvollziehen, wie Antisemitismus, Rassismus und Klassismus in Verbindung mit dem Thema Arbeit stehen, sollen die Teilnehmer*innen die Quellen wiederherstellen, aus denen die Gegenbilder entnommen wurden. Dafür puzzeln sie ihr jeweiliges Zitat zusammen, indem sie die einzelnen Worte in die richtige Reihenfolge bringen.

Die Selbst- und Gegenbilder, die im vorangegangenen Schritt gefunden wurden, werden nun mit dem jeweiligen Zitat in Bezug gesetzt und wieder dekonstruiert, indem die Kleingruppe folgende Fragen bespricht:

- ▶ Ordnet die Quelle ein: Von wem stammt das Zitat, und von wann ist es?
- ▶ Welche Gruppe wird darin als „die Anderen“ erfunden und abgewertet? Lagt ihr richtig mit eurer Vermutung zum Gegenbild?
- ▶ Von welcher Gruppe geht diese Abwertung aus?
- ▶ Was für ein Selbstbild wird auf diese Weise produziert, und was sagt es über die „Norm“ aus?

Die Teilnehmer*innen notieren ihre Antworten, um sie im nächsten Schritt in der Gesamtgruppe vorzustellen. Ggf. kann die Referent*in die Gruppen bei inhaltlichen Fragen unterstützen.

3. Präsentation der Kleingruppenarbeit

 25 Min.

Die drei Kleingruppen stellen ihre Ergebnisse nacheinander den anderen Gruppen vor.

Dann arbeitet die Referent*in im Gespräch mit den Teilnehmenden heraus, was derartige Zitate zur Durchsetzung des neuen, protestantisch geprägten Begriffs von Arbeit (siehe  Hintergrundinformationen) beigetragen haben: In den Zitaten werden sowohl antisemitische Gegenbilder (Martin Luther) als auch gadje-rassistische (Zedler-Lexikon) sowie antimuslimische und klassistische (Thilo Sarrazin) benutzt, denen gemeinsam ist, dass die durch sie konstruierten Gruppen allesamt als „nichtproduktiv“ beschrieben werden. Diese Zuschreibung wurde zur Rechtfertigung von Diskriminierung und Verfolgung dieser Gruppen genutzt.

Gleichzeitig dienen die Gegenbilder auch als Folie für die Konstruktion des Selbstbildes der „ehrlich Arbeitenden“, die (implizit) als nichtjüdisch, Nicht-Rom*nja, nichtmuslimisch und nichterwerbslos vorgestellt werden. Die Selbstbilder wirken repressiv nach innen in die Gruppe hinein, die die Norm repräsentieren soll: Verhält sich eine Person nicht so, wie es die Selbstbilder zuschreiben, sondern auf eine Weise, die ein Gegenbild beschreiben soll, dann droht ihr ein Ausschluss aus der dominanten Wir-Gruppe.

4. Flaschendreihen mit Sprichwörtern

 10 Min.

Um herauszuarbeiten, dass der neue Arbeitsbegriff nicht unumstritten war (und ist), sondern auch Kritik und Widerstand hervorrief, setzen

sich die Teilnehmenden im vorletzten Arbeitsschritt auf spielerische Weise mit Sprichwörtern und kurzen Zitaten rund um das Thema Arbeit auseinander:

Die Referent*in legt eine Flasche in die Mitte des Stuhlkreises und verteilt drum herum, mit der Schrift nach unten, ihre Auswahl aus der  Sammlung von Sprichwörtern zum Thema Arbeit. Weiter außen im Kreis platziert sie die drei  Kategorien zur Einordnung der Sprichwörter („Arbeit ist gut“, „Arbeit ist schlecht“ und „Arbeit ist Ausbeutung“). Die erste Teilnehmer*in beginnt mit dem Flaschendreihen. Die Person, auf die nun die Flasche zeigt, nimmt sich einen der Zettel auf und liest das Sprichwort laut vor. Sie begründet, zu welcher der drei Kategorien es passt. Die restlichen Teilnehmenden können gefragt werden, ob sie anderer Meinung sind. Die Teilnehmer*in, die das Sprichwort gezogen hatte, entscheidet, zu welcher Kategorie es gelegt wird; auch eine Platzierung zwischen zwei Kategorien ist möglich. Dann dreht sie die Flasche bis zur nächsten Person, die sich ein neues Zitat nimmt und es zuordnet, usw. – so lange, bis alle Sprichwörter verbraucht sind. Falls die Flasche auf eine Teilnehmerin zeigt, die schon dran war, darf diese eine Person bestimmen, die noch nicht an der Reihe war.

5. Auswertung 10 Min.

In einer offenen Abschlussrunde diskutieren die Teilnehmer*innen folgende Fragen:

- ▶ Welche der Sprichwörter haben euch am meisten angesprochen, und warum?
- ▶ Wie hängt das Thema Arbeit mit Rassismus, Antisemitismus und Klassismus zusammen?

Vorschläge zur Weiterarbeit

Im Anschluss kann die Methode **So, Li, Da, Ri, Ty and the Sisters** zu Handlungsoptionen gegen Antisemitismus und Rassismus durchgeführt werden. Der zweite Teil des Stop-Motion-Kurzfilms, zu dem die Teilnehmer*innen bei dieser Aktivität arbeiten, thematisiert einerseits Konkurrenzen, unter anderem auf dem Arbeitsmarkt, andererseits Möglichkeiten solidarischen Handelns.

8 So, Li, Da, Ri, Ty and the Sisters

Fighting Against Antisemitism and Racism

In dieser Aktivität setzen sich die Teilnehmer*innen mithilfe eines Memorys sowie eines Stop-Motion-Kurzfilms im Stil eines Jump'n' Run-Computerspiels mit Erscheinungsformen von (post-)kolonialem Rassismus, Antisemitismus, Rassismus gegen Rom*nja und Sinti*zze und von antimuslimischem Rassismus sowie mit deren Gemeinsamkeiten und Unterschieden auseinander. Sie diskutieren über Zusammenhänge von diesen Diskriminierungsformen auf der einen und der Konkurrenz im Arbeits- und Schulalltag auf der anderen Seite, reflektieren ihre eigene Verstrickung in diese Ungleichwertigkeitsideologien und entwickeln gemeinsam Möglichkeiten solidarischen Handelns gegen (strukturelle) Diskriminierung sowie Spaltungsversuche der Dominanzgesellschaft.

Die Methode eignet sich gut, um in andere Aktivitäten zur intensiven Beschäftigung mit antisemitischer und rassistischer Diskriminierung sowie mit gesellschaftlichen Machtstrukturen eingebettet zu werden, insbesondere zur vertiefenden Zusammenfassung am Ende eines Seminars oder mehrerer Projektstage.

Den Film und die Anleitung zur Methode mit weiteren Materialien finden Sie im Downloadbereich:

- ▶ Kurzfilm „So, Li, Da, Ri, Ty“
([📄 8a_solidarity_film.mp4](#))
- ▶ Methode „So, Li, Da, Ri, Ty“
([📄 8a_solidarity_methode.pdf](#))

9 Das Kreuz mit der Geschichte

Entstehung und Aktualität von antisemitischen und rassistischen Stereotypen¹

Ziele

- ▶ Die Teilnehmer*innen lernen die geschichtlichen Ursprünge zentraler antisemitischer und rassistischer Stereotype kennen.
- ▶ Ihnen wird bewusst, dass diese Stereotype Projektionen sind, die von der (christlichen) Dominanzgesellschaft zur Konstruktion von Feindbildern benutzt werden.
- ▶ Die Teilnehmenden arbeiten heraus, was rassistische und antisemitische Feindbilder bis heute attraktiv macht und welche Funktionen sie für diejenigen erfüllen, die sie verbreiten.
- ▶ Die Teilnehmer*innen werden in die Lage versetzt, aktualisierte Varianten der Stereotype und Feindbilder in heutigen Debatten zu erkennen und sie als antisemitisch und rassistisch zu dekonstruieren.

 **Altersempfehlung** ab 9. Klasse

 **Gruppengröße** 8 bis 30 Personen

 **Zeitraumen** 90 Minuten

 **Räumlichkeit**
ein Raum mit Stuhlkreis

Material

- ▶ Bilder aus der bzw. über die Zeit des Mittelalters ( 9a_kreuz_bilder.pdf)
- ▶ Erläuterungskarten zu den Bildern ( 9a_kreuz_texte.pdf)
- ▶ Erläuterungskarten zu aktuellen Bezügen ( 9a_kreuz_bezuege.pdf)
- ▶ Karten mit den Kategorien „innerer Feind“ und „äußerer Feind“ sowie „abgeschlossen“ und „aktuell“ zur Einordnung der Bilder ( 9a_kreuz_kategorien.pdf)
- ▶ Kreppband

Vorbereitung

Die Referent*in schneidet die ausgedruckten  Erläuterungskarten zu den Bildern, die  Erläuterungskarten zu aktuellen Bezügen sowie die  Karten mit den Kategorien zur Einordnung der Bilder entlang der gestrichelten Linien auseinander. Die Erläuterungskarten zur Aktualität können im Vorfeld durch eigene Karten ersetzt werden, in denen lokale oder tagespolitische Beispielen ergänzt wurden.

Vor Beginn der Aktivität stellt die Referent*in die Stühle im Raum zu einem Stuhlkreis auf. Auf den Boden in der Mitte des Stuhlkreises oder auf Tische, die in der Mitte zusammengeschoben wurden, klebt sie mit zwei langen Kreppbandstreifen ein Kreuz.

Ablauf

1. Einführung und Bildbeschreibung

 **10 Min.**

Zur Einstimmung fragt die Referent*in die Teilnehmenden nach Ereignissen und Akteur*innen, die ihnen zum Mittelalter einfallen, da diese Zeit im Zentrum der Aktivität stehen wird.

Danach legt sie die  Bilder aus der bzw. über die Zeit des Mittelalters in den Kreis bzw. auf die Tische. Je nach Gruppengröße wählen die Teilnehmer*innen einzeln, zu zweit oder in Kleingruppen ein Bild aus, das sie anspricht. Die Referent*in bittet die Teilnehmer*innen, sich zu ihrem Bild spontan einen Titel auszudenken. Die Teilnehmenden stellen in beliebiger Reihenfolge die erdachten Titel für ihre Bilder der Gesamtgruppe vor.

2. Bildanalyse **10 Min.**

Anschließend verteilt die Referent*in die jeweils passende  Erläuterungskarte zu den Bildern. Die Teilnehmer*innen haben (einzeln, zu zweit oder in den Kleingruppen) zehn Minuten Zeit, die Texte zu lesen und sich darauf vorzubereiten, sie den anderen zu präsentieren.

Zur Unterstützung kann die Referent*in folgende Fragen stellen:

- ▶ Was wird auf dem Bild dargestellt?
- ▶ Was soll es bei den Betrachtenden auslösen?
- ▶ Welchen Zweck erfüllt diese antisemitische bzw. rassistische Darstellung? Wem nützt sie?

3. Einordnung ins Kreuz **15 Min.**

Die Referent*in legt an die Enden der einen Achse des Kreuzes die  Kategorien „innerer Feind“ und „äußerer Feind“, an die Enden der anderen Achse die  Kategorien „abgeschlossen“ und „aktuell“. Sie erklärt den Teilnehmer*innen die nächste Aufgabe: Nachdem die Teilnehmenden ihr Bild der Gesamtgruppe präsentiert haben, soll es entlang der beiden Achsen des Kreuzes wie in ein Koordinatensystem eingeordnet werden.

Um die erste Achse des Kreuzes zu erklären, bespricht die Referent*in mit den Teilnehmenden, was nach innen oder nach außen gerichtete Feindbilder sind und welchen Zweck und Nutzen solche Feindbildkonstruktionen haben.

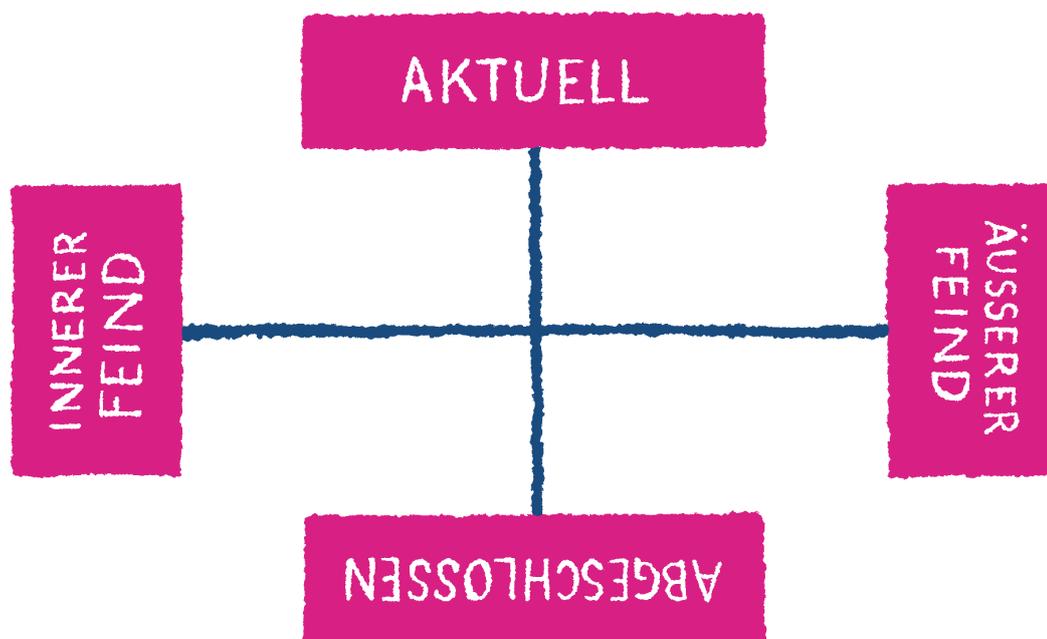
Zur Verdeutlichung werden gemeinsam Beispiele und Analogien aus der Erfahrungswelt der Teilnehmer*innen gesucht, zum Beispiel aus dem Geschichts- oder Politikunterricht oder im Hinblick auf (schulische) Alltagserfahrungen. Beispielsweise kann eine Lehrer*in zum äußeren Feind gemacht und zur Zielscheibe von Aggression oder Spott werden, was die Klasse zusammenschweißt und unter den Schüler*innen ein Gemeinschaftsgefühl herstellt. Bedroht wird dieser Zusammenhalt, wenn eine Mitschüler*in diese Information nach außen oder gar direkt zur entsprechenden Lehrkraft trägt. Durch die Konstruktion des äußeren Feindes entsteht ein Konformitätsdruck nach innen, der Repressionen für diejenigen zur Folge haben kann, die sich ihm nicht beugen. Historisch-politisch gesehen dienen Feindbilder meist der Herstellung von ethnisch oder national (auch „völkisch“) definierten Gemeinschaften sowie als Rechtfertigung von Ausgrenzung und Verfolgung bis hin zur Ermordung.

Zur Unterstützung für die Einordnung der Bilder auf der zweiten Achse teilt die Referent*in die  Erläuterungskarten zu aktuellen Bezügen aus. Falls den Teilnehmer*innen keine eigenen Beispiele für die Aktualität ihrer Bilder einfallen, können sie diese Hinweise nutzen.

Die Teilnehmer*innen erhalten zehn Minuten Zeit, um sich zu überlegen, wie sie ihre Bilder in Bezug zu den beiden Achsen positionieren wollen.

4. Präsentation **45 Min.**

Die Referent*in bittet die Teilnehmenden, ihre Bilder nacheinander vorzustellen und auf den Achsen zu positionieren. Sie ruft die Teilnehmer*innen in chronologischer Reihenfolge auf; zur Orientierung dient die Nummerierung auf den Bildern. Zunächst sollten die Teilnehmenden festlegen, ob für ihr Bild ein innerer oder ein äußerer Feind erfunden wurde. Anschließend beurteilen sie, ob das Feindbild heute noch (möglicherweise in abgewandelter Form) aktuell oder ob es in Vergessenheit geraten ist. Je nach ihrer Einschätzung platzieren sie ihr Bild auf Achse 1 bei „äußerer“ oder „innerer Feind“ und auf Achse 2 bei „aktuell“ oder bei „abgeschlossen“. Je nach Argumentation kann das Bild auch auf die Linie zwischen den beiden Polen gelegt werden.



Die Referent*in bittet die Teilnehmer*innen, ihre jeweiligen Entscheidungen für die Platzierung der Bilder zu begründen. Zur Frage nach ihrer Aktualität können die anderen Teilnehmer*innen eigene Beispiele beisteuern.

5. Auswertung 🕒 10 Min.

Mit folgenden Fragen kann die Aktivität gemeinsam ausgewertet werden:

- ▶ Wenn ihr nun die Bilder aus dem Mittelalter auf den beiden Achsen seht – was fällt euch auf, was findet ihr bemerkenswert?
- ▶ Was war neu für euch?
- ▶ Was für Gemeinsamkeiten und Unterschiede fallen euch auf, wenn ihr die rassistischen Bilder mit den antisemitischen vergleicht?

derum im Detail voneinander unterscheiden, je nachdem, gegen welche Gruppen sie sich richten). Obwohl heute viele Angehörige rassistisch diskriminierter Gruppen in Deutschland geboren und/oder deutsche Staatsbürger*innen sind, werden sie von der Dominanzgesellschaft weiterhin als außenstehend verortet – beispielsweise wenn sie immer wieder gefragt werden, wo sie eigentlich herkommen (und wann sie wieder dorthin zurückgehen). Jüd*innen hingegen werden bis heute zu einer geheimen Macht im Innen phantasiert.

Ein weiterer möglicher Unterschied kann im Hinblick auf die kolonisierten Gruppen diskutiert werden, die – geschichtlich gesehen sowie anders als Muslim*innen oder Rom*nja und Sinti*zze – nicht von anderen Kontinenten aus nach Europa und Deutschland kamen, sondern die von den europäischen Kolonialherren unterworfen, beraubt und ermordet wurden. Gefragt werden kann, ob die Kolonialist*innen tatsächlich ein Feindbild im engeren Sinne konstruieren mussten, indem sie die Einwohner*innen zu bösen, bedrohlichen Feinden erklärten, oder ob ihnen der Glaube an die eigene zivilisatorische Überlegenheit als Legitimation für ihre Verbrechen ausreichte.

💡 Tipps

Bei der Auswertung kann ein zentraler Unterschied verdeutlicht werden: Historisch gesehen diente Antisemitismus zur Konstruktion eines Feindes im Inneren, während der Rassismus Feindbilder im Außen kreierte (die sich wie-

Anmerkung

- 1 Bei dieser Methode handelt es sich um eine Weiterentwicklung unserer Aktivität „Das Mittelalter-Kreuz“, die 2016 von der Bundeszentrale für politische Bildung in der Handreichung *Kritische Auseinandersetzung mit Antisemitismus. Aktivitäten für die schulische und außerschulische politische Jugend- und Erwachsenenbildung* (1. Heft der Reihe *Gekonnt handeln*) veröffentlicht wurde.



Vorschläge zur Weiterarbeit

Zur Weiterarbeit eignet sich unter anderem die Methode **A-L-A-R-M**, mit deren Hilfe die Teilnehmer*innen unter anderem untersuchen, wie heutzutage aktualisierte Varianten der alten antisemitischen Bilder (z.B. „Kindermörder“) auf den israelischen Staat bzw. seine Repräsentant*innen übertragen werden.

10 Denk mal!

Formen des Erinnerns im öffentlichen Raum

Ziele

- ▶ Die Teilnehmer*innen setzen sich mit kollektiver Erinnerung an die und kollektivem Gedenken der deutschen Kolonialverbrechen, an Shoah und Porajmos, an die beiden von Deutschland ausgegangenen Weltkriege sowie an die rassistisch motivierten Morde der neonazistischen Terrorgruppe „Nationalsozialistischer Untergrund (NSU)“ auseinander.
- ▶ Sie erkennen, dass Erinnerungs- und Gedenkkulturen in öffentlichen Debatten gesellschaftlich ausgehandelt werden und dass Gedenken und Erinnern verschiedene Funktionen erfüllen können.
- ▶ Die Teilnehmer*innen üben, sich kritisch mit der Ästhetik von Gedenk- und Erinnerungsorten auseinanderzusetzen, und bekommen Kategorien zur Analyse von deren Aussage und Wirkung an die Hand.
- ▶ Über die Beschäftigung mit Erinnerungsorten und Denkmälern im öffentlichen Raum erarbeiten sich die Teilnehmer*innen Wissen über die realgeschichtlichen Hintergründe der erinnerten Ereignisse.

 **Altersempfehlung** ab 9. Klasse

 **Gruppengröße** 12 bis 24 Personen

 **Zeitraumen** 90 bis 140 Minuten
(abhängig vom Einsatz der Vorübung
sowie unterschiedlicher Varianten)

 **Räumlichkeit**
ein großer Raum mit Stuhlkreis

Material

- ▶ Aussagen für das Erinnerungsbarometer ( 10a_denkmal_barometer.pdf)
- ▶ Fotos von unterschiedlichen Denkmälern ( 10b_denkmal_fotos.pdf)
- ▶ Textkarten mit Erläuterungen zu den Denkmälern ( 10c_denkmal_textkarten.pdf)
- ▶ Hintergrundinformationen zu den Denkmälern für Referent*innen ( 10d_denkmal_hintergrundinfos.pdf)
- ▶ ggf. Smartphones der Teilnehmer*innen

Vorbereitung

Die  Textkarten mit Erläuterungen zu den Denkmälern werden in der Mitte gefaltet, sodass sich die dazugehörigen Fragen auf der Rückseite der Erläuterungen befinden.

Je nach Gruppe und Teilnehmer*innenzahl kann die Referent*in aus den zwölf  Fotos von unterschiedlichen Denkmälern eine

Auswahl treffen. Möglich ist auch, im Vorfeld eigene Fotos und Textkarten zu lokalen Denkmälern zu erstellen, die alternativ oder ergänzend zu den vorgeschlagenen Beispielen eingesetzt werden. Die ausgedruckten Fotos können im Vorfeld laminiert werden.



Mögliche Vorübung: Das Erinnerungsbarometer ⌚ 20 Min.

Um die Teilnehmer*innen auf das Thema Erinnerung einzustimmen sowie den Unterschied zwischen individueller und kollektiver Erinnerung anzusprechen, kann zunächst die Übung „Erinnerungsbarometer“ durchgeführt werden. Dazu werden die Teilnehmer*innen gebeten, sich in der Mitte des Raumes aufzustellen.

Die Referent*in liest nach und nach die Aussagen für das Erinnerungsbarometer vor und bittet die Teilnehmer*innen, sich zu jeder Aussage auf einer imaginären Skala („Barometer“) im Raum zu positionieren. Folgende Möglichkeiten der Positionierung sind möglich: a) „Ich stimme der Aussage zu“, b) „Ich stimme der Aussage nicht zu“ oder c) „Ich positioniere mich zwischen den beiden Polen“. Je nach verfügbarem Zeitrahmen kann die Referent*in nach jeder Aussage einzelne Teilnehmer*innen dazu auffordern, ihre Positionierung auf der Skala zu begründen.

Ablauf

1. Bildauswahl und -analyse ⌚ 10 Min.

Die Referent*in legt die Fotos von unterschiedlichen Denkmälern in der Mitte des Stuhlkreises durcheinander auf dem Boden oder auf einem Tisch aus. Sie bittet die Teilnehmer*innen, sich – je nach Gruppengröße – einzeln, zu zweit oder in einer Dreiergruppe eines der Fotos auszusuchen und es sich in Ruhe anzuschauen.

Zu folgende Fragen können sich die Teilnehmer*innen Antworten überlegen:

- ▶ Was genau ist auf dem Foto zu sehen?
- ▶ Wo könnte es gemacht worden sein?
- ▶ Wie alt könnte das Denkmal auf dem Foto ungefähr sein?
- ▶ Aus welchem Material und wie groß ist es?
- ▶ Welche Gefühle oder Gedanken löst es in dir bzw. euch aus?

Optionale Ergänzung ⌚ 20 Min.

Die Referent*in bittet die Teilnehmer*innen, mit ihren Smartphones jeweils einen der folgenden Begriffe zu recherchieren und anschließend ihre Rechercheergebnisse miteinander zu teilen:

- ▶ Shoah

- ▶ Holocaust
- ▶ Porajmos
- ▶ Kolonialkrieg 1904
- ▶ NSU-Morde

2. Bildbeschreibung ⌚ 15 Min.

In einer ersten Runde beschreibt jede Teilnehmer*in bzw. jede Kleingruppe ihr Bild, ohne in die Interpretation einzusteigen. Die Teilnehmenden können dabei auf die unterstützenden Fragen zur Bildanalyse eingehen.

3. Erarbeitung von zusätzlichen Informationen ⌚ 15 Min.

Nachdem alle Teilnehmer*innen ihr Foto vorgestellt haben, legt die Referent*in die gefalteten Textkarten mit Erläuterungen zu den Denkmälern aus. Sie bittet die Teilnehmer*innen, die zu ihrem Foto passende Karte zu finden, sich den jeweiligen Text in Ruhe durchzulesen und sich darauf vorzubereiten, ihn den anderen Teilnehmer*innen zu präsentieren. Dabei können sie sich an den Leitfragen auf der Rückseite der Textkarten orientieren und sich ggf. dort Notizen machen.

4. Präsentation und Auswertung der zusätzl. Informationen ⌚ 20 bis 30 Min.

Zur Präsentation der zusätzlich gewonnenen Informationen zu den Denkmälern bieten sich zwei unterschiedliche Varianten an: Variante A ist geeignet für kognitiv stärkere Gruppen, Variante B für kognitiv eher schwächere Gruppen oder für Gruppen, denen das freie Vortragen Schwierigkeiten bereitet.

Variante A ⌚ 30 Min

In einer zweiten Runde geben die Teilnehmer*innen in eigenen Worten wieder, was sie über ihr Denkmal erfahren haben. Mit Unterstützung der Hintergrundinformationen zu den Denkmälern sollte die Referent*in durch gezieltes Nachfragen auf die kontroversen Aspekte des jeweiligen Denkmals, seiner Entstehungsgeschichte und seiner Rezeption aufmerksam machen.

Variante B ⌚ 20 Min

Anstelle der Präsentation der Fotos mithilfe der Textkarten kann eine Positionierungsübung durchgeführt werden. Hierfür stellt die Refent*in den Teilnehmer*innen mehrere Fragen, zu denen diese sich positionieren sollen

(Antwortmöglichkeiten in Klammern):

- ▶ Welche Gedenkorte und Denkmäler wurden für die Täter*innen von Gewaltverbrechen errichtet (Kolonialdenkmäler in Bremen und Hamburg, Hagener Kriegerdenkmal), welche für deren Opfer (z.B. Trollmann-Denkmal, Gedenkstein auf dem Kasseler Halit-Platz)?
- ▶ Welche sollen sowohl an Opfer als auch an Täter*innen erinnern (die Berliner Neue Wache), und welche wurden im Laufe der Geschichte umgewidmet (das Bremer Elefanten-Denkmal)?
- ▶ Welcher Gruppen soll mit dem Denkmal gedacht werden (z.B. Jüd*innen, Sinti*zze, NSU-Mordopfer)?
- ▶ Von wem wurde das Denkmal errichtet (z.B. von einer privaten Initiative, vom Staat)?
- ▶ Gefällt dir das Denkmal bzw. der Gedenkort auf deinem Foto (z.B. ja, nein, geht so)?

Nach jeder Frage bittet die Referent*in die Teilnehmenden, sich zu ihr zu positionieren. Dazu stellen sich die Teilnehmer*innen entweder mit ihrem Foto in der Hand im Raum auf oder platzieren ihr Foto auf dem Boden bzw. auf dem Tisch, sodass sich jeweils unterschiedliche Cluster bilden. Bei der letzten Frage werden die Teilnehmer*innen aufgefordert, ihre Antworten zu begründen.

4. Chronologische Einordnung 🕒 10 Min.

Die Referent*in bittet die Teilnehmenden, mit ihren Fotografien einen Zeitstrahl zu legen oder

sich, mit ihrem Foto in der Hand, zu einem Zeitstrahl aufzustellen. In einer ersten Runde erfolgt die Einordnung entlang der Frage, welches geschichtliche Ereignis, an das die Denkmäler erinnern, am weitesten zurückliegt. In der zweiten Runde geht es darum, welches Denkmal das älteste und welches das jüngste ist.

5. Auswertung 🕒 20 Min.

Abschließend fragt die Referent*in die Teilnehmenden, welches Denkmal bzw. welchen Gedenkort sie am gelungensten finden und warum. Gemeinsam können Vorschläge gesammelt werden, was mit den Denkmälern geschehen sollte, die sie für weniger gelungen halten.

Folgende Auswertungsfragen können ebenfalls gestellt werden:

- ▶ Gibt es einen Zusammenhang zwischen rassistischen Verbrechen der Gegenwart (wie den NSU-Morden oder Anschlägen auf Unterkünfte für Geflüchtete) und den Gewaltverbrechen der deutschen Vergangenheit?
- ▶ Wie müsste eine gemeinsame Erinnerung gestaltet sein, die alle in Deutschland lebenden Menschen mitdenkt und einbezieht?
- ▶ An welche Ereignisse oder an welche Opfer von Gewalt wird bisher zu wenig erinnert? Welche Denkmäler müssten noch entstehen? Wo sollten sie entstehen, und wer sollte sie gestalten?

👉 Vorschläge zur Weiterarbeit

Eine Auseinandersetzung mit Perspektiven von Nachkommen verschiedener Opfergruppen sowie einer deutschen Muslima auf (unterschiedliche) Erinnerungskulturen ermöglicht die Methode **Wer bin ich?** (anhand der Biografien von Shahak Shapira, Janko Lauenberger, Israel Kaunatjike und Anetta Kahane sowie Sawsan Chebli). Der Interviewfilm mit Israel Kaunatjike aus dieser Aktivität kann auch gut einzeln genutzt werden, um das Thema Erinnerungsverweigerung an die deutschen Kolonialverbrechen zu vertiefen. Aus der Sicht des politisch aktiven Herero wird darin der Umgang mit einem Genozid thematisiert, von dem die meisten Jugendlichen zuvor noch nie gehört haben. Kombiniert werden kann dieser Kurzfilm mit einer Diskussion über das Musikvideo „Spuren der Kolonialzeit“ des Berliner Rappers Matondo (<https://www.youtube.com/watch?v=6vzn8Q55iBE>, Stand: 17.06.19), der sich in seinem Song mit den Forderungen nach einer Umbenennung von Straßennamen beschäftigt, die nach deutschen Kolonialverbrechern benannt sind.

Einen anderen Zugang zu dieser Thematik bietet der Comic „In deutschen Kellern“ aus unseren **Geschichte(n) in Comics**; mit „Nicht gerecht“ sowie „Schluss mit Schluss“ finden sich dort zwei weitere Bildgeschichten zum Thema Erinnerungskulturen.

11 Der Nahostkonflikt in 14 Bildern

Komplexität in Geschichte und Gegenwart (an)erkennen

🚩 Ziele

- ▶ Die Teilnehmer*innen nähern sich der komplexen Geschichte und Gegenwart des Nahostkonflikts an.
- ▶ Ihr Verständnis für die diversen am Konflikt beteiligten Akteur*innen sowie deren Interessen wird geschärft.
- ▶ Die Teilnehmenden hinterfragen einseitige Schuldzuweisungen und erkennen, dass diese einer historisch informierten Betrachtung des Konflikts nicht standhalten können.
- ▶ Ihnen wird bewusst, dass – anders als von vielen angenommen – immer schon Jüd*innen in der umkämpften Region gelebt haben und dass noch nie ein (arabischer) Staat Palästina existiert hat.

📅 **Altersempfehlung** ab 9. Klasse

👤 **Gruppengröße** 7 bis 28 Personen

🕒 **Zeitraumen:** 90 Minuten (110 Minuten inkl. Vorübung „Konflikt-Stuhl“)

📄 Räumlichkeit

ein Raum mit Stuhlkreis und mehreren zusammengestellten Tischen in der Mitte sowie einer freien Wand und einem Flipchart

📁 Material

- ▶ Bilder zum Nahostkonflikt ([📄 11a_nok_bilder.pdf](#))
- ▶ Karten mit Texten zu den Bildern ([📄 11b_nok_textkarten.pdf](#))
- ▶ Karte von Israel und den umliegenden Staaten ([📄 11c_nok_landkarte.pdf](#))
- ▶ Flipchartpapier und -marker, Moderationskarten, Stifte, Kreppband
- ▶ ggf. Wäscheleine und -klammern
- ▶ ggf. Computer und Beamer

📄 Vorbereitung

Die [📄 Bilder zum Nahostkonflikt](#) werden in zweifacher Ausführung ausgedruckt und auf der Rückseite unauffällig mit einem Bleistift chronologisch durchnummeriert; die jeweilige Zahl steht unter dem Bild und wird danach abgeschnitten. Die [📄 Karten mit Texten zu den Bildern](#) werden ebenfalls ausgedruckt und entlang der gestrichelten Linien auseinandergeschnitten. Zum geografischen Verständnis wird die

[📄 Karte von Israel und den umliegenden Staaten](#) mit Kreppband an die Wand gehängt oder mit einem Beamer auf sie projiziert.

📄 Mögliche Vorübung: Der Konflikt-Stuhl! 🕒 20 Min.

Als Einstieg ins Thema und um einen Überblick über die Positionierungen der Teilnehmer*innen zum Nahostkonflikt zu gewinnen, ist die Übung „Der Konflikt-Stuhl“ gut geeignet:

Die Referent*in stellt einen Stuhl in die Mitte des Raumes und erklärt den Teilnehmer*innen, dass dieser Stuhl den Nahostkonflikt symbolisiert. Die Referent*in fordert die Teilnehmenden auf, sich entsprechend ihrer gefühlten Nähe oder Entfernung zu dem Konflikt zum Stuhl zu positionieren. Zusätzlich können die Teilnehmer*innen ihre Positionierung durch Hin- oder Abwendung deutlich machen.

Anschließend bittet die Referent*in mehrere Teilnehmer*innen, ihre Positionierung zu begründen, sofern sie das möchten. Falls Teilnehmende persönliche und/oder familiäre Bezüge zum Konflikt benennen, sollte diesen genügend Raum gegeben werden, z.B. durch gezieltes Nachfragen. Bei Teilnehmer*innen, die keinen persönlichen Bezug zum Nahostkonflikt, aber Interesse an der Auseinandersetzung mit ihm haben, kann beispielsweise nachgefragt werden, was sie über ihn wissen und woher sie ihr Wissen beziehen.

Ablauf

1. Bildanalyse ⌚ 15 Min.

Die Referent*in legt die  Bilder zum Nahostkonflikt durcheinander auf den Tischen aus. Sie fordert die Teilnehmer*innen auf, sich (je nach Gruppengröße) allein oder zu zweit ein Bild auszusuchen und es sich ganz genau anzuschauen; bei Gruppen unter 14 Teilnehmer*innen können von einer Person zwei Bilder bearbeitet werden.

Tipp

Wenn das Aussuchen z.B. bei großen Gruppen zu viel Unruhe mit sich bringen würde, kann die Referent*in die Bilder auch an die Teilnehmer*innen verteilen.

Die Teilnehmenden werden gebeten, eine kurze Bildbeschreibung auf eine Moderationskarte zu schreiben. Zur Unterstützung schreibt die Referent*in folgende Leitfragen auf das Flipchart:

- ▶ Was ist zu sehen?
- ▶ Wann findet es statt?
- ▶ Welche Informationen sind dem Bild zu entnehmen?

2. Präsentation der Bilder und Erstellung eines Zeitstrahls ⌚ 20 Min.

Nachdem alle Teilnehmer*innen etwas auf ihrer Moderationskarte notiert haben, beginnt eine beliebige Teilnehmer*in mit der Vorstellung ihres Bildes und beschreibt, was darauf zu sehen ist; danach legt sie es auf den Tisch. Die nächste Teilnehmer*in stellt ihr Bild vor und überlegt dann, ob es in der zeitlichen Abfolge vor oder nach dem ersten Bild angelegt werden soll. Sie begründet ihre Entscheidung kurz und legt dann ihr Bild entweder vor oder hinter das erste Bild an. Alle Bilder werden auf diese Weise beschrieben und intuitiv chronologisch geordnet.

Tipp

Bei einer großen Gruppe sollte die Referent*in jeweils das gerade besprochene Bild mit dem Beamer an eine Wand projizieren, damit es alle gut sehen können. Die Bilder kann sie mit Klammern an eine gespannte Wäscheleine hängen.

Wenn alle ihr Bild vorgestellt und eingeordnet haben, kann die Chronologie von allen noch einmal verändert werden. Dabei kommt es möglicherweise schon zu ersten inhaltlichen Diskussionen, die jedoch zunächst darauf beschränkt werden sollten, Veränderungen in der Reihenfolge zu begründen.

Dann werden die Teilnehmer*innen gebeten, ihre Bilder umzudrehen und sich die Zahl zu merken, die auf die Rückseite ihres Bildes geschrieben wurde. Anhand der Zahlen sortieren sie jetzt alle Bilder chronologisch neu.

Tipp

Bei einer großen Gruppe können die Bilder auch auf Zuruf der Teilnehmer*innen von der Referent*in an der Wäscheleine in die richtige Reihenfolge gebracht werden.

Als kurze Auswertung des Arbeitsschritts trägt die Gruppe zusammen, ob es viele richtige Einschätzungen gab oder ob es eher schwer war, die richtige Reihenfolge zu finden. Der von den Teil-

nehmer*innen erstellte Zeitstrahl wird für alle übersichtlich an einer Leine oder mit Kreppband an die Wand gehängt.

3. Hintergrundanalyse 🕒 10 Min.

Die Teilnehmer*innen erhalten dasselbe Bild, das sie bereits bearbeitet hatten, und die dazu passende 📄 Karte mit Texten zu den Bildern. Die Referent*in bittet sie, sich ihren Text in Ruhe durchzulesen, um die Geschichte des Bildes anschließend mit eigenen Worten den anderen Teilnehmenden zu präsentieren. Sie erläutert, dass am Konflikt bzw. an einer Konfliktlösung beteiligte Akteur*innen mit gelber Farbe unterlegt sind, und unterstützt die Teilnehmer*innen bei der Erarbeitung der Texte, indem sie ihnen bei Bedarf schwierige Begriffe erklärt.

4. Präsentation der Bilder 🕒 30 Min.

Die Teilnehmer*innen stellen ihre Bilder erneut der Großgruppe vor, diesmal anhand der Texte und in chronologischer Reihenfolge. Die Informationen aus den Texten vergleichen sie jeweils mit ihren eigenen Beschreibungen. Nach jeder Präsentation fragt die Referent*in, welche Akteur*innen hier beteiligt sind, und schreibt die Namen auf das Flipchart.

5. Auswertung 🕒 15 Min.

Nachdem das letzte Bild vorgestellt wurde, erfolgt eine dialogische Auswertung anhand folgender Fragen:

- ▶ Was hat euch überrascht? Was war neu?
- ▶ Warum ist es wichtig, die Geschichte und die unterschiedlichen Positionen in einem Konflikt zu kennen?
- ▶ Welche der zuvor gesammelten Akteur*innen haben gemeinsame Interessen, welche unterschiedliche? (Die Referent*in umkreist erst die einen, dann die anderen Akteur*innen in zwei unterschiedlichen Farben.)

Gemeinsam mit den Teilnehmer*innen arbeitet die Referent*in im Gespräch heraus, dass es weder innerhalb der israelischen noch innerhalb der palästinensischen Gesellschaft einheitliche Positionen und Interessen gibt und dass die umliegenden arabischen Staaten ebenfalls unterschiedliche Interessen verfolgen (können).

Abschließend diskutieren die Teilnehmer*innen mithilfe der folgenden Fragen über Lösungsansätze für den Konflikt:

- ▶ In welchen Momenten war eine Lösung nah? (z.B. 1916, 1947, vor dem Mord an Rabin)
- ▶ Woran ist die Lösung jeweils gescheitert?
- ▶ Welche Möglichkeiten könnte es heute geben, um den Konflikt zu lösen oder zu befrieden?



Variante:

„Die Quadratur des Kreises“

In einer anderen Version dieser Methode beschäftigen sich die Teilnehmer*innen intensiver mit den Konfliktakteur*innen und beurteilen deren Rolle im Konflikt mithilfe eines Koordinatensystems danach, ob sie zur Eskalation oder zur Deeskalation beigetragen (haben).

Die Anleitung zu dieser Variante mitsamt einigen Zusatzmaterialien finden Sie im Downloadbereich: [Anleitung und Materialien „Quadratur des Kreises“](#) (📄 11d_nok_quadratur.zip)

Anmerkungen

- 1 Nach einer Idee des Vereins für demokratische Kultur in Berlin e.V. (VDK), veröffentlicht in: *Pädagogische Ansätze zur Bearbeitung von Antisemitismus in der Jugendarbeit. Die Ergebnisse des Modellprojekts „amira – Antisemitismus im Kontext von Migration und Rassismus“*, Berlin 2010, <https://www.mbr-berlin.de/wp-content/uploads/2014/02/amira-Abschlussdokumentation.pdf> (Stand: 17.06.19).



Vorschläge zur Weiterarbeit

Um dualistische Wahrnehmungen im Hinblick auf in Deutschland lebende Menschen mit (familiären) Bezügen in die Region zu irritieren, eignet sich die Methode **Vom Nahen Osten nach Deutschland**. Eine Auseinandersetzung mit Antisemitismus und Rassismus in deutschen Debatten über den Nahostkonflikt ermöglicht die Aktivität **A-L-A-R-M**.

12 Vom Nahen Osten nach Deutschland

Zwei etwas andere Biografien

Ziele

- ▶ Die Teilnehmer*innen lernen die Biografien von zwei prominenten Deutschen mit jüdisch-israelischem bzw. muslimisch-palästinensischem (Familien-)Hintergrund kennen, deren Erfahrungen und Perspektiven geeignet sind, einen dualistischen Blick auf den Nahostkonflikt zu irritieren.
- ▶ Die Fähigkeit der Teilnehmenden, Komplexität zuzulassen und Uneindeutigkeiten auszuhalten, wird gefördert.
- ▶ Die Teilnehmer*innen setzen sich mit verschiedenen Positionen zu Antisemitismus und antimuslimischem Rassismus auseinander sowie mit einzelnen Aspekten des Nahostkonflikts und deren Verhandlung in innerdeutschen Diskursen.
- ▶ Sie erhöhen ihre Medienkompetenz, indem sie ihre Smartphones als Rechercheinstrumente verwenden.

 **Altersempfehlung** ab 9. Klasse

 **Gruppengröße** 4 bis 24 Personen

 **Zeitraumen** 70 bis 90 Minuten
(je nach Gruppengröße)

Räumlichkeit

1 großer Raum, ggf. zusätzliche Räume für Kleingruppenarbeit

Material:

- ▶ Arbeitsblätter zu den beiden Biografien, 1 Blatt pro Kleingruppe
( 12a_vomnahen_arbeitsblaetter.pdf)
- ▶ Blätter mit zusätzlichen Bildern, 1 Ausdruck pro Kleingruppe
( 12b_vomnahen_zusatzbilder.pdf)
- ▶ Stifte und Scheren
- ▶ Klebeband und -stifte
- ▶ Smartphones der Teilnehmer*innen

Vorbemerkung

In dieser Methode werden zwei Perspektiven auf den Nahostkonflikt näher beleuchtet: die der Politikwissenschaftlerin Sawsan Chebli, Berliner Staatssekretärin für Bürgerschaftliches Engagement, und die des Berliner Schriftstellers, Satirikers und Aktivisten Shahak Shapira.

Vielen Teilnehmer*innen erscheinen sie auf den ersten Blick als ungewöhnlich, da sie sich einer dualistischen Sicht auf den Konflikt („pro Israel“ vs. „pro Palästina“) weitgehend entziehen. Die Fähigkeit, mehr als zwei (einander ausschließende) Positionen zuzulassen, stellt eine Grundkompetenz zum Verständnis des Nahostkonflikts – und von politischen Konflikten

im Allgemeinen – sowie seiner Rezeption in innerdeutschen Diskursen dar. Die Aktivität hat allerdings keineswegs den Anspruch, den Nahostkonflikt umfassend darzustellen oder gar zu erklären.

Tipp

Die Komplexität des Nahostkonflikts in Geschichte und Gegenwart thematisiert unsere Methode „Der Nahostkonflikt in 14 Bildern“.

Die Methode in größeren Gruppen durchzuführen ist nur möglich, wenn ein Referent*in-enteam sie in zwei angeleitete Kleingruppen aufteilen kann. Für den Fall, dass es sich um eine besonders diskussionsfreudige Gruppe handelt, sollten bis zu 30 Minuten zusätzlich für die Durchführung eingeplant werden.

Vorbereitung

Die Referent*in bittet die Teilnehmenden im Vorfeld, ihre Smartphones (mit etwas Guthaben für die Internetnutzung, sofern kein kostenfreies W-LAN vorhanden ist) mitzubringen und auf den Telefonen vorher eine QR-Code-Scanner-App zu installieren.

Sie faltet die ausgedruckten  Arbeitsblätter zu den beiden Biografien in der Mitte und klebt sie jeweils mit zwei kleinen Streifen Klebeband so zusammen, dass die Teilnehmer*innen die Innenseiten zunächst nicht sehen können. Für jede Kleingruppe (à zwei bis vier Personen) wird ein Arbeitsblatt benötigt. Für jede Kleingruppe werden von den  Blättern mit zusätzlichen Bildern die einzelnen Bilder ausgeschnitten.

Ablauf

1. Kleingruppenbildung und Ausdenken einer Phantasie-Biografie ⌚ 20 Min.

Die Referent*in teilt die Gruppe in mindestens zwei, maximal sechs Kleingruppen à zwei bis vier Personen ein. In jeder Gruppe sollte mindestens eine Teilnehmer*in mit einem Smartphone mit QR-Code-Scanner und ausreichend Guthaben vertreten sein. Die Referent*in teilt

jeder Kleingruppe eines der  Arbeitsblätter zu den beiden Biografien sowie Stifte, eine Schere und einen Klebestift aus. Gibt es mehr als zwei Kleingruppen, werden die Arbeitsblätter entsprechend mehrfach vergeben.

Die Referent*in bittet die Kleingruppen, sich zu dem Foto auf ihrem Arbeitsblatt eine Phantasie-Biografie auszudenken. Sie können sich dazu an den auf dem Arbeitsblatt formulierten Fragen orientieren. Hat sich die Gruppe auf eine Biografie geeinigt, schreibt sie die Ergebnisse auf das Arbeitsblatt. Danach suchen sich die Gruppen eines der  zusätzlichen Bilder aus, von dem sie denken, dass es zur Biografie der Person passen könnte.

2. Vorstellen der Phantasie-Biografien ⌚ 10 bis 30 Min.; je nach Anzahl der Kleingruppen

Die Kleingruppen stellen sich gegenseitig ihre ausgedachten Biografien vor; die anderen Gruppen können Nachfragen stellen. Falls mehr als zwei Kleingruppen gebildet wurden, kann im Anschluss erörtert werden, ob es zwischen den Phantasie-Biografien zur selben Person Überschneidungen oder aber große Unterschiede gibt.

3. Internetrecherche ⌚ 20 Min.

Die Referent*in bittet die Teilnehmer*innen, die Arbeitsblätter an den verklebten Stellen mit der Schere zu öffnen, ihre Innenseiten aufzuschlagen und sich die Informationen darauf anzueignen. Zur Eigenrecherche stehen auf den Blättern sowohl mehrere Textbausteine als auch QR-Codes zur Verfügung, die mit den Smartphones gescannt werden können. Die Codes verlinken zu Websites mit weiterführenden Informationen, in denen einzelne Aspekte der Biografien vertieft werden.

Am Ende der Recherchephase bittet die Referent*in die Teilnehmenden, sich noch einmal ihre zuvor ausgesuchten Zusatzbilder anzuschauen und sich darüber auszutauschen, ob ihnen jetzt ein anderes Bild passender erscheint. Das ausgewählte Bild kann auf die vierte Seite des Arbeitsblattes geklebt werden, auf dem sich die Teilnehmer*innen ebenfalls Notizen zu den von ihnen recherchierten biografischen Informationen machen können.

4. Auswertung 🕒 20 Min.

Die Referent*in bittet die Kleingruppen, ihre Rechercheergebnisse den anderen Teilnehmer*innen zu präsentieren. Wenn mehrere Gruppen das gleiche Arbeitsblatt bearbeitet haben, fängt eine Gruppe an und die anderen ergänzen.

Folgende Auswertungsfragen kann die Referent*in der Gruppe währenddessen oder im Anschluss stellen:

- ▶ Was hat euch überrascht, als ihr euch mit der tatsächlichen Biografie der Person beschäftigt habt?
- ▶ Falls die biografischen Daten der Person stark von dem abweichen, was ihr euch selbst ausgedacht habt: Woran könnte das liegen? Falls nicht: Wie seid ihr auf eure Ideen gekommen?
- ▶ Was denkt Sawsan Chebli über Antisemitismus, was Shahak Shapira über antimuslimischen Rassismus? Hat euch diese Einstellung überrascht, und wenn ja, warum?
- ▶ Wie ist Shahak Shapira mit dem antisemitischen Angriff in der U-Bahn umgegangen, und wie hat er auf die Versuche mancher Kommentator*innen reagiert, den Angriff für antimuslimische Hetze zu instrumentalisieren?
- ▶ Wie ist Sawsan Chebli mit den frauenfeindlichen Kommentaren ihr gegenüber umgegangen? Wie hat sie reagiert?
- ▶ Wie ist die Einstellung eurer Person zur Situation in Israel, den von Israel besetzten palästinensischen Gebieten und dem Gaza-Streifen? Inwiefern spielt dieses Thema in ihrem Leben überhaupt eine Rolle?
- ▶ Welche Rolle spielt Social Media für die beiden Persönlichkeiten und ihr politisches Engagement?

👉 **Vorschläge zur Weiterarbeit**

Zur Intensivierung der Beschäftigung mit der Person von Sawsan Chebli kann der Kurzfilm aus unserer Methode **Wer bin ich?** eingesetzt werden, für den sie von Jugendlichen interviewt wurde.

Zur Vertiefung der Auseinandersetzung mit dem Nahostkonflikt sowie mit Antisemitismus und Rassismus in deutschen Debatten über den Konflikt können im Anschluss die Aktivitäten **Der Nahostkonflikt in 14 Bildern** und/oder **A-L-A-R-M!** durchgeführt werden.

13 A-L-A-R-M!

Antisemitismus und Rassismus in Debatten über den Nahostkonflikt erkennen

🚩 Ziele

- ▶ Die Teilnehmer*innen setzen sich mit antisemitischen und mit rassistischen Positionen, Äußerungen und Darstellungen in Debatten über den Nahostkonflikt auseinander.
- ▶ Sie bekommen Kategorien an die Hand, mit deren Hilfe sie antisemitische und rassistische Projektionen leichter von sachlicher Kritik unterscheiden können.

📅 **Altersempfehlung** ab 9. Klasse

👤 **Gruppengröße** 8 bis 30 Personen

🕒 **Zeitraumen** 90 Minuten

📍 Räumlichkeit

ein großer Raum mit Stuhlkreis und ggf. einer freien Wand

📁 Material:

- ▶ Blätter mit den Kategorien der „A-L-A-R-M“-Formel sowie der Kategorie „Rassismus“ (📄 13a_alarm_kategorien.pdf)
- ▶ Blätter mit Erläuterungen zu den Kategorien (📄 13b_alarm_erlaeuterungen.pdf)
- ▶ Zitate und Bilder zum Nahostkonflikt (📄 13c_alarm_zitatebilder.pdf)
- ▶ Handout mit Übersicht der A-L-A-R-M-Kategorien samt Erläuterungen; ein Exemplar pro Person (📄 13d_alarm_handout.pdf)
- ▶ ggf. Kreppband

📄 Vorbereitung

Abhängig von der konkreten Gruppe, der Teilnehmer*innenzahl sowie der zur Verfügung stehenden Zeit kann die Referent*in eine Auswahl aus den 📄 Zitaten und Bildern zum Nahostkonflikt treffen. Zu jeder der sechs 📄 Kategorien, in die die Zitate und Bilder von den Teilnehmer*innen eingeordnet werden, sollte mindestens ein Beispiel ausgewählt werden.

📖 Ablauf

1. Erarbeitung der Kategorien 🕒 30 Min.

Die Gruppe wird in sechs Kleingruppen aufgeteilt. Jede Kleingruppe erhält eines der sechs Blätter mit Erläuterungen zu den Kategorien,

auf denen die einzelnen Kategorien der A-L-A-R-M-Formel, mit deren Hilfe israelbezogener Antisemitismus leichter erkannt werden kann, und die Kategorie Rassismus erklärt werden. Die Kleingruppen lesen gemeinsam die jeweilige Erläuterung und besprechen sie miteinander.

Nach zehn Minuten stellen die Teilnehmer*innen ihre Kategorien in eigenen Worten der Gesamtgruppe vor. Es beginnt die Gruppe, die die Kategorie Rassismus vorbereitet hat, dann folgen nacheinander die einzelnen A-L-A-R-M-Kategorien. Wenn eine Kategorie vorgestellt wurde, hängt die Referent*in das jeweilige 📄 Blatt mit der Kategorie entweder mit Kreppband an die Wand oder legt sie in den Stuhlkreis.

Die Kategorien können nebeneinander oder (im Stuhlkreis) kreisförmig platziert werden; darunter sollte genügend Platz für die Zitate und Bilder bleiben, die ihnen im nächsten Arbeitsschritt zugeordnet werden.

Tipp

Für diesen Arbeitsschritt sollte sich die Gruppe so lange Zeit nehmen, bis alle Teilnehmer*innen verstanden haben, in welcher Form Antisemitismus und Rassismus im Kontext des Nahostkonflikts auftreten können.

2. Bearbeitung, Präsentation und Diskussion der Beispiele ⌚ 45 Min.

Je nach Anzahl der eingesetzten Zitate und Bilder werden die Teilnehmer*innen ggf. (bei größeren Gruppen) in gleich große Kleingruppen aufgeteilt. Jede Teilnehmer*in bzw. jede Kleingruppe bekommt ein Zitat oder Bild. Die Teilnehmenden erhalten fünf Minuten Zeit, sich zu überlegen, welche Formen von Antisemitismus oder/und Rassismus hier vorliegen könnten und welcher Kategorie sie ihr Beispiel zuordnen würden. Zur Unterstützung teilt die Referent*in das  Handout mit der Übersicht der A-L-A-R-M-Kategorien aus.

Anschließend stellen die Teilnehmer*innen nacheinander ihre Beispiele vor und begründen jeweils ihre Zuordnung. Angefangen werden kann mit den Beispielen, deren Einordnung ihnen leichtgefallen ist. Die anderen Teilnehmenden können andere, von ihnen begründete Vorschläge für die Zuordnung machen. Falls weitere Zuordnungen möglich sind, sollte die Refent*in danach fragen und ggf. selbst auf sie hinweisen. Am Ende jeder Präsentation entscheidet die jeweilige Teilnehmer*in oder Kleingruppe, zu welcher Kategorie das Beispiel gehängt bzw. gelegt werden soll. Kommen mehrere Kategorien

infrage, wird diejenige ausgewählt, die sie als wichtigste oder eindeutige einschätzen.

Tipp

Zur Stärkung der Urteilskompetenz der Teilnehmer*innen wurden auch Zitate und Bilder ausgewählt, die sich nicht als rassistisch oder nicht als antisemitisch einordnen lassen; diese werden abseits der Kategorien platziert.

3. Auswertung ⌚ 15 Min.

Zur gemeinsamen Auswertung der Aktivität können folgende Fragen genutzt werden:

- ▶ Welche Zitate oder Bilder fandet ihr besonders schwer zuzuordnen? Warum?
- ▶ Welche der Zitate und Bilder begegnen euch in eurem Alltag?
- ▶ Bei welchen Zitaten und Bildern fällt es euch nun leichter, diese als antisemitisch oder rassistisch zu kritisieren?

Tipps

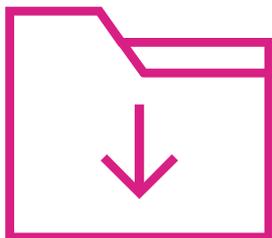
Sehr zu empfehlen ist, im Vorfeld die Methode „Das Kreuz mit der Geschichte“ durchzuführen, damit die Teilnehmer*innen in der Lage sind, die in der A-L-A-R-M-Formel angeführten „alten antisemitischen Bilder“ (-> erstes „A“) zu erkennen. In dieser Aktivität werden zentrale antisemitische Stereotype dekonstruiert, die in den Zitaten und Bildern auftauchen (können).

Falls zusätzlich zu den vorgeschlagenen Zitaten und Bildern eigene Beispiele eingesetzt werden, sollten diese – insbesondere im Hinblick auf Bilder und Karikaturen – keine besonders drastischen und/oder stark reproduzierenden Darstellungen enthalten.

Vorschläge zur Weiterarbeit

Mit älteren Jugendlichen oder jungen Erwachsenen kann zur Vertiefung der Comic **Liebes Internet** eingesetzt werden, einem unserer **Acht Comics gegen Rassismus und Antisemitismus**.

Geschichte(n) in Comics



Die **Online-Materialien** zu den Methoden können heruntergeladen werden unter:

www.verknuepfungen.org/publikation/downloads

Nutzer*innenname: user_in

Passwort: verknuepft2019

© Acht Comics gegen Rassismus und Antisemitismus



Material:

- ▶ Comics ( 14a_comics_strips.zip)
- ▶ Kurzbeschreibung der Comics für Referent*innen ( 14b_comics_beschreibungen.pdf)

Ein kreatives Medium, das sich besonders gut für die Arbeit mit Jugendlichen eignet, die nicht gerne lange Texte lesen, sind Comics. Da wir zu unserem Themenfeld kaum gute Cartoons und kürzere Bildgeschichten finden konnten, haben wir gemeinsam mit den Zeichner*innen Patu [patupatu.com] und Maik Hasenbank [maikbanks.com] verschiedene Ideen für Comics zu unterschiedlichen Formen von Rassismus und Antisemitismus sowie deren Verknüpfungen entwickelt. Einige dieser Ideen haben die beiden Künstler*innen in acht  Comic-Strips umgesetzt, die auf vielfältige Weise in der politischen Bildung eingesetzt werden können. Die Themen der einzelnen Geschichten können den  Kurzbeschreibungen der Comics“ entnommen werden.

Zu jedem Comic wurden Arbeitsblätter mit maximal vier Fragen entwickelt, die den Teilnehmer*innen – je nach Einsatzmöglichkeit der Comics – Interpretationshilfen, Diskussionsanlässe oder Anregungen für Rollenspiele liefern.

C1 Lernbuffet **„Verknüpfungen à la carte“**



Zusatzmaterial:

- ▶ Übersicht mit Materialvorschlägen zum Lernbuffet für Referent*innen
( 05_lernbuffet_materialvorschlaege.pdf)
- ▶ Blätter mit Fragen zu den Comics für das Lernbuffet; je 2 Exemplare pro ausgewähltem Comic ( 14c_comics_lernbuffet.pdf)

Um die Vielfalt der angebotenen Materialien zu erweitern und kreativere Lernzugänge für die Teilnehmer*innen zu schaffen, können die Comics gut als Materialien für unser Lernbuffet verwendet werden. In unserer  Übersicht mit Materialvorschlägen zum Lernbuffet wurden die Comics den Oberthemen der drei Buffet-Tische zugeordnet.

Zur Vorbereitung der Aktivität werden die  Comics samt den  Blättern mit Fragen zu den Comics (in zweifacher Ausführung) ausgedruckt und zu den anderen Materialien auf die jeweiligen Tische gelegt. In größeren Gruppen sollten die Teilnehmer*innen ihre Antworten auf die Fragen nicht direkt auf dem Arbeitsblatt, sondern auf ihren Notizzetteln oder auf dem Flipchartbogen festhalten, damit mehr als zwei Personen die Arbeitsblätter bearbeiten können.

Vertiefung der Methode „Wer bin ich?“

 **Zeitraumen** 60 Minuten

Material:

- ▶ Comics „In deutschen Kellern“, „Nicht gerecht“, „Schluss mit Schluss“, „Nichts wie weg“ und „Der tausendundeinste Idiot!“ ( 14a_comics_strips.zip)
- ▶ Arbeitsblätter zu den Comics für „Wer bin ich?“, Anzahl abhängig von Gruppengröße und ggf. Auswahl ( 14d_comics_werbinich.pdf)
- ▶ Info-Blatt mit einer Zuordnung der Comics zu den Biografien für Referent*innen ( 14e_comics_zuordnung.pdf)

Vorbemerkung

Nach der Auflösung aller Biografien können mithilfe der Comics bestimmte Aspekte des Themenfelds vertieft werden, die von den porträtierten Personen angesprochen wurden; Vorschläge finden Sie im  Info-Blatt mit einer Zuordnung der Comics zu den Biografien. Zudem bieten die Comics einen Anlass für Gespräche über Handlungsmöglichkeiten sowohl auf individueller als auch auf politischer Ebene.

Vorbereitung

Abhängig von der Gruppengröße sowie der Anzahl der Comics, die bearbeitet werden sollen, werden mehrere Ausdrücke der  Comics sowie ggf. der  Arbeitsblätter zu den Comics für „Wer bin ich?“ auf einem Tisch ausgelegt.

Ablauf

1. Bearbeitung der Comic in Kleingruppen

 **20 Min.**

Es werden Kleingruppen von maximal vier Personen gebildet, und jede Kleingruppe wählt sich einen  Comic aus. Bei einer größeren Gruppe können zwei (oder mehr) Kleingruppen parallel zu einem oder zu mehreren Comics arbeiten.

Die Referent*in teilt den Kleingruppen das jeweilige  Arbeitsblatt zu ihrem Comic aus. Die Teilnehmer*innen erhalten fünf bis zehn Minuten Zeit, um ihren Comic zu lesen und zu verstehen. Danach bearbeiten sie in ihrer Kleingruppe schriftlich die Arbeitsblätter. Die Referent*in geht währenddessen von Gruppe zu Gruppe, um sie bei Bedarf in der Beantwortung der Fragen zu unterstützen.

2. Präsentation **25 Min.**

Die Kleingruppen stellen einander ihre Comics und Arbeitsergebnisse vor.

3. Auswertung **15 Min.**

In einem abschließenden Gespräch werden gemeinsam die unterschiedlichen Erfahrungen, die in den Comics thematisiert werden, mit denen der porträtierten Personen in Verbindung gesetzt.

Variante

Die Comics können auch einzeln nach der Auflösung der jeweiligen Biografie eingesetzt werden.

©3 Rollenspiele zu Handlungsmöglichkeiten gegen rassistische und antisemitische Äußerungen

 Altersempfehlung ab 9. Klasse	 Räumlichkeit ein großer und mehrere kleine Räume (je nach Anzahl der Kleingruppen)
 Gruppengröße 8 bis 30 Personen	
 Zeitraumen 75 Min.	

 Material <ul style="list-style-type: none">▶ Comics „In deutschen Kellern“, „Nicht gerecht“, „Schluss mit Schluss“, „Nichts wie weg“ und „Der tausendundeinste Idiot!“ ( 14a_comics_strips.zip)▶ Arbeitsblätter zu den Comics für Rollenspiele ( 14f_comics_rollenspiele.pdf)

Vorbemerkung

Ausgehend von den in den Comics dargestellten Geschichten können die Teilnehmer*innen im Rollenspiel unterschiedliche Handlungsoptionen für den Umgang mit rassistischen und antisemitischen Äußerungen ausprobieren und diskutieren.

Vorbereitung

Bei kleineren Gruppen sollte die Referent*in vorab zwei oder drei der Comics auswählen; bei mehr als 24 Teilnehmer*innen kann ein Comic von zwei Gruppen parallel bearbeitet werden. In entsprechender Anzahl müssen die  Comics sowie die  Arbeitsblätter zu den Comics für Rollenspiele ausgedruckt werden.

Ablauf

1. Kleingruppenbildung und Einübung der Rollenspiele 25 Min.

Die Gesamtgruppe wird in bis zu vier gleich starke Kleingruppen mit jeweils vier bis sechs Teilnehmer*innen aufgeteilt; bei größeren Gruppen kann ein Comic von zwei Gruppen parallel bearbeitet werden. Jede Kleingruppe erhält einen der  Comics sowie das dazugehörige  Arbeitsblatt mit dem Arbeitsauftrag.

Die Referent*in bittet die Kleingruppen, ihren Comic zu lesen und entsprechend dem Arbeitsauftrag ein Rollenspiel dazu einzuüben; sie können gern mehrere Varianten erfinden.

2. Vorführung mit Nachfragen ⌚ 40 Min.

Die Kleingruppen spielen nacheinander den anderen Gruppen ihre Szenen vor. Die Referent*in sollte die Teilnehmer*innen dazu ermuntern, dass nach jeder Vorführung applaudiert wird.

Jede Aufführung wird entlang folgender Fragen ausgewertet:

- ▶ Was haben die Zuschauer*innen gesehen? Worum ging es in dieser Szene?
- ▶ (An die jeweilige Gruppe:) War es leicht oder schwer, Reaktionsmöglichkeiten auf die rassistischen bzw. antisemitischen Äußerungen zu finden? Wie hat sich die Schauspieler*in in ihrer Rolle gefühlt, die sich gegen sie zur Wehr gesetzt hat?

- ▶ Wart ihr schon mal in einer ähnlichen Situation, und falls ja, wie habt ihr reagiert?
- ▶ Fallen euch zusätzlich zu der oder den vorgestellten Szenen noch andere Handlungsmöglichkeiten ein, die in solchen Situationen hilfreich sein könnten?

3. Gesamtauswertung ⌚ 10 Min.

Zum Abschluss fragt die Referent*in die Teilnehmenden danach, was für Gemeinsamkeiten und Unterschiede sie bei den einzelnen Situationen entdeckt haben und welche bei den Handlungsmöglichkeiten, die die Kleingruppen gewählt haben.



Vorschläge zur Weiterarbeit

Zur Vertiefung der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Handlungsmöglichkeiten eignet sich die Methode **So, Li, Da, Ri, Ty and the Sisters**, sofern diese ans Ende einer längeren Auseinandersetzung mit dem Themenfeld gestellt werden kann.

Impressum

Herausgeber*in:

BildungsBausteine e.V.
Tempelherrenstr. 19
10961 Berlin

Telefon: + 49 (0)30 – 55 28 55 05

info@bildungsbausteine.org

www.bildungsbausteine.org

www.verknüpfungen.org

Redaktion:

Susanna Harms (V.i.S.d.P.)

Redaktionelle Mitarbeit:

Gunnar Meyer und Tatjana Volpert
sowie Horst Peter Gerlich,
Arnon Hampe und Wolf van Vugt

Lektorat:

Olaf Kistenmacher

Gestaltung:

Zoff Kollektiv
Illustrationen Sylvain Mazas

Druck:

hinkelsteindruck
Gedruckt auf Gobi und Circle Offset

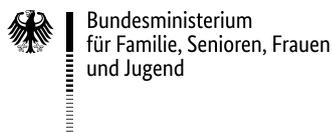
© BildungsBausteine e.V.

Berlin, im August 2019



Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ bzw. des BAFzA oder anderer Förderinstitutionen dar. Für inhaltliche Aussagen tragen die Herausgeber*in und die Autor*innen die Verantwortung.

Unterstützt von:



Im Rahmen des Bundesprogramms:

Demokratie *leben!*



In Kooperation mit:

demokratie leben

Landeszentrale
für politische Bildung
Nordrhein-Westfalen



Antisemitismus und Rassismus haben viele Gesichter und sind in unserer Gesellschaft weit verbreitet. Sie sind eng miteinander verknüpft und prägen uns auf vielfältige Weise.

Im Rahmen des Bundesmodellprojekts „Verknüpfungen“ hat der Berliner Verein BildungsBausteine e.V. von 2015 bis 2019 das Beziehungsgeflecht von Antisemitismus und Rassismus systematisch in den Blick genommen und dazu neue Ansätze für die politische (Jugend-) Bildung entwickelt und erprobt. Die Konzepte, Methoden und Materialien ermöglichen eine multiperspektivische Auseinandersetzung mit geschichtlichen, strukturellen und aktuellen Schnittmengen von Antisemitismus und Rassismus bzw. verschiedenen Rassismen. Thematisiert werden ebenso Unterschiede im Hinblick auf Formen, Motive und Funktionen. Zu den aktuellen Verbindungslinien gehören auch die Versuche, die eine Ideologie gegen die andere auszuspielen, beispielsweise in Form eines antimuslimischen Rassismus, der mit einer (vermeintlich) anti-antisemitischen Haltung legitimiert werden soll, oder eines antirassistisch argumentierenden Antisemitismus, der sich vor allem in der Haltung gegenüber dem Staat Israel zeigt.

In dieser Handreichung präsentieren die BildungsBausteine neben einigen Projektreflexionen ausgewählte Methoden aus dem „Verknüpfungen“-Projekt. Die dazugehörigen Materialien, darunter fünf Kurzfilme und acht Comics, sind online verfügbar. Im schulischen Kontext können die Methoden und Materialien unabhängig vom Schultyp ab der 9. Jahrgangsstufe eingesetzt werden.