

**Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung  
in der Programmsäule 2  
„Modellprojekte Jugend, Bildung und Prävention“  
im Programm „VIELFALT TUT GUT.  
Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie“  
Themencluster:  
„Auseinandersetzung mit historischem und aktuellem Antisemitismus“  
für den Berichtszeitraum 15.05.2008 – 30.04.2011**

Gesamtleitung

Prof. Dr. Wilhelm Heitmeyer, Universität Bielefeld

Entwicklung und Umsetzung eines wirkungszentrierten Evaluationsdesigns sowie  
Durchführung von Evaluationsmaßnahmen

Dr. Olaf Lobermeier & PD Dr. Rainer Strobl, proVal GbR Hannover

Planung und Durchführung von Evaluationsmaßnahmen

Dipl.-Soz. Jana Klemm & M. A. Alexander Mewes, Universität Bielefeld

Bielefeld und Hannover

April 2011



Bundesministerium  
für Familie, Senioren, Frauen  
und Jugend

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



# Inhaltsverzeichnis

1. Kurzzusammenfassung .....	1
2. Einführung .....	2
2.1 Zweck der Evaluation .....	2
2.2 Adressatinnen / Adressaten des Evaluationsberichtes .....	3
2.3 Reichweite der Evaluation .....	3
2.4 Kurze Beschreibung der Inhalte und des Aufbaus der Studie.....	4
3. Evaluationsgegenstand und -fragestellungen .....	4
3.1 Beschreibung des Evaluationsgegenstandes .....	4
3.1.1 Kontext .....	5
3.1.2 Klärung der Ziele des Programms .....	5
3.1.3 Zielgruppen des Programms .....	6
3.1.4 Beschreibung der Programmaktivitäten .....	7
3.1.5 Konkretisierung des Evaluationsgegenstands.....	7
3.1.6 Beschreibung der Programmstruktur bzw. der durchführenden Einheiten.....	7
3.2 Begründung und Herleitung der Evaluationsfragestellungen .....	8
4. Kurze Darstellung des Evaluationsdesigns, der Erhebungs-, Auswertungs- und Bewertungsverfahren .....	9
4.1 Evaluationsdesign .....	9
4.2 Methoden und Instrumente der Datenerhebung .....	9
4.3 Anonymisierung / Datenschutz.....	9
4.4 Durchführung der Untersuchung .....	10
4.5 Methoden der Datenauswertung .....	10
4.6 Verfahren der Bewertung.....	10
5. Ergebnisse .....	11
5.1 Zusammenfassung der Untersuchungsergebnisse.....	11
5.2 Ausführliche Darstellung der Untersuchungsergebnisse .....	12
5.2.1 Das Vorgehen der in die Forschungsphase einbezogenen Projekte und Ergebnisse zur Wirksamkeit der Strategien.....	13
5.2.2 Das Vorgehen der nicht in die Forschungsphase einbezogenen Projekte und Hinweise auf die Wirksamkeit der gewählten Strategien.....	35
6. Schlussfolgerungen und eventuelle Empfehlungen .....	49
6.1 Bewertung des Untersuchungsgegenstandes (Stärken und Schwächen) .....	49
6.2 Empfehlungen .....	49
6.3 Stellungnahmen / Erwiderungen.....	50
7. Literaturverzeichnis.....	50
8. Anhang .....	51
8.1 Evaluationsdesign .....	51
8.2 Kosten der Projektangebote und die Akzeptanz der eingesetzten Maßnahmen.....	53
8.2.1 Angebote der in die Forschungsphase einbezogenen Projekte.....	54
8.2.2 Angebote der nicht in die Forschungsphase einbezogenen Projekte.....	67
8.2.3 Angebote der frühzeitig beendeten Projekte.....	74

## 1. Kurzzusammenfassung

Die wissenschaftliche Begleitung des Themenclusters 1 verfolgt drei zentrale Ziele:

1. Die transparente Rekonstruktion der jeweiligen Projektkonzepte und Vorgehensweisen,
2. die Unterstützung der Projekte bei der Qualitätssicherung und fortlaufenden Optimierung der unterschiedlichen Maßnahmen sowie
3. die Gewinnung neuer Erkenntnisse für eine effektive Auseinandersetzung mit historischem und aktuellem Antisemitismus.

Im vorliegenden Abschlussbericht für den Zeitraum vom 16.05.2008 - 30.04.2011 geht es schwerpunktmäßig um die Rekonstruktion und Bewertung der von den Modellprojekten entwickelten und erprobten Strategien. Dadurch soll die Fachpraxis in die Lage versetzt werden, viel versprechende Ansätze und Strategien aufzugreifen und ineffektive Strategien zu meiden.

Bei acht Modellprojekten, die in die Forschungsphase der wissenschaftlichen Begleitung einbezogen wurden und mit denen besonders eng zusammengearbeitet wurde, ist es gelungen, die Maßnahmen und Ziele unter Berücksichtigung von förderlichen und hinderlichen Kontextbedingungen zu einem projektspezifischen Veränderungsmodell zu verdichten, das im Ergebnisteil auch grafisch dargestellt wird. Zur Überprüfung der zentralen Elemente des jeweiligen Veränderungsmodells wurden insgesamt 23 unterschiedliche Erhebungsinstrumente entwickelt, Maßnahmen der Projekte teilnehmend beobachtet und über 400 Teilnehmerinnen und Teilnehmer befragt. Bei den nicht in die Forschungsphase einbezogenen Projekten wurde die Projektlogik auf der Grundlage der Ergebnisse der Zielexplicationsworkshops und der qualitativen Interviews mit den Projektverantwortlichen rekonstruiert. Hinweise auf Wirkungen wurden über Rückmeldungen der Projektverantwortlichen im Rahmen einer Monitoringerhebung gesammelt. Ein Veränderungsmodell konnte in diesen Fällen allerdings nicht erstellt und überprüft werden.

Die im 5. Kapitel dargestellten Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung dokumentieren ein breites Spektrum an Maßnahmen und Strategien, mit denen Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt, Einstellungen und Verhalten verändert sowie Aufmerksamkeit, Anerkennung und Vernetzungsstrukturen geschaffen werden sollen. Die Vermittlung von Wissen spielt dabei die wichtigste Rolle. So nannten 16 der 17 befragten Projekte in einer Monitoringerhebung das politisch-historische Lernen als einen wichtigen Ansatz (vgl. Bericht der WB für den Zeitraum 16.05.2008 - 31.08.2009, S. 19). Die Ergebnisse aus der Forschungsphase zeigen, dass die Vermittlung von Wissen in den meisten Fällen gelingt. Für die Fachpraxis und für die Weiterentwicklung von Maßnahmen gegen Antisemitismus sind allerdings vor allem solche Maßnahmen interessant, die die Teilnehmer emotional berühren und die somit einen Erlebnischarakter haben, der das Gelernte nachhaltig im Gedächtnis verankert. In diesem Zusammenhang wurden von etlichen Projekten pädagogische Settings gestaltet, die einen nachhaltigen Wissenserwerb zumindest sehr wahrscheinlich machen. Die Vermittlung von Wissen ist ein wichtiger Schritt, um Personen für Probleme wie Antisemitismus und Rassismus zu sensibilisieren. Um darüber hinausgehende Veränderungen zu erzielen, ist jedoch auch die Vermittlung von Fähigkeiten wie die Übernahme anderer Perspektiven oder von Fertigkeiten wie das künstlerische Ausdrücken eigener Gefühle erforderlich. Auch hierfür haben die geförderten Projekte innovative Maßnahmen entwickelt und erprobt. Für einen Teil dieser Maßnahmen konnte die prinzipielle Wirksamkeit in der Forschungsphase bestätigt werden. Die größte Herausforderung ist jedoch die nachhaltige Veränderung von Einstellungen und insbesondere auch von Verhaltensweisen. Erst wenn die Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Alltag verstärkt im Sinne der Programm- und Projektziele agieren, ist der Transfer in die Praxis gelungen. Um dies zu erreichen, sind integrierte, mehrstufige Strategien erforderlich, die mit der Vermittlung von Wissen beginnen, dann aber auch Methoden einsetzen, um die erwünschten Veränderungen praktisch zu erproben und einzuüben und die über eine gründliche Nachbereitung sicherstellen, dass die Veränderungen stabilisiert und im Alltag aufrechterhalten werden. In diesem Sin-

ne hat sich ein Projekt darum bemüht, Seminarreihen anzubieten, so dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in den späteren Phasen im Alltag aufgetretene Probleme diskutieren und Lösungen für diese Probleme entwickeln konnten. Für die Stabilisierung von Veränderungen haben auch die Faktoren Anerkennung und Vernetzung eine große Bedeutung. Auch hierzu wurden im Themencluster Maßnahmen entwickelt.

Die große Bedeutung des Themenclusters für die Fachpraxis ergibt sich vor diesem Hintergrund vor allem aus der Vielzahl der entwickelten und erprobten Maßnahmen, von denen etliche hinsichtlich ihrer Wirksamkeit überprüft wurden. Mit Hilfe eines theoretischen Veränderungsmodells (vgl. z.B. Prochaska, Norcross und DiClemente 1994) ist es zukünftig möglich, Maßnahmen gezielt so auszuwählen, dass eine anspruchsvolle, mehrstufige Veränderungsstrategie entsteht. Hierfür sind allerdings auch Hinweise auf den Ressourcenbedarf und die entstehenden Kosten erforderlich. Diese Angaben werden von der der wissenschaftlichen Begleitung im Anhang zur Verfügung gestellt.

## 2. Einführung

### 2.1 Zweck der Evaluation

Bei der Evaluation eines Präventionsprogramms wie „VIELFALT TUT GUT“ sollte es auf der Programmebene insbesondere um die Optimierung der Förderstruktur im Hinblick auf die Zielerreichung gehen. Auf der Projektebene muss dann aber auch geprüft werden, ob die geförderten Projekte erwünschte Veränderungen bei den Zielgruppen hervorrufen. Insgesamt sollte die Bewertung der Programm- und Projektwirkungen ein wesentliches Element der Evaluation sein. Da im Bereich der demokratischen Teilhabe und der Extremismusprävention jedoch erfahrungsgemäß eher differenzierte als globale Effekte zu erwarten sind, war es Aufgabe der Evaluation, die Ziele des Programms bzw. des jeweiligen Projekts detailliert herauszuarbeiten und sich an diesen Zielen zu orientieren.

Neben den jeweils im Vorfeld zu klärenden spezifischen Erkenntnisinteressen des Programmgebers ist davon auszugehen, dass ein Interesse an der Beantwortung der folgenden Fragestellungen besteht:

- Sind die Rahmenbedingungen für einen Erfolg des Programms oder des Projekts gegeben?
- Arbeitet das Programm oder das Projekt so wie es arbeiten soll?
- Werden die Leistungen (Outputs) erbracht, die erbracht werden sollen?
- Werden die Wirkungen (Outcomes) erzielt, die erzielt werden sollen?

Eine wissenschaftliche Begleitung von Programmen und Projekten, die sich ausschließlich auf die Deskription sozialer Prozesse und Handlungsabläufe beschränkt, kann wichtige Erkenntnisse für die Weiterentwicklung integrierter Strategien zur demokratischen Teilhabe und gegen Extremismus nicht bereitstellen. Andererseits scheitern Wirkungsevaluationen häufig, wenn die Ziele des Programms oder Projekts zu allgemein formuliert sind. Daher plädieren wir im Rahmen einer *wirkungszentrierten Evaluation* dafür, die zentralen Ziele des Programms oder Projekts zu explizieren und zu differenzieren und dann als Bewertungsmaßstab für die erzielten Effekte zu verwenden. Dies impliziert natürlich eine Formulierung der Ziele als Wirkungsziele. Eine Beschränkung auf die Leistungsziele eines Programms oder Projekts (Wie viele Veranstaltungen/Teilnehmer habe ich mit meinen Maßnahmen erreicht?) wäre nur dann zu rechtfertigen, wenn sicher davon auszugehen ist, dass mit den eingesetzten Maßnahmen die angestrebten Veränderungen auch erreicht werden können. Dies ist bei innovativen Modellprojekten jedoch typischerweise nicht der Fall. Daher ist in den meisten Fällen neben der Unterstützung und Begleitung von Programmen und Projekten eine externe Wirkungsevaluation erforderlich. Die wissenschaftliche Begleitung des Themenclusters 1 betrachtet es als eine wichtige Aufgabe, die Evaluierbarkeit von Wirkungen für alle begleiteten Projekte sicherzustellen. Darüber hinaus konnte die wissenschaftliche Begleitung im Rahmen der Forschungsphase bei acht ausgewählten Projekten

die jeweiligen Wirkannahmen rekonstruieren; d.h. die zugrunde liegenden Veränderungsmodelle wurden expliziert und auf der Grundlage empirischer Daten hinsichtlich ihrer prinzipiellen Wirksamkeit bewertet. Für eine darüber hinausgehende Wirkungsevaluation, die auch Aussagen über die Nachhaltigkeit von Wirkungen zulassen würde, standen der wissenschaftlichen Begleitung der Themenclusters 1 dagegen keine Ressourcen zur Verfügung.

## **2.2 Adressatinnen / Adressaten des Evaluationsberichtes**

Adressaten des vorliegenden Berichts sind der Auftraggeber, das Ministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, aber auch die begutachteten Projekte. Darüber hinaus richtet sich der Bericht aber insbesondere auch an Fachkräfte im Bereich der Auseinandersetzung mit Antisemitismus sowie an die interessierte Fachöffentlichkeit insgesamt. Da es bislang wenig gesichertes Wissen über einen erfolgreichen Umgang mit antisemitischen Erscheinungsweisen gibt, sollte die Förderung von Modellprojekten aus Sicht der Evaluation zwei wesentliche Aspekte berücksichtigen:

1. Erprobung von innovativen Projektideen, Materialien und Zugängen, insbesondere auch zu einer gefährdeten Klientel. Hierzu gehört, dass der Auftraggeber gesicherte Informationen über Anlage und Wirkungsweise der Projekte erhält.
2. Beratung bei der Weiterentwicklung der Projekte. Innovation setzt die Bereitschaft voraus, Fehler zunächst zuzulassen. Diese müssen dann aber bearbeitet und korrigiert werden.

Der vorliegende Bericht ist ein wesentlicher Teil des Dokumentationsverfahrens, welches für die interne und externe Steuerung des Programms notwendig ist.

## **2.3 Reichweite der Evaluation**

Die von der Universität Bielefeld und dem proVal Institut durchgeführte Evaluation gibt in zweierlei Hinsicht Informationen über das Themencluster „Auseinandersetzung mit historischem und aktuellem Antisemitismus“. Zum einen wurde bei allen laufenden 17 Modellprojekten eine detaillierte Rekonstruktion der Projektziele sowie der Maßnahmen zur Zielerreichung vor dem Hintergrund von förderlichen und hinderlichen Einflussfaktoren durchgeführt. Diese Rekonstruktion enthüllt die „Baupläne“ der Projekte mit ihren Stärken und Schwächen und ist somit eine gute Voraussetzung für die Übernahme von Projektelementen durch Institutionen, die sich mit ähnlichen Phänomenen auseinandersetzen wollen. Die Möglichkeit der Übertragbarkeit wird durch detaillierte Kontextinformationen gestärkt (vgl. hierzu auch den Bericht des Jahres 2008). Darüber hinaus zeigen die Ergebnisse, wie Projekte mit bestimmten Fragen umgegangen sind. Hierzu zählen z.B. der sekundäre Antisemitismus oder auch neue Formen von Antisemitismus etwa im Zusammenhang mit der Bewertung des Nahostkonflikts.

Zum anderen werden auf der Basis der einzelnen Projektanalysen generelle Aussagen über das Themencluster möglich. Diese Aussagen können wertvolle Hinweise für die Weiterentwicklung der Arbeit mit antisemitischen Erscheinungsweisen im Allgemeinen geben. Hierbei ist vor allem interessant, welche Maßnahmen zur Erreichung bestimmter Ziele im Cluster eingesetzt wurden und wie diese impliziten und expliziten Wirkungsannahmen einzuschätzen sind. Aufschlussreich ist aber auch, welche Zielgruppen überhaupt erreichbar sind und wie Projektträger mit der schwierigen Frage des Zugangs zu gefährdeten Zielgruppen umgegangen sind.

Für eine ausgewählte Anzahl von acht Projekten wurden die impliziten und expliziten Wirkungsannahmen zu Veränderungsmodellen verdichtet. Diese wurden außerdem auf der Grundlage der erhobenen empirischen Daten hinsichtlich ihrer prinzipiellen Wirksamkeit bewertet. Die Ergebnisse sind für die weitere Auseinandersetzung mit historischem und aktuellem Antisemitismus von großer Bedeutung. Klassische Wirkungsanalysen, die auch mittel- und langfristige Effekte eindeutig belegen können, sind mit den zur Verfügung stehenden Ressourcen dagegen nicht leistbar gewesen.

## 2.4 Kurze Beschreibung der Inhalte und des Aufbaus der Studie

Die vom Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung der Universität Bielefeld (IKG) und der proVal GbR durchgeführte wissenschaftliche Begleitung verfolgte drei zentrale Ziele:

1. Die transparente Rekonstruktion der jeweiligen Projektkonzepte, Projektziele und Vorgehensweisen,
2. die Unterstützung der Projekte bei der Qualitätssicherung und fortlaufenden Optimierung der unterschiedlichen Maßnahmen sowie
3. die Gewinnung neuer Erkenntnisse für eine effektive Auseinandersetzung mit historischem und aktuellem Antisemitismus.

Im 3. Kapitel werden der Evaluationsgegenstand und die Evaluationsfragestellungen noch einmal kurz umrissen. Das vierte Kapitel informiert über das Evaluationsdesign, die Verfahren der Datenerhebung und -auswertung sowie über die Maßnahmen zum Datenschutz. Im Ergebnisteil (5. Kapitel) werden Befunde zur prinzipiellen Wirksamkeit der von den Projekten entwickelten und eingesetzten Maßnahmen berichtet. Für die in die Forschungsphase aufgenommenen Projekte werden darüber hinaus die zugrunde liegenden Veränderungsmodelle sowie relevante Ergebnisse der Zielgruppenbefragungen und der teilnehmenden Beobachtungen im Hinblick auf die prinzipielle Wirksamkeit dieser Modelle erläutert. Im Anhang werden die von den Projekten entwickelten Angebote zusammenfassend dargestellt. Für die wichtigsten Angebote liegen auch Informationen zu den Kosten vor.

## 3. Evaluationsgegenstand und -fragestellungen

### 3.1 Beschreibung des Evaluationsgegenstandes

Bei den übergeordneten Zielen des Bundesprogramms VIELFALT TUT GUT geht es sowohl um die allgemeine Stärkung der Zivilgesellschaft und die Vermittlung von Werten wie Toleranz und Demokratie im Rahmen der bildungspolitischen Arbeit als auch um die Entwicklung von Verständnis für die gemeinsamen Grundwerte sowie für kulturelle Vielfalt und die Achtung der Menschenwürde. In diesem Zusammenhang soll jeder Form des Extremismus und insbesondere dem Rechtsextremismus entgegengewirkt werden. In den vorherigen Berichten haben wir an dieser Stelle auf die Signalwirkung des Bundesprogramms hingewiesen und die symbolische Bedeutung des Themenclusters zur Auseinandersetzung mit historischem und aktuellem Antisemitismus betont. Bereits die Tatsache, dass ein Engagement gegen historischen und aktuellen Antisemitismus sichtbar gestärkt und gefördert wird, dürfte eine präventive Wirkung entfalten und die demokratische Kultur in Deutschland stärken. Darüber hinaus haben die Projekte innovative Ansätze entwickelt und erprobt, um antisemitischen Vorurteilen und Stereotypen entgegenzutreten und eine zeitgemäße Erinnerungskultur zu fördern. Dass diese Arbeit dringend notwendig ist, zeigen aktuelle Erhebungen zum Antisemitismus in Deutschland. So ärgerten sich laut einer Umfrage aus dem Jahr 2004 mehr als zwei Drittel (68,3%) der Befragten darüber „dass den Deutschen auch heute noch die Verbrechen an den Juden vorgehalten werden“ und fast eben so viele (62,2%) waren es leid, „immer wieder von den deutschen Verbrechen an den Juden zu hören“ (vgl. Heyder/Iser/Schmidt 2005, S. 20). Anscheinend gelingt es breiten Schichten der Bevölkerung auch 65 Jahre nach dem Untergang des Dritten Reiches nicht, mit dem Verbrechen der Shoah angemessen umzugehen. Hiervon zeugt auch eine schier endlose Folge von missglückten, unangemessenen oder obszönen historischen Vergleichen. Nach wie vor fehlt es auch an einem unbefangenen Umgang zwischen deutschen Juden und Nichtjuden. Erfreulicherweise erproben aber insbesondere die drei von großen jüdischen Organisationen getragenen Projekte neue Wege, um einen Dialog mit dem aktuellen Judentum zu initiieren, das heutige jüdisches Leben bekannt zu machen und ein Stück weit aus dem Schatten der Vergangenheit herauszuführen.

Das Themenfeld des Antisemitismus ist durch einige Besonderheiten gekennzeichnet, die bei der Evaluation der Projekte berücksichtigt werden mußten. Nach einer Definition von Helen Fein ist Antisemitismus ein „dauerhafte[r] latente[r] Komplex feindseliger Überzeugungen gegenüber Juden als einem Kollektiv. Diese Überzeugungen äußern sich beim Einzelnen als Vorurteil, in der Kultur als Mythen, Ideologie, Folklore und in der Bildsprache sowie in Form von individuellen oder kollektiven Handlungen – soziale oder gesetzliche Diskriminierung, politische Mobilisierung gegen Juden, und als kollektive oder staatliche Gewalt –, die darauf zielen, sich von Juden als Juden zu distanzieren, sie zu vertreiben oder zu vernichten“ (Fein 1987, S. 67). In diese Definition fallen auf der individuellen Ebene negative Einstellungen gegenüber Juden, die sich in diskriminierenden Handlungen ausdrücken können. Dazu gehört aber auch die kulturelle Dimension der Bilder und Mythen über Juden (vgl. Bergmann 2001). Vor allem in Deutschland ist auch die spezifische Form des sekundären Antisemitismus wichtig. Hierunter ist eine Relativierung, Verharmlosung und teilweise Leugnung (Auschwitzlüge) der nationalsozialistischen Verbrechen an den europäischen Juden sowie die Forderung nach einem Schlussstrich unter dieses Kapitel der deutschen Geschichte zu verstehen (Bergmann/Erb 1991; Haury 2001; Stegemann 1995). In den Rahmen der oben genannten Definition fällt aber auch die in jüngster Zeit entstandene Form von Antisemitismus, die über spezifische Formen der Kritik an der Politik Israels die Juden als Gruppe abwerten will, indem sie sie – als Kollektiv – für die Politik Israels verantwortlich macht (vgl. Klug 2003, S. 120f; Neugebauer 2003). Die Ergebnisse von Heyder, Iser und Schmidt (2005) zeigen, dass der Antisemitismus in all diesen Facetten nach wie vor ein erhebliches Problem in Deutschland darstellt. So äußerten 15% der Befragten Zustimmung zu den Items des klassischen Antisemitismus, 60% antworteten im Sinne des sekundären Antisemitismus, 31% stimmten dem israelbezogenen Antisemitismus zu und 81% äußerten eine insgesamt israelkritische Einstellung (vgl. hierzu auch Heitmeyer 2002; 2003; 2004; 2005; 2006; 2007).

Diese Ergebnisse zeigen, dass dringender Handlungsbedarf besteht, um den verschiedenen Formen des Antisemitismus entgegenzuwirken. Die oben zitierte breite Definition des Antisemitismus ist in diesem Zusammenhang gut geeignet, das Spektrum an relevanten Ansätzen der Modellprojekte des Clusters zu umreißen. Eine vertiefende Analyse für alle Projekte konnte jedoch aus forschungsökonomischen Gründen nicht vorgenommen werden. Die Auswahl der Projekte erfolgte nach verschiedenen Kriterien, die im Bericht für den Zeitraum 1.09.2009-31.08.2010 ausführlich dargestellt wurden.

### **3.1.1 Kontext**

Die Evaluation des Themenclusters 1 „Auseinandersetzung mit historischem und aktuellem Antisemitismus“ ist eingebettet in das Förderprogramm „VIELFALT TUT GUT – Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie“ und das korrespondierende Programm „kompetent. für Demokratie – Beratungsnetzwerke gegen Rechtsextremismus“. Diese vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend geförderten Programme verfolgen als Nachfolger der Programme entimon und CIVITAS das Ziel, rechtsextremistische Erscheinungsweisen in der Gesellschaft zu bekämpfen und gleichzeitig zivil- und bürgerschaftliches Engagement bei der Gestaltung einer demokratischen Kultur zu befördern (vgl. Lynen von Berg/Roth 2003; Klingelhöfer u.a. 2007).

Die politische Relevanz des Themas lässt sich durch zahlreiche Studien, die in der jüngeren Vergangenheit durchgeführt wurden, empirisch belegen (exemplarisch siehe etwa Heitmeyer 2002-2010; Decker/Brähler 2006).

### **3.1.2 Klärung der Ziele des Programms**

Das Programm „VIELFALT TUT GUT“ ist im präventiv-pädagogischen Bereich angesiedelt, dient der Bewusstseinsbildung und ist auf langfristige Wirkungseffekte ausgerichtet. Schwerpunkte des Programms sind:

- die Entwicklung integrierter lokaler Strategien mittels *Lokaler Aktionspläne* in kommunaler Verantwortung (Programmsäule 1),
- die Entwicklung und Umsetzung themenbezogener modellhafter Maßnahmen (Programmsäule 2) und
- die Programmsteuerung durch die Regiestelle, die wissenschaftliche Begleitung der ersten beiden Programmsäulen, die Programmevaluation, die Forschung und die Öffentlichkeitsarbeit (Programmsäule 3).

(Quelle: Leistungsbeschreibung des BMFSFJ im Rahmen des Ausschreibungsverfahrens).

Das Gesamtprogramm (Programmevaluation) wird vom Deutschen Jugendinstitut (DJI) evaluiert und bildet den Rahmen für die einzelnen wissenschaftlichen Begleitungen, die sich bezogen auf ihre jeweiligen Spezialgebiete mit den folgenden übergeordneten Fragestellungen auseinandersetzen:

1. Inwieweit konnten Strukturen implementiert werden, die das Funktionieren der Programme ermöglichen?
2. Inwieweit sind die Programme mit den Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe auf Landes- und Kommunalebene vernetzt und koordiniert? Gibt es Hinweise auf Parallelstrukturen? Gibt es Hinweise auf Anregungen der Regelpraxis durch die Projekte und Strukturen der Bundesprogramme?
3. Wie ist das Verhältnis zwischen den Programmen bzw. Programmteilen, inwieweit ergänzen oder behindern sie sich? Inwieweit ist die Abgrenzung zwischen Prävention (Vielfalt) und Intervention (Beratungsnetzwerke) in der Praxis sichtbar bzw. möglich?
4. Ist die Modellhaftigkeit der geförderten Vorhaben auf Säulen- und Clusterebene gegeben?
5. Ist der inhaltliche Zuschnitt der Cluster adäquat und bedarfsgerecht?

(Quelle: Präsentation der Programmevaluation im Rahmen interner Arbeitsbesprechungen zwischen wissenschaftlicher Begleitung und Programmevaluation).

Aus dem Programmkontext heraus ergaben sich für die wissenschaftliche Begleitung des Themenclusters „Auseinandersetzung mit historischem und aktuellem Antisemitismus“ zum einen übergeordnete Fragestellungen zur Modellhaftigkeit des Themenclusters auf der einen und Fragestellungen nach projektspezifischen Modellkonzeptionen auf der anderen Seite. In diesem Zusammenhang hat sich die wissenschaftliche Begeleitung des Themenclusters 1 darum bemüht, die eingesetzten Strategien vor dem Hintergrund förderlicher und hinderlicher Bedingungen so zu rekonstruieren, dass die Erfahrungen aus den Modellprojekten übertragbar sind und zur Weiterentwicklung der Fachpraxis genutzt werden können.

### **3.1.3 Zielgruppen des Programms**

Durch das Programm „VIELFALT TUT GUT“ sollen insbesondere junge Menschen, rechtsextremistisch gefährdete Jugendliche, Migrantinnen und Migranten sowie Eltern, Erzieher/innen und Lehrer/innen angesprochen werden. Im Themencluster „Auseinandersetzung mit historischem und aktuellem Antisemitismus“ wird durch die unterschiedlichen Aktivitäten der Modellprojekte nahezu die Gesamtheit der unterschiedlichen Zielgruppen anvisiert. Einige Projekte haben sich dabei besonders auf die Zielgruppe der jungen Migrantinnen und Migranten als Träger antisemitischer Einstellungsmuster spezialisiert. Ein großer Teil der jungen Menschen wird durch verschiedenartigste Maßnahmen politischer Bildung als Schüler im Kontext Schule angesprochen. Rückmeldungen der Projekte haben im Übrigen ergeben, dass eine pädagogische Bearbeitung des Themenfeldes „Antisemitismus“ besonders schwierig ist, da insbesondere Lehrkräfte und andere potentielle Multiplikatoren und Multiplikatorinnen sowohl erhebliche Unsicherheiten als auch eigene vorurteilsbezogene Verstrickungen im Umgang mit dem Thema aufweisen.

### 3.1.4 Beschreibung der Programmaktivitäten

Das Förderprogramm „VIELFALT TUT GUT“ ist im pädagogisch-präventiven Bereich angesiedelt, soll der Bewusstseinsbildung dienen und langfristige Wirkungseffekte gewährleisten. Die Förderbereiche des Themenclusters „Auseinandersetzung mit historischem und aktuellem Antisemitismus“ sind:

1. Zeitgemäße Konzepte für die Bildungsarbeit zum Holocaust
2. Antisemitismus bei Jugendlichen Migrant/inn/en.

Beide Förderbereiche wurden durch 17 Projekte umgesetzt. Zum ersten Förderbereich zählen die Projekte *Lernort – Gedenkstätte, Gedenkstättenpädagogik und Gegenwartsbezug, Wenn Mokkatassen sprechen, Perspektivwechsel – Bildungsinitiativen gegen Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit, Geschichte erleben in Prora, Erarbeitung eines erlebnispädagogischen interaktiven Ausstellungskonzepts, Erinnern – Erforschen – Konfrontieren, Open Mind – Kinder mit dem gelben Stern, kunst-raum-erinnerung, Geschichtswerkstatt Hillersche Villa, Pädagogische Auseinandersetzung mit Täter/innen im Nationalsozialismus, und Likrat – Jugend und Dialog*. Zum zweiten Förderbereich gehören die Projekte *Pädagogische Module gegen Antisemitismus für muslimisch geprägte Jugendliche, amira – Antisemitismus im Kontext von Migration und Rassismus, Entwicklung und Erprobung eines Materialpakets sowie Aktiv gegen Antisemitismus*. Die Projekte *Antisemitismus in Ost und West* und *Selma* wurden bereits sehr früh beendet, so dass hierzu nur sehr wenig Daten vorliegen (s. Anhang). Eine genauere Analyse und Bewertung dieser Projekte durch die wissenschaftliche Begleitung war daher nicht möglich.

### 3.1.5 Konkretisierung des Evaluationsgegenstands

In Bezug auf die Evaluation der Projekte waren in der ersten Phase der wissenschaftlichen Begleitung folgende grundlegende Fragestellungen relevant: Welche Ziele streben die Projekte im Rahmen ihrer Auseinandersetzung mit dem historischen und dem aktuellen Antisemitismus an und welche können sie mit den gewählten Maßnahmen erreichen, wenn man wissenschaftliche Erkenntnisse zu den impliziten oder expliziten Wirkungsannahmen, förderliche und hinderliche Kontextbedingungen sowie die verfügbaren Ressourcen, Abläufe und Kooperationsbeziehungen einbezieht? Die hier genannten Elemente finden sich z.B. auch im CIPP-Modell von Daniel L. Stufflebeam (2000) und werden dort als Kontext, Input, Prozess und Produkt (CIPP) bezeichnet.

In der Forschungsphase wurden die acht ausgewählten Projekte unter Bezug auf die jeweils zugrunde liegende Wirkungstheorie (das Veränderungsmodell) untersucht. So wurden für jedes der acht Projekte spezifische Erhebungsinstrumente entwickelt, mit denen Zielgruppenbefragungen durchgeführt werden können. In diesem Zusammenhang wurden alle acht Projekte zum Teil mehrfach bei der Durchführung ihrer Maßnahmen besucht. Im Rahmen von teilnehmenden Beobachtungen konnten zu allen Projekten direkte Eindrücke über den Ablauf und die Reaktionen der Teilnehmenden strukturiert gesammelt werden.

### 3.1.6 Beschreibung der Programmstruktur bzw. der durchführenden Einheiten

Der Titel des Themenclusters „Auseinandersetzung mit historischem und aktuellem Antisemitismus“ erscheint uns nach der Diskussion mit zahlreichen Experten nach wie vor als geeigneter Rahmen.

Das Unterthema „Zeitgemäße Konzepte für die Bildungsarbeit zum Holocaust“ wurde von 13 der 17 geförderten Modellprojekte bearbeitet. Diese 13 Projekte erprobten ein breites Spektrum unterschiedlicher Maßnahmen, die alle entsprechenden Ziele des Themenclusters berücksichtigten. Hierzu zählte die Suche nach Alternativen zur Zeitzeugenarbeit ebenso wie die Erprobung von neuen, weniger textgebundenen Vermittlungsformen.

Dem Unterthema „Antisemitismus bei jugendlichen Migrantinnen und Migranten“ waren 4 Projekte zugeordnet. Von diesen vier Projekten hatten zwei Migrant/inn/en als Hauptzielgruppe, eines konzentrierte sich auf junge Menschen in strukturschwachen Regionen und Kommunen und eines auf Multiplikator/inn/en. Die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass es in dem bisherigen, ausschließlich auf den Antisemitismus von Migranten ausgerichteten thematischen Rahmen sehr schwer ist, junge Menschen mit Migrationshintergrund außerhalb des Zwangskontextes Schule für eine Mitarbeit zu gewinnen. Betrachtet man die Projekte dagegen unabhängig von den beiden Unterthemen, dann kann festgestellt werden, dass Migranten und die Kinder von Migranten durchaus erreicht werden. Aufgrund dieser Befunde bleibt festzuhalten, dass sich der bisherige Zuschnitt des Unterthemas „Antisemitismus bei jugendlichen Migrantinnen und Migranten“ nicht bewährt hat. Es ist daher folgerichtig, dass im Nachfolgeprogramm „Toleranz fördern – Kompetenz stärken“ ein anderer Rahmen gesetzt wurde.

Die in den Projekten vereinten Qualifikationen der Mitarbeiter sind divers und reichen von ausgebildeten Sozialpädagogen/Sozialpädagoginnen, Erziehungswissenschaftler/innen bzw. Pädagogen/Pädagoginnen über Geschichts- und Sozialwissenschaftler/innen bis hin zu einem Germanisten. Darüber hinaus waren in den Projekten eine Kulturwissenschaftlerin (Islamwissenschaft, Judaistik) sowie eine Sozialpsychologin tätig. Alle Projekte hatten einen engeren Mitarbeiterkreis, der sowohl inhaltlich arbeitete wie auch den operativen Ablauf der Projekte sicherte. Hinzu kamen zum Teil temporär engagierte Mitarbeiter, die z.B. als Teamer tätig waren.

### **3.2 Begründung und Herleitung der Evaluationsfragestellungen**

Die Frage, wie gut ein Modellprojekt in die Praxis umgesetzt wird, ist im Rahmen einer Prozessevaluation, die häufig auch als Implementationsevaluation bezeichnet wird, zu beantworten (vgl. Rossi/Lipsey/Freeman 2004, S. 170 ff.). Die Prozessevaluation klärt, grob gesagt, ob die Modellprojekte die Zielgruppe vor Ort erreichen und ob die Art des Vorgehens den Erfordernissen vor Ort gerecht wird. Die Prozessevaluation ist auch eine wichtige Ergänzung für die Wirkungsanalyse durch die Programmevaluation, da zur Beurteilung von Wirkungen Wissen über die Art der Umsetzung von Maßnahmen und über die Zielgruppenerreichung vorhanden sein muss.

Ferner gibt es im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Themenclusters 1 eine Vertiefungsphase, in der die Logik der Projektmaßnahmen im Hinblick auf die Zielerreichung besonders beleuchtet wird. In diesem Zusammenhang spielen didaktische Fragestellungen eine wichtige Rolle. Wir haben bereits in anderen Evaluationen vielfach festgestellt, dass Projektträger selten prüfen, ob die ausgewählten Maßnahmen einem lerntheoretisch plausiblen Muster folgen und somit geeignet sind, bei den entsprechenden Zielgruppen zu einem Wissenszuwachs beizutragen, alternative Verhaltensweisen aufzubauen oder problemlösende Handlungsstrategien zu fördern. Deshalb wurden im Rahmen der vertiefenden Forschungsphase die entsprechenden Veränderungsmodelle der Projekte genauer untersucht.

Nach der Leistungsbeschreibung hat die wissenschaftliche Begleitung in der Programmsäule 2 die Aufgabe „auf der Basis empirischer Analysen förderliche und hinderliche Bedingungen der eingesetzten Strategien sowie deren Verfahren in den Modellprojekten so zu rekonstruieren, dass die Erfahrungen aus den Modellprojekten übertragbar zur Weiterentwicklung der Fachpraxis zur Verfügung gestellt werden können.“ Hierbei sind unserer Auffassung nach vor allem auch Informationen über die prinzipielle Wirksamkeit der entwickelten und erprobten Maßnahmen von entscheidender Bedeutung – schließlich geht es bei allen Maßnahmen darum, positive Veränderungen im Sinne der Programmziele zu bewirken. Da wir die Frage, ob sich solche Veränderungen erreichen lassen oder nicht, für so entscheidend halten, haben wir frühzeitig begonnen, über die geforderte reine Projektdeskription hinauszugehen. In der Forschungsphase, in die acht Projekte einbezogen sind, haben wir daher systematisch auch Informationen zur Beurteilung der prinzipiellen Wirksamkeit der Ansätze erhoben. In die-

sem Zusammenhang sind auf der Grundlage der im Bericht für den Zeitraum 16.05.2008-31.08.2009 dargestellten Zieltabellen insgesamt 23 unterschiedliche Erhebungsinstrumente entwickelt worden, mit denen über 400 Teilnehmerinnen und Teilnehmer befragt wurden.

## **4. Kurze Darstellung des Evaluationsdesigns, der Erhebungs-, Auswertungs- und Bewertungsverfahren**

### **4.1 Evaluationsdesign**

Das Untersuchungsdesign gliedert sich in zwei Hauptphasen. Beide Phasen sind natürlich nicht als streng voneinander getrennt zu betrachten; vielmehr geht es um jeweils eindeutige Schwerpunktsetzungen. In der ersten Phase (Optimierungsphase) ging es primär um die Nachzeichnung und Optimierung der Projektziele und der damit zusammenhängenden Maßnahmen sowie um die Herstellung größtmöglicher Transparenz.

In der zweiten Phase (Forschungsphase) konzentrierte sich die wissenschaftliche Begleitung auf die Generierung gesicherten Wissens zur Bekämpfung von Antisemitismus. Dies geschah im Rahmen einer intensiven Zusammenarbeit mit acht geförderten Modellprojekten.

### **4.2 Methoden und Instrumente der Datenerhebung**

Schwerpunkt der Optimierungsphase war die genaue Rekonstruktion der Projektziele sowie der damit zusammenhängenden Maßnahmen.

Um die Wirksamkeit der eingesetzten Maßnahmen beurteilen zu können, wurden für die acht Projekte der Forschungsphase jeweils spezifische Erhebungsinstrumente entwickelt. Dabei mussten aufgrund der Unterschiedlichkeit der praktischen Ansätze jeweils sehr unterschiedliche methodische Herangehensweisen gewählt werden. Gemeinsam ist allen Vorgehensweisen, dass für die Wirksamkeitsanalyse Vorher-nachher-Befragungen durchgeführt wurden. Erst auf dieser Grundlage ist eine Einschätzung darüber möglich war, ob durch die jeweiligen Maßnahmen eine Wirkung hervorgerufen werden konnte. Die prinzipielle Wirksamkeit einer Maßnahme bzw. einer Kombination von Maßnahmen sagt natürlich noch nichts über die Nachhaltigkeit der Wirkungen aus. Die von uns erhobenen Wirkungsnachweise beziehen sich also auf kurzfristige Effekte der Maßnahmen. Für die Untersuchung der Nachhaltigkeit von Wirkungen wären aufwändige Kontrollgruppendesigns mit mehreren Erhebungszeitpunkten erforderlich gewesen, die im Auftrags- und Kostenrahmen nicht vorgesehen waren.

Alle Projektmaßnahmen, über die in der Forschungsphase Aussagen gemacht werden, sind im Rahmen von teilnehmenden Beobachtungen durch die Forscher in Augenschein genommen worden. Für die Erhebung der projektbezogenen Daten wurden unterschiedliche Methoden eingesetzt: standardisierte Befragungen, qualitative problemzentrierte Interviews, teilnehmende Beobachtungen und Informationsgespräche mit Multiplikator/inn/en.

### **4.3 Anonymisierung / Datenschutz**

Im Rahmen der Durchführung von Evaluationsmaßnahmen ist immer wieder auf die Notwendigkeit hoher Sicherheitsstandards beim Umgang mit Daten hingewiesen worden. Dass vertrauliche Dokumente unter Verschluss aufbewahrt werden, ist in allen seriösen Forschungsinstituten selbstverständlich. Mitarbeiter, die Zugang zu diesem Datenmaterial haben, müssen sich schriftlich zur Einhaltung der entsprechenden gesetzlichen Bestimmungen verpflichten.

Der überwiegende Teil des vertraulichen Materials wird heute allerdings auf elektronischen Datenträgern gespeichert. Das Evaluationsteam speichert solche Daten grundsätzlich nur in verschlüsselter Form. Wir verwenden hierfür den Advanced Encryption Standard (AES), der als sehr sicher gilt und

von US-Behörden für Geheimhaltungsstufen bis einschließlich „Top Secret“ zugelassen ist. Selbstverständlich verwenden wir auch hinreichend sichere Passwörter. Dadurch können wir garantieren, dass Daten aus den von uns durchgeführten Projekten auch bei Verlust oder Diebstahl von Computern oder Datenträgern nicht in fremde Hände gelangen können.

Selbstverständlich ist auch die Anonymisierung von Personennamen in Veröffentlichungen. Rückschlüsse auf Personen sind bei der namentlichen Darstellung von Projekten aber trotzdem nicht immer auszuschließen. Die von uns befragten Projektmitarbeiter/innen haben aber mitunter sogar ein Interesse an einer namentlichen Erwähnung, um die Ergebnisse und Bewertungen der wissenschaftlichen Begleitung aktiv für die eigene Selbstdarstellung nutzen zu können. Deshalb bieten wir den befragten Experten und Expertinnen an, ihre Stellungnahmen, Einschätzungen und institutionellen Zusammenhänge in Berichten und Veröffentlichungen namentlich kenntlich zu machen. In den Fällen, in denen ein Rückschluss auf die Person eines Befragten möglich oder sogar erwünscht ist, holen wir vor einer Veröffentlichung aber auf jeden Fall das Einverständnis dieser Person ein.

#### **4.4 Durchführung der Untersuchung**

Im Rahmen der Untersuchungen wurden alle Projekte persönlich besucht. Dies ist ein wichtiger Bestandteil im Forschungsdesign, weil zum einen die Kontexte der Datenerhebung besser eingeschätzt werden können und zweitens nicht-intendierte Wirkungen im Rahmen von teilnehmenden Beobachtungen erfasst werden können. So ist es für die Interpretation der Daten vielfach notwendig, die Stimmungen in einer Gruppe während einer Maßnahme zu dokumentieren, um etwa unerwartete oder widersprüchliche Ergebnisse interpretieren zu können. So lassen sich etwa Reaktanzen in Bezug auf ein behandeltes Thema nur erkennen, wenn man einen Eindruck von der Atmosphäre, die während der Durchführung einer Maßnahme geherrscht hat, gewinnen konnte.

#### **4.5 Methoden der Datenauswertung**

Alle durch qualitative Interviews und Gruppendiskussionen erhobenen Daten wurden transkribiert und mit der Analysesoftware MAXQDA erfasst und kodiert. Die computerunterstützte Auswertung von qualitativen Daten ist durch die Möglichkeit der systematischen Suche nach Gegenevidenzen zur Überprüfung von Deutungshypothesen eine wichtige Validierungsstrategie (vgl. Böttger/Strobl 2003). Mit der systematischen Erfassung und Auswertung einer Vielzahl von Projektdaten sind die Grundlagen für die Erforschung von Erfolgsbedingungen für die Auseinandersetzung mit historischem und aktuellem Antisemitismus gelegt. Dabei fließen die unterschiedlichen Datentypen im Rahmen der Auswertung und der Bewertung zusammen und ergeben so ein Gesamtbild für jedes Projekt.

Zusätzliche Auswertungen kleiner Stichproben wurden mit dem QCA-Programm Tosmana (Cronqvist 2011) durchgeführt. QCA steht für „Qualitative Comparative Analysis“ und ermöglicht multivariate fallorientierten Analysen auf der Basis logischer Zusammenhänge.

Ferner wurden standardisierte Vorher-nachher-Befragungen durchgeführt. Zum Nachweis von Veränderungen zwischen den einzelnen Messzeitpunkten wurden in der Regel Mittelwertvergleiche (t-Tests) eingesetzt. Für die Entscheidung, ob die Nullhypothese (lediglich zufällige Unterschiede zwischen den beiden Messzeitpunkten) verworfen werden kann oder nicht, legen wir das in den Sozialwissenschaften übliche Signifikanzniveau von 5 % zugrunde.

#### **4.6 Verfahren der Bewertung**

Die summative Bewertung des Themenclusters 1 erfolgt auf zwei Ebenen. Auf der ersten Ebene wird eine Bewertung des Gesamtclusters vorgenommen. Hier werden Aussagen darüber getroffen, inwieweit die Auswahl der Modellprojekte geeignet erscheint, um die Ziele des Programms in Bezug auf die spezifischen Fragestellungen zur Auseinandersetzung mit historischem und aktuellem Antisemitismus

zu erreichen. Ferner erfolgt eine Einzelbewertung der 17 Modellprojekte. Diese Bewertung muss auf die Funktion von Modellprojekten zugeschnitten sein, die nach unserer Auffassung vor allem darin besteht, neue Erkenntnisse über erfolgreiche und nicht erfolgreiche Strategien bei der Auseinandersetzung mit Antisemitismus zu gewinnen. Ein Erfolg eines Modellprojektes besteht dann vor allem darin, dass andere Akteure aus den Erfahrungen des Projektes lernen, erfolgreiche Strategien übernehmen und weniger erfolgreiche vermeiden können. Das Ziel aus den Erfahrungen der Modellprojekte zu lernen, ist aber nur erreichbar, wenn es gelingt, Fehler genauso wie Erfolge sorgfältig zu dokumentieren. Ein wichtiger Punkt bei der Bewertung eines Modellprojektes ist folglich, ob das Projekt diese sorgfältige Dokumentation leistet bzw. sich angemessen daran beteiligt. Darüber hinaus muss das Projekt natürlich bereit sein, erkannte Fehler und Schwächen abzustellen. Neue Erkenntnisse sind allerdings sind nur dann zu erwarten, wenn die Projektanlage dem Stand des aktuellen Wissens entspricht. In diesem Zusammenhang sind auch die Konsistenz der Ziele sowie die Plausibilität der im Hinblick auf die Zielerreichung gewählten Maßnahmen wichtige Bewertungskriterien. Ein weiterer Punkt ist die Zielgruppenreichung. Hier ist aber nicht nur das Erreichen bestimmter Zielgruppen positiv zu bewerten, denn auch sorgfältig dokumentierte Fehlschläge bei der Zielgruppenreichung liefern einen Erkenntnisgewinn. Einfluss auf die Bewertung hat ferner die Nachvollziehbarkeit und Plausibilität der Zeitplanung, die nachvollziehbare Dokumentation von Stärken und Schwächen, der Umfang von Kooperation und Vernetzung sowie der Umfang der Leistungen, die mit den zur Verfügung gestellten Mitteln erbracht worden sind. Wenn entsprechende Daten vorliegen, werden Indikatoren für die Akzeptanz der Maßnahmen bei der Zielgruppe und Indikatoren für die Zielerreichung (Erfolgsindikatoren) in die Bewertung einbezogen.

## **5. Ergebnisse**

### **5.1 Zusammenfassung der Untersuchungsergebnisse**

Die weiter unten dargestellten Untersuchungsergebnisse machen die Logik der Projekte transparent und nachvollziehbar. Für die Projekte, die in die Forschungsphase einbezogen wurden, konnten die Maßnahmen und Ziele unter Berücksichtigung von förderlichen und hinderlichen Kontextbedingungen zu projektspezifischen Veränderungsmodellen verdichtet werden. Daten aus teilnehmenden Beobachtungen und Teilnehmerbefragungen geben bei diesen Projekten Aufschluss über die prinzipielle Wirksamkeit der zentralen Maßnahmen. Bei den nicht in die Forschungsphase einbezogenen Projekten wird in diesem Zusammenhang auf Rückmeldungen der Projektverantwortlichen zurückgegriffen.

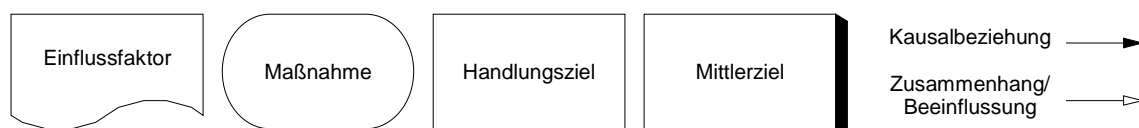
Im Hinblick auf die Vermittlung von Wissen sind insbesondere solche Maßnahmen viel versprechend, die die Teilnehmer emotional berühren und die somit einen Erlebnischarakter haben, der das Gelernte nachhaltig im Gedächtnis verankert (vgl. Hüther 2010). Im Themencluster sind verschiedene Wege erprobt worden, um Maßnahmen einen derartigen Erlebnischarakter zu verleihen. Hierunter fallen die Kontextgestaltung im Rahmen einer Ausstellung, die Begegnungen mit Zeitzeugen, die Begegnung mit Gleichaltrigen jüdischen Glaubens oder das Sammeln eigener Erfahrungen bei der Auseinandersetzung mit historischen Orten. Ein Projekt hat sich bei der kritischen Auseinandersetzung mit der Geschichte auf eine unterstützende und beratende Rolle konzentriert. Mit Blick auf die Chancen für ein erfahrungsbasiertes Lernen spricht in der Tat einiges dafür, die Verantwortung für die konkrete Umsetzung auf die Akteure vor Ort zu übertragen. Allerdings zeigt sich, dass es dann unter Umständen nur noch schwer möglich ist, die Aktivitäten so zu steuern, dass das Erreichen bestimmter Ziele gewährleistet ist. Insgesamt ist festzuhalten, dass eine Verbesserung des Wissensstandes in der Regel gelingt und empirisch gut nachweisbar ist. Bei Zielen wie der Stärkung der Fähigkeit zur Empathie oder zur Perspektivenübernahme oder bei dem Bemühen um eine Veränderung von Einstellungen und Verhaltensweisen misslingt der Wirkungsnachweis dagegen häufiger. Um solche Ziele zu erreichen,

sind in der Regel längerfristige, mehrstufige Strategien erforderlich, die mit der Vermittlung von Wissen beginnen, dann aber auch Methoden einsetzen, um die erwünschten Veränderungen praktisch zu erproben und einzuüben und die über eine gründliche Nachbereitung sicherstellen, dass die Veränderungen stabilisiert und im Alltag aufrechterhalten werden. Eine Möglichkeit, die von einem Projekt erprobt wurde, ist der Aufbau von Seminarreihen, bei denen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in den späteren Phasen die im Alltag aufgetretene Probleme diskutieren und Lösungen für diese Probleme entwickeln können. Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass für die Entwicklung oder Stärkung bestimmter Fähigkeiten und Fertigkeiten oder für die Veränderung von Einstellungen und Verhaltensweisen ausreichend Zeit für die Durchführung und für die Vor- und Nachbereitung vorhanden sein muss. Zwei- oder vierstündige Veranstaltungen genügen hierfür in aller Regel nicht. Allerdings können solche kurzen Veranstaltungen – insbesondere wenn sie einen Erlebnischarakter haben – durchaus für eine bestimmte Problematik sensibilisieren und den Teilnehmerinnen und Teilnehmern neues Wissen an die Hand geben.

Ein zentraler Faktor für den Erfolg der Maßnahmen ist die Motivation und die Qualifikation der für die Durchführung verantwortlichen Personen. Hier ist hervorzuheben, dass die Projekte diese Frage ernst genommen und sich bemüht haben, über eine entsprechende Personalauswahl und/oder über Schulungen und Fortbildungen ein hohes Niveau sicherzustellen. Eine wichtige, aber oft vernachlässigte Aufgabe ist schließlich die Absicherung der Veränderungen, die von einem Projekt angestoßen wurden. Ein interessanter Ansatz ist in diesem Zusammenhang die von einem Projekt systematisch betriebene Herstellung von Aufmerksamkeit und Anerkennung für die von engagierten Jugendlichen geleistete Arbeit.

## 5.2 Ausführliche Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Die ausführliche Darstellung der Untersuchungsergebnisse gliedert sich in zwei Blöcke. Der erste Block umfasst alle in die Forschungsphase aufgenommenen Projekte; der zweite Block besteht aus den Projekten, die nicht in die Forschungsphase aufgenommen wurden. In allen Fällen wird zunächst die Logik des Projektes dargestellt. Für alle Projekte, die in die Forschungsphase aufgenommen wurden, wird die Projektlogik mit einem Veränderungsmodell detailliert nachgezeichnet. In den entsprechenden Abbildungen haben die Symbole folgende Bedeutung:



Zur prinzipiellen Wirksamkeit der zentralen Maßnahmen in diesem Veränderungsmodell werden Aussagen auf der Grundlage von teilnehmenden Beobachtungen und Teilnehmerbefragungen getroffen. Bei den nicht in die Forschungsphase einbezogenen Projekten erfolgt die Rekonstruktion der Projektlogik auf der Grundlage der Ergebnisse der Zielexplicationsworkshops und der qualitativen Interviews mit den Projektverantwortlichen. Die Hinweise auf Wirkungen basieren hier auf den Rückmeldungen der Projektverantwortlichen im Rahmen einer Monitoringerhebung.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Die detaillierte Explikation der Projektziele ist eine entscheidende Grundlage für die Rekonstruktion der jeweiligen Projektlogik. Die Projektziele können hier jedoch nicht ausführlich beschrieben werden. Alle Zieltabellen finden sich aber im Anhang zum Jahresbericht 2009 ([http://www.vielfalt-tutgut.de/content/e4458/e7454/Gesamtbericht\\_2008-2009\\_WB\\_TC1-Anhang.pdf](http://www.vielfalt-tutgut.de/content/e4458/e7454/Gesamtbericht_2008-2009_WB_TC1-Anhang.pdf)).

## 5.2.1 Das Vorgehen der in die Forschungsphase einbezogenen Projekte und Ergebnisse zur Wirksamkeit der Strategien

### 5.2.1.1 „lernort gedenkstätte“ (Stuttgarter Jugendhaus gGmbH)

#### 5.2.1.1.1 *Das Anliegen des Projektes und die wissenschaftliche Analyse des Projektdesigns*

Das in Stuttgart angesiedelte Projekt „lernort gedenkstätte“ möchte vor allem mittels lokalgeschichtlich fokussierter sowie gegenwartsbezogener Maßnahmen erreichen, dass Jugendliche ab 15 Jahren an verschiedenen „Lernorten“ einerseits Wissen über die Zeit des Nationalsozialismus und andererseits soziale Kompetenzen sowie demokratische Haltungen erwerben. Damit will das Projekt letztlich der Duldung von Ausgrenzungsprozessen entgegenwirken. Den Kern des Projektes bildet die zweistündige „Führung zur Deportation der Juden aus Stuttgart“. Darüber hinaus sind Projekt- und Studientage entwickelt worden. Auf der Grundlage des im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung durchgeführten Zielexplicitationsworkshops und von zwei Interviews mit Projektmitarbeiter/inne/n zu Beginn und am Ende des Förderzeitraumes sowie der Ergebnisse aus der teilnehmenden Beobachtung ist das Projektdesign systematisch rekonstruiert und wissenschaftlich analysiert worden. Das daraus abgeleitete Veränderungsmodell bezieht sich auf zwei, für die Führung zentrale Mittlerziele. Aus den vorliegenden Daten konnten zudem einige Faktoren ermittelt werden, die den Projekterfolg beeinflussen. In der Forschungsphase wurde über eine standardisierte schriftliche Vorher-nachher-Befragung von insgesamt 42 Hauptschülerinnen und -schülern der 9. Klassenstufe sowie über die teilnehmende Beobachtung von zwei Führungen Daten zu den zentralen Elementen und Zusammenhängen des Veränderungsmodells und zur prinzipiellen Wirksamkeit der Maßnahmen erhoben.<sup>2</sup> Ferner sind zwei Durchführungen des Projekttages „Die Macht der Gruppe“ teilnehmend beobachtet worden. Vor und nach einem Projekttag wurden 23 Teilnehmer/innen einer Hauptschule zudem mit einem standardisierten Erhebungsinstrument schriftlich befragt. Die Akzeptanz des Projekttages ist mit einem Durchschnittswert von 1,8 auf einer Skala von 1 bis 4 recht gut, aber noch steigerungsfähig. Bei der ersten Durchführung mit 10 Migrantenjugendlichen eines Freizeitentrums lag der Durchschnittswert für die Akzeptanz bei 1,4, wobei die Befragung hier zwei zusätzliche Items enthielt. Der Projekttag sollte ursprünglich mit historisch orientierten Projekttagen kombiniert werden können, die aber in der Forschungsphase nicht zustande kamen. Daher konnten hierzu keine Daten erhoben und das Format nicht in das Veränderungsmodell integriert werden.

#### 5.2.1.1.2 *Das Veränderungsmodell und die Ergebnisse zur prinzipiellen Wirksamkeit*

Während der „Führung zur Deportation der Juden aus Stuttgart“ sollen sich Schülerinnen und Schüler Wissen über den Nationalsozialismus und die Deportation der Juden und zu entsprechenden Ereignissen in Stuttgart aneignen. Ferner sollen die Teilnehmer/innen die Fähigkeit erwerben, aus den Perspektiven von Tätern und Zuschauern die jeweiligen Grenzen und Möglichkeiten des Handelns für den Einzelnen im historischen Zusammenhang (Nationalsozialismus) zu deuten. Die konkreten Handlungsziele wurden mit dem Peer-to-Peer-Ansatz umgesetzt. Hier spielen Gespräche „auf Augenhöhe“ zwischen den Guides und den Schüler/inne/n eine große Rolle, die durch die verschiedenen Stationen und Übungen angeregt wurden. Zwischen den Stationen – und auf der historischen Strecke, die Juden durch Stuttgart zum „Sammellager“ zurücklegen mussten – standen die Guides für (z.T. selbst aktiv herbeigeführte) Gespräche zu offenen Fragen zur Verfügung. An den Stationen wurde die Aufmerksamkeit zudem auf die Erinnerungskultur gelenkt und auf Möglichkeiten, wie Jugendliche im Rahmen des Themas selbst aktiv werden können (z.B. Stolpersteinaktionen).

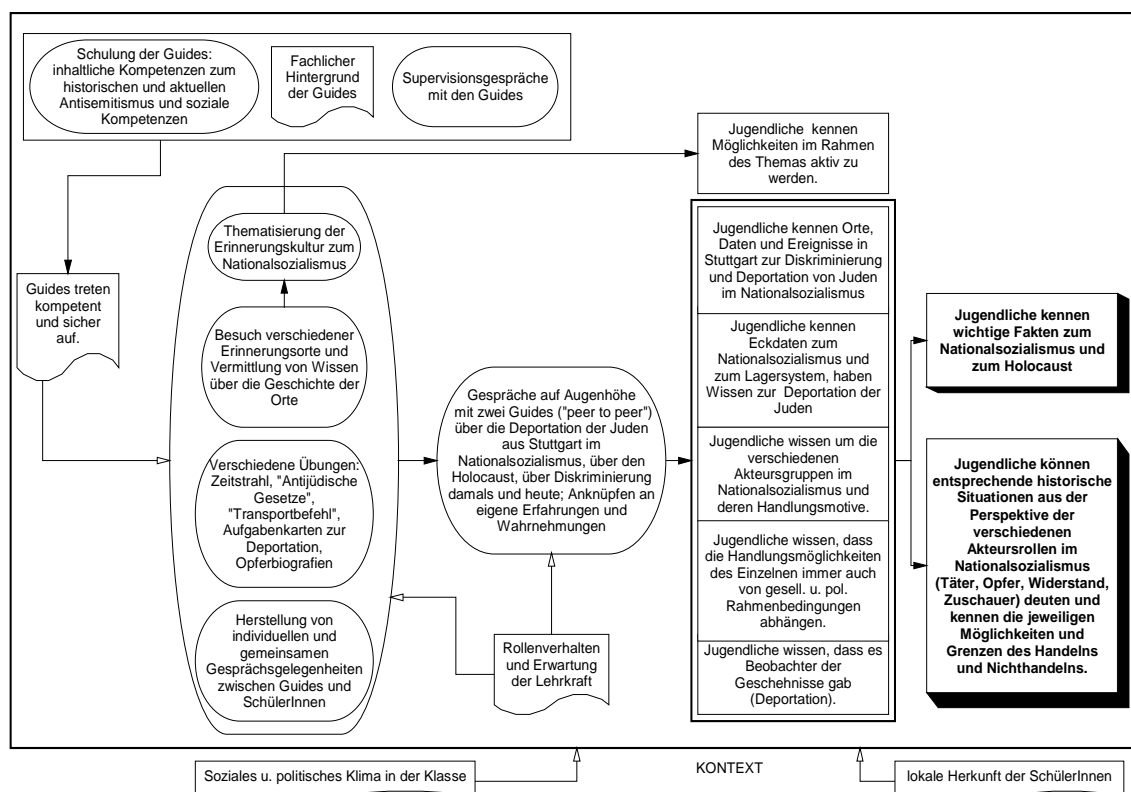
Beim Besuch der verschiedenen lokalen Erinnerungsorte, die die Teilnehmer/innen zu Fragen anregen sollten, wurde jeweils Wissen zum Nationalsozialismus und zu den Deportationen vermittelt. Die Er-

---

<sup>2</sup> Bei 35 Schülerinnen und Schülern konnten die Daten beider Erhebungen über einen anonymen Code zugeordnet werden, so dass hier auch individuelle Vergleiche möglich sind.

gebnisse der teilnehmenden Beobachtung zeigen, dass insbesondere der Besuch der Gedenkstätte „Zeichen der Erinnerung“ am Stuttgarter Nordbahnhof (der Ort der Deportation) die Teilnehmer/innen zu interessierten Nachfragen motivieren konnte. In Bezug auf den Wissenserwerb wurde im Erhebungsbogen u.a. nach den Orten, an denen sich Lager befanden, gefragt (Hier waren drei von sechs vorgegebenen Antwortmöglichkeiten richtig). Vor der Führung konnten lediglich 14,3% der 35 Befragten eine nur teilweise richtige Antwort geben, danach waren 60% in der Lage, eine vollständig richtige Zuordnung zu treffen und weiteren 25,7% gelang dies immerhin teilweise. Über weitere fünf nachgefragte Fakten zum Nationalsozialismus wussten die Teilnehmer/innen bereits vorher gut Bescheid (die Häufigkeit der richtigen Antworten lag hier bei 75,4% bzw. 80%). Mit den Schülern und Schülerinnen wurden, zweitens, verschiedene Übungen durchgeführt, um ihnen die Umstände und Hintergründe der Deportation zu verdeutlichen. So wurde in einer Übung zu antijüdischen Gesetzen, die während des Nationalsozialismus erlassen wurden, die schrittweise Diskriminierung veranschaulicht. Die Jugendlichen beschäftigen sich ferner mit dem Dokument eines Transportbefehls zur Deportation. Der teilnehmenden Beobachtung zufolge zeigten sich die Jugendlichen vor allem an der Beschäftigung mit den vom Projekt erstellten Kurzbiografien von Opfern der Deportation interessiert. Außerdem diskutierten sie in Kleingruppen Aufgabenkarten über die Gründe sowie die Möglichkeiten und Grenzen des Handelns unterschiedlicher, an der Deportation beteiligter Akteure. Intendiert ist aus Projektsicht insbesondere die Reflexion über die Rolle der Zuschauer. Die Ergebnisse wurden anschließend in einer Forumrunde besprochen.

Abbildung 1: Veränderungsmodell zum Projekt „lernort gedenkstätte“ (Führung zur Deportation der Juden aus Stuttgart)



Die vorliegenden Ergebnisse der Befragung durch die wissenschaftliche Begleitung lassen noch Optimierungsbedarf erkennen. Der standardisierte Fragebogen, der nach der Führung eingesetzt wurde, enthielt vier offene Fragen zu den Akteursrollen „Zuschauer“ und „Beteiligte“, wobei die Antworten mit durchschnittlich einem Stichwort pro Frage eher knapp ausfielen. Auf die Frage „In der Zeit des Nationalsozialismus gab es viele Personen, die nichts gegen den Nationalsozialismus unternommen haben. Was hätten sie tun können?“ gaben 22 der befragten 42 Hauptschüler/innen eine auf die Frage bezogene Antwort (am häufigsten „Helfen“ oder „Juden verstecken“). 25 der 42 Befragten konnten

auf die Frage antworten, warum es so schwierig war, etwas gegen die Nationalsozialisten zu unternehmen, wobei der Grund dafür am häufigsten in der Übermacht der Nationalsozialisten gesehen wurde. In Bezug darauf, was Anwohner von der Deportation der Juden aus Stuttgart gesehen haben könnten, äußerten sich 18 von 42 Teilnehmer/innen entsprechend. Allerdings konnten von den 18 nur etwa die Hälfte konkretere Angaben dazu machen. Zwar konnten lediglich 20 der 42 Befragten Motive für die Beteiligung von Personen an der Deportation der Juden nennen. Die Vielfalt der angeführten Gründe zeigt, dass dieser Aspekt deutlich zum Tragen kam.

Eine Voraussetzung für den Erfolg des Projektes ist das sichere und kompetente Auftreten der Guides, die jeweils in Zweiertteams agieren. Deshalb erhalten alle Guides eine Schulung und außerdem finden kollegiale Beratungen und Reflexionsgespräche statt. Als Guides wurden bisher überwiegend Studentinnen und Studenten der Pädagogik gewonnen, die bereits wichtige methodische Kompetenzen mitbringen. 18 Guides waren zum Ende des Förderzeitraums ehrenamtlich aktiv. Wenn man die Fragen zur Akzeptanz der Führung zu einem Index zusammenfasst, dann ergibt sich ein Durchschnittswert von 2,0. Hier ist also noch eine Steigerung möglich. Auf der Basis der qualitativen Daten ist als Einflussfaktor auf den Projekterfolg das Rollenverhalten der begleitenden Lehrkräfte identifiziert worden, das sich auf die Gesprächsatmosphäre auswirkt. Der lokalgeschichtliche Fokus der Führung kann Teilnehmer/innen zusätzlich motivieren. Das Diskussionsgeschehen kann ferner von der politischen Stimmung und dem Sozialverhalten in der Schulklasse beeinflusst werden.

#### *5.2.1.1.3 Zusammenfassende Bewertung und Würdigung des Projektes*

Das Projekt hat mit der Führung eine geeignete Maßnahme für alle weiterführenden Schulformen und insbesondere auch für Haupt- und Förderschüler/innen entwickelt. Die Fähigkeit zur Übernahme verschiedener Akteursperspektiven und die Deutung historischer Situationen aus verschiedenen Perspektiven ist allerdings eine anspruchsvolle Aufgabe. Trotzdem kann die Führung im Zeitrahmen von insgesamt zwei Stunden einige Elemente vermitteln und darüber hinaus auch Fragen zu gegenwärtigen Ausgrenzungsprozessen anregen. Die Ergebnisse der Befragung legen nahe, dass – zumindest in Bezug auf die Zielgruppe Hauptschüler/innen – die Vermittlung von Wissen aber noch effektiver gestaltet werden könnte. Auf der Basis der qualitativen Daten ist besonders positiv hervorzuheben, dass die Guides mit Blick auf die Gesprächssituationen sensibel und professionell auf die Beiträge der Teilnehmer/innen reagieren und auch spontane Diskussionen zu Ausgrenzung in der Gegenwart zulassen und gestalten können. Zu erwähnen ist auch der detaillierte Leitfaden zur Führung, mit dem Gruppen die Maßnahme im Prinzip auch selbständig durchführen können. Mit Blick auf die Zielgruppe der Haupt- und Realschüler/innen sollten die Projektstage mehr Gewicht erhalten. Dies war aufgrund verschiedener Schwierigkeiten bisher nicht realisierbar. Dafür wurde alternativ ein Studientag zu jüdischen Opferbiografien für Gymnasien konzipiert, der nun regulär angeboten werden soll.<sup>3</sup> Im Rahmen der Debatte zu zeitgemäßer Bildungsarbeit zu Nationalsozialismus und Holocaust engagierte sich das Projekt im Jahr 2008 mit einem gut besuchten Fachtag.

#### **5.2.1.2 „kunst-raum-erinnerung“ (Bildungsverbund für die Internationale Jugendbegegnungsstätte Sachsenhausen e.V.)**

##### *5.2.1.2.1 Das Anliegen des Projekts und die wissenschaftliche Analyse des Projektdesigns*

Das Projekt „kunst-raum-erinnerung“ des Bildungsverbunds für die Internationale Jugendbegegnungsstätte Sachsenhausen e.V. experimentierte mit einem kunstbezogenen Zugang zur gedenkstättenpädagogischen Arbeit, um nach neuen, Kunst und historisches Lernen integrierenden Methoden in der Bildungsarbeit zu suchen. Es orientierte sich an der Leitfrage: „Was kann ästhetische Bildung in der Gedenkstättenpädagogik leisten, um Jugendliche zu einer persönlichen Auseinandersetzung mit der Ge-

---

<sup>3</sup> Für Gymnasien wurde bereits zu Projektbeginn mit der Stiftung Bundespräsident-Theodor-Heuss-Haus ein Studientag zur Bücherverbrennung im Nationalsozialismus entwickelt, den die Stiftung durchführt.

schichte der Konzentrationslager zu befähigen?“ Diesem Anliegen entsprechend verfolgte das Projekt das Ziel, Jugendliche (unter Anleitung von Künstlern und Gedenkstättenpädagogen) zu einer persönlichen Auseinandersetzung mit der Geschichte des Konzentrationslagers Sachsenhausen und des Konzentrations- und Vernichtungslagers Auschwitz zu befähigen.

Unter Rückgriff auf die Ergebnisse eines durch die wissenschaftlichen Begleitung durchgeführten zweitägigen Zielexplicationsworkshops und zweier Interviews mit der Projektmitarbeiter/inne/n zu Beginn und am Ende des Förderzeitraumes sowie auf Grundlage der Ergebnisse aus der teilnehmenden Beobachtung an einem einwöchigen Kunstworkshop (Comicproduktion) mit deutschen und polnischen Schülern und Schülerinnen in der IJBS Sachsenhausen ist das Projektdesign systematisch rekonstruiert und wissenschaftlich analysiert worden. Die Ergebnisse wurden zu einem Veränderungsmodell des Projektes verdichtet, das sich auf die zentralen Mittlerziele des Projektes bezieht. Auf der Basis der vorliegenden qualitativen Daten konnten außerdem wichtige, den Projekterfolg beeinflussende Faktoren identifiziert werden. In der Forschungsphase wurde über eine standardisierte schriftliche Befragung von insgesamt 33 Teilnehmer/inne/n an zwei Kunstworkshops, die in einem binationalen Setting (deutsch-polnisch) stattfanden, sowie durch vier leitfadengestützte Interviews mit dem durchführenden Personal (Gedenkstättenmitarbeiter/innen und Künstler/innen) Daten zu zentralen Bestandteilen und Zusammenhängen des Veränderungsmodells sowie zur prinzipiellen Wirksamkeit der Maßnahmen erhoben. Die Erhebung fand am Ende der jeweiligen Workshopwoche statt.

#### *5.2.1.2.2 Das Veränderungsmodell und Ergebnisse zur prinzipiellen Wirksamkeit*

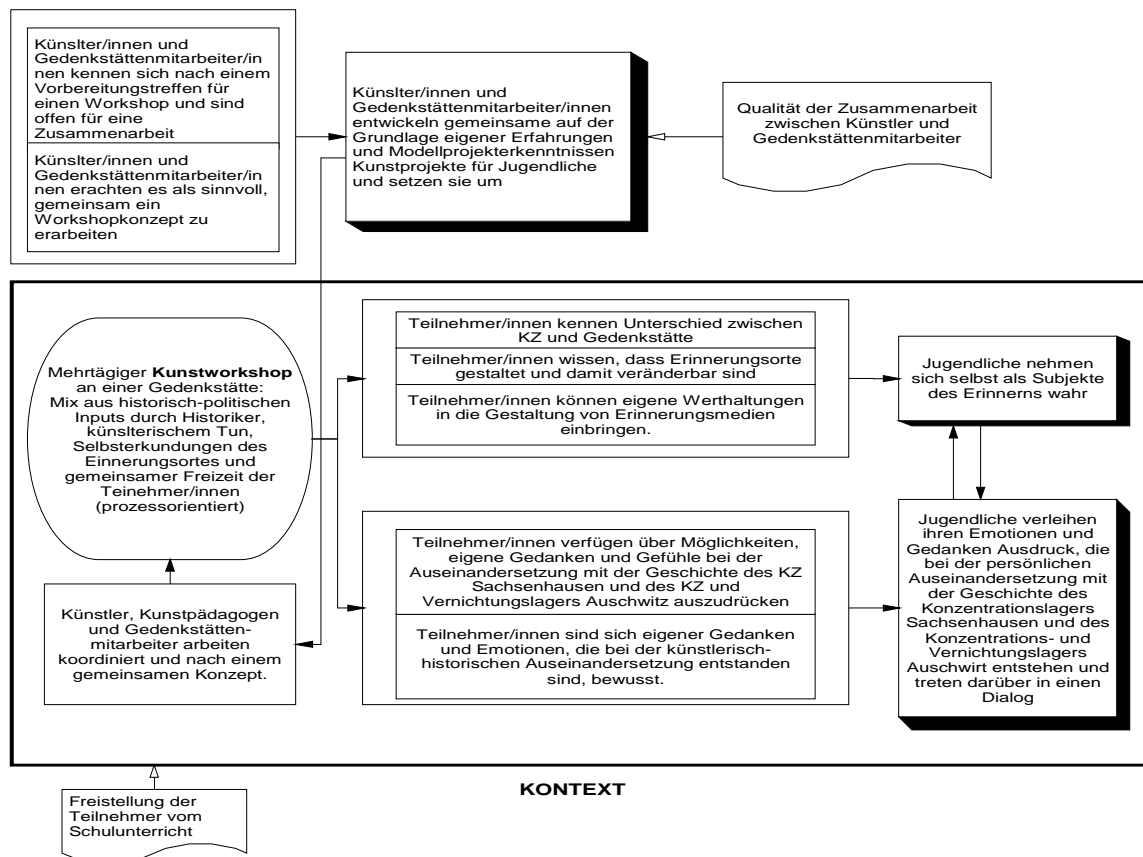
Mit Blick auf die Umsetzung des Projektmottos sollen sich Jugendliche (erstens) bei der künstlerischen Arbeit als „Subjekte des Erinnerns“ wahrnehmen und (zweitens) ihren „Emotionen und Gedanken Ausdruck verleihen“ können, die in ihrer Auseinandersetzung mit den historischen Orten entstehen und sich darüber mit den anderen Workshopteilnehmer/inne/n austauschen. Diese beiden Ziele stehen in einem wechselseitigen Verhältnis zueinander: Wer sich als „Subjekt des Erinnerns“ wahrnimmt, kann seinen Gedanken und Emotionen, die in der Auseinandersetzung mit den Erinnerungsorten entstanden sind, Ausdruck verleihen; und nur wer dazu in der Lage ist, ist auch ein souveränes Erinnerungssubjekt.

1. Die Selbstwahrnehmung als „Subjekte des Erinnerns“ gelingt aus Sicht des Projektes dann, wenn nach Abschluss eines Workshops drei Ziele erfüllt sind: die Workshopteilnehmer/innen kennen den Unterschied zwischen einem Konzentrationslager und einer Gedenkstätte (1), sie wissen um die zeit-historischen Einflüsse der konkreten Gestaltung eines Erinnerungsortes und damit um seine Veränderbarkeit (2); schließlich begreifen die Teilnehmer/innen die Gestaltung ihrer Erinnerungsmedien als wertegeleitet bzw. als eine Tätigkeit, bei der sie eigene Überzeugungen und Werthaltungen einbringen (3). Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung zeigen, dass drei Viertel der befragten Workshopteilnehmer/innen zwischen einem Konzentrationslager und einer Gedenkstätte unterscheiden konnten und zutreffend angaben, sich während des Workshops in einer Gedenkstätte zu befinden. Ein Drittel vermutete dagegen, in einem Konzentrationslager zu sein (1). Um Effekte hinsichtlich des Wissens über die historische Veränder- und damit Gestaltbarkeit von Erinnerungsorten zu erfassen (2), hat die wissenschaftliche Begleitung die Workshopteilnehmer/innen gebeten sich vorzustellen, an der Gestaltung der Gedenkstätte mitarbeiten zu können. Sie sollten außerdem Vorschläge unterbreiten, wie dieser Ort gestaltet werden könnte. 24 Personen (73%) haben Angaben zu dieser Frage gemacht.<sup>4</sup> Bezüglich des Einfließens persönlicher Werte und Überzeugungen in die künstlerische Arbeit (3) ha-

<sup>4</sup> Sie nannten beispielsweise: „Mehr Baracken aufstellen und dieses Kommunisten-Denkmal abreißen“, „Ausstellungen auf Polnisch und mehr multimediale Infos“, „Eventuell einen Gedanken & Empfindungen-Raum (am Ende des Rundgangs), in dem Kinder & Jugendarbeiten zu den Themen ausgestellt sind“, „Informationen in mehreren Sprachen“, „Multimediale Abteilung mit Erfahrungsberichten und Fotos (so etwas wie im Warschauer Aufstand Museum)“, „Mehr Infotafeln, die mich darüber informieren, was ich mir gerade anschau.“

ben 88% der Befragten der Aussage „Ich konnte in die Projektarbeit Dinge einbringen, die mir persönlich wichtig sind“ zugestimmt; je zwei Personen haben dieser Aussage nicht zugestimmt oder keine Angaben gemacht. Ferner stimmten 82% Workshopteilnehmer/innen (27 Personen) der Aussage, dass sie über die künstlerische Arbeit ein ganz persönliches Verhältnis zum Erinnerungsort gefunden haben, voll und ganz zu; fünf Personen stimmten dieser Aussage nicht zu, eine Person machte keine Angaben. Diese Daten belegen einen hohen Grad der Zielerreichung.

Abbildung 2: Veränderungsmodell zum Projekt „kunst-raum-erinnerung“



2. Die Artikulation von „Gedanken und Emotionen“ (und ihre Vermittlung an andere Personen!), die in der Konfrontation und Auseinandersetzung mit den historischen Mordstätten entstehen, bedarf aus Projektsicht zum ersten der Vermittlung ganz konkreter Ausdrucksmöglichkeiten, mit deren Hilfe sie sich darstellen lassen; zum zweiten gelte es, die gerade im Prozess der künstlerischen Auseinandersetzung mit diesen Stätten generierten Gedanken und Gefühle bewusst zu machen. Bezüglich der Frage nach adäquaten Ausdrucksmitteln hat die wissenschaftliche Begleitung die Workshopteilnehmer/innen nach den Möglichkeiten gefragt, persönliche Gefühle und Gedanken zur Geschichte des Erinnerungsortes bei der Gestaltung ihrer Erinnerungsmedien auszudrücken. 94% der Teilnehmer/innen (31 Personen) haben bei dieser offenen Frage konkrete Angaben gemacht.<sup>5</sup> Eine ergänzende geschlossene Frage konnte die Zustimmung sämtlicher Workshopteilnehmer/innen zu der Aussage „Ich habe Mittel an die Hand bekommen, mich künstlerisch auszudrücken“ nachweisen. Mit Blick auf den Austausch mit anderen Workshopteilnehmer/inne/n gaben 42% (14 Personen) an, dies „häufig“ getan zu haben, elf Personen zumindest „ab und zu“; nur „selten“ haben sich acht Befragte ausgetauscht. Das Ziel,

<sup>5</sup> Wie etwa: „Bei privaten Gesprächen mit Freunden, bei Auswertungsrunden, in Gesprächen mit den Betreuern und durch das Comic-Zeichnen konnte ich auch meine Gefühle ausdrücken“, „Auf jeden Fall war es schon das Zeichnen an sich. Außerdem konnten wir selbstständig die Gedenkstätte besichtigen, was uns neue Themen für Gespräche mit anderen Teilnehmern geliefert hat“, „Durch das Fotografieren (verschiedene Perspektiven) und durch das Integrieren von Fotos in die Collagen (oft symbolisch).“

persönliche Gedanken und Gefühle auszudrücken, wird folglich sehr gut erreicht. Der kommunikative Austausch zwischen den Workshopteilnehmer/innen kann dagegen noch verbessert werden.

Die genannten Ziele werden mit der Durchführung eines mehrtägigen Kunstworkshops an einer Gedenkstätte erreicht. Dieser Workshop wird gemeinsam durch einen Künstler und einen Gedenkstättenmitarbeiter konzipiert und schließlich auch umgesetzt. Die gemeinsame Entwicklung eines Kunstprojekts setzt zunächst eine prinzipielle Offenheit beider Professionen für eine Zusammenarbeit voraus. Ferner müssen beide davon überzeugt sein, dass so ein Projekt tatsächlich ein sinnvolles Unterfangen ist. Einen Einfluss auf die gemeinsame Konzeptionsarbeit hat schließlich die Qualität der Beziehung zwischen Künstler und Gedenkstättenmitarbeiter: Wird einer durch den anderen dominiert und zum „Erfüllungsgehilfen“ degradiert oder etabliert sich eine symmetrische Beziehung, die offen für gegenseitige Anregung ist? Die Auswertung der Interviews mit Künstlern und Gedenkstättenmitarbeiter/innen ergibt, dass in genau diesem Sinne kollektive Lernprozesse im Projektzeitraum stattgefunden haben: Waren die Gedenkstättenpädagogen anfangs eher Handlanger und Zuarbeiter, so veränderte sich ihr Gewicht zusehends und es entwickelte sich eine eher symmetrische Beziehung zu den Künstlern.

Mit Blick auf äußere Faktoren konnte anhand der qualitativen Daten ermittelt werden, dass der Projektverlauf davon beeinflusst wird, ob die Workshopteilnehmer/innen für die gesamte Workshopveranstaltung vom Schulunterricht freigestellt sind oder nicht. Beispielsweise mussten die deutschen Teilnehmer/innen des Comic-Workshops an der IJBS Sachsenhausen zwischenzeitlich mehrmals ihre Schulräume aufsuchen, um schriftliche Prüfungen zu absolvieren.

#### *5.2.1.2.3 Zusammenfassende Bewertung und Würdigung des Projekts*

Das Projekt hat in der gedenkstättenpädagogischen Arbeit Neuland betreten und dabei gute Ergebnisse erzielt. Insgesamt sind die von der wissenschaftlichen Begleitung beobachteten Projektworkshops sehr gut angenommen worden; dafür spricht auch die große Akzeptanz der Projektmaßnahmen. Bei einem Durchschnittswert von 1,2 auf einer Skala von 1 bis 4 kann man sogar schon von einer Begeisterung für das Projekt sprechen. Das Projekt ist beispielgebend dafür, wie es gelingen kann, in der Bildungsarbeit mit Schülerinnen und Schülern ein schwieriges Thema zu bearbeiten, indem ein Raum geschaffen wird, der von den üblichen Zwängen und Routinen des schulischen Alltags befreit ist und in dem sich die Teilnehmer/innen intensiv auf einen Gegenstand einlassen können.

#### **5.2.1.3 „OPEN MIND - Kinder mit dem gelben Stern“ (Miteinander leben e.V.)**

##### *5.2.1.3.1 Das Anliegen des Projekts und die wissenschaftliche Analyse des Projektdesigns*

Das Projekt „Open Mind – Kinder mit dem gelben Stern“ des Vereins Miteinander leben e.V. in Mölln zielt darauf ab, durch einen handlungsorientiert-emotionalen Ansatz bei Schülerinnen und Schülern eine Anschaulichkeit der Judenverfolgung im Nationalsozialismus zu erreichen. Darüber hinaus will das Projekt Lehrkräfte motivieren das Thema Shoah emotional ansprechend im Unterricht zu vermitteln und diese befähigen, das Thema Antisemitismus pädagogisch aufzubereiten. Auf der Grundlage eines im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung durchgeführten zweitägigen Zielexplicationsworkshops und von zwei Interviews mit der Projektleitung zu Beginn und am Ende des Förderzeitraumes sowie der Ergebnisse aus der teilnehmenden Beobachtung an Maßnahmen ist das Projektdesign systematisch rekonstruiert und wissenschaftlich analysiert worden. Die Ergebnisse wurden zu einem Veränderungsmodell des Projektes verdichtet, das sich auf die drei zentralen Mittlerziele des Projektes bezieht. Auf der Basis der vorliegenden qualitativen Daten konnten außerdem wichtige, den Projekterfolg beeinflussende Faktoren identifiziert werden. In der Forschungsphase wurde über eine standardisierte schriftliche Vorher-nachher-Befragung von insgesamt 89 Schülerinnen und Schülern aus fünf neunten Real- und Hauptschulklassen Daten zu wichtigen Elementen und Zusammenhängen

des Veränderungsmodells und zur prinzipiellen Wirksamkeit der Maßnahmen erhoben.<sup>6</sup> Die Erhebung fand vor und nach einer Projektwoche statt, mit der ein neues Format für die Auseinandersetzung mit dem Thema erprobt werden sollte. Üblicherweise sieht das Projektangebot dagegen einen Schultag pro Woche über einen Zeitraum von vier bis fünf Wochen vor. Im Rahmen der Projektwoche fand eine zweistündige Vorbereitung in allen fünf Klassen und eine ein- bis zweistündige Nachbereitung in drei Klassen statt. Das Standardprogramm sieht für diese maßgeblichen Programmteile bis zu 8 Unterrichtseinheiten vor. Die Vor- und Nachbereitungsphase wurde in allen betreffenden Klassen teilnehmend beobachtet. Ferner wurden auch teilnehmende Beobachtungen von drei Exkursionen zur Gedenkstätte am Bullenhuser Damm sowie von einer der drei parallel stattfindenden Zeitzeugenbegegnungen durchgeführt.

#### *5.2.1.3.2 Das Veränderungsmodell und Ergebnisse zur prinzipiellen Wirksamkeit*

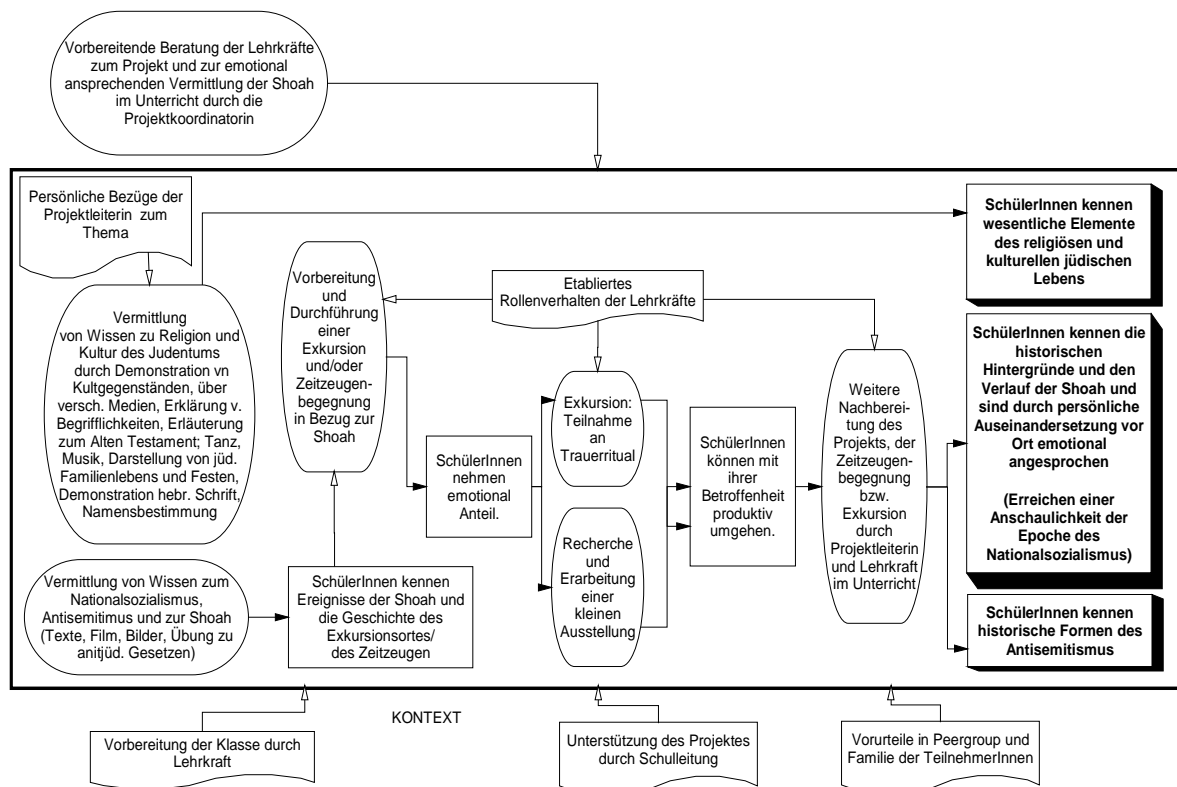
Die vom Projekt angestrebte Anschaulichkeit der Zeit des Nationalsozialismus und insbesondere der Judenverfolgung bei Schülern und Schülerinnen soll durch drei aufeinanderfolgende Schritte erreicht werden: Zunächst erhalten die Schüler/innen mittels verschiedener Medien und durch eine Übung zu antijüdischen Gesetzen Informationen über das nationalsozialistische System (z.B. das Lagersystem) und die schrittweise Diskriminierung der jüdischen Bevölkerung. Dazu gehören auch Informationen zum Exkursionsort und/oder über eingeladene Zeitzeugen. Darüber hinaus werden aber auch Informationen zu religiösen und kulturellen Aspekten des gelebten Judentums vermittelt. Nach den Ergebnissen der wissenschaftlichen Begleitung konnten die Teilnehmer/innen ihre Kenntnisse zum gelebten Judentum und vor allem über die Gedenkstätte am Bullenhuser Damm, die während der Projektwoche besucht wurde, verbessern. Die Zahl der richtigen Antworten stieg beim ersten Thema um 12 Prozent (auf 66%) und beim zweiten Thema um 52% (auf 78%). Nach der Wissensvermittlung soll über ein Zeitzeugengespräch und/oder den Besuch einer KZ-Gedenkstätte auch ein emotionaler Zugang zum Thema gefunden werden. Die erhoffte Einstellungsänderung der Schülerinnen und Schüler soll sich in Form einer stärkeren Anteilnahme am Schicksal von Opfern des Nationalsozialismus niederschlagen und die Schüler/innen zu einer eigenen aktiven Auseinandersetzung mit dem Thema motivieren. Mit den vorliegenden Daten kann eine Einstellungsänderung nicht nachgewiesen werden. Allerdings ist eine Einstellungsänderung auch ein sehr anspruchsvolles und schwer zu erreichendes Ziel. Insgesamt zeigten sich die Schüler/innen dem Thema gegenüber eher aufgeschlossen. Wenn man für die entsprechenden 7 Items<sup>7</sup>, denen auf einer Skala von 1 (bester Wert) bis 4 (schlechtester Wert) möglichst zugestimmt werden sollte, einen Index bildet, dann liegt der Durchschnittswert sowohl vor als auch nach der Maßnahme bei 2,2. Für 2 weitere Aussagen, die die Teilnehmer/innen möglichst ablehnen sollten (Wert 4=bester Wert), liegt der durchschnittliche Wert vor und nach der Maßnahme allerdings nur bei 2,0 bzw. 2,2. Immerhin knapp die Hälfte der insgesamt 77 Teilnehmer/innen bezeichnete die Exkursion zum Bullenhuser Damm als das eindrucklichste Erlebnis in der Projektwoche. Einige fassten im Fragebogen ihre Betroffenheit zusätzlich in eigene Worte. Dass die Exkursion einen starken Eindruck bei Jugendlichen hinterlässt und zu Diskussionen anregt, wird auch durch Ergebnisse der teilnehmenden Beobachtung bestätigt. Die – aufgrund von Zeitmangel nur knapp vorbereiteten – Zeitzeugenbegegnungen wurden von den Schülerinnen und Schülern teilweise ebenfalls als sehr interessant emp-

<sup>6</sup> Bei 58 Schülerinnen und Schülern konnten die Daten beider Erhebungen über einen anonymen Code zugeordnet werden, so dass hier auch individuelle Vergleiche möglich sind.

<sup>7</sup> Der bei der Befragung eingesetzte Einstellungstest umfasst insgesamt 9 Items. Unter anderen wurden den Teilnehmer/innen folgende Aussagen vorgelegt: „Die Auseinandersetzung mit der Ermordung der Juden im Nationalsozialismus ist mir wichtig“, „Ich finde es gut, dass wieder mehr Juden in Deutschland leben“, „Es ist mir wichtig, dass die Leidensgeschichte der Juden in der NS-Zeit in unserer Stadt nicht vergessen wird“, „Ich würde gern in einem Projekt mitmachen, um mehr über jüdisches Leben in Deutschland zu erfahren“, „Ich würde gern einmal eine Synagoge besuchen“. Aussagen zur Messung des sekundären Antisemitismus wurden dem Survey zur Erfassung Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (GMF) entnommen. Vgl. hierzu Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.) (2003): Deutsche Zustände, Folge 2. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

funden; einige fühlten sich aber auch mit der Diskussion überfordert. Die durch die Zeitzeugenbegegnung oder Gedenkstättenbesuche ausgelösten Emotionen werden in einem dritten Schritt von den Teilnehmer/innen durch ein selbstgewähltes Thema im Rahmen des Projektes verarbeitet (z.B. Gestaltung einer kleinen Ausstellung oder Beschäftigung mit historischen Kinder- und Jugendbüchern). Dieser handlungsorientierte Teil des Projektangebotes fand bis auf die Teilnahme an einem Trauerritual an der Gedenkstätte Bullenhuser Damm in der Projektwoche allerdings nicht statt. Die Nachbereitungsphase dient der inhaltlichen Ergänzung und persönlichen Reflexion der Exkursion bzw. Zeitzeugenbegegnung.

Abbildung 3: Veränderungsmodell zum Projekt „Open Mind – Kinder mit dem gelben Stern“



Der Projekterfolg wird auch von äußeren Faktoren beeinflusst, von denen einige auf der Basis der qualitativen Daten identifiziert werden konnten. So hat das Rollenverhalten der beteiligten Lehrkräfte Einfluss auf die Herstellung einer vertrauensvollen Atmosphäre, wie sie für den angemessenen Umgang mit Emotionen notwendig ist. Von Bedeutung ist außerdem die Vorbereitung auf das Projekt durch die Lehrkraft, die sich auf die Motivation der Schülerinnen und Schüler auswirkt. Wichtig für einen reibungslosen Ablauf des Projektes ist die Unterstützung durch die Schulleitung. Die Äußerung von Vorurteilen gegenüber Juden und die Ablehnung des Themas Shoah, etwa durch muslimische Teilnehmer/innen, können dagegen die Projektarbeit erschweren. Ein wichtiger Einflussfaktor ist schließlich das große persönliche Interesse der Koordinatorin am Thema, was sie zur authentischen Diskussionspartnerin für die Schüler/innen macht. Bei den Ergebnissen zur Akzeptanz der Maßnahme gibt es aber noch Steigerungsmöglichkeiten. Fasst man die Akzeptanzfragen einmal zu einem Index zusammen, dann erreicht das Projekt auf einer Skala von 1 (bester Wert) bis 4 (schlechtester Wert) einen Durchschnittswert von 2,1.

### 5.2.1.3.3 Zusammenfassende Bewertung und Würdigung des Projektes

Insgesamt ist das von der wissenschaftlichen Begleitung beobachtete Projektangebot von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern gut angenommen worden. Die vorliegenden Daten zeigen, dass insbesondere die Kombination aus Wissensvermittlung und dem Besuch der Gedenkstätte am Bullenhuser Damm im Sinne der vom Projekt angestrebten Veränderungen viel versprechend ist. Das untersuchte

neue Format der Projektwoche konnte den handlungsorientierten Ansprüchen des Projektes jedoch nicht gerecht werden. Gründe dafür sind die knappen Zeitressourcen der Koordinatorin sowie eine unzureichende Abstimmung zwischen Schulleitung, Lehrkräften und Projekt. Vonseiten der wissenschaftlichen Begleitung wird empfohlen, sich auf das Standardangebot zu konzentrieren. Das Projekt entwickelt aufgrund der Auseinandersetzung mit den Ergebnissen der wissenschaftlichen Begleitung und aufgrund eigener Erfahrungen seine Maßnahmen weiter. So soll der Baustein zur jüdischen Religion um den Aspekt des Islam und um den Aspekt der eigenen religiösen Identität der Teilnehmer/innen ergänzt werden. Das Projekt erreicht auch Hauptschülerinnen und Hauptschüler und damit eine eher schwierigere Zielgruppe. Darüber hinaus wird ein abgewandeltes Angebot für Grundschüler/innen durchgeführt. Positiv hervorzuheben ist, dass das Projekt auch die Zielgruppe der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren im Konzept berücksichtigt. Die über persönliche Kontakte oder auf Anfrage zustande kommenden Angebote sprechen für eine erfolgreiche Beratungsarbeit an Schulen. Im Hinblick auf die Effizienz der Projektarbeit ist zu unterstreichen, dass „Open Mind“ – im Vergleich zu anderen Modellprojekten des Themenclusters – als ein Projekt mit einer überwiegend ehrenamtlichen Organisationsstruktur mit einem sehr geringen Mitteleinsatz einen verhältnismäßig großen Output erzielt.

#### **5.2.1.4 Ausstellungprojekt „7xjung – Dein Trainingsplatz für Zusammenhalt und Respekt“ (Gesicht Zeigen! Für ein weltoffenes Deutschland e.V.)**

##### *5.2.1.4.1 Anliegen des Projektes und wissenschaftliche Analyse des Projektdesigns*

Das Projekt „7xjung – Dein Trainingsplatz für Zusammenhalt und Respekt“ hat für Jugendliche einen Rahmen geschaffen, um sich mit Ausgrenzung und Diskriminierung zu befassen und Konsequenzen von Ausgrenzungsprozessen – für ihr eigenes und das Leben Anderer – zu verstehen. Dazu wurde in Berliner S-Bahn-Bögen (Station Bellevue) eine aufwändige, mit ansprechendem Material versehene Ausstellung gebaut, die künstlerisch inszenierte Lebenswelten heutiger Jugendlicher mit historischem Antisemitismus in Beziehung setzt und darauf bezogene Workshops entwickelt. Auf der Grundlage des im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung durchgeführten Zielexplicationsworkshops sowie zu Projektbeginn und – ende mit dem Projektleiter geführte Interviews sowie der Ergebnisse aus der teilnehmenden Beobachtung ist das Projektdesign systematisch rekonstruiert und wissenschaftlich analysiert worden. Die Ergebnisse wurden zu einem Veränderungsmodell verdichtet, das drei zentrale Mittlerziele des Projektes hervorhebt. Aus den vorliegenden Daten sind zudem einige den Projekterfolg beeinflussende Faktoren ermittelt worden. In der Forschungsphase wurden über eine standardisierte schriftliche Befragung von insgesamt 47 Workshopteilnehmern und -teilnehmerinnen, die teilnehmende Beobachtung von fünf Workshops, eine Gruppendiskussion mit Teilnehmer/inne/n, neun Kurzinterviews mit begleitenden Lehrpersonen und vier telefonische Kurzinterviews mit Teamer/inne/n Daten zu den zentralen Elementen und Zusammenhängen des Veränderungsmodells sowie zur prinzipiellen Wirksamkeit der Maßnahmen erhoben. Angeregt durch die wissenschaftliche Begleitung und auf Basis der in der Erprobungsphase (die in den Forschungszeitraum fiel) erhobenen Daten hat das Projekt einen Lernprozess durchlaufen, aus dem u.a. eine Modifizierung einzelner teilnehmerbezogener Handlungsziele resultierte. Im Anschluss an diesen Prozess wurde eine erneute Erhebung mit einem entsprechend angepassten Fragebogen durchgeführt. In die folgende Darstellung des Veränderungsmodells, das auf der Zielmodifizierung beruht, fließen deshalb hauptsächlich die Ergebnisse aus der Befragung einer Gruppe von 10 Teilnehmer/inne/n nach der Probephase ein.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> 37 Teilnehmer/innen waren während der Probephase des Projektes, die im Forschungszeitraum stattfand, befragt worden. Zu dieser Zeit waren aber noch nicht alle Ausstellungsräume vollständig in Betrieb.

#### 5.2.1.4.2 *Das Veränderungsmodell und Ergebnisse zur prinzipiellen Wirksamkeit*

Das Veränderungsmodell stellt drei zentrale Mittlerziele des Projektes in einen Zusammenhang: Die hinsichtlich des Themas Ausgrenzung angestrebte Veränderung bei den Workshopteilnehmer/innen setzt den Bau einer attraktiven Ausstellung voraus, die zur Auseinandersetzung mit dem Thema anregt. Die Ausstellung als solche bewirkt eine strukturelle Veränderung der Angebotslandschaft in der politisch-historischen Bildung in der Berliner Region und macht außerdem Ausgrenzung bzw. Respekt als ein gesellschaftliches Thema öffentlich sichtbar und hat damit auch einen symbolischen Wert für den Stadtraum. Das Projekt betreibt zudem eine professionelle und aufwändige regionale und überregionale Öffentlichkeitsarbeit. Als zweite Voraussetzung, dass Teilnehmer/innen die Folgen von Ausgrenzungserfahrungen tatsächlich nachvollziehen können, muss zunächst das Mittlerziel „Ein multidisziplinäres Team von Pädagogen ist in der Lage, Workshops<sup>9</sup> mit Jugendlichen in der Ausstellung durchzuführen“ erreicht werden. Das ist der Fall, wenn die Teamer/innen ihre vielfältigen persönlichen und beruflichen Hintergründe zum Thema Ausgrenzung und Respekt in den Workshop einbringen und differenzierte sowie auf der Grundlage eines Beratungsgespräches an die Erwartungen der Teilnehmenden (begleitenden Lehrperson) angepasste Handlungskonzepte in den Workshop umsetzen können. Der betont respektvolle Umgang der Teamer/innen mit den Teilnehmer/innen ist ein weiteres wichtiges Kriterium im Workshopprozess. Um die verschiedenen fachlichen Anforderungen an die Workshops umzusetzen, wurde durch entsprechende Rekrutierungsstrategien ein kompetentes Team zusammengestellt.

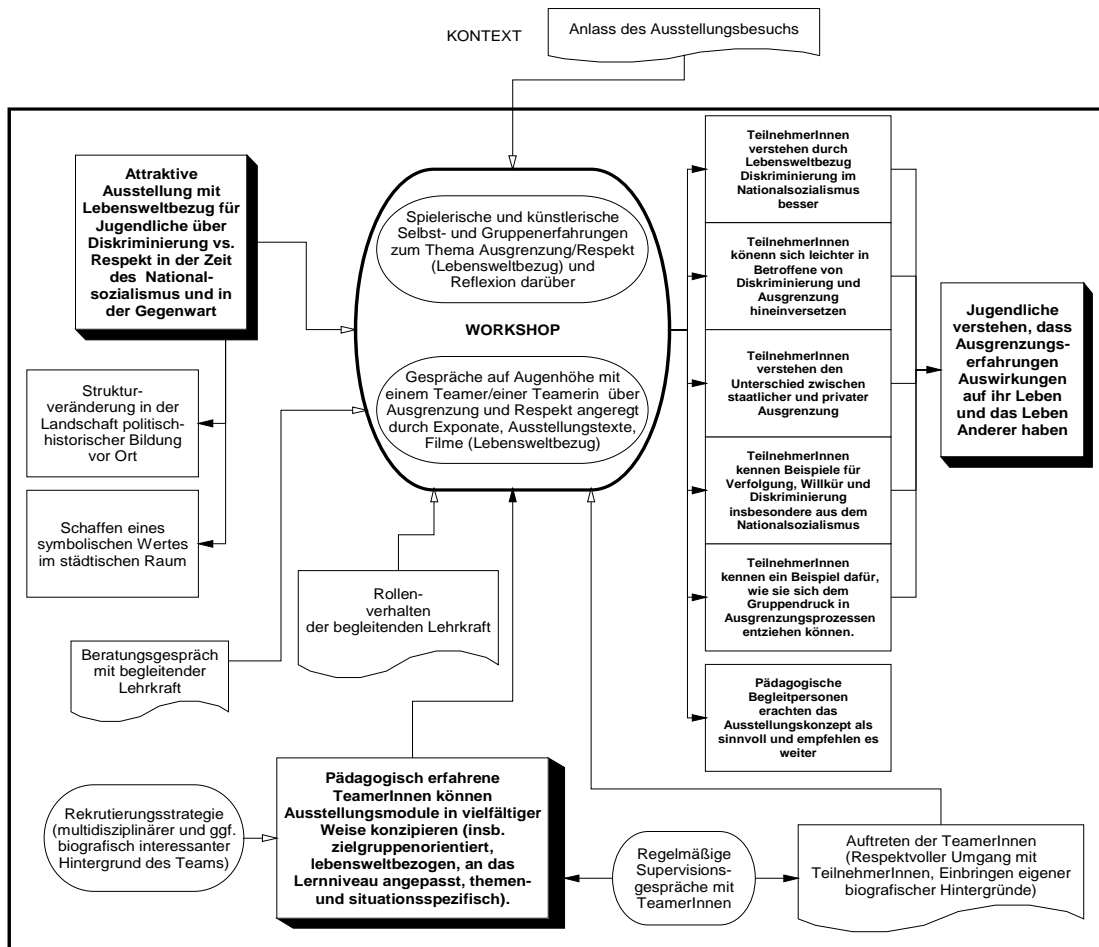
Mit Blick auf das teilnehmerbezogene Mittlerziel können Jugendliche dann die Konsequenzen von Ausgrenzungserfahrungen verstehen, wenn sie sich erstens leichter in die Lage von diskriminierten oder ausgegrenzten Personen versetzen können, wenn sie zweitens den Unterschied zwischen staatlicher und privater Ausgrenzung verstanden haben, wenn sie drittens Beispiele für Verfolgung, Willkür und Diskriminierung (insbesondere aus dem Nationalsozialismus) kennen sowie viertens ein Beispiel dafür wissen, wie man sich dem Druck des Mitmachens bei der aktiven Ausgrenzung Anderer entziehen kann. Die genannten Ziele sollen mit Hilfe eines vierstündigen Workshops erreicht werden. Wichtige Maßnahmen sind in diesem Zusammenhang Gespräche und kleinere Übungen zu künstlerisch inszenierten Exponaten sowie Kurzfilmen und Audiotexten, darüber hinaus Rollenspiele, die computergestützte Produktion von Bildergeschichten oder Gruppenspiele zum Thema Ausgrenzung/Respekt im Raum „Mein Sport“. Auf der Grundlage der erhobenen Daten zeigt sich, dass jede/r Teilnehmer/in in der Lage war, anhand eines Beispiels aus der Ausstellung eine oder mehrere Folgen von Ausgrenzung für Betroffene zumindest knapp zu beschreiben. 9 von 10 Befragten konnten ein oder zwei Aspekte dazu angeben, was sie aus der Ausstellung über Folgen von Ausgrenzung für ihr eigenes Leben gelernt haben. Das zeigt, dass die von den Ausstellungsmachern gewählten Beispiele und die dazu angebotenen Workshopmodule prinzipiell dazu geeignet sind, gewünschte Reflexionsprozesse bei der Zielgruppe anzuregen. Das wird durch die Ergebnisse der teilnehmenden Beobachtung bestätigt. So gelang es der Teamerin, eine Gesprächsatmosphäre zu erzeugen, in der die Schüler/innen sehr offen und engagiert über eigene Erfahrungen mit erlittener oder aktiv herbei geführter Ausgrenzung berichtet haben. Schaut man auf die Umsetzung der einzelnen Handlungsziele, gewinnt man ein differenzierteres Bild. Dass der Bezug der Ausstellung zur Lebenswelt heutiger Jugendlicher geholfen hat, den Nationalsozialismus besser zu verstehen bejahten 6 von 10 Befragten. 9 von 10 Workshopteilnehmer/innen konnten Ausstellungs-Beispiele für Willkür, Diskriminierung und Verfolgung nennen. 4 von 10 Personen waren nach dem Workshop in der Lage zwischen staatlicher und privater Diskriminierung zu unterscheiden. 8 von 10 Befragten fiel es nach der Ausstellung leichter zu verstehen, wie sich Opfer von Diskriminierung fühlen. Ein konkretes Beispiel aus der Ausstellung dafür, wie man sich ausgrenzendem Gruppenverhalten entzieht, konnte keiner der Befragten nennen. Stattdessen wur-

---

<sup>9</sup> Hier wird für maximal 15 Personen ein/e Teamer/in eingesetzt.

den etwa Strategien, wie man dem Betroffenen hilft oder der allgemeine Vorschlag einer Distanzierung von der Gruppe als Antwort gegeben.

Abbildung 4: Veränderungsmodell zum Ausstellungsprojekt „7xjung – Dein Trainingsplatz für Zusammenhalt und Respekt“



Im Vergleich zur ersten Erhebungsphase deuten die hier berichteten Ergebnisse darauf hin, dass es den befragten Teilnehmer/inne/n sehr viel besser als den Teilnehmer/inne/n in der Probephase gelang, Themen der Ausstellung mit entsprechenden Beispielen aus der Ausstellung in Verbindung zu bringen. Dieses Ergebnis lässt sich aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung vor allem auf die bessere Passung von Zielen und Maßnahme zurückführen. Das Ziel der Perspektivübernahme wird gut erreicht; bei dem Ziel zwischen privater und staatlicher Ausgrenzung unterscheiden zu können, besteht nach bisher vorliegenden Daten noch Optimierungsbedarf. Das Handlungsziel, Jugendliche mit einem Beispiel vertraut zu machen, wie sie sich der Gruppendynamik in einem Ausgrenzungsprozess entziehen können, wird nach unseren bisherigen Ergebnissen nicht erreicht. Aus den Daten der teilnehmenden Beobachtung ergibt sich, dass darauf auch nicht systematisch hingearbeitet wurde. Hier muss also vor allem die Umsetzung der entsprechenden Maßnahmen verbessert werden. Bezieht man alle 47 Befragten ein, dann zeigt sich, dass besonders der im Stil einer Turnhalle gestaltete Raum „Mein Sport“ und die darauf bezogenen Audiotexte zu Ausgrenzungserfahrungen von jungen jüdischen Sportler/innen im Nationalsozialismus sowie Rollenspiele und die Möglichkeit am Computer Bilder-geschichten zu erstellen gut angenommen wurden; ebenso die gemütlich eingerichtete Chill-Ecke. Für ältere Gymnasiast/innen war insbesondere auch die offene Gesprächsatmosphäre wichtig. Fasst man die ermittelten Werte zur Akzeptanz der Maßnahme zusammen, dann lag der durchschnittliche Wert auf einer Skala von 1 (bester Wert) bis 4 (schlechtester Wert) in der Erprobungsphase bei 2,2. Nach der offiziellen Inbetriebnahme der vollständigen Ausstellung verbesserte sich dieser Wert auf 1,5. Angemerkt werden muss aber, dass der erste Wert bei Haupt- und Berufsschüler/inne/n und der zweite

Wert bei Gymnasiast/inn/en ermittelt wurde. Außerdem wurden drei zusätzliche Items zur Akzeptanz aufgenommen. Darüber hinaus zeigten sich 8 der 9 interviewten Lehrkräfte von der Ausstellung und dem Workshop positiv beeindruckt. Als besonders hilfreich wurde das Beratungsgespräch mit einer Projektmitarbeiterin vor dem Ausstellungsbesuch erwähnt.

#### *5.2.1.4.3 Zusammenfassende Bewertung und Würdigung des Projektes*

Mit dem Bau der Ausstellung hat das Projekt das Mittlerziel erreicht, einen für Jugendliche ansprechenden Ort zu schaffen, der zur Auseinandersetzung mit dem Thema Ausgrenzung und Respekt anregt. Die Stärke der lebensweltlichen Inszenierungen und die Vielzahl an interessanten biografischen Beispielen, die die Ausstellung bereichern und die in ihrer medialen Aufbereitung auf die Zielgruppe zugeschnitten sind, liegt in ihren vielfältigen Assoziations- und Nutzungsmöglichkeiten für die Besucher. Die vorliegenden Daten bestätigen, dass sich handlungsorientierte Sequenzen in den Workshops gerade bei schwierigeren Zielgruppen positiv auf die Akzeptanz der Maßnahme auswirken. Das wiederum ist eine Voraussetzung für die erfolgreiche Vermittlung von Wissen. Dem Projekt gelingt es nicht zuletzt mit einer professionellen Öffentlichkeitsarbeit, eine große Spannweite unterschiedlicher jugendlicher Zielgruppen (von Gymnasiast/innen bis hin zu Schulverweigerer-Projekten) für diesen Ort zu gewinnen. In Bezug auf die Gestaltung der Workshops hat das Projekt zu Beginn einen sehr offenen Zugang gewählt, dann aber einen auch durch die wissenschaftliche Begleitung angeregten Lernprozess durchlaufen und sich schließlich auf die Erarbeitung von einzelnen Modulen konzentriert. Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung befindet sich das Projekt insgesamt auf einem guten Weg, die gesteckten Handlungsziele in Bezug auf die Teilnehmer/innen des Workshops zu erreichen. Um dem im Titel der Ausstellung genannten Konzept des „Trainingsplatzes“ mit dem das Einüben bestimmter Fähigkeiten assoziiert wird, noch besser gerecht zu werden, wäre eine mehrtägige Veranstaltung für Schulklassen wünschenswert. Das Projekt hat seinen Experimentierraum als Modellprojekt genutzt und die politisch-historische Bildungslandschaft um ein innovatives Konzept bereichert.

#### **5.2.1.5 Likrat – Jugend und Dialog“ (Zentralrat der Juden in Deutschland)**

##### *5.2.1.5.1 Das Anliegen des Projekts und die wissenschaftliche Analyse des Projektdesigns*

Likrat ist ein aus der Schweiz stammendes Projekt zur Begegnung jüdischer und nichtjüdischer Jugendlicher. Ziel des Projekts ist es, dass jüdische und nicht-jüdische Schülerinnen und Schüler in einen Dialog treten. Angesiedelt ist dieses Projekt an der Hochschule für Jüdische Studien in Heidelberg. Träger ist der Zentralrat der Juden in Deutschland. Likrat ist ein hebräisches Wort und bedeutet „in Begegnung“. Gegenstand der Projektarbeit ist das wahrgenommene und empirisch belegte Problem, dass sich Bürger jüdischen Glaubens oft mit Stereotypen und Vorurteilen konfrontiert sehen.

Auf der Grundlage eines zweitägigen Zielexplicationsworkshops, von zwei Interviews mit der Projektleitung zu Beginn und am Ende des Förderzeitraumes sowie der Ergebnisse aus zwei teilnehmenden Beobachtungen im Rahmen von Begegnungen ist das Projektdesign systematisch rekonstruiert und wissenschaftlich analysiert worden. Auf der Basis dieser Daten wurde die von den Projektverantwortlichen zu Grunde gelegte Theorie, das Veränderungsmodell, rekonstruiert. In der Forschungsphase wurden über eine standardisierte schriftliche Vorher-nachher-Befragung von insgesamt 37 Schülerinnen und Schülern aus zwei neunten Realschulklassen Daten zu wichtigen Elementen und Zusammenhängen des Veränderungsmodells und zur prinzipiellen Wirksamkeit der Maßnahmen erhoben. Das Projekt selbst hat darüber hinaus Vorher-Nachher-Befragungen mit einem eigenen Erhebungsinstrument, das mit der wissenschaftlichen Begleitung abgestimmt wurde, durchgeführt. Diese Erhebungen, die ebenfalls statistisch ausgewertet wurden, untermauern die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung. Die Erhebungen wurden im Rahmen regulärer Likrat-Begegnungen durchgeführt.

### 5.2.1.5.2 *Das Veränderungsmodell und Ergebnisse zur prinzipiellen Wirksamkeit*

Im Rahmen der Projektarbeit werden junge Deutsche jüdischen Glaubens für die Begegnung mit nicht-jüdischen Jugendlichen in Schulklassen oder Gruppen qualifiziert. Diese Qualifizierung umfasst neben der Vermittlung von Wissen über jüdische Traditionen und religiöse Alltagspraxen auch eine Identitätsarbeit für die jungen Menschen. Diese Likratinas und Likratinos setzen sich im Rahmen der Qualifizierung mit ihrer eigenen jüdischen Identität auseinander und lernen diesbezüglich einen selbstbewussten Umgang im Alltag. Weiterhin werden sie auf die Begegnung mit nicht-jüdischen Jugendlichen praktisch vorbereitet. Die Begegnungen werden in der Regel von einem Likratino und einer Likratina durchgeführt. Im Idealfall kommt zwischen der Klasse und den Likratinas/Likratinos eine möglichst natürliche und ungezwungene Begegnung zustande, in der beide Seiten aus ihrem jeweiligen Alltag berichten.

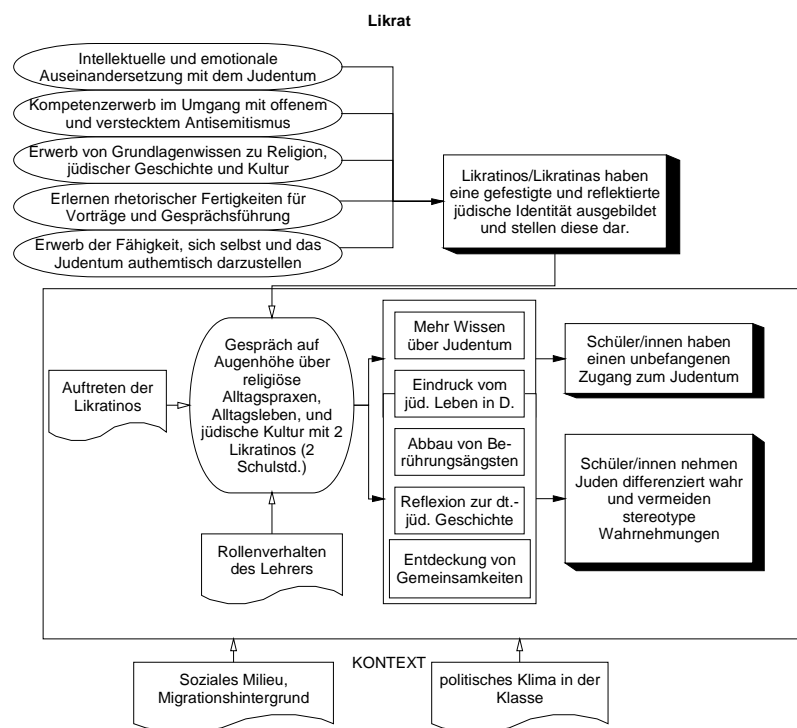
Die Vielfalt der von Likrat verfolgten Ziele wird generell mit nur einer Methode – der eineinhalbstündigen Begegnung – zu erreichen versucht. Einfluss auf die Qualität der Begegnung haben dabei zum einen die Likratinas/Likratinos selbst. So ist das Auftreten der Likratinas/Likratinos im Wesentlichen dafür verantwortlich, ob im Rahmen der Begegnung überhaupt ein Gespräch auf Augenhöhe zustande kommt oder nicht. Bevor die Likratinas/Likratinos Begegnungen durchführen dürfen, werden sie von den Projektverantwortlichen auf ihren Einsatz vorbereitet und auf ihre Eignung überprüft. Dies geschieht im Rahmen eines sehr intensiven Trainings, das neben der Förderung persönlichkeitsstabilisierender Aspekte auch die Vorbereitung auf die Rolle als künftige Likratina/Likratino beinhaltet. Darüber hinaus findet eine Einarbeitungsphase statt, in der überprüft wird, ob die neu ausgebildeten Likratinas/Likratinos der Aufgabe tatsächlich gewachsen sind. Für die Qualität einer Begegnung ist außerdem relevant, ob und wie diese von den jeweiligen Lehrkräften vorbereitet wurde und welche Rolle die Lehrkräfte im Rahmen der Begegnung einnehmen. So wirkt sich ein stark direktives Eingreifen seitens der Lehrkräfte auf den Begegnungsprozess eher hinderlich aus, wenn es darum geht, eine offene Gesprächsatmosphäre aufzubauen. Weitere Einflussfaktoren für die Begegnung sind der soziokulturelle Hintergrund der Schülerinnen und Schüler und das politische Klima in der Klasse. So ergibt sich bei eher unpolitischen Schülerinnen und Schülern eher ein Gespräch über religiöse Alltagspraxen, wohingegen stark politisierte Schülerinnen und Schüler die Begegnung thematisch in eine politische Richtung wie etwa die Auseinandersetzungen im Nahost-Konflikt steuern können. Die Likratinas/Likratinos reagieren auf die Interessenslagen der Schülerinnen und Schüler entsprechend. Den Kern des Projekts bilden die beiden Mittelziele „Schüler/innen haben einen unbefangenen Zugang zum Judentum“ sowie „Schüler/innen nehmen Juden differenziert wahr und vermeiden stereotype Wahrnehmungen“. Das Projekt geht davon aus, dass mehr Wissen über das Judentum dazu führt, dass der Zugang zum Judentum auch unbefangener wird (siehe Abbildung 5). Im Rahmen der Untersuchungen ließ sich feststellen, dass Schüler/innen nach einer Begegnung tatsächlich signifikant mehr Wissen über das Judentum haben als vor der Begegnung. Ob der Zugewinn an Wissen tatsächlich zu einem unbefangeneren Zugang zum Judentum führt, wurde empirisch mit der Frage überprüft, wie man auf eine Einladung einer jüdischen Bekannten zu einer Feier in einer Synagoge reagieren würde. Hier gaben 26 Schülerinnen und Schüler vor der Begegnung an, dass sie eine solche Einladung annehmen würden. 10 Schülerinnen und Schüler wollten vor der Begegnung eine solche Einladung nicht annehmen. Nach der Begegnung wollten 27 Schülerinnen und Schüler die Einladung annehmen. Allerdings gab es nur noch acht Ablehnungen. Da bereits bei  $t_0$  hoher Zustimmungswert existierte, ließ sich bei diesem Punkt allerdings kaum noch ein Effekt erzielen. Interessant sind aber die Antworten auf die Frage nach den Gefühlen, die durch solch eine Einladung hervorgerufen würden. Die meisten Schülerinnen und Schüler würden die Einladung mit sehr gemischten Gefühlen aufnehmen, die zwischen Neugier und Angst, etwas falsch zu machen, schwanken. Eine Schülerin brachte es mit folgender Aussage auf den Punkt: „Ein mulmiges Gefühl, da ich so was ja noch nie miterleben durfte, und gleichzeitig auch ein bisschen ein stolzes Gefühl, da nicht jeder so eine Gelegenheit bekommt.“

Die projekteigenen Erhebungen konnten einen signifikant positiven Effekt zur Perspektivenübernahme mit der Frage „Ich kann mir gut vorstellen, wie es ist, als jüdischer Jugendlicher in Deutschland zu leben“ nachweisen. Dieses Ergebnis konnte jedoch durch die Daten der wissenschaftlichen Begleitung im t-Test nicht bestätigt werden (t-Wert = -0,31; df = 36; p = 0.76). Exemplarisch für die Wahrnehmung der Likratinas/Likratinos sind folgende Aussagen zum Projekt: „Dass sie ganz natürlich mit uns umgegangen sind und sie alle Fragen mit guter Laune beantwortet haben.“

Das Mittlerziel „Schüler/innen nehmen Juden differenziert wahr und vermeiden stereotype Wahrnehmungen“ wurde über die Frage operationalisiert, „Was fällt dir zu „Juden“ ein. Bis auf zwei Antworten zu religiösen Assoziationen („fünf Bücher Mose“), konzentrierten sich alle Aussagen auf die Zeit des Nationalsozialismus. Dies ist nach der Begegnung noch genauso. Das heißt, dass wir im Hinblick auf die Wahrnehmung von „Juden“ keine Effekte durch die Begegnung nachweisen können.

Betrachtet man die weiteren Ergebnisse der Befragungen, so zeigt sich, dass auf einer Skala von 1 (stimme voll und ganz zu) bis 4 (stimme überhaupt nicht zu) die Aussage, „die Begegnung hat sich gelohnt“ mit einem Mittelwert von 1,7 eine hohe Zustimmung erfährt. Ebenso positiv bewertet werden die Aussagen „die Begegnung war interessant und lebendig gestaltet“ (Ø 1,7) und mit jeweils Ø 1,8 die Aussagen „die Begegnung hat mir Spaß gemacht“ und „ich konnte Fragen stellen, die mich interessiert haben. Im Rahmen der teilnehmenden Beobachtungen konnte festgestellt werden, dass sich zum Teil sehr angeregte Diskussionen über kulturelle Alltagspraxen ergeben. Dies konnte vor allem zwischen jüdischen und muslimischen Jugendlichen beobachtet werden. Insbesondere über das Erkennen ähnlicher Reinigungsrituale vor dem Synagogen- bzw. Moscheebesuch kamen zum Teil sehr wertschätzende Diskussionen zustande.

Abbildung 5: Veränderungsmodell Likrat



Während die Bewertungen der Likratinas/ Likratinos durchweg sehr positiv ausfallen, wird die Aussage „Ich möchte mehr über das Leben jüdischer Jugendlicher in Deutschland erfahren“ mit einem Mittelwert von 3,2 eher abgelehnt. Die Aussage „Ich weiß jetzt gut über das Judentum Bescheid“ bewegt sich mit einem Durchschnittswert von 2,5 im unentschiedenen Bereich und die Aussage, dass man sich vorstellen kann, „wie es ist, als jüdischer Jugendlicher in Deutschland zu leben“ wird mit 2,9 eher abgelehnt. Zusammenfassend kann gesagt werden,

dass die Likratinos/ Likratinas den Schüler/innen auf Augenhöhe begegnen und einen angemessenen Beitrag dazu leisten, das Verhältnis zwischen jüdischen und nicht-jüdischen Jugendlichen zu „entkrampfen“ und zu einer Normalisierung im gegenseitigen Verständnis beizutragen.

### 5.2.1.5.3 Zusammenfassende Bewertung und Würdigung des Projektes

Das Projekt „Likrat – Jugend und Dialog“ wird von der Zielgruppe der Schülerinnen und Schüler sehr positiv angenommen. Die Begegnung eignet sich, darüber konnte sich die wissenschaftliche Begleitung über mehrfache teilnehmende Beobachtungen einen Eindruck verschaffen, sehr gut, um einen Dialog zwischen jüdischen und nicht-jüdischen Jugendlichen zu initiieren. Dass es dem Projekt gelingt, trotz der sehr kurzzeitigen Maßnahme zu einer Verbesserung des Wissens über jüdische Kultur beizutragen, spricht für die Intensität der Methode und die Qualität der ausgebildeten Likratinas/Likratinos. Insbesondere die Entdeckung von Gemeinsamkeiten mit jungen Deutschen jüdischen Glaubens trägt hierbei zu einer emotional untermauerten Wissensvermittlung bei. Da die befragten Jugendlichen bereits einen relativ ungezwungenen Zugang zum Judentum hatten, konnte diesbezüglich keine weitere positive Veränderung nachgewiesen werden. Auch bei der Vermeidung stereotyper Wahrnehmungen von Juden konnten keine Effekte nachgewiesen werden, was daran liegen kann, dass eine einmalige Begegnung hierfür nicht ausreichend ist. Denkbar ist aber auch, dass sich bestimmte Effekte erst mit einer zeitlichen Verzögerung einstellen.

Das Projekt Likrat kann die hochgesteckten Ziele nicht in allen Punkten erreichen, bildet aber einen wichtigen Bestandteil der Projektlandschaft und nähert sich dem Leitziel an, dass Nicht-Juden und Juden in Deutschland einander vorurteilsfrei wahrnehmen und unbefangen miteinander umgehen. Mehr ist von einer Kurzzeitmaßnahme aus lerntheoretischer Perspektive aber auch kaum zu erwarten.

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

#### 5.2.1.6.1 Das Anliegen des Projekts und die wissenschaftliche Analyse des Projektdesigns

Dem Projekt „Pädagogische Module gegen Antisemitismus für muslimisch geprägte Jugendliche“ der Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus geht es um die Erarbeitung von Unterrichtskonzepten, die antisemitischen Einstellungen insbesondere bei Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund entgegenwirken sollen. Antisemitische Deutungsmuster sollen kritisch hinterfragt, und ihnen soll entschlossen entgegengetreten werden. Darüber hinaus will das Projekt pädagogische Fachkräfte schulen und sie befähigen, die entwickelten Konzepte zur Bearbeitung von Antisemitismus einzusetzen. Auf der Grundlage eines im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung durchgeführten zweitägigen Zielexplikationsworkshops und von zwei Interviews mit der Projektleitung zu Beginn und am Ende des Förderzeitraumes sowie der Ergebnisse aus der teilnehmenden Beobachtung an Maßnahmen ist das Projektdesign systematisch rekonstruiert und wissenschaftlich analysiert worden. Die Ergebnisse wurden zu einem Veränderungsmodell des Projektes verdichtet, das sich auf die drei zentralen Mittlerziele des Projektes bezieht. Auf der Basis der vorliegenden qualitativen Daten konnten außerdem wichtige, den Projekterfolg beeinflussende Faktoren identifiziert werden. In der Forschungsphase wurde über eine standardisierte schriftliche Befragung von insgesamt 54 Schülerinnen und Schülern aus zwei Oberschulen und einem Gymnasium Daten zu wichtigen Elementen und Zusammenhängen des Veränderungsmodells und zur prinzipiellen Wirksamkeit der Maßnahmen erhoben. Die Erhebung fand jeweils am Ende von drei durchgeführten Projektmodultagen statt. Die wissenschaftliche Begleitung hat diese Projektstage teilnehmend beobachtet.

#### 5.2.1.6.2 Das Veränderungsmodell und Ergebnisse zur prinzipiellen Wirksamkeit

Die vom Projekt angestrebte Fähigkeit zum kritischen Hinterfragen antisemitischer Deutungsmuster soll durch die Vermittlung von Informationen zu den Themen „Nahostkonflikt“, „Islamischer Antisemitismus“ und „Ökonomiekritik“ erreicht werden.

Nach der Logik des *Moduls Nahostkonflikt* können Schüler/innen antisemitische Deutungsmuster dann hinterfragen, wenn sie mehr Wissen über den Nahostkonflikt haben, ihn nicht unter Rückgriff auf eine

bloße binäre Täter-Opfer-Denkweise erklären können und das Verhältnis zwischen Islam und Judentum, wie es sich heute sowohl in der Konfliktregion wie auch in der Bundesrepublik Deutschland darstellt, kennen.<sup>10</sup> Die wissenschaftliche Begleitung hat, mit Blick auf den Wissensstand zum Nahostkonflikt, den 17 Modulteilnehmer/inne/n zehn Wissensfragen (mit den Antwortvorgaben „richtig“ oder „falsch“) vorgelegt. Bei 17 Befragten und zehn Fragen ergeben sich 170 mögliche richtige Antworten. Die Auswertung hat 109 richtig beantwortete Fragen ergeben (64%), 61 waren falsch. Deutliche Defizite zeigen sich beim Aufweichen der Täter-Opfer-Binarität und beim Begreifens des Nahostkonflikts vor dem Hintergrund des heutigen Verhältnisses zwischen Islam und Judentum. Operationalisiert wurden beide Ziele mit der offenen Frage „Warum gibt es den Nahostkonflikt?“ Sieben Teilnehmer/innen (41%) haben diese Frage nicht beantwortet; bei den tatsächlich gegebenen Antworten wird zwar überwiegend eine einseitige Schuld attribution an „die Juden“ vermieden, gleichwohl liefern die (meist knapp gehaltenen) Antworten keinen Hinweis darauf, dass hier ein gründlicher Blick auf das Konfliktgeschehen aus ganz unterschiedlichen Perspektiven geworfen wird.

Das *Modul Ökonomiekritik* will die Fähigkeit zum kritischen Hinterfragen antisemitischer Deutungsmuster über drei Teilziele erreichen: die Teilnehmer/innen sollen bei der Identifikation der Ursachen ökonomischer Probleme (wie etwa einer Finanzkrise) ethnische Verursacherzuschreibungen vermeiden und wissen, dass Konkurrenz und Egoismus zu den Grundprinzipien der kapitalistischen Wirtschaft gehören; schließlich sollen sie grundlegende Kapitalkreisläufe kennen. Mit Blick auf die ersten beiden Ziele wurde nach der Zustimmung der Teilnehmer zu vier Aussagen<sup>11</sup> gebeten (Antwortmöglichkeiten: voll und ganz, zum Teil, eher nicht, überhaupt nicht). 71% stimmten der Aussage „Im Kapitalismus verhalten sich Moslems genauso egoistisch wie Juden und Christen“ zu, 88% der Befragten stimmten der Aussage zu, dass es im Kapitalismus Prinzipien (wie etwa Konkurrenz) gibt, an denen sich alle Akteure beteiligen müssen. Einer ethnischen Schuld attribution bzgl. ökonomischer Krisen wurde von ebenfalls 88% zurückgewiesen, nur zwei (von 17) Befragten antworteten zustimmend auf die Behauptung „Die Juden sind Schuld an Finanzkrisen.“ 71% der Befragten wiesen die Behauptung zurück „Im Kapitalismus werden Unternehmen von Banken ausgebeutet, fünf Befragten stimmten ihr zu. Mit Blick auf den Wissenserwerb zu den Wechselwirkungen und Abhängigkeiten zwischen dem Finanz- und dem Industriekapital ging der Großteil der Antworten nicht über die schlagwortartige Nennung, dass es „eine Abhängigkeit voneinander“ gibt, hinaus.

Bezüglich des *Moduls Islamischer Antisemitismus* wird als Bedingung der Möglichkeit seines erfolgreichen Verlaufs formuliert, dass die Teilnehmer eine Kritik am islamischen Antisemitismus nicht synonym mit einer Kritik an der Religion setzen.<sup>12</sup> Der Projektlogik zufolge entwickelt sich ein die Fähigkeit zum kritischen Hinterfragen antisemitischer Deutungsmuster dann, wenn die im Arsenal antisemitischer Propaganda enthaltene These einer „ewigen Feindschaft“ zwischen Juden und Moslems als unhaltbar erkannt wird. Von insgesamt 19 Personen stimmten sechs der entsprechenden Aussage „Es gibt eine ewige Feindschaft zwischen Juden und Moslems“ voll und ganz und drei zum Teil zu. Die Zustimmung liegt demnach bei knapp der Hälfte der Befragten (47%); vier Befragte stimmten eher nicht und sechs Personen überhaupt nicht zu. Nach den vorliegenden Daten ist die Zielerreichung an dieser Stelle unbefriedigend. Auf die offene Frage „Wenn Dir jemand sagen würde, es gibt eine

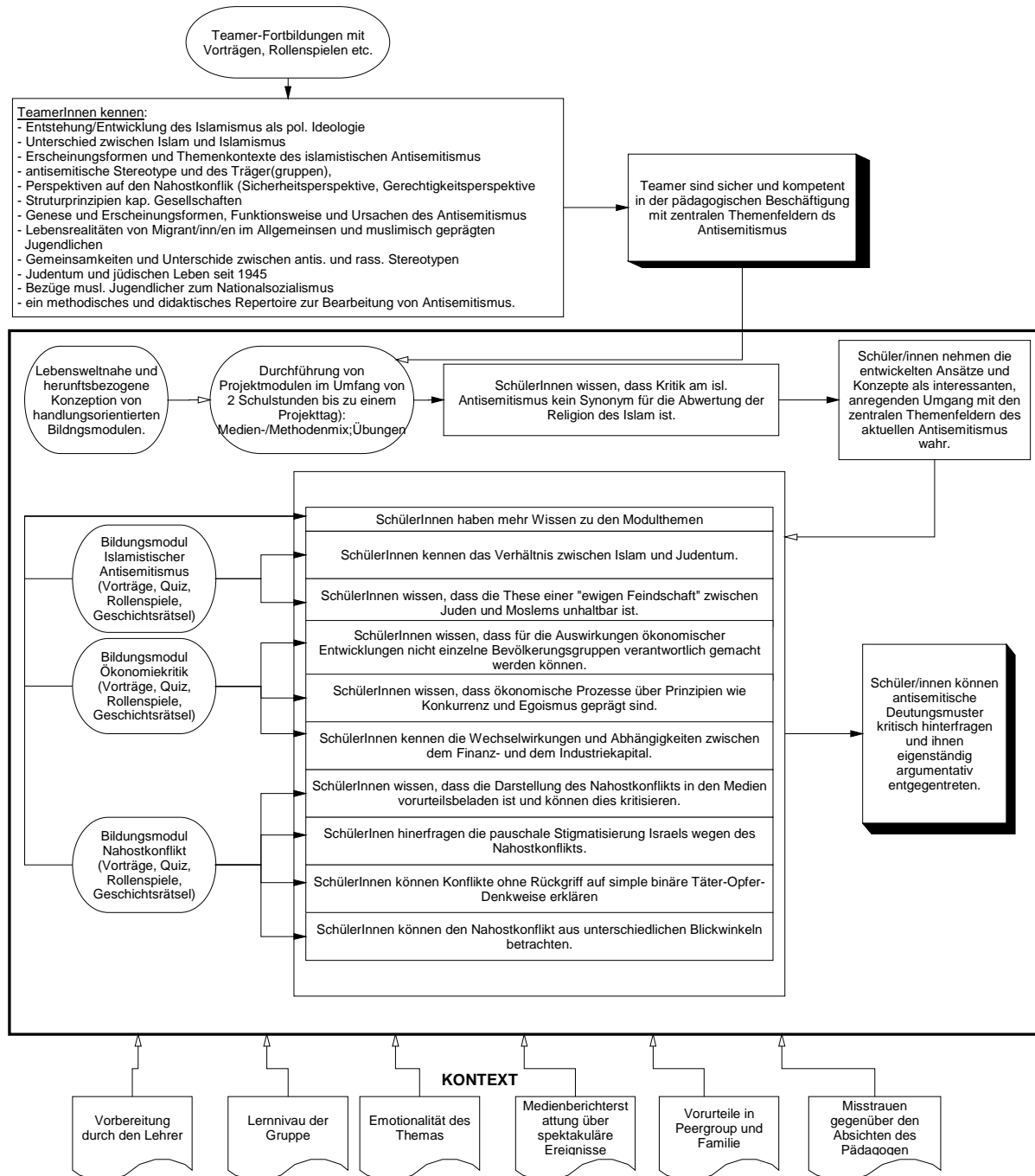
<sup>10</sup> Für Schüler/innen der Sekundarstufe II wird mit Blick auf die Zielsetzung zusätzlich formuliert, dass sie um den möglichen Vorurteilscharakter wissen, den die insbesondere durch moderne (Massen)Medien vermittelten Informationen haben können und dass die pauschale Stigmatisierung Israels wegen des Nahostkonflikts den sich dort artikulierenden Stimmen nicht gerecht wird.

<sup>11</sup> „Im Kapitalismus gibt es Prinzipien (z.B.) Konkurrenz, an denen sich alle Akteure orientieren müssen“, „Im Kapitalismus werden Unternehmen von Banken ausgebeutet“, „Die Juden sind Schuld an Finanzkrisen“, „Im Kapitalismus verhalten sich Moslems genauso egoistisch wie Juden und Christen“

<sup>12</sup> Die Mehrheit der Befragten (58%) lehnte die mit Blick auf die Überprüfung dieses Ziels formulierte Aussage „Es ist in Ordnung, wenn bestimmte antijüdische Verhaltensweisen von Muslimen kritisiert werden“ ab. Rechnet man die Nichtantworten heraus, so stimmten knapp 37 Prozent dieser Aussage „im großen und ganzen“ zu, kein Befragter „voll und ganz“.

ewige Feindschaft zwischen Juden und Moslems – wie würdest du reagieren?“ antworteten sechs Befragte (von insgesamt 19 Teilnehmern), das sie dieser Position zustimmen würden, zwei Personen konnten dies zum Befragungszeitpunkt noch nicht sagen und nur drei Teilnehmer/innen würden dieser Behauptung entgegentreten; sechs Teilnehmer/innen machten keine Angabe, zwei würden sich eher indifferent verhalten („Ich achte nicht auf andere Meinungen“).

Abbildung 6: Veränderungsmodell zum Projekt „Pädagogische Module“



In der Wirklogik des Projektes steht die Erreichung der inhaltlichen Ziele der Projektmodule unter dem Vorbehalt, dass die Schüler/innen die Ansätze und Konzepte als „interessanten, anregenden Umgang“ mit dem Thema Antisemitismus wahrnehmen. Mit anderen Worten: Die Akzeptanz der Maßnahmen ist Voraussetzung für die Zielerreichung. Zur Akzeptanz gehört schließlich auch, dass die Schüler/innen die in den Modulen verhandelten Themen nicht als abgehoben, sondern als an ihren Erfahrungen anknüpfend erfahren. Das Modul „Nahostkonflikt“ ist bei den teilnehmenden Haupt- und

Realschülern auf der Akzeptanzebene gut bis sehr gut angekommen (Durchschnitt: 1,5 auf einer Skala von 1 bis 4); alle Teilnehmer/innen würden dieses Modul weiterempfehlen. Das Modul „Ökonomiekritik“ wurde von den 17 befragten Gymnasiasten gut angenommen (Durchschnitt: 1,8); 14 der 17 befragten Schüler/innen würden das Modul ebenfalls weiterempfehlen. Beim Modul zum „Islamischen Antisemitismus“ liegt die durchschnittliche Akzeptanz dagegen nur bei 2,4; die Mehrheit der Teilnehmer würde dieses Seminar nicht weiterempfehlen.

Für die Anwendung der vom Modellprojekt entwickelten Bausteine qualifiziert das Projekt Teamer (oberer Teil der Abbildung). Beim Einsatz der Module muss ferner mit Faktoren gerechnet werden, die ihre Umsetzung beeinflussen; insbesondere mit den bei Peers und in den Familien vorhandenen Vorurteilen. Zum Teil gibt es auch eine ablehnende Haltung gegenüber dem Pädagogen und seinen Absichten (unterer Teil der Abbildung).

#### *5.2.1.6.3 Zusammenfassende Bewertung und Würdigung des Projekts*

Die vorliegenden Daten zeigen eine gute Akzeptanz bei den Modulen Nahostkonflikt und Ökonomiekritik. Es ist aber fraglich, ob das intendierte handlungs- bzw. verhaltensbezogene Ziel eines Argumentierens gegen antisemitische Deutungsmuster erreicht wird. Das Konzept weist an dieser Stelle deutliche Schwächen auf. So ist davon auszugehen, dass eine Argumentationskompetenz gegenüber antisemitischen Haltungen kein bloßer Nebeneffekt einer Wissensvermittlung ist, sondern aktiv eingeübt werden muss. Positiv hervorzuheben ist, dass sich das Projekt explizit Zuwandererjugendlichen zuwendet. Bei dieser Zielgruppe ist mit besonderen Sensibilitäten beim Thema Antisemitismus zu rechnen. Die KIGa trägt dieser Schwierigkeit Rechnung und hat es erfolgreich geschafft, einen Zugang zur anvisierten Klientel herzustellen.

#### **5.2.1.7 „amira - Antisemitismus im Kontext von Migration und Rassismus“ (Verein für Demokratische Kultur in Berlin e.V.)**

##### *5.2.1.7.1 Das Anliegen des Projekts und die wissenschaftliche Analyse des Projektdesigns*

Dem Projekt „amira“ des Vereins für demokratische Kultur in Berlin geht es um die Entwicklung von Maßnahmen und Ansätzen für die Arbeit gegen Antisemitismus mit Jugendlichen in der offenen Jugendarbeit. Es konzentrierte sich auf Jugendliche mit türkischem, kurdischem und arabischem Zuwanderungshintergrund. Zeitgemäße Konzepte müssen, so die Auffassung des Projekts, die diskriminierenden Erfahrungen der Jugendlichen, die sie in/mit der Mehrheitsgesellschaft machen, integrieren. Denn Negativerfahrungen seien häufig eine Quelle antisemitisch konnotierter Äußerungen dieser Jugendlichen in dem Sinne, dass den Opfererfahrungen der Juden die eigenen Opfererfahrungen entgegengesetzt würden; daher könne die Erinnerung an den Holocaust zur Gelegenheit geraten, Judenfeindschaft offen zu artikulieren. Den Einbezug von Migranten(selbst)organisationen betrachtet das Projekt als grundlegend für ein Erfolg versprechendes Wirken. Für seine Arbeit hat es folgendes Leitziel formuliert: „Menschen aus unterschiedlichen kulturellen und religiösen Herkunftsgruppen begegnen einander im Berliner Stadtteil Kreuzberg mit Achtung und Respekt“.

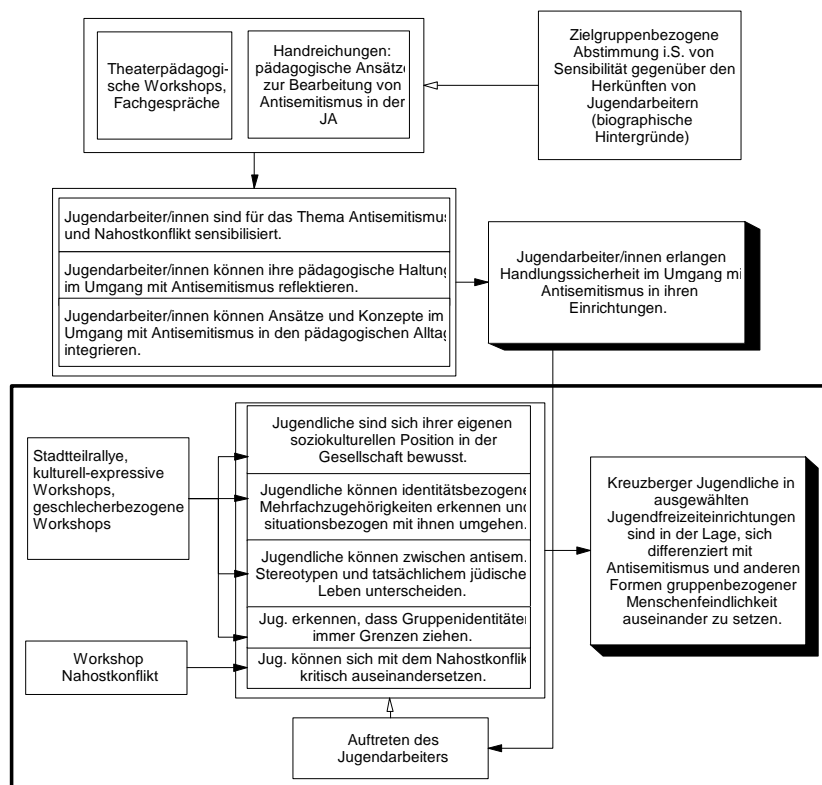
Auf der Grundlage eines im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung durchgeführten zweitägigen Zielexplicitationsworkshops und von zwei Interviews mit der Projektleitung zu Beginn und am Ende des Förderzeitraumes ist das Projektdesign systematisch rekonstruiert und wissenschaftlich analysiert worden. Die Ergebnisse wurden zu einem Veränderungsmodell des Projektes verdichtet, das sich auf die zwei zentralen Mittlerziele des Projektes bezieht. Auf der Basis der vorliegenden qualitativen Daten konnten außerdem wichtige, den Projekterfolg beeinflussende Faktoren identifiziert werden. In der Forschungsphase wurden über leitfadengestützte Interviews mit drei Praktikern in der lokalen Jugendarbeit Daten zu wichtigen Elementen und Zusammenhängen des Veränderungsmodells und zur prinzipiellen Wirksamkeit der Maßnahmen erhoben. Die wissenschaftliche Begleitung hat auch die Präsentation der Projektergebnisse auf einem Praxistag teilnehmend beobachtet.

### 5.2.1.7.2 Das Veränderungsmodell und Ergebnisse zur prinzipiellen Wirksamkeit

Die vom Projekt angestrebte, auf Zuwandererjugendliche bezogene Fähigkeit zur differenzierten Auseinandersetzung mit Antisemitismus und anderen Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit ist nach der Logik des Projektes dann realisiert, wenn Jugendliche mit Blick auf ihre eigene Identität erkennen, dass nicht eine einzige Identität, sondern Mehrfachzugehörigkeiten der Normalfall sind; wenn sie sich ihrer eigenen soziokulturellen Position in der deutschen Gesellschaft bewusst sind und wenn sie vermeiden, antisemitische Stereotype und tatsächliches jüdisches Leben aufeinander zu reduzieren. Zum anvisierten Ziel gehört schließlich, dass die Teilnehmer/innen über die grenzzieherische Funktion von Gruppenzugehörigkeiten aufgeklärt sind und sich auch kritisch mit dem Nahostkonflikt auseinandersetzen können.

Voraussetzung einer erfolgreichen Zielerreichung ist die Existenz handlungssicher agierender Jugendarbeiter/innen im Stadtteil. Mit Blick auf diese Gruppe verfolgte das Projekt sowohl handlungs- wie auch einstellungsbezogene Ziele: Die Jugendarbeiter/innen sollen sowohl über adäquate Ansätze und Konzepte für den Umgang mit Antisemitismus verfügen und in ihrem pädagogischen Alltag anwenden als auch ihre pädagogische Haltung im Umgang mit Antisemitismus reflektieren. Die Sensibilität für den Nahostkonflikt ist vor dem Hintergrund der Zielgruppe „Migrantenjugendliche“ ein gut nachvollziehbarer Schwerpunkt in diesem Feld.

Abbildung 7: Veränderungsmodell zum Projekt „amira“



Bei der Umsetzung der mit Blick auf die Mitarbeiter/innen in den Neuköllner und Kreuzberger Jugendeinrichtungen formulierten Ziele sah sich das Projekt vor besondere Herausforderungen gestellt. Nach einer erfolgreichen Kontaktanbahnung zu lokalen administrativen Stellen war es teilweise schwierig, in den Jugendeinrichtungen selbst Partner für die Entwicklung und Erprobung von Maßnahmen und Konzepten zu finden. Nach anfänglich signalisierter Bereitschaft zur Mitarbeit- oder nach schon in Gang gesetzten

Maßnahmen – zogen sich anvisierte Partner aufgrund von zeitlicher Überlastung zum Teil wieder zurück. Ein anderer Grund für Verzögerungen war der Umstand, dass entsprechende Mitarbeiter/innen einer für eine Zusammenarbeit bereits gewonnenen Einrichtung die Arbeitsstelle wechselten und als Ansprechpartner nicht mehr zur Verfügung standen. Darüber hinaus stellte das in der offenen Jugendarbeit zentrale Prinzip der Freiwilligkeit der Teilnahme das Projekt vor besondere Herausforderungen bei der Suche nach Jugendlichen für die Erprobung der entwickelten Angebote. Derartige Umstände zwangen das Projekt zu immer neuen Anläufen, um die entwickelten Maßnahmen für die Zielgruppe der Jugendlichen zu erproben. Die Maßnahmen wurden schließlich auf einem „Praxistag“ (Juni 2010) einer interessierten (Fach-)Öffentlichkeit vorgestellt. Eine Implementationsphase bzw. Verbreitung

dieser Erträge bzw. der erprobten Maßnahmen unter den Mitarbeiter/inne/n der lokalen Jugendeinrichtungen etwa in Form von Fortbildungsmaßnahmen ist dem Projekt aus zeitlichen Gründen innerhalb der Projektlaufzeit nicht gelungen. Der wissenschaftlichen Begleitung stehen daher keine belastbaren Daten zur Verfügung, um zu klären, ob die Ansätze und Methoden tatsächlich in die Arbeit der Jugendeinrichtungen integriert werden können und welche Erfahrungen dort mit ihnen gemacht werden. Gleichwohl hat das Projekt in einer Abschlusspublikation die gewonnenen Erkenntnisse aus den Maßnahmenerprobungen dokumentiert. Der überwiegend niedrigschwellige, handlungsorientierte Charakter dieser Maßnahmen ist mit Blick auf ihre Umsetzung zunächst vielversprechend. Dem Projekt ist es auch gelungen, für das Thema Antisemitismus einen lokalen öffentlichen Diskurs zu initiieren, an dem sich Vertreter/innen aus der Jugendarbeit, aus der Wissenschaft und aus den Migranten(selbst)organisationen beteiligten.

Zwei weitere Einsichten gilt es zu spezifizieren: In der Frühphase der Projektlaufzeit nahm das Modellprojekt in Kooperation mit einem anderen Träger an einer mehrmonatigen Fachrunde zum Thema Antisemitismus teil, die durch die Neuköllner Jugendstadträtin bzw. die Jugendamtsmitarbeiter/innen koordiniert wurde. Aus den vorliegenden Daten von drei qualitativen Interviews der wissenschaftlichen Begleitung mit den Teilnehmenden an dieser Fachrunde ergibt sich, dass sich in dieser Runde eine eher ungünstige Arbeitsatmosphäre entwickelte. Ein möglicher Grund ist ein Vortrag, der den Anspruch hatte, den Nahostkonflikt multiperspektivisch (aus der Sicht aller Konfliktparteien) darzustellen. Dieser Anspruch wurde aus der Sicht der Zuhörer/innen jedoch nicht eingelöst und das ganze Vorhaben geriet in den Verdacht, eine pro-israelische Schlagseite zu haben. Einige Teilnehmende mit Zuwanderungshintergrund, die z.B. über Familienbiografien selbst in den Nahostkonflikt verwickelt sind, fühlten sich aufgrund der „kühlen“ rationalen Analyse des Referenten in ihrer Betroffenenperspektive nicht anerkannt bzw. übergangen. Bei den teilnehmenden Jugendarbeiter/innen wurde eine Distanz zum Gegenstand vorausgesetzt, die diese schlicht nicht einnehmen konnten. Als Erkenntnis lässt sich formulieren, dass eine zielgruppensensible Konzeption einer themenbezogenen Fachrunde nicht ohne eine Analyse der an ihr Teilnehmenden auskommt und deren Perspektive auf die Auseinandersetzungen im Nahen Osten berücksichtigen muss. Die zweite Einsicht bezieht sich auf die Einbindung von Zuwanderern bzw. Zuwandererorganisationen in die aktive Arbeit gegen Antisemitismus: Das Projekt hat die Erfahrung gemacht, dass es *die* Migrantengemeinschaft nicht (mehr) gibt. Die in Deutschland lebenden Zuwanderer differenzieren sich längst in eine Fülle politisch-sozialer Milieus, die oft auch in Konflikt miteinander stehen. Dieser Tatbestand wirft die Frage auf, wo man ansetzen soll, wenn es um die Aktivierung von Zuwanderern für die Anti-Antisemitismusarbeit geht: Wo es keine allgemein anerkannten Sprecher gibt, müssen engagierte und anerkannte Personen in den einzelnen Gruppen zunächst identifiziert werden. Mit Blick auf die Zusammenarbeit mit Zuwanderergruppen sollte schließlich auch, so die Erkenntnis aus Erfahrungen des Projekts, mit der Formulierung von engen Prämissen vorsichtig (und sparsam) verfahren werden: Nicht das Formulieren von Kriterien für ein gemeinsames Agieren – zum Beispiel die Anerkennung des Existenzrechts Israels – sichert demnach den Zugang zu den anvisierten Partnern, sondern schlicht ein „dickes Fell“: Man muss bereit sein, Differenzen und „problematische Äußerungen“ erst einmal stehen zu lassen.

### 5.2.1.7.3 Zusammenfassende Bewertung und Würdigung des Projekts

Offen bleibt die Frage, inwieweit die Projekterträge tatsächlich Eingang in die praktische Arbeit der Neuköllner und Kreuzberger Jugendeinrichtungen finden. Zu würdigen ist, dass sich das Projekt eine Zielgruppe (Zuwandererjugendliche in der freien Jugendarbeit) gewählt hat, die nicht leicht zu gewinnen, aber doch interessant für die pädagogische Arbeit gegen Antisemitismus ist: Während andere Projekte überwiegend in Schulen tätig wurden, hat sich dieses Projekt darum bemüht Jugendliche in ihrer Lebenswelt anzusprechen und dort zu wirken. Die entwickelten niedrigschwelligen Ansätze sind

in diesem Zusammenhang attraktiv. Es bleibt zu hoffen, dass die entwickelten Ansätze Eingang in die pädagogische Arbeit der Jugendfreizeiteinrichtungen finden.

### **5.2.1.8 Perspektivwechsel – Bildungsinitiativen gegen Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit (Zentralwohlfahrtstelle der Juden in Deutschland e.V.)**

#### *5.2.1.8.1 Das Anliegen des Projekts und die wissenschaftliche Analyse des Projektdesigns*

Gemäß seinem Leitziel will das Projekt Multiplikator/inn/en – insbesondere Lehrer/innen und Jugend(sozial)arbeiter/innen – für die bleibende Relevanz von Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit sensibilisieren und in ihrer pädagogischen Kompetenz im Umgang mit diesem Thema stärken. In diesem Zusammenhang führte das Modellprojekt in Thüringen Weiterbildungsseminare und Veranstaltungen durch und organisierte einmal im Jahr eine größere Fachkonferenz.

Auf der Grundlage eines zweitägigen Zielexplicationsworkshops, von zwei Interviews mit der Projektleitung zu Beginn und am Ende des Förderzeitraumes sowie der Ergebnisse einer teilnehmenden Beobachtung von zwei zweitägigen Seminaren ist das Projektdesign systematisch rekonstruiert und wissenschaftlich analysiert worden. Die erhobenen Daten und die diesbezüglichen Rückmeldungen der Projektverantwortlichen bilden die Grundlage für die Rekonstruktion der von uns als Veränderungsmodell bezeichneten Projektlogik. In der Forschungsphase wurden über standardisierte schriftliche Vorher-nachher-Befragungen von 15 Lehrerinnen und Lehrern und von 14 Fachkräften der Kinder- und Jugendarbeit Daten zu wichtigen Elementen und Zusammenhängen des Veränderungsmodells und zur prinzipiellen Wirksamkeit der Maßnahmen erhoben.

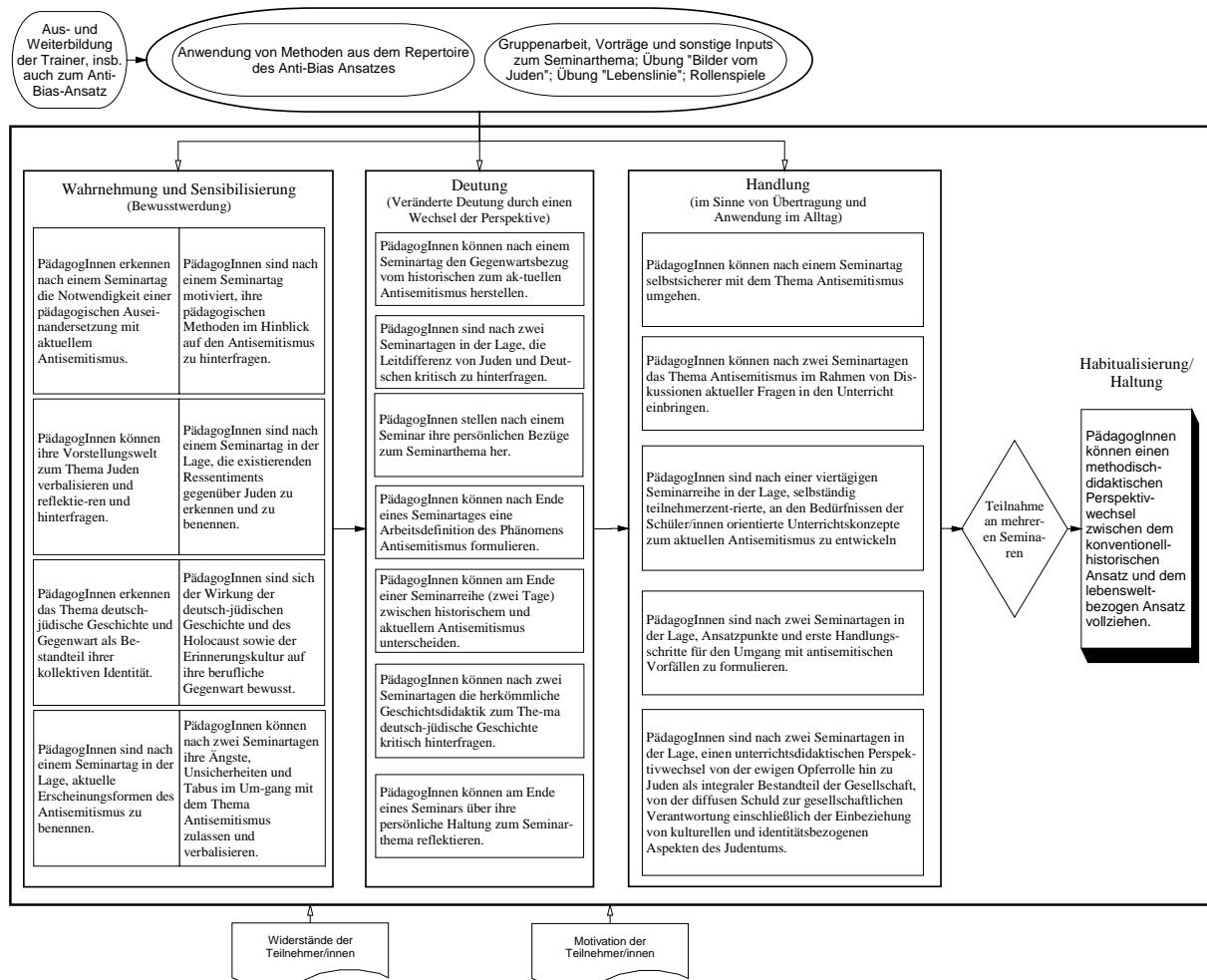
#### *5.2.1.8.2 Das Veränderungsmodell und Ergebnisse zur prinzipiellen Wirksamkeit*

Dem Projekt geht es letztlich um eine Veränderung der gewohnheitsmäßigen Art zu denken, die soziale Welt wahrzunehmen und in ihr zu handeln. In diesem Zusammenhang sollen Vorurteile als solche bewusst werden und so ihren Einfluss verlieren. Dem Projekt ist klar, dass dies ein längerer Prozess ist und es versucht daher Seminarreihen mit Aufbau- bzw. Vertiefungskursen zu realisieren. Ferner werden die Seminare bzw. die Seminarreihen auf die speziellen Zielgruppen und ihre Bedürfnisse zugeschnitten. Das unten abgebildete Veränderungsmodell gilt daher streng genommen nur für die Auseinandersetzung der Zielgruppe der Lehrerinnen und Lehrer mit dem Themenschwerpunkt Antisemitismus. Es verdeutlicht aber dennoch die Logik des Projektes. Die angestrebte Veränderung bei der Zielgruppe der Lehrerinnen und Lehrer ist ein anderer didaktischer Umgang mit dem Thema Antisemitismus. In diesem Zusammenhang soll eine veränderte Haltung der Lehrerinnen und Lehrer zu einem Wechsel von der konventionellen historischen Behandlung des Themas zu einer Behandlung mit Bezug auf jüdische Lebenswelten und auf die Lebenswelten der Jugendlichen führen. Die Veränderung der Haltung erfolgt dabei über die Schritte Wahrnehmung (von Antisemitismus) und Sensibilisierung (für Ängste, Unsicherheiten und Vorbehalte beim Umgang mit dem Thema), Deutung (des Antisemitismus als aktuelles Problem) und Handlung (im Sinne eines selbstsicheren und reflektierten Umgangs mit dem Thema). Um die erwünschten Effekte in den Bereichen Wahrnehmung und Sensibilisierung, Deutung und Handlung zu erzielen, werden insbesondere Methoden aus dem Repertoire des Anti-Bias-Ansatzes, aber auch nicht zum Anti-Bias-Repertoire gehörige Vorträge, Übungen und Rollenspiele eingesetzt. Damit die eingesetzten Trainerinnen und Trainer diese Methoden erfolgreich einsetzen können, legt das Projekt großen Wert auf ihre Aus- und Weiterbildung.

Die Bedeutung der eingesetzten Trainer für den Erfolg der Maßnahme zeigt sich auch in den Ergebnissen zur Akzeptanz der Seminare. Während die beiden in die Auswertung einbezogenen Seminare mit den Lehrerinnen und Lehrern bei den Akzeptanzfragen auf einer Skala von 1 (sehr gut) bis 5 (sehr schlecht) einen hervorragenden Gesamtdurchschnitt von 1,4 erzielten, schnitt das Seminar mit den Fachkräften aus der Jugend- und Sozialarbeit mit einem Gesamtdurchschnitt von 1,9 merklich schlechter, aber immer noch gut ab. Hervorzuheben ist, dass alle befragten Teilnehmer/innen angaben,

das Seminar weiterempfehlen zu wollen. Wie die teilnehmende Beobachtung gezeigt hat, spielen bei der Akzeptanz des Seminars und bei der Zufriedenheit mit dem Seminar auch die Motivation der Teilnehmer/innen und mögliche Widerstände gegen das Thema eine große Rolle.

Abbildung 8: Veränderungsmodell zum Projekt „Perspektivwechsel“



Die nachfolgend berichteten Ergebnisse beziehen sich ausschließlich auf die beiden in die Auswertung einbezogenen Seminare mit Lehrer/inne/n zum Thema Antisemitismus. Anzumerken ist zunächst, dass der statistische Nachweis von Veränderungen aufgrund der geringen Fallzahl schwierig ist. Immerhin konnten die Vorher- und die Nachher-Fragebögen der Teilnehmer/innen über einen anonymen Code zugeordnet werden, so dass ein Mittelwertvergleich für abhängige Stichproben möglich ist. Auf dem üblichen 5 % Signifikanzniveau haben wir die gerichtete Hypothese getestet, dass am Ende des Seminars eine Veränderung in die erwünschte Richtung stattgefunden hat. Dies konnte in Bezug auf drei wichtige Ziele nachgewiesen werden: 1. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer fühlten sich nach dem Seminar signifikant sicherer beim Umgang mit dem Thema Antisemitismus ( $t$ -Wert = 1,883;  $df$  = 13;  $p$  < 0,05); im Durchschnitt fühlten sie sich zu Beginn eher unsicher und am Ende eher sicher. 2. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer räumten dem aktuellen Antisemitismus nach dem Seminar einen signifikant höheren Stellenwert in ihrer beruflichen Praxis ein ( $t$ -Wert = 2,294;  $df$  = 8;  $p$  < 0,05); im Durchschnitt hielten sie zu Beginn einen relativ geringen Stellenwert des aktuellen Antisemitismus für angemessen, nach dem Seminar betrachteten sie dagegen einen relativ hohen Stellenwert als angemessen. 3. Den Teilnehmerinnen und Teilnehmern fiel es nach dem Seminar signifikant leichter, Aspekte des aktuellen Antisemitismus zusätzlich zum historischen Antisemitismus in den Unterricht einzubringen ( $t$ -Wert = 2,887;  $df$  = 10;  $p$  < 0,05); im Durchschnitt hielten sie das zu Beginn für relativ schwer,

nach dem Seminar dagegen für relativ leicht. Somit konnten in allen drei zentralen Bereichen (Wahrnehmung/Sensibilisierung, Deutung und Handlung) positive Veränderungen nachgewiesen werden.

Weiterhin wurde die Frage analysiert, ob Lehrer/innen nach dem Seminar konkrete Möglichkeiten für eine lebensweltbezogene Umsetzung des Themas Antisemitismus sehen. Hierzu wurden die von den Lehrern skizzierten Beispiele entsprechend kategorisiert. Da eine übliche statistische Auswertung wegen der geringen Fallzahl nicht möglich war, wurde das Verfahren der Qualitative Comparative Analysis (QCA) eingesetzt. Die QCA ist ein fallorientierter Ansatz, der es dem Forscher ermöglicht, trotz einer Vielzahl von Variablen und einer geringen Fallzahl Kausalitäten aufzudecken. Hierbei wird ein logisches Verfahren gewählt, mit dem aus allen unabhängigen Variablen die kürzeste Konstellation von Bedingungen ermittelt wird, die einen oder mehrere Fälle erklärt, ohne einen Fall mit einem anderen Ergebnis zu erklären. Mit der QCA lässt sich zeigen, dass die Lehrer/innen dann konkrete Ansätze für eine lebensweltbezogene Auseinandersetzung mit dem Thema Antisemitismus nennen konnten, wenn sie am Ende des Seminars unbefangen über deutsch-jüdische Geschichte und Gegenwart sprechen konnten und angaben, dass es ihnen leicht fällt, das Thema Antisemitismus unter Bezug auf die Diskussion aktueller Fragen in den Unterricht einzubauen. Eine andere Gruppe nannte zwar ebenfalls konkrete Ansätze für die Auseinandersetzung mit Antisemitismus, blieb aber dem konventionell-historischen Ansatz verhaftet und vollzog den methodisch-didaktischen Perspektivwechsel nicht. Die Lehrer/innen dieser Gruppe waren der Ansicht, dass man dem aktuellen Antisemitismus durch die Vermittlung von historischem Wissen gut entgegenwirken kann und gaben außerdem an, dass es ihnen schwer fällt, Unterrichtskonzepte unter Berücksichtigung des deutsch-jüdischen Verhältnisses vor und nach 1945 zu entwickeln.

#### *5.2.1.8.3 Zusammenfassende Bewertung und Würdigung des Projekts*

Das Projekt „Perspektivwechsel“ arbeitet sehr zielorientiert und passt die Maßnahmen sowie den Ablauf der Seminare an die Bedürfnisse der Zielgruppen an. Gleichwohl orientieren sich die Maßnahmen stark an dem mittlerweile etablierten Anti-Bias-Ansatz. Die Trainer/innen durchlaufen eine Aus- und Weiterbildung, um diese Maßnahmen kompetent umzusetzen. Am Beispiel des Seminars zum Antisemitismus mit der Zielgruppe der Lehrer/innen konnte gezeigt werden, dass sich mit diesem Vorgehen erwünschte Veränderungen erzielen lassen. Wichtig ist dabei ein langer Atem; so ist ein einzelnes Seminar in der Regel nicht ausreichend, um anspruchsvolle Projektziele zu erreichen. Auch die meisten der befragten Lehrer/innen hatten bereit vor der untersuchten Veranstaltung ein Seminar des Projektes besucht. Daher ist besonders zu würdigen, dass die Maßnahmen in den meisten Fällen als Seminarreihen geplant werden und dass Aufbau- bzw. Vertiefungskurse bereits zum regulären Programm gehören. Hervorzuheben ist auch, dass es dem Projekt durch eine strategisch weitsichtige Suche nach geeigneten Kooperationspartnern gelungen ist, neue Zielgruppen wie z.B. Wehrdienstberater oder Mitglieder von Präventionsräten zu erreichen.

### **5.2.2 Das Vorgehen der nicht in die Forschungsphase einbezogenen Projekte und Hinweise auf die Wirksamkeit der gewählten Strategien**

#### **5.2.2.1 „Wenn Mokkatassen sprechen – Mediale Konzepte gegen Antisemitismus“ (IMEDANA Institut für Medien- und Projektarbeit e.V.)**

##### *5.2.2.1.1 Anliegen des Projektes*

Das in Nürnberg wirkende Projekt hat einen digitalen Datenpool zum Thema Antisemitismus und Nationalsozialismus für den Unterricht entwickelt, der Schüler/innen aller Schulformen, darunter insbesondere bildungsbenachteiligte Jugendliche ansprechen will. Hierfür hat das Projekt eine Hauptschulklasse über einen längeren Zeitraum direkt in die Erarbeitung der Materialien einbezogen. Die interaktive Beschäftigung mit Antisemitismus soll Jugendliche dazu befähigen, sich kritisch mit Aus-

grenzung und Vorurteilen auseinanderzusetzen. Für die Erstellung der CD-ROM konnte das Projekt auf die vielfältige Erfahrung des Trägers mit medienpädagogischen Angeboten zurückgreifen.

#### *5.2.2.1.2 Logik des Projektes*

Das Leitziel des Projektes „Jugendliche beschäftigen sich (inter)aktiv mit Antisemitismus und treten gegen gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit<sup>13</sup> ein“ erstreckt sich auch auf eine Verhaltensänderung bei der Zielgruppe. In der Logik des Projektes nähern sich Jugendliche dem Ideal eines aktiven Einsatzes gegen Antisemitismus und gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit an, wenn sie Vorurteile und Ausgrenzung erkennen können sowie um Beispiele für Gegenaktivitäten wissen und wenn sie mehr über historischen Antisemitismus in der Zeit des Nationalsozialismus und über jüdische Geschichte und jüdische Kultur in Deutschland wissen. Hinzu kommt die Empathiefähigkeit mit den Opfern von Verfolgung und Diskriminierung und die Entwicklung einer aktiven Erinnerungskultur zum Nationalsozialismus und zur Shoah. Eine weitere Voraussetzung ist, dass Jugendliche Handlungs- und Entscheidungsspielräume im Umgang mit Antisemitismus erkennen und dies auf ihr eigenes Handeln in der Auseinandersetzung mit Vorurteilen und Diskriminierung beziehen können. Zur Umsetzung der einzelnen Ziele wurde unter Einbeziehung persönlicher Berichte von zwei Zeitzeug/innen Material für eine CD-ROM zu den Themen historischer Antisemitismus, Nationalsozialismus und jüdische Geschichte erarbeitet. Ferner wird auch auf das aktuell gelebte Judentum eingegangen. Die durch eine qualitative Befragung der Projektmitarbeiter/innen erhobenen Hinweise auf Veränderungen bei der Zielgruppe lassen darauf schließen dass die Schüler/innen zu einer intensiven Beschäftigung mit den Nürnberger Rassegesetzen und entsprechenden historischen Dokumenten angeregt werden. Die Projektmitarbeiter/innen beobachteten ferner, dass die Arbeit mit den Modulen und insbesondere mit den dargestellten individuellen Schicksalen zu Diskussionen anregte sowie Interesse an weiteren Workshops weckte. Weiterhin stellten die Projektmitarbeiter/innen im Rahmen der Selbstevaluation fest, dass die Jugendlichen nach dem Workshop Empathie mit den Opfern der Judenverfolgung im Nationalsozialismus empfanden und dass sich ihr Wissen zum Thema Antisemitismus verbessert hatte. Vor dem Hintergrund der Beschäftigung mit den Modulen haben die Hauptschüler/innen eigenständig eine Gedenkfeier zur Reichspogromnacht vor einem Publikum von 120 Schüler/innen gestaltet. Die Projektmitarbeiter/innen beobachteten dabei, dass die Jugendlichen den Begriff Antisemitismus insbesondere für die Zeit des Nationalsozialismus inhaltlich füllen und das Thema anderen Jugendlichen vermitteln konnten. Die vorliegenden Daten lassen auch den Schluss zu, dass Lehrkräfte und andere Multiplikator/inn/en durch die vom Projekt durchgeführte Fortbildung motiviert wurden, die CD-Rom in der Praxis einzusetzen. Trotz verschiedener interessanter und spielerisch orientierter Anläufe etwa mit einem Geocache-Projekt zu Anne Frank oder einem Workshop zum Nahostkonflikt ist es dem Projekt jedoch nicht gelungen, einen dauerhaften Zugang in das Feld der freien Jugendarbeit aufzubauen.

#### *5.2.2.1.3 Zusammenfassende Bewertung und Würdigung des Projektes*

Das Projekt hat unter intensiver Beteiligung der entsprechenden Zielgruppe mit interaktiven Materialien einen attraktiven Zugang zum Thema Antisemitismus erarbeitet. Dadurch war das Projekt in der Lage, die Perspektive der Zielklientel im Entwicklungsprozess zu berücksichtigen. Insbesondere für die Erreichung der verhaltensorientierten Mittlerziele ist dieses kombinierte Vorgehen aus interaktiver Beschäftigung mit den Modulen und darauf bezogenen praktischen Aktivitäten im lokalen Umfeld der Jugendlichen viel versprechend. Das Projekt hat sich ferner während der Entwicklung des Materials mit einer zentralen didaktischen Frage in dem Themenfeld beschäftigt: Wie geht man mit dem Prob-

---

<sup>13</sup> Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit bezeichnet ein wissenschaftliches Konzept, welches ein Syndrom beschreibt, das die Gleichwertigkeit und Unversehrtheit von spezifischen Gruppen dieser Gesellschaft in Frage stellt. Vgl. Heitmeyer, Wilhelm (Hg.) (2002 ff.): Deutsche Zustände Folge 1-9. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

lem um, dass einer Zielgruppe bisher unbekannte Vorurteile und Stereotype über Juden durch ein solches Projekt überhaupt erst bekannt gemacht werden? Das Projekt hat diesbezüglich die instruktive Lösung gefunden, sich mit der Wirkung von nationalsozialistischen Propagandabildern auseinanderzusetzen, die Instrumentalisierungsfunktion der Bilder deutlich werden zu lassen und mit den Jugendlichen zu diskutieren.

### **5.2.2.2 „Gedenkstättenpädagogik und Gegenwartsbezug – Selbstverständigung und Konzeptentwicklung“ (Jugendgästehaus Dachau)**

#### *5.2.2.2.1 Anliegen des Projektes*

Die Absicht des Projektes war es, den Professionalisierungsprozess im Feld der Gedenkstättenpädagogik inhaltlich und strukturell voranzutreiben und zu unterstützen. Aus Sicht des Projektes fehlte es bisher an den KZ- und Euthanasiegedenkstätten sowie an Jugendbildungsstätten mit gedenkstättenpädagogischem Schwerpunkt an einer einrichtungsübergreifenden Verständigung über Qualitätsmerkmale, die diese Arbeit auszeichnen sollen. Bisher waren pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nach den Beobachtungen des Projektes auf sich allein gestellt, wenn sie auf äußere Anforderungen an ihre Bildungsarbeit und auf Professionalisierungsdruck reagieren mussten oder eigene fachliche Ansprüche umsetzen wollten. Mit der Entwicklung eines Qualifizierungsangebotes für pädagogische Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen sollte eine vom Projekt identifizierte Lücke in diesem Feld geschlossen werden.

#### *5.2.2.2.2 Logik des Modellprojektes*

Das Projekt hat sich zum Leitziel gesetzt, dass „die pädagogische Arbeit an Gedenkstätten professionalisiert und auf breiter Basis abgestimmt“ ist. Um sich diesem Ziel anzunähern, setzte das Projekt an vier Pfeilern des Professionalisierungsprozesses an: a) einer Sensibilisierung für den Prozess, b) einer Verständigung über Qualitätsmerkmale der pädagogischen Arbeit, c) der Qualifizierung der Fachkräfte und d) der Vernetzung von Einrichtungen. Aus Projektsicht bedarf es eines Reflexionsprozesses unter den pädagogischen Mitarbeiter/innen über ihr berufliches Selbstverständnis sowie einer Auseinandersetzung mit den Gegenwartsbezügen ihrer Arbeit und schließlich eines Fachaustausches unter ihnen. Desweiteren sollen sich die Mitarbeiter/innen von ihren Einrichtungen unterstützt und begleitet fühlen, weshalb auch auf der Leitungsebene der Einrichtungen ein Verständigungsprozess über Fortbildung und Begleitung der Fachkräfte einzuleiten ist. Als weiterer Strang sollte für zentrale Themenfelder der gedenkstättenpädagogischen Arbeit ein Qualifizierungsangebot entwickelt werden. Die Vernetzung von Euthanasie- und KZ-Gedenkstätten vor dem Hintergrund des Leitziels ist ein weiterer Schritt, um den Prozess einer Professionalisierung auf breiter Basis zu institutionalisieren. Zur Umsetzung der Ziele wurde ein Diskussionsprozess initiiert, der zum einen von einer Steuerungsgruppe geleitet und mit Impulsen versorgt und zum anderen von einer Projektgruppe, die aus pädagogischem Leitungspersonal oder langjährigen pädagogischen Mitarbeiter/innen aus zwölf Gedenkstätten bestand, intensiv geführt wurde. Ferner wurde in diesem Prozess ein über das ursprüngliche Ziel der Verständigung über Qualitätsmerkmale hinausgehendes Berufsbild „Gedenkstättenpädagogik“ erarbeitet. Die Ergebnisse einer qualitativen Befragung des Projektes im Rahmen der vierten Monitoringerhebung zu Hinweisen auf Veränderungen bei der Zielgruppe und den Indikatoren dafür lassen darauf schließen, dass diesem Berufsbild in der Projektgruppe mehrheitlich zugestimmt worden ist. Ein Abstimmungsprozess mit den Leitungsebenen der beteiligten Einrichtungen war zum Zeitpunkt der Befragung noch nicht abgeschlossen. Aus den Beobachtungen des Projektes ergibt sich ferner, dass bei sechs von zwölf beteiligten Einrichtungen konkrete Schritte in Richtung einer professionellen Begleitung der Mitarbeiter/innen zu erwarten sind. Einige Einrichtungen würden versuchen, kollegiale Beratung einzuführen oder denken über eine regelmäßige Supervision nach. Zur Qualifizierung der Gedenkstättenmitarbeiter/innen hat das Projekt insgesamt 25 Übungen entwickelt, die auch in einem

Handbuch publiziert wurden. Zum Ende des Projektzeitraums standen zwischen sechs und acht ausgebildete Trainer/innen zur Verfügung, so dass die Seminarangebote extern realisiert werden können. Auf der Grundlage der Ergebnisse der qualitativen Befragung der Projektleitung sind die Reaktionen der Fachkräfte auf das Qualifizierungsangebot als vielversprechend einzuschätzen. Die regelmäßige Mitarbeit fast aller Beteiligten in der Projektgruppe und die Identifikation mit der Projektgruppe deutet auf eine zunehmende Unterstützung des intendierten Professionalisierungsprozesses hin. Die über den Förderzeitraum aktive Projektgruppe aus 12 Einrichtungen hat ferner Anstöße für eine stärkere Vernetzung im Feld geliefert. So zeigen die qualitativen Daten, dass drei Euthanasiegedenkstätten über eine gemeinsame Fortbildung zum ersten Mal in direkten Austausch miteinander getreten sind.

#### *5.2.2.2.3 Zusammenfassende Bewertung und Würdigung des Projektes*

Mit einem differenzierten und in einem Handbuch dokumentierten Angebot an Übungen sowie der Qualifizierung eines Trainer/innen/pools hat das Projekt eine professionelle Basis geschaffen, auf die Gedenkstättenpädagog/inn/en zum Zweck der Selbstverständigung über die eigene Arbeit zurückgreifen können. Dem Projekt ist es ferner gelungen, mit der Initiative zum Berufsbild „Gedenkstättenpädagogik“ einen entscheidenden Impuls für den Professionalisierungsprozess in der Bildungsarbeit an KZ- und Euthanasiegedenkstätten und thematisch verwandten Jugendbildungsstätten zu setzen. Das hat auch eine Fachtagung des Projektes bestätigt, die eine große Resonanz in der Fachöffentlichkeit erfahren und eine kontrovers geführte Diskussion über Qualitätsstandards ausgelöst hat. Inwiefern es gelingt, den eingeleiteten Prozess in den beteiligten Gedenk- und Bildungsstätten aufrecht zu erhalten und auch weitere Einrichtungen dafür zu gewinnen, hängt auch davon ab, ob die Qualifizierung von den Gedenkstätten ideell und finanziell unterstützt wird. Das bundesweit agierende Projekt konnte die pädagogischen Leitungen (bzw. langjährige pädagogische Mitarbeiter/innen) von immerhin zwölf der 24 gewünschten Einrichtungen erfolgreich in seinen Prozess einbinden. Die Sensibilisierung für die Notwendigkeit von Qualifizierung und von fachlicher Vernetzung bleiben aber zwei zentrale Herausforderungen in der Gedenkstättenpädagogik, um den Professionalisierungsprozess zu verstetigen und die Projekterträge nachhaltig zu verankern.

#### **5.2.2.3 „Pädagogische Auseinandersetzung mit TäterInnen des Nationalsozialismus“ (HATiKVA e.V.)**

##### *5.2.2.3.1 Anliegen des Projektes*

Ziel des Projektes war es Unterrichtsmaterialien für die Auseinandersetzung mit nationalsozialistischen Täterinnen und Tätern zu entwickeln. Dem Projekt war es hierbei ein Anliegen, die von ihm bei Jugendlichen beobachtete Täterempathie - die sich entweder durch unreflektierte Sympathie mit Täterfiguren oder in der Frage äußere, ob man selbst hätte zum Täter werden können -, kritisch zu hinterfragen.

##### *5.2.2.3.2 Die Logik des Projektes*

Das Leitziel des Projektes – „Jugendliche sind sensibel für persönliche Entscheidungen in Wertekonflikten“ – versucht das Projekt sozusagen auf dem Umweg einer Auseinandersetzung mit Täterschaft im Nationalsozialismus zu erreichen. Jugendliche sollen, erstens, nach der Auseinandersetzung mit dem Material wissen, wie Menschen während des Nationalsozialismus zu Täter/innen geworden sind oder wie sie sich umgekehrt einer Täterschaft entzogen haben. Zweitens sollen Jugendliche in der Lage sein, Entscheidungssituationen bewusst wahrzunehmen. Diese Fähigkeit besitzen Jugendliche dann, wenn sie nach der Auseinandersetzung mit den Materialien a) erkennen, dass Entscheidungen im täglichen Leben unausweichlich und gleichzeitig die Grundlage von Selbstbestimmung sind; b) unterschiedliche Täterbegriffe an Beispielen unterscheiden und c) die Handlungsspielräume der Personen der im Material beschriebenen Beispiele erkennen können. Voraussetzungen für die Annäherung an das Leitziel ist die entsprechende pädagogische Aufbereitung des Themas durch die Modell-

projektmitarbeiter/innen. Ein Schwerpunkt des Projektes bildete die Recherche von Archivmaterialien und deren Aufbereitung in Form einer CD-ROM. Es wurden 9 ausführliche Dossiers zu Täter/innen mit lokalem Bezug erstellt, die auch Entscheidungssituationen beinhalten. Dazu wurden verschiedene Module (etwa zum Thema Sprache, Justiz oder Bildung im Nationalsozialismus) konzipiert, in deren Rahmen Schüler/innen unter pädagogischer Anleitung mit diesen Dossiers arbeiten können. Eine zweite Voraussetzung für die Annäherung an das Leitziel besteht aus Sicht des Projektes darin, Multiplikator/innen für das Thema und seine Umsetzung in pädagogischen Settings zu motivieren und zu qualifizieren. Die Frage des Zugangs zum Thema und die Inhalte der entwickelten Module hat das Projekt in drei Workshops und einer Fachtagung mit Multiplikator/innen, die aus einem eingespielten Netzwerk des Projektträgers rekrutiert wurden, intensiv diskutiert. Aus den Daten einer qualitativen Befragung der Projektmitarbeiterinnen zu beobachteten Veränderungen bei der Zielgruppe der Multiplikator/inn/en und entsprechenden Indikatoren hierfür lassen sich Hinweise darauf ablesen, dass Lehrkräfte zur Auseinandersetzung mit dem Thema motiviert werden können. Auf der Grundlage der vorliegenden qualitativen Daten haben insgesamt 11 Schülerinnen und Schüler ihre schulische Facharbeit im Projekt angefertigt oder ein Praktikum bzw. eine für das sächsische Schulsystem spezifische sogenannte „besondere Lernleistung“ in selbstorganisierten Settings im Projekt absolviert bzw. erbracht. Ferner beobachteten die Projektmitarbeiter/innen, dass sich Lehrkräfte in die Mailingliste des Projektes eintragen oder die CD-ROM nachfragen. Die vorliegenden qualitativen Daten ergeben, dass weitere Multiplikator/innen gewonnen und für das Thema motiviert werden konnten: So ist das vom Projekt für angehende Lehrkräfte angebotene Hauptseminar in der Geschichtsfakultät der TU Dresden auf Anfrage wiederholt worden. Sächsische Gedenkstätten, mit denen das Projekt in Kontakt steht, haben Praktikant/inn/en entsandt. Aus den Daten, die auf der Grundlage eines qualitativen Interviews mit den Projektmitarbeiterinnen gewonnen wurden, lässt sich schließen, dass das Projekt mit seinem Angebot auch in der Bildungsarbeit von Gedenkstätten, die das Projekt eigentlich pädagogisch unterstützen sollten, einen Bedarf an entsprechendem Material zum Thema Täter/innen im Nationalsozialismus aufgedeckt hat.

#### *5.2.2.3.3 Zusammenfassende Bewertung und Würdigung des Projektes*

Im Rahmen der Bildungsarbeit zur Shoah hat das Projekt mit der Entwicklung von Materialien zur Täterschaft im Nationalsozialismus ein bisher in diesem Zusammenhang eher randständig behandeltes Thema aufgegriffen, das nicht nur für Schulen, sondern auch für die Bildungsarbeit von Gedenkstätten von Bedeutung ist. Gleichzeitig verfolgt das Projekt im Rahmen der Demokratieverziehung das anspruchsvolle Ziel, Jugendlichen eine Orientierungshilfe für eigene schwierige Entscheidungssituationen mitzugeben. Ob es dem Projekt auch gelungen ist, insbesondere diese ambitionierte Verknüpfung zwischen dem historischen Thema und dem Gegenwartsbezug den Jugendlichen nahezubringen und die damit verbundenen Ziele zu erreichen, konnten die Projektmitarbeiter/innen zum Zeitpunkt der Befragung allerdings nur schwer einzuschätzen. Es wurden zwar in der Entwicklungsphase intensive Diskussionen mit den Multiplikator/inn/en geführt und über Praktika und Facharbeiten immer wieder Jugendliche einbezogen. Eine Erprobungsphase in Schulklassen war jedoch vom Projekt selbst während des Förderzeitraums nicht vorgesehen. Vielmehr wird das Material jetzt durch Multiplikator/innen, insbesondere aus dem Umfeld des Projektnetzwerkes, angewendet, auf deren Bereitschaft zur Rückmeldung die Projektmitarbeiter/innen angewiesen sind. Die Aufnahme des Angebotes in den Katalog der Sächsischen Bildungsagentur Dresden ist dem Projekt bisher nicht gelungen. Es hat daher seine Bemühungen um andere Agenturen für schulische Fortbildungen im Raum Sachsen verstärkt.

## 5.2.2.4 „Geschichtswerkstatt Hillersche Villa“ (Hillersche Villa e.V.)

### 5.2.2.4.1 Anliegen des Projektes

Das in Zittau beheimatete Projekt „Geschichtswerkstatt Hillersche Villa“ reagierte darauf, dass eine öffentliche Auseinandersetzung mit der jüdischen Geschichte und dem jüdischen Leben in der Region bisher fehlte. Das Projekt hat deshalb Schüler/innen und Lehrkräften einen Zugang zur regionalen Geschichte der nationalsozialistischen Judenverfolgung eröffnet und nutzte dafür auch die besondere Lage Zittaus an der Grenze zu Tschechien für binationale Maßnahmen. Mit der Arbeit insbesondere an Familienbiografien, die einen größeren geschichtlichen Zusammenhang umgreifen, will das Projekt eine Ergänzung zum Geschichtsunterricht bieten, der das Thema der Judenverfolgung üblicherweise auf den Holocaust reduziert. Mit Bezug auf die Gegenwart hat sich das Projekt der Förderung von Toleranz gegenüber Anderen verschrieben.

### 5.2.2.4.2 Logik des Projektes

Das Projekt hat das Leitziel formuliert, dass „Schüler und Lehrkräfte in der Region Zittau toleranter gegenüber Anderen sind und ihre eigene Geschichte wahrnehmen und ein regionales Selbstbewusstsein entwickeln, welches ins öffentliche Leben ausstrahlt“. Hierfür ist es aus Projektsicht zum einen notwendig, dass sich Schüler/innen ihrer Herkunft bewusst sind und sich mit schwierigen Teilen ihrer Stadtgeschichte aktiv und souverän auseinandergesetzt haben. Als ‘schwierigen Teil’ der Lokalgeschichte sieht das Projekt die jüdische Geschichte, die einschließlich der jüdischen Kultur von der Zielgruppe als Teil der Stadtgeschichte erkannt werden soll. Zum anderen sollen Schüler/innen für tolerantes Verhalten sensibilisiert sein und sich offen gegenüber anderen Menschen und Kulturen zeigen sowie Vorurteile und Stereotype (z.B. gegenüber jüdischem Leben) abgebaut haben. Lehrkräfte sollen durch das Projekt motiviert und qualifiziert werden, Bestandteile jüdischer Geschichte und Kultur als Teil der Regionalgeschichte Zittaus im Schulunterricht zu vermitteln. Um diese Ziele umzusetzen stand die Erforschung der Biografie jeweils einer jüdischen Familie aus Zittau über den Zeitraum von dreimal einer Projektwoche im Zentrum der Maßnahmen des Projektes. Das Angebot ist für Jugendliche ab der 8. Klasse geeignet und wurde im Förderzeitraum zunächst mit einer deutschen und dann mit zwei deutsch-tschechischen Schülergruppen (Zittau-Cvikov) durchgeführt. In der ersten Woche wird vor Ort in Zittau recherchiert, dazu gehören auch Fahrten nach Dresden oder Berlin. Darauf folgen eine einwöchige Exkursion in die KZ-Gedenkstätte Theresienstadt mit Zeitzeugengesprächen. Aus dem gesammelten Material gestalten die Teilnehmer/innen eine Ausstellung, die am Ende des Projektes an zentralen Orten in Zittau und Cvikov sowie an den beteiligten Schulen gezeigt wird. Im Rahmen einer Ausstellung fand zudem eine Stolpersteinverlegung statt. Das Projekt strahlt damit auch in die örtliche Zivilgesellschaft aus. Das handlungsorientierte Vorgehen ist mit Blick auf das Leitziel insgesamt vielversprechend. Eine Befragung der Projektmitarbeiter/innen zu festgestellten Veränderungen und entsprechenden Indikatoren liefert dafür einen weiteren Beleg: So wurde auf eigene Initiative beteiligter Schüler/innen von der Stadt Zittau in der Gedenkstätte Theresienstadt eine Gedenktafel zur Erinnerung an die dort umgekommenen Zittauer Juden und Jüdinnen angebracht. Die vorliegenden qualitativen Daten der erwähnten Befragung legen außerdem nahe, dass das Projekt die Teilnehmenden dazu anregt, sich mit (rassistischen) Vorurteilen und Stereotypen auseinanderzusetzen und dass die Teilnehmenden ferner mehr Wissen über verschiedene Lebensumstände von Menschen jüdischen Glaubens und der Vergleichbarkeit der Lebensumstände erworben haben. Weiterhin beobachteten die Projektmitarbeiter/innen, dass die Jugendlichen sich für die Religion von Menschen jüdischen Glaubens interessieren, entsprechende Fragen stellen und verschiedene Religionspraktiken sowie Formen jüdischen Selbstverständnisses kennen. Aus den vorliegenden Daten zu Indikatoren für Veränderungen geht hervor, dass Schüler/innen nach Beendigung der Maßnahme den Kontakt zu Zeitzeugen aufrecht erhalten, was auf den Wunsch hinweist, noch mehr über die Person zu erfahren. Dem Projekt stellt sich jedoch die Frage, wie es die Jugendlichen erreichen kann, die nicht bereits offen für das

Thema sind. Mit einer Fortbildung zu Unterrichtsmaterial über lokale jüdische Geschichte versuchte das Projekt in diesem Zusammenhang auch Lehrkräfte für die Vermittlung des Themas zu motivieren. Außerdem führten Projektmitarbeiter/innen Unterrichtseinheiten dazu durch.

#### *5.2.2.4.3 Zusammenfassende Bewertung und Würdigung des Projektes*

Das Projekt bietet mit seiner Verbindung aus handlungsorientierter Gruppenarbeit mit Werkstattcharakter, internationalem Jugendaustausch und politischer Bildung einen aussichtsreichen und für Schüler/innen attraktiven methodischen Ansatz, um das regionale Selbstbewusstsein von Jugendlichen zu stärken. Dazu trägt insbesondere die öffentliche Präsentation einer selbst erarbeiteten Ausstellung durch die Schüler/innen bei, wofür sie öffentliche Anerkennung erfahren. Das wiederum ist eine entscheidende Voraussetzung dafür, um eine Auseinandersetzung mit jüdischer Geschichte in die lokale Öffentlichkeit und in das öffentliche Bewusstsein zu tragen. Das Anbringen der Gedenktafel in der Gedenkstätte Theresienstadt durch die Stadt Zittau ist ein Beleg für den Erfolg des Projektes. Hinsichtlich des Ziels, bei den Schüler/innen Toleranz und Offenheit gegenüber Anderen zu fördern, ist kritisch anzumerken, dass die Auseinandersetzung mit aktuellem jüdischem Leben eher wenig Beachtung im Konzept gefunden hat. Insgesamt verfolgt das Projekt das besonders anspruchsvolle Ziel einer Einstellungsänderung. Erhebliche Schwierigkeiten hatte das Projekt bei der Gewinnung der Zielgruppen. Die Projektwochen fanden mit Mittelschüler/innen einer Freien Schule der Region statt. Der Zugang zu Regelschulen konnte hingegen nicht realisiert werden. Ein Grund war, dass Schulen ihre Schüler/innen für die vorgesehene Projektdauer nicht freistellen wollten bzw. die Schüler/innen während der Schulzeit keine zeitlichen Ressourcen für das Projekt erübrigen wollten oder konnten.

#### **5.2.2.5 „Aktiv gegen Antisemitismus – ein Programm mit drei Säulen“ (American Jewish Committee)**

##### *5.2.2.5.1 Anliegen des Projektes*

Das Projekt hat verschiedene Unterrichtsmodule zum Themenfeld Antisemitismus für die Oberstufe (Sekundarstufe 1) und für die Grundschule (Klassenstufe 5 und 6 nach dem Berliner Schulmodell) entwickelt und vorwiegend mit Schulklassen in Berlin-Wedding erprobt. Die Bausteine wurden vor allem für Schulklassen mit einem hohen Anteil an bildungsbenachteiligten, muslimisch geprägten Jugendlichen konzipiert. Das Projekt will damit eine stärkere Partizipation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund an der Gesellschaft befördern.

##### *5.2.2.5.2 Die Logik des Projektes*

Das Projekt hat das Leitziel, dass „Jugendliche für Antisemitismus sensibilisiert sind und motiviert sind, sich aktiv gegen Antisemitismus und für ein auf gegenseitigem Respekt basierendes Miteinander einzusetzen“. Um sich dem Leitziel anzunähern, ist es aus Projektsicht notwendig, dass Jugendliche die gegenwärtige jüdische Religion und Kultur kennen und dass sie die eigene Identität reflektieren und Identitätsentwürfe Anderer als gleichwertig anerkennen. Darüber hinaus sollen sich die Teilnehmer/innen der gegenwärtigen Bedeutung des Holocaust und des Nationalsozialismus in der Einwanderungsgesellschaft bewusst sein sowie um Formen des historischen und aktuellen Antisemitismus wissen und eine kritische Haltung dazu einnehmen. Mit Blick auf die Zielgruppe muslimisch geprägter Jugendlicher sollen diese nach der Auseinandersetzung mit dem Baustein „Nahostkonflikt“ die Existenz des Staates Israel akzeptieren und eine Zwei-Staaten-Lösung befürworten. Für die Zielerreichung müssen darüber hinaus Lehrkräfte sowohl im Unterricht als auch im Schulleben kompetent im Umgang mit dem Thema Antisemitismus sein. Zur Umsetzung der Mittlerziele hat das Projekt vier thematische Bausteine entwickelt, die im Co-Teaching mit je einer Lehrkraft der Schule und einem/r Trainer/in aus dem Projekt jeweils über einen längeren Zeitraum unterrichtet wurden. Hierbei steht ein offenes, handlungs- und lebensweltorientiertes Vorgehen im Vordergrund. Auf der Grundlage der Ergebnisse der qualitativen Befragung des Projekts zu Veränderungen bei der Zielgruppe und dement-

sprechenden Hinweisen kann die Auseinandersetzung mit dem Roman „Arabboy“ von Yasemin Güner Balci im Baustein „Identität“ als besonders aussichtsreich eingeschätzt werden, um Jugendliche zum Hinterfragen ihrer eigenen Identität anzuregen und ein Verstehen jüdischer Identitäten zu befördern. Nach den vorliegenden Daten hat sich insbesondere das Thema „Familie“ als geeignet erwiesen, um die Einsicht in die Existenz vieler zu respektierender Teilidentitäten zu vermitteln. Am Ende des Identitäts-Bausteins gestalteten und präsentierten die Schüler/innen auf der Grundlage eigener Recherchen in ihrem Umfeld eine Ausstellung. Nach Beobachtungen der Projektmitarbeiter/innen haben die Schüler/innen sowohl im Identitäts- als auch im Religionsmodul eine für sie oftmals neue Art der Reflexion über ihre Identität eingeübt. Im Baustein Religion wurde nach Beobachtungen der Projektmitarbeiter/innen ein besseres Verständnis für Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen Judentum, Christentum und Islam erreicht. Außerdem berichtete der Projektkoordinator im Rahmen eines qualitativen Interviews, dass das gegenüber Juden eingeprägte Vorurteil vom „ewigen Opfer“ teilweise durchbrochen werden konnte, weil das gelebte Judentum in der Stadt sichtbar wurde. Die vorliegenden Daten legen ferner nahe, dass der Besuch von authentischen Orten auf die Jugendlichen besonders stimulierend wirkte. Hinsichtlich des Moduls „Nationalsozialismus“ zeigen die Beobachtungen der Projektmitarbeiter/innen eine starke Anregung der jugendlichen Teilnehmer/innen durch die Führung im Haus der Wannseekonferenz: ihre Wortmeldungen ließen eine breite Ablehnung und Ächtung des nationalsozialistischen Systems erkennen. Die Projektmitarbeiter/innen haben auch vereinzelt die Beobachtung gemacht, dass Teilnehmer/innen einschritten, wenn auf dem Schulhof „Du Jude!“ als Schimpfwort benutzt wurde. Der ursprünglich für die 10. Klasse konzipierte Baustein „Nahostkonflikt“ konnte zunächst nicht wie geplant durchgeführt werden, weil die älteren Jugendlichen nach entsprechenden Erfahrungen der Projektmitarbeiter/innen nicht bereit waren, sich mit dem Thema zu befassen. Daraus ergab sich für das Projekt die Erkenntnis, den Baustein schon in der 8. Klasse einzusetzen, was auch gelang. Der geplante Baustein zu historischen und aktuellen Formen des Antisemitismus wurde aufgrund eines personellen und konzeptuellen Neustarts im Projektverlauf bisher nicht realisiert.

#### *5.2.2.5.3 Zusammenfassende Bewertung und Würdigung des Projektes*

Das Projekt hat sich mit muslimisch geprägten, bildungsbenachteiligten Jugendlichen einer Zielgruppe angenommen, die mit besonderen Schwierigkeiten in ihrem Umfeld sowie mit Blick auf ihre Integration in die Mehrheitsgesellschaft belastet ist. Insgesamt lassen die Materialien einen aussichtsreichen Ansatz zur Annäherung an das Leitziel erkennen. Das gilt vor allem für den Aspekt, ein im Rahmen der demokratischen Gesellschaft auf Respekt gegenüber anderen Identitätsentwürfen gegründetes Zusammenleben zu erreichen. Der sehr anspruchsvolle verhaltensbezogene Teil des Leitziels – Jugendliche setzen sich aktiv gegen Antisemitismus ein – erfordert aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung jedoch auch ein entsprechendes Training. In diesem Zusammenhang ist positiv hervorzuheben, dass das Projekt Fortbildungen für Multiplikator/innen zum Thema Antisemitismus anbietet.

#### **5.2.2.6 „Antisemitismus in Ost und West – Lokale Geschichte sichtbar machen“ (Amadeo-Antonio-Stiftung)**

##### *5.2.2.6.1 Das Anliegen des Projekts*

Dem Modellprojekt geht es um die Initiierung und Begleitung lokaler Projekte, die sich mit dem (lokalen) Umgang mit der NS-Zeit und dem Holocaust beschäftigen. Dabei geht es nicht einfach um die bloßen Fakten zu dem, was in einer Stadt von 1933-1945 passiert ist, sondern vor allem um die lokale Erinnerungskultur bzw. darum, was nach den Ereignissen erzählt oder nicht erzählt worden ist. Denn vor dem Hintergrund, dass die Erinnerungskultur und die damit zusammenhängende Wertepprägung sowohl den Rahmen für eine menschenfreundliche als auch für eine menschenfeindliche Haltung bilden können, sieht das Modellprojekt die Verdrängung und Umdeutung von historischen Ereignissen

als wichtige Ursachen für den Fortbestand von antisemitischen und anderen menschenverachtenden Einstellungen an. Mit Blick auf die Frage, wie die Vergangenheit – und hier besonders die Zeit von 1933-1945 – in der Gegenwart präsent ist, gibt es aus der Sicht des Modellprojekts wichtige Unterschiede zwischen den alten und den neuen Bundesländern. Daher wurde das Modellprojekt in Niedersachsen und in Sachsen-Anhalt durchgeführt. Das grundlegende Anliegen des Modellprojektes war es, den unterschiedlichen Erinnerungskulturen in den neuen und alten Bundesländern einen Rahmen zu schaffen, in dem eine kritische Auseinandersetzung mit der Geschichte und mit den Erzählungen über historische Ereignisse möglich ist.

#### 5.2.2.6.2 *Logik des Modellprojekts*

Mit Blick auf die Umsetzung des vom Projekt formulierten Leitziels – Personen setzen sich vor dem Hintergrund von Nationalsozialismus und Holocaust aktiv und souverän mit menschenfeindlichen Ideologien auseinander – ist es aus Sicht des Projektes erforderlich, dass die Personen über ein differenziertes und realistisches Bild ihrer Gemeindeggeschichte verfügen und Wissen zur lokalen Erinnerungskultur besitzen. Hierzu zählt auch die Einbettung der Gemeindeggeschichte in die Geschichte der deutschen Teilung. Darüber hinaus geht es darum, fest sedimentierte eigene ethnische, religiöse und ideologische Stereotype hinterfragen. Auch das Engagement in den Diskussionen zu NS-Vergangenheit, Erinnerung und Shoah sowie zum aktuellen Antisemitismus und schließlich die Aktivierung zu einem respektvollen Umgang mit den Opfern des Nationalsozialismus gehört aus Projektsicht zur erfolgreichen Umsetzung des Leitziels.

Über ein differenziertes und realistisches Bild von der eigenen Gemeindeggeschichte verfügen Personen dann, wenn sie gute Kenntnisse der Geschichte haben und sie als etwas betrachten, das nicht von quasi anonymen Mächten sondern von identifizierbaren, handelnden Subjekten gemacht wird. Dazu hat das Projekt Akteure vor Ort aktiviert, um gemeinsam ein Projekt zur lokalen NS-Geschichte umzusetzen sowie Führungen zur Stadtgeschichte zu organisieren. Das Projekt trat bei der Durchführung dieser Aktivitäten ein Stückweit in den Hintergrund und überließ den lokalen Akteuren die Vorreiterrolle. Das Modellprojekt agierte eher in einer beratenden, kontaktabahnenden, materiell und ideell unterstützenden Form. Bezüglich der Zielerreichung liefert eine Befragung der Projektmitarbeiter zu festgestellten Veränderungen und Indikatoren für diese Veränderungen Hinweise darauf, dass nach einem erfolgreichem Anschlag eines lokalen Projektes zur NS-Geschichte die darin engagierten Personen ihr Wissen erweitern konnten, etwa indem sie sich bisher unbekannte Orte erschlossen oder bekannte Aspekte mit neuen (Be)Deutungen versehen haben. In diesem Zusammenhang sind auch materielle Produkte entstanden (etwa der Film „Was mit Unku geschah – das kurze Leben der Erna Lauenburger“), mit denen die Projekterträge auch öffentlich präsentiert wurden. Die Modellprojektmitarbeiter beobachteten allerdings, dass es trotz des Interesses an bzw. des Engagements in der Projektarbeit zur NS-Geschichte vielen Beteiligten schwer fällt, gewissermaßen Ross und Reiter zu benennen und historische Vorgänge konkret handelnden Personen zuzuschreiben: Personen jüdischen Glaubens sei viel Schlimmes widerfahren, aber mit Blick auf eine Schuld attribution sei es niemand gewesen. Begriffe wie „Deportation“ oder „Holocaust“ hätten bisher keinen Eingang in die Rede derjenigen gefunden, die genau dies erforschten. Auch andere intendierte Ziele konnten nicht so umgesetzt werden, wie es das Projekt geplant hatte. Nach wie vor sei es für die lokal engagierten Personen schwierig, Erinnerungskultur zu kontextualisieren und sie in Beziehung zur deutschen Teilung zu setzen und dadurch unterschiedliche Formen und Funktionen des Erinnerns zu durchschauen. Mit Blick auf ein kritisches Hinterfragenkönnen von Stereotypen oder die Reflexion über Fragen von Zugehörigkeit und Verantwortung konnten nach der Beobachtung der Projektmitarbeiter immerhin erste Schritte in diese Richtung beobachtet werden.

### 5.2.2.6.3 Zusammenfassende Bewertung und Würdigung des Projekts

Es ist dem Projekt gelungen, mehrere Projektgruppen zu initiieren bzw. zu begleiten und lokal agierende Akteure in der Erinnerungsarbeit miteinander zu vernetzen. Viele Projektgruppen werden sehr wahrscheinlich auch nach Ende der Modellprojektlaufzeit bestehen bleiben; zum Teil sind sie bereits in bestehende Regelstrukturen überführt. Die Projektmitarbeiter stellten allerdings fest, dass sie ihr Kernanliegen – die Diskussion über den Nationalsozialismus nicht abstrakt werden zu lassen, sondern an empirisch identifizierbaren Orten und bei empirisch identifizierbaren, handelnden Subjekten zu verorten – nicht im erwünschten Umfang umsetzen konnten. Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung ist dies jedoch auch ein sehr ambitioniertes, wenn nicht gar unrealistisches Ziel, da viele tief verankerte Widerstände überwunden werden müssen. Die durch das Projekt initiierten Gruppen und Aktivitäten können jedoch den Auftakt für eine Aufklärung über die lokale NS-Geschichte bilden, in deren Verlauf sich (vielleicht) eine offene und schließlich auch handelnde Personen identifizierende Auseinandersetzung entwickelt. Mitunter wird dieser Prozess nicht ohne eine schmerzliche Selbstaufklärung derer, die sich mit lokaler NS-Geschichte befassen, auskommen. Besonders positiv hervorzuheben ist die Aktivierung gerade von jungen Menschen für die Erinnerungsarbeit. In diesem Zusammenhang wurden neue Formate (bspw. einen Rapsong) ausprobiert.

### 5.2.2.7 „Geschichte erleben in Prora“ (Stiftung Neue Kultur)

#### 5.2.2.7.1 Das Anliegen des Projekts

Das Projekt „Geschichte erleben in Prora“ hat neue Ansätze für die politisch-historische Bildungsarbeit für Jugendliche der Region Rügen entwickelt. Dabei greift es auf eine bauliche Hinterlassenschaft des Nationalsozialismus zurück, das ehemalige „Kraft-durch-Freude“-Bad in Prora. Diese imposante Gebäudeanlage machte Jugendliche immer wieder neugierig, ohne dass dieses Interesse jedoch in adäquate bildungspädagogische Bahnen gelenkt werden konnte, weil es schlicht keine Angebote gab. Aus der Sicht des Projektes eignet sich der Ort gerade deshalb für die Thematisierung des Nationalsozialismus, weil dort die nationalsozialistische „Volksgemeinschaft“ in Beton gegossen und erlebbar gemacht werden sollte und die Epoche daher auch heute noch ein Stückweit anschaulich machen kann.

#### 5.2.2.7.2 Logik des Modellprojekts

Mit Blick auf die Umsetzung des vom Projekt formulierten Leitziels – Jugendliche verstehen die Ausgrenzungsmechanismen in der NS-Zeit und erkennen deren Relevanz für die Gegenwart – will das Projekt Schülerinnen und Schülern der Region Rügen ein vertieftes Wissen über jene Aspekte der nationalsozialistischen Herrschaft vermitteln, die bei der üblichen Form der historischen Bildung zur NS-Epoche kaum zur Sprache kommen, aber für das Verstehen von Ausgrenzungsprozessen in der NS-Zeit doch wichtig sind (beispielsweise ideologische Groß- bzw. Kollektivbegriffe wie „Volksgemeinschaft“ oder der „Bäderantisemitismus“). Konkret geht es dabei um den Erwerb von Wissen über die lokale Rügener NS-Geschichte, über die Genese und Funktion des ehemaligen KdF-Bades Prora sowie über die Geschichte der Zwangsarbeit auf Rügen. Dieses Ziel soll mit Vorträgen, Diskussionen und Geländerundgängen bzw. Führungen erreicht werden. Dabei wird insbesondere auf eine selbständige Erarbeitung von Themen bzw. themenbezogenen (Selbst-)Führungen durch die Teilnehmer/innen Wert gelegt. Diese Art des Vorgehens ist mit Blick auf Methoden erfahrungsbasierten Lernens viel versprechend. Bezüglich des Erfolgs dieser Maßnahmen liefert eine Befragung der Projektmitarbeiter zu festgestellten Veränderungen und Indikatoren für diese Veränderungen Hinweise darauf, dass die Jugendlichen Prora als einen Ort mit NS-Geschichte verstehen und Begriffe, die man im Alltag beim Sprechen über die NS-Zeit verwendet, hinterfragen. Auf der Grundlage der dieser Befragung lässt sich ferner auf ein nachhaltiges, über die erarbeitete Selbstführung hinausgehendes Interesse der Jugendlichen an der Beschäftigung mit der Geschichte des Ortes und der Region schließen. Eine interessante Methode ist das vom Projekt entwickelte Quizspiel, das ebenfalls der Erarbeitung einer Selbstführung

dient. Gemäß der Auswertung der oben erwähnten, im Rahmen einer Monitoringerhebung durchgeführten Befragung stößt das Quiz auf ein großes Interesse. Auch die Vorträge<sup>14</sup> wurden von den Teilnehmern gut angenommen. Die Monitoringerhebung liefert auch Hinweise auf konkrete Veränderungen bei der Zielgruppe. So beobachteten die Projektmitarbeiter, dass die Jugendlichen die strategische Handhabung der KdF-Anlage als ein nationalsozialistisches Propagandaobjekt erkennen und wissen, dass die im NS-Regime praktizierten Diskriminierungen Vorläuferformen hatten, die von den Nationalsozialisten schließlich aufgegriffen und radikalisiert wurden. Nach diesen Beobachtungen kann die Zielgruppe auch Diskriminierungen in der Gegenwartsgesellschaft identifizieren.

Das Projekt machte allerdings die Erfahrung, dass ganze Projektstage oder gar eine Projektwoche von den Schulen kaum nachgefragt wurden. Hier spielt sicherlich auch die Erreichbarkeit des Projektstandortes eine Rolle. Trotzdem sollten künftige Projekte und Initiativen derartige Probleme bei der Entwicklung ihrer Veranstaltungsformate im Blick haben. Das hier begleitete Projekt musste sich jedenfalls auf die Durchführung kürzerer Veranstaltungen konzentrieren.

Darüber hinaus verfolgte das Projekt ein eher verhaltens- bzw. handlungsorientiertes Ziel: Jugendliche sollen diskriminierten Minderheiten mit Achtung und Respekt begegnen. Dieses Ziel wurde vor allem mit einer einwöchigen Begegnungsveranstaltung zwischen Jugendlichen und ehemaligen (meist polnischen) Zwangsarbeitern auf Rügen umgesetzt. Jugendliche begleiteten diese Personen an jene Orte auf Rügen, an denen sie Zwangsarbeit leisten mussten, führten mit ihnen biografische Interviews und verbrachten eine gemeinsame Freizeit; am Ende erstellten die Jugendlichen kleine Audiodokumentationen über die Personen, die sie begleitet hatten. Gerade diese Maßnahmen sind im Hinblick auf die Kontakthypothese (Allport 1954) viel versprechend. Die von der wissenschaftlichen Begleitung erhobenen Beobachtungen der Projektmitarbeiter sprechen dafür, dass die Maßnahme tatsächlich geeignet ist, um Veränderungen in die gewünschte Richtung einzuleiten. So stellten die Projektmitarbeiter fest, dass der Kontakt zwischen ehemaligen Zwangsarbeitern und Schülern inzwischen auch nach der Maßnahme fortbesteht. Die Begegnungswoche hat sich mittlerweile als jährliche stattfindende Veranstaltung etabliert. Im Jahr 2008 haben 12, 2009 11 Schüler/innen an ihr teilgenommen. Zu den Maßnahmen zählen auch eine Gedenkstättenfahrt nach Berlin und ein in diesem Rahmen stattfindender Theaterbesuch. Ob aber allein der Besuch einer Gedenkstätte in Berlin und ein daran anschließender Theaterbesuch („Linie 1“) die intendierte Wirkung – Minderheiten mit Respekt und Achtung zu begegnen – entfalten, muss aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung bezweifelt werden; besser wäre die Integration dieser Maßnahmen in das Format der Begegnungswoche, beispielsweise als Form ihrer Nachbereitung.

#### *5.2.2.7.3 Zusammenfassende Bewertung und Würdigung des Projekts*

Die vom Modellprojekt als Maßnahme durchgeführte Begegnungswoche zielt auf den Abbau von Ressentiments und Vorurteilen. Diese Maßnahme ist im Lichte der klassischen sozialpsychologischen Kontakthypothese besonders viel versprechend: Ein Gruppenkontakt muss der Theorie zufolge unter geeigneten Bedingungen stattfinden, um die intendierten Wirkungen tatsächlich zu erreichen: Er soll institutionell gestützt sein, muss statusähnliche Gruppen zusammenbringen und soll nicht um seiner selbst willen stattfinden (Kontakt um des Kontaktes willen), sondern einem bestimmten Zweck dienen wie z.B. der Kooperation zur Erarbeitung eines gemeinsamen Gutes. Schließlich muss der Kontakt von längerer Dauer und tieferer Intensität geprägt sein. Bei der Begegnungswoche sind viele der hier genannten Bedingungen erfüllt. Für die nachhaltige Sicherung der erzielten Erfolge im Sinne des Leit-

---

<sup>14</sup> Besonderes Interesse findet ein Vortrag zu den Codes und Symbolen der rechten Szene. Dieses Thema passt zwar nicht unmittelbar in den Rahmen des Modellprojekts, wird aber vonseiten der lokalen Schulen häufig nachgefragt. Aus den Daten der wissenschaftlichen Begleitung geht hervor, dass in der Region Rügen das Clusterthema ‚Antisemitismus‘ für kaum relevant gehalten wird, vielmehr sei Rechtsextremismus das drängende Thema; daher die Nachfrage nach Angeboten, die ihn aufgreifen. Mittels dieses Vortrags lassen sich Schulen für andere, darüber hinausgehende Veranstaltungen interessieren.

zieles ist aber wahrscheinlich eine mehrfache Durchführung solcher Begegnungen hilfreich wenn nicht sogar notwendig. Von der Maßnahme eines Gedenkstättenbesuchs mit anschließendem Besuch eines Theaterstücks eine Verhaltensänderung (Respekt und Achtung gegenüber Minderheiten zeigen) zu erwarten, scheint dagegen unrealistisch. Eine Verhaltensänderung ist in der Regel ein längerer Prozess und oft muss das erwünschte Verhalten praktisch eingeübt werden. Positiv hervorzuheben sind dagegen die offenen Lernformen und die aktivierenden Methoden, die das Projekt auch gegen Vorbehalte von begleitenden Lehrkräften – die eher eine Art Frontalunterricht erwarteten – durchgesetzt hat. Solche offenen Lernformen betrachten ein „aktives Erarbeiten von Wissen und Können einem illustrativen Anschauungs- und Darbietungsunterricht in der Wirksamkeit (als) überlegen“ (Gies 2004, S. 180). Weil die auf ein aktives Verstehen orientierte Selbsttätigkeit der Zielgruppe in den Maßnahmen des Projektes berücksichtigt wird, kann die „explanatorische Neugier“ (Gies 2004, S. 176) der Jugendlichen in pädagogisch fruchtbare Bahnen gelenkt werden.

### **5.2.2.8 „Entwicklung und Erprobung eines Materialpakets“ (Anne Frank Zentrum)**

#### *5.2.2.8.1 Das Anliegen des Projekts*

Das Projekt „Entwicklung und Erprobung eines Materialpakets“ hat sich die Implementation bereits entwickelte Materialien zum Thema Antisemitismus in den bundesdeutschen Schulbereich zur Aufgabe gemacht. Das engere Anliegen des Projektteams bestand darin, die Materialien in Schulen zu testen, an den hiesigen Kontext anzupassen sowie pädagogisches Begleitmaterial zu entwickeln. Auf diesem Weg sollten neue, für Jugendliche attraktive Ansätze und Methoden der historisch-politischen Bildungsarbeit zur Verfügung gestellt werden.

#### *5.2.2.8.2 Logik des Modellprojekts*

Mit Blick auf die Umsetzung des vom Projekt formulierten Leitziels – Jüdinnen und Juden fühlen sich sicher und anerkannt und sind selbstverständlicher Teil einer Gesellschaft, die vielfältige Identitäten respektiert und fördert – will das Projekt Jugendliche dazu befähigen, antisemitische Handlungen oder Äußerungen zu erkennen sowie darüber zu reflektieren, welche Bedeutung der Holocaust für die Gegenwartsgesellschaft besitzt. Sie sollen eigene Vorurteile gegenüber anderen Personen, aber auch eigene Diskriminierungserfahrungen thematisieren können und zum kritischen Medienkonsum fähig sein. Darüber hinaus sollen sie wissen, dass man antisemitischen Handlungen nicht hilflos zusehen muss, sondern ihnen entgegentreten kann.

Jugendliche sind sich der Bedeutung des Holocaust für die Gegenwart dann bewusst, wenn sie ein Verständnis davon haben, was dieser Begriff beschreibt und was seine Ursachen sind. Dazu gehört auch seine Veranschaulichung in Form der Biographie von Holocaustopfern, die die Jugendlichen kennen sollen. Die Zielgruppe soll schließlich über die bis in die Gegenwart reichenden Folgen des Holocausts für die überlebenden Opfer und ihre Familien Bescheid wissen und Gründe kennen, weshalb der Holocaust heute entweder verdrängt oder aber offen an ihn erinnert wird. Zur Erreichung dieser Ziele werden in schulischen Settings insbesondere der Comic „Die Suche“ sowie die Unterrichtsmaterialien „Antisemitismus in Europa“ eingesetzt. Bei Veranstaltungen in der Ausstellung des Anne Frank Zentrums kommen entsprechend angepasste Materialien zur Anwendung. Bezüglich des Erfolgs dieser Maßnahmen liefert eine Befragung der Projektmitarbeiter/innen zu festgestellten Veränderungen und Indikatoren für diese Veränderungen Hinweise darauf, dass die Jugendlichen das Phänomen Antisemitismus erklären können und dass sie wissen, dass die Schuld nicht bei den Opfern zu suchen ist. Mit Blick auf die Judenverfolgung im Nationalsozialismus deuten die Indikatoren auf eine Sensibilität für Fragen der Verantwortung und Mitverantwortung hin. Ferner gibt es Anzeichen für eine verbesserte Vorstellung zu den Ursachen und Folgen des Holocausts.

Nicht nur Jugendliche, sondern auch Erwachsene (meist Lehrkräfte) konnte das Projekt für das Thema Antisemitismus sensibilisieren, zur Erweiterung des Wissens anregen und methodenkompetent ma-

chen. Denn die Zielgruppe der Erwachsenen gehört mitunter selbst zur Problemklientel und kann, so die Erfahrung des Projekts, nicht umstandslos als Verbündete in die Umsetzung pädagogischer Arbeit gegen Antisemitismus einbezogen werden. Das Projekt beobachtete insbesondere beim Phänomen des sekundären Antisemitismus eine überwiegende Unkenntnis. Hier wurden die „größten Aha-Erlebnisse“ bei den Lehrkräften ausgelöst.

Allerdings bleibt die Beschäftigung mit dem aktuellen Antisemitismus, dessen Ziel darin besteht, Alltagsantisemitismus erkennen zu können, insofern defizitär, als dazu nur wenige Angebote entwickelt wurden und sich das Projekt letztlich doch eher auf den historischen Antisemitismus konzentriert hat. Über weite Teile uneingelöst bleibt nach Einschätzung der Projektmitarbeiter/innen das Ziel, eine medienkritische Haltung bei der Zielgruppe zu erreichen. Dabei sind die Ursachen der identifizierten Probleme nach Beobachtung der Projekts in einer Diskrepanz zwischen der Struktur der OSZE-Unterrichtsmaterialien und den empirischen Bedingungen ihres Einsatzes zu sehen: das methodisch und didaktisch gut konzipierte Material muss häufig auf das Format einer kurzzeitpädagogischen Maßnahme zurechtgestutzt werden, weil oft nur zwei bis drei Stunden, in Ausnahmen auch mal ein ganzer Tag Projektarbeit zur Verfügung stehen. Ein auf nachhaltige Wirksamkeit zielender handlungsorientierter Ansatz ist in den Materialien zwar vorgesehen, kann aber unter den tatsächlichen Bedingungen nicht realisiert werden.

#### *5.2.2.8.3 Zusammenfassende Bewertung und Würdigung des Projekts*

Der vom Modellprojekt in schulische Bildungssettings beispielsweise implementierte Comic ist mit Blick auf die Attraktivität dieses Mediums, den erarbeiteten Begleitmaterialien und den Erfahrungen im Unterricht ein viel versprechender Ansatz, tatsächlich neue Wege in der schulischen politisch-historischen Bildungsarbeit zu beschreiten. Der frühe Einbezug von Lehrkräften in die Implementationsarbeit ist beispielgebend für Vorhaben, die sich mit der Entwicklung von Schulmaterialien befassen. Dies trifft gerade auch vor dem Hintergrund des Beispiels der OSZE-Unterrichtsmaterialien zu, bei denen es nach Beobachtungen eines Projektmitarbeiters Vorbehalte und Akzeptanzproblem seitens der Lehrkräfte gibt, die didaktische, methodische und konzeptionelle Defizite ausmachten. Ihre frühzeitige Einbindung in die Materialentwicklung hätte, so stellt das Projekt rückblickend fest, die festgestellten Mängel vermeiden können. Im Projekt wurde in diesem Zusammenhang diskutiert, inwieweit die ausschließliche Beschäftigung mit dem Problem des Antisemitismus Erfolg versprechend ist oder ob es nicht auch wichtig wäre, Jugendlichen positive Anknüpfungspunkte zu bieten. Die weitere Herausforderung ist der Zusammenhang von Wissensvermittlung und Einstellungsveränderung. Hier stellt sich allen im Feld arbeitenden Akteuren die Frage, ob und unter welchen Rahmenbedingungen z.B. Wissen über die Geschichte des Nahostkonflikts antisemitischen Stereotypen entgegenwirken kann.

### **5.2.2.9 „Erinnern – Erforschen – Konfrontieren“ (Landesjugendring Mecklenburg-Vorpommern e.V.)**

#### *5.2.2.9.1 Das Anliegen des Projekts*

Das Projekt „Erinnern – Erforschen – Konfrontieren“ des mecklenburgischen Landesjugendringes will Jugendliche zur selbständigen Projektarbeit befähigen und ihnen dafür geeignete Instrumente an die Hand geben. Darüber hinaus will das Projekt den Initiativen, die in den Gemeinden Mecklenburg-Vorpommerns lokale Geschichte erforschen, öffentliche Anerkennung verschaffen. Dies soll durch die Ermöglichung einer öffentlichen Präsentation ihrer Projekterträge und Ergebnisse erreicht werden.

#### *5.2.2.9.2 Logik des Modellprojektes*

Mit Blick auf die Umsetzung des vom Projekt formulierten Leitziels – Jugendliche zu wissenschaftlich fundierter, methodenkompetenter Projektarbeit zu befähigen und ihnen öffentliche Anerkennung für diese Aktivitäten zu verschaffen – vermittelt das Projekt jenen Jugendlichen, die sich bereits mit lo-

kalhistorischer Projektarbeit beschäftigen, geeignete Konzepte und Methoden zur Entwicklung und Durchführung solcher Projektaktivitäten, die speziell auf die Themen „Jüdisches Leben“ und „Antisemitismus“ zugeschnitten sind. Auf diesem Wege will das Projekt professionelle Standards in die Arbeit der einzelnen Initiativen integrieren. Das auf eine öffentliche Wertschätzung und Anerkennung bezogene Ziel soll durch die Einbindung lokal agierender Geschichtsprojekte in einen öffentlich-politischen Großevent und durch Projektpaten (öffentliche prominente Personen) realisiert werden. Wertschätzung soll schließlich auch durch die Beteiligung der Jugendgeschichtsinitiativen an der Abschlusspublikation des Projektes vermittelt werden.

Die Auswertung der durch die wissenschaftliche Begleitung erhobenen Interviewdaten zeigt mit Blick auf die anvisierten Projektpaten, dass nur rund ein Viertel aller lokalhistorisch engagierten Projekte eine öffentliche Person für diesen Zweck gewinnen konnte; der überwiegende Teil der Projekte signalisierte zwar Zustimmung zu der Idee eines Projektpaten, unternahm aber keine Schritte hinsichtlich ihrer Umsetzung. Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung gibt es bei der Umsetzung dieses Ziels deutliche Steigerungsmöglichkeiten. Die vorliegenden Daten lassen darauf schließen, dass Projektpaten zu einer besonders hohen Motivation Jugendlicher beitragen – es macht sie ein Stück weit stolz, in Projekten mitzuwirken, die durch bekannte Personen repräsentiert werden. Auch der turnusmäßig stattfindende Jugendgeschichtstag kann als Anerkennungsquelle für lokal betriebene Jugendgeschichtsprojekte betrachtet werden. Diese Projektmesse wird alljährlich durch ranghohe Politiker/innen besucht, die sich mit den einzelnen Projektständen beschäftigen und im Anschluss an diesen Rundgang in einem Jugendforum (oder mehreren) Fragen und Probleme diskutieren, die die Jugendlichen bewegen. Die den Jugendlichen auf diesem Wege entgegengebrachte Anerkennung ihrer Projektarbeit wird durch einen abendlichen Empfang durch die Landtagspräsidentin, auf dem die Aktivitäten der Jugendprojekte noch einmal gewürdigt werden, unterstrichen. Auf dieser Messe wird auch ein Quizspiel veranstaltet (regelmäßig mit hoher Beteiligung), das die Teilnehmer/innen motiviert, die Ausstellungsstände der anderen zu besuchen. Auch der Umstand, dass in der Hauptpublikation des Projektes den lokalhistorisch aktiven Jugendlichen Raum für eigene Beiträge bereitgestellt wird, ist ein Hinweis darauf, dass das Engagement der Jugendlichen gestärkt und die Bedeutung ihrer Projektarbeit anerkannt wird.

Die für den Jugendgeschichtstag anvisierte Teilnehmerzahl (500 Jugendliche) konnte das Projekt nicht erreichen; jedoch nehmen jährlich zwischen 30 und 40 Projekte (mit je ca. zehn bis fünfzehn Jugendlichen) teil, was als ein guter Wert betrachtet werden kann. Dass die Publikation des Modellprojekts auf dieser Veranstaltung in hoher Zahl nachgefragt wird, ist zwar noch kein Beleg dafür, dass die Jugendlichen auch tatsächlich die darin enthaltenen Konzepte und Methoden für eine erfolgreiche Projektarbeit kennen (so die Formulierung des entsprechenden Handlungsziels HZ1.1), aber doch ein Hinweis darauf, dass sie wahrgenommen werden. Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung sollte nach Wegen gesucht werden, die Inhalte der Publikation auch aktiv zu vermitteln.

#### *5.2.2.9.3 Zusammenfassende Bewertung und Würdigung des Projekts*

Das Projekt des Landesjugendrings Mecklenburg-Vorpommern ist eines der wenigen Projekte des Themencusters, das sich explizit der Schaffung von Anerkennung und öffentlicher Aufmerksamkeit für lokalhistorische Projektarbeit widmet. Soziale Anerkennung kann ein positives Selbstwertgefühl bewirken, das wiederum eine besondere Motivation für das Engagement in Geschichtsprojekten erzeugt. Die diesbezügliche Maßnahme – die Durchführung eines Jugendgeschichtstages – ist aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung geeignet, der Zielgruppe das Gefühl sozialer Anerkennung zu vermitteln. Ob die als Instrument zur eigenständigen Projektarbeit gedachte Publikation diesem Zweck tatsächlich gerecht werden kann, ist jedoch fraglich. Etliche der hier zusammengetragenen Stichworte werfen mitunter eher Fragen auf als dass sie verlässliche Orientierung böten. Nach den Erfahrungen

der wissenschaftlichen Begleitung bedarf es neben einer schriftlichen Hilfestellung aber in aller Regel auch einer persönlichen Anleitung und Unterstützung.

## **6. Schlussfolgerungen und eventuelle Empfehlungen**

### **6.1 Bewertung des Untersuchungsgegenstandes (Stärken und Schwächen)**

Die Entwicklung eines breiten Spektrums an Maßnahmen und Strategien zur Vermittlung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, zur Veränderung von Einstellungen und Verhaltensweisen sowie zur Schaffung von Aufmerksamkeit, Anerkennung und Vernetzungsstrukturen ist eine wichtige Stärke des Programms. Gerade die Unterschiedlichkeit der entwickelten und erprobten Maßnahmen erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass die vom Themencluster ausgehenden Impulse von der Fachpraxis aufgenommen und für die Weiterentwicklung von Aktivitäten gegen Antisemitismus genutzt werden. Auf der Ebene der Wissensvermittlung sind die entwickelten Maßnahmen nach den Ergebnissen der wissenschaftlichen Begleitung als prinzipiell wirksam einzuschätzen. In diesem Ergebnis spiegelt sich auch eine starke Ausrichtung der Projekte auf Methoden des politisch-historischen Lernens wider. Hervorzuheben ist jedoch, dass in vielen Fällen pädagogische Settings gestaltet wurden, die die Teilnehmerinnen und Teilnehmer auch emotional ansprechen und einen nachhaltigen Wissenserwerb zumindest sehr wahrscheinlich machen.

Darüber hinaus wurden Maßnahmen durchgeführt, bei denen es um die Stärkung der Fähigkeit zur Empathie oder zur Perspektivenübernahme oder um eine Veränderung von Einstellungen und Verhaltensweisen geht. Die empirischen Belege für die Wirksamkeit dieser Maßnahmen sind in vielen Fällen deutlich schwächer als die empirischen Belege für eine erfolgreiche Wissensvermittlung. In diesem Zusammenhang besteht eine Schwäche des Themenclusters darin, dass die Maßnahmen in den meisten Fällen nicht als integrierte, mehrstufige Strategien für eine nachhaltige Veränderung konzipiert wurden. In einer derartigen Strategie würde die von allen Projekten betriebene Wissensvermittlung in der Anfangsphase durchaus eine wichtige Rolle spielen. Daran müsste sich dann aber eine Phase anschließen, in der die erwünschten Veränderungen praktisch erprobt und eingeübt werden. Schließlich müssten im Rahmen einer Nachbereitung Maßnahmen vorgesehen werden, um positive Veränderungen zu stabilisieren und aufrechtzuerhalten.

### **6.2 Empfehlungen**

Das Bundesprogramm „VIELFALT TUT GUT“ hat den Modellprojekten einen Experimentierraum bereitgestellt, um neue Ansätze und Vorgehensweisen zu erproben. Dieser erfolgreiche Ansatz sollte konsequent weiterentwickelt werden. Das vorrangige Ziel von Modellprojekten sollte dabei die Entwicklung wirksamer Maßnahmen zur Lösung von Problemen und zur Überwindung von Defiziten sein. Um dieses Ziel zu erreichen, muss stärker als bisher versucht werden, integrierte, mehrstufige Strategien zu entwickeln, die letztlich auf eine nachhaltige Verhaltensänderung abzielen. Wir empfehlen in diesem Zusammenhang, eine wissenschaftliche Begleitung so frühzeitig einzubinden, dass sie auf die Projektkonzeption Einfluss nehmen kann. Ein Veränderungsmodell sollte im Idealfall nicht nachträglich rekonstruiert, sondern in Abstimmung mit der wissenschaftlichen Begleitung entwickelt und optimiert werden. Das gleiche gilt für die Frage der Umsetzung von Maßnahmen. Hier sollten die Projektverantwortlichen und die wissenschaftliche Begleitung Maßnahmenpläne erarbeiten, in denen z.B. festgelegt wird, wie der Inhalt der Maßnahmen genau aussieht, wie und in welcher Reihenfolge die Maßnahmen durchgeführt werden sollen und wie intensiv und wie lange die Maßnahmen durchgeführt werden müssen, um die erwünschten Wirkungen zu erzielen (vgl. Chen 1990; 2005).

### 6.3 Stellungnahmen / Erwiderungen

Der Abschlussbericht basiert auf Projektbeschreibungen und Ergebnissen, die den Projekten vorlagen. Korrekturen und Ergänzungen der Projektverantwortlichen wurden berücksichtigt, sofern sie aus der Sicht der Evaluatoren gerechtfertigt waren bzw. einzelne Punkte der Projektbeschreibung vertiefen oder illustrieren konnten.

## 7. Literaturverzeichnis

- Allport, Gordon (1954): *The Nature of Prejudice*. Cambridge: Addison-Wesley.
- Bergmann, Werner (2001): Wie viele Deutsche sind rechtsextrem, fremdenfeindlich und antisemitisch? Ergebnisse der empirischen Forschung 1990–2000, in: Benz, Wolfgang (Hrsg.): *Auf dem Weg zum Bürgerkrieg. Rechtsextremismus und Gewalt gegen Fremde in Deutschland*, Frankfurt/M: Fischer Taschenbuchverlag, S. 41–62.
- Bergmann, Werner; Erb, Rainer (1991): *Antisemitismus in der Bundesrepublik Deutschland. Ergebnisse der empirischen Forschung von 1946 -1989*, Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Beywl, Wolfgang (2001): Konfliktfähigkeit der Evaluation und die „Standards für Evaluation“. *Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SUB)*, 2 (24), S. 151-164.
- Böttger, Andreas; Strobl, Rainer (2003): Potentials and Limits of Qualitative Methods for Research on Violence. In: Heitmeyer, Wilhelm; Hagan, John (ed.): *International Handbook of Violence Research*. Dordrecht; Boston; London: Kluwer, S. 1203-1218.
- Chen, Huey-T (1990): *Theory-Driven Evaluations*. Newbury Park u.a.: Sage.
- Chen, Huey-T (2005): *Practical Program Evaluation: Assessing and Improving Planning, Implementation, and Effectiveness*. Thousand Oaks Calif.: Sage.
- Cronqvist, Lasse (2011): *Tosmana – Tool for Small-N Analysis [Version 1.3.2.0]*. Marburg.
- Decker, Oliver; Brähler, Elmar (2006): *Vom Rand zur Mitte. Rechtsextreme Einstellung und ihre Einflussfaktoren in Deutschland*. Herausgegeben von der Friedrich-Ebert-Stiftung, Forum Berlin. Berlin.
- DGEval = Deutsche Gesellschaft für Evaluation e.V. (2002): *Standards für Evaluation*. Köln: DGEval.
- Fein, Helen (1987): *Dimensions of Antisemitism: Attitudes, Collective Accusations and Actions*. In: Fein, Helen (ed.): *The Persisting Question. Sociological Perspectives and Social Contexts of Modern Antisemitism*. Berlin; New York: Walter de Gruyter.
- Gies, Horst (2004): *Geschichtsunterricht. Ein Handbuch zur Unterrichtsplanung*. Köln: Böhlau.
- Haurly, Thomas (2001): Der Antizionismus der Neuen Linken in der BRD. Sekundärer Antisemitismus nach Auschwitz. In: *Arbeitskreis Kritik des deutschen Antisemitismus (Hrsg.): Antisemitismus- die deutsche Normalität. Geschichte und Wirkungsweisen des Vernichtungswahns*, Freiburg: Ca Ira Verlag, S. 217-229.
- Heitmeyer, Wilhelm (Hg.) (2002 ff.): *Deutsche Zustände Folge 1-7*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Heyder, Aribert; Iser, Julia; Schmidt, Peter (2005): *Israelkritik oder Antisemitismus? Meinungsbildung zwischen Öffentlichkeit, Medien und Tabus*. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hg.): *Deutsche Zustände. Folge 3*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 144-165.
- Hoggarth, Liz; Comfort, Hilary (2010): *A Practical Guide to Outcome Evaluation*. London; Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Hüther, Gerald (2010): *Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn*. 9. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Klingelhöfer, Susanne, Schmidt, Mareike, Schuster, Silke, Brüggemann, Ulrich (2007): *Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Programms „Entimon – gemeinsam gegen Gewalt und Rechtsextremismus“*, Jahre 2002–2006. München, Halle: Deutsches Jugendinstitut e. V. Verfügbar über: [http://www.entimon.de/content/e28/e45/e952/Abschlussbericht\\_wissenschaftliche\\_Begleitung\\_Entimon.pdf](http://www.entimon.de/content/e28/e45/e952/Abschlussbericht_wissenschaftliche_Begleitung_Entimon.pdf) [Zugriff: 10.11.2008]
- Klug, B., *The Collective Jew* (2003): *Israel and the new Anti-Semitism*. In: *Patterns of Prejudice* 37, S. 117-138.
- Lynen von Berg, Heinz; Roth, Roland (2003): *Maßnahmen und Programme gegen Rechtsextremismus wissenschaftlich begleitet. Aufgaben, Konzepte und Erfahrungen*. Opladen: Leske + Budrich.
- Neugebauer, W. (2003): *Israelkritik als neuer Antisemitismus?* In: *Shalom. Zeitschrift der Österreichisch-Israelischen Gesellschaft* 3/4, 28-30.
- Prochaska, J. O., Norcross, J. C., & DiClemente, C. C. (1994): *Changing for good*. New York: William Morrow.
- Rossi, Peter H.; Lipsey, Mark W.; Freeman, Howard E. (2004): *Evaluation. A Systematic Approach*. Seventh Edition. Thousand Oaks; London; New Delhi: Sage.
- Schmidt-Denter, Ulrich (2005): *Soziale Beziehungen im Lebenslauf*, 4. Aufl., Weinheim, Basel.
- Stegemann, Eckehard W. (1995): *Die christlichen Wurzeln des Judenhasses*. In: Hentges, Gudrun; Kempfert, Guy; Kühnel, Reinhard (Hg.): *Antisemitismus, Heilbronn: Distel Literatur-Verlag*, S. 9-24.
- Stufflebeam, Daniel L. (2000): *The CIPP model for evaluation*. In: *Stufflebeam, Daniel L.; Madaus, George F.; Kellaghan, Thomas (Eds.): Evaluation Models: Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation*, 2nd ed. Boston: Kluwer Academic Publishers.

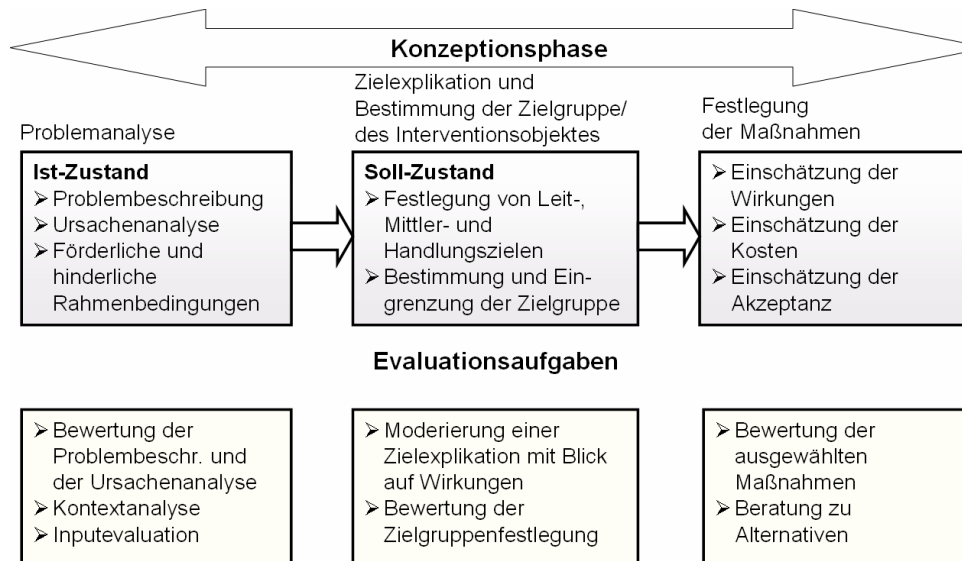
## 8. Anhang

### 8.1 Evaluationsdesign

Der Ablauf der wissenschaftlichen Begleitung orientiert sich am Programm- bzw. am Projektablauf. In der ersten Phase, die auch als Konzeptionsphase beschrieben werden kann, geht es zunächst um die Zielexplication und um die transparente Rekonstruktion der jeweiligen Projektkonzepte und Vorgehensweisen. Dies ist zugleich die Grundlage für die Unterstützung der Projekte bei der Qualitätssicherung und fortlaufenden Optimierung der unterschiedlichen Maßnahmen. Die zweite Phase ist in erster Linie der Erforschung wirksamer Strategien zur Bekämpfung des historischen und des aktuellen Antisemitismus gewidmet. Gegenstand der Untersuchung sind die (meist impliziten) projektbezogenen Wirkungstheorien, die sich als alltags- und lerntheoretische Vorstellungen im pädagogischen Handeln der Projekte niederschlagen. Ziel der wissenschaftlichen Analyse ist es, für die untersuchten Projekte eine je spezifische Wirkungstheorie zu identifizieren (vgl. Rossi/Lipsey/Freeman 2004, S. 208ff.). Die Zielgruppenbefragungen im Rahmen dieser Untersuchungen basieren auf den in der Optimierungsphase mit den Projekten entwickelten Mittler- und Handlungszielen. Das heißt, dass die Befragungen sich im Einzelnen auf die jeweils von den Projekten anvisierten Ziele beziehen und keine abstrakten Einstellungs- oder Wissensfragen enthalten. Entsprechend wurden die erstellten Erhebungsinstrumente auch mit den Projekten besprochen und auf projektbezogene Konsistenz geprüft.

Die Konzeptionsphase beinhaltet zunächst eine Problemanalyse. Die Evaluation hat in diesem Zusammenhang zu klären, ob das Problem auf der Grundlage der vorhandenen Daten adäquat beschrieben und eingegrenzt wurde und ob die in den aktuellen wissenschaftlichen Theorien genannten zentralen Ursachen berücksichtigt wurden. In vielen Fällen war an dieser Stelle eine Unterstützung der Projekte notwendig. Wichtig war auch eine Analyse und Bewertung der förderlichen und hinderlichen Rahmenbedingungen, in denen das jeweilige Projekt implementiert wurde, da Projekterfolge sehr stark von diesen Rahmenbedingungen beeinflusst werden können. Weiterhin erfolgte eine Festlegung der Leit-, Mittler- und Handlungsziele mit den Einzelprojekten in einem Moderationsverfahren zwischen Projekt und wissenschaftlicher Begleitung. Darüber hinaus gehört es zu den Aufgaben der Evaluation, die vom Programmgeber/Projekt vorgenommenen Zielgruppenbestimmungen zu bewerten. Wichtig ist ferner die Analyse der ausgewählten Maßnahmen. Die Evaluation hat hier die Aufgabe einzuschätzen, ob die geplanten Maßnahmen nach wissenschaftlichen Erkenntnissen geeignet sind, die anvisierten Ziele zu erreichen. Neben der Bewertung der Maßnahmen wurden seitens der wissenschaftlichen Begleitung auch die von den Projekten angenommenen Wirkungen, die Kosten für die Durchführung der entwickelten Maßnahmen sowie die Akzeptanz bei den Zielgruppen ermittelt. In einigen Fällen wurden Projekte bei der Gestaltung der Projektstruktur beraten.

Abbildung 9: Erste Evaluationsphase

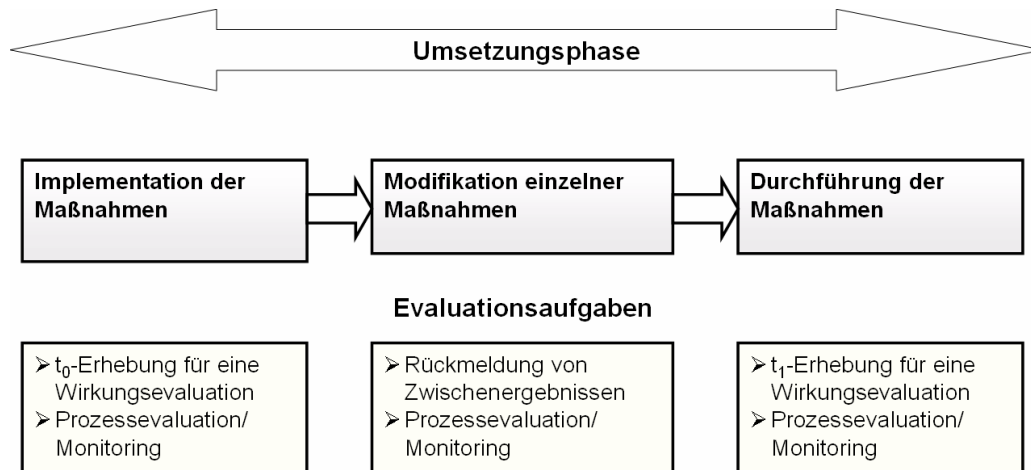


Die Forschungsphase, in die acht Projekte einbezogen wurden, beinhaltet eine systematische Erhebung von Daten zur Beurteilung der (kurzfristigen) Wirksamkeit der Ansätze. Eine genauere Beschreibung des Vorgehens und seiner Grenzen findet sich auf S. 8 und muss hier nicht wiederholt werden. In der Regel wurden die Befragungen durch teilnehmende Beobachtungen ergänzt. Dies ermöglichte die Erhebung zusätzlicher Informationen – unter anderem zu nicht intendierten Wirkungen. Bei der anschließenden Datenanalyse ging es vor allem um folgende Fragen:

1. Wie kommen die Maßnahmen des Projektes bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern an?
2. In welchem Umfang werden die konkreten Handlungsziele durch die Maßnahmen des Projektes erreicht?
3. Stehen die Handlungsziele und die Ziele auf der mittleren Ebene in einem empirischen Wirkungszusammenhang, so dass davon ausgegangen werden kann, dass mit dem Erreichen der konkreten Handlungsziele eine Annäherung an die anspruchsvolleren Projektziele erfolgt?

Um Wirkungen identifizieren und bewerten zu können, ist es in den meisten Fällen notwendig, vor der Implementation von Maßnahmen eine Bestandsaufnahme zum Ist-Zustand vorzunehmen ( $t_0$ -Erhebung). Dabei ist es unerheblich, ob das Projekt versucht, Einstellungen oder Verhaltensweisen einzelner Individuen oder Gruppen zu verändern oder ob es darum geht, strukturelle Rahmenbedingungen zu modifizieren. Unmittelbar nach der Durchführung der Maßnahmen durch die Projekte wird eine zweite Erhebung vorgenommen ( $t_1$ -Erhebung), um festzustellen, ob sich zumindest kurzfristig Veränderungen eingestellt haben und die Maßnahmen somit prinzipiell geeignet sind, Effekte auszulösen. Darüber hinaus werden auch nicht-intendierte Effekte erfasst. Weitere Evaluationsaufgaben sind in dieser Phase ein kontinuierliches Monitoring des Projektverlaufs, die Rückspiegelung von Zwischenergebnissen und gegebenenfalls eine Beratung zur Modifikation des Projektdesigns.

Abbildung 10: Zweite Evaluationsphase



Das proVal-Institut und das Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung der Universität Bielefeld orientieren sich bei der Durchführung ihrer Evaluationsaufgaben an den Qualitätssicherungsstandards der Deutschen Gesellschaft für Evaluation (vgl. DGEval 2002; Beywl 2001, S. 156).

## 8.2 Kosten der Projektangebote und die Akzeptanz der eingesetzten Maßnahmen

Welche Angebote von der Fachpraxis aufgegriffen und im Idealfall zu einem stringenten Veränderungsmodell verdichtet werden, hängt nicht zuletzt davon ab, wie aufwändig die Maßnahmen sind und welche Kosten sie verursachen. Um der Fachpraxis solche Informationen zur Verfügung zu stellen, wurden die Projekte von der wissenschaftlichen Begleitung gebeten, einmal den Aufwand und die Kosten ihrer zentralen Angebote zu kalkulieren. Die unten dargestellten Angebote sind in vielen Fällen nicht in allen Details durchkalkuliert, geben aber einen guten Hinweis darauf, welche Kosten für die dargestellten Maßnahmen ohne die Einwerbung von Fördermitteln anfallen würden. Allerdings unterscheiden sich die Stundensätze zum Teil erheblich. Das dürfte mit den unterschiedlichen Finanzierungsmodellen der Projektträger zusammenhängen (zum Teil steht hier eine Grundausstattung ohne weitere Kosten zur Verfügung). Wenn ein Angebot tatsächlich zu marktüblichen Preisen kalkuliert wird, ist es z.B. erforderlich, eine Gemeinkostenpauschale in die Stundensätze aufzunehmen. Die wissenschaftliche Begleitung hat vor diesem Hintergrund empfohlen, mit einem pauschalen Stundensatz von 40 Euro zu kalkulieren.

Die Darstellung der Angebote gliedert sich in drei Blöcke. Der erste Block umfasst alle in die Forschungsphase aufgenommenen Projekte. Zu diesen Angeboten werden auch Ergebnisse zur Akzeptanz der Maßnahmen berichtet. Der zweite Block besteht aus den Projekten, die nicht in die Forschungsphase aufgenommen wurden. Im dritten Block werden die Angebote der Projekte kurz beschrieben, die so frühzeitig beendet wurden, dass viele Informationen nicht erhoben werden konnten. Zu den Kosten dieser Angebote liegen keine genauen Informationen vor. An dieser Stelle möchten wir noch einmal betonen, dass die nachstehend beschriebenen Angebote einen ausschließlich informativen Charakter haben. Ob die Maßnahmen in dieser Form und zu diesen Preisen tatsächlich angeboten werden, bleibt natürlich den einzelnen Projektträgern überlassen.

## 8.2.1 Angebote der in die Forschungsphase einbezogenen Projekte

### 8.2.1.1 „lernort gedenkstätte“ (Stuttgarter Jugendhaus gGmbH)

#### 8.2.1.1.1 Vom Projekt entwickelte Angebote

Mit seinen Angeboten möchte das Projekt eine Alternative zur gängigen Unterrichtspraxis einer rein kognitiven und zumeist abstrakten Geschichtsvermittlung einerseits und zur bisher in der Gedenkstättenarbeit praktizierten „Betroffenheitspädagogik“ andererseits offerieren. Charakteristisch für fast alle Projektangebote ist, dass sie Lernen an unterschiedlichen Orten ermöglichen und einen lokalen Bezug zur Geschichte der nationalsozialistischen Judenverfolgung herstellen.

Das Projekt hat fünf Angebote für Jugendgruppen und insbesondere für Schulklassen entwickelt. Den Kern der Angebote bildet eine zweistündige „Führung zur Deportation der Juden aus Stuttgart“. An den einzelnen Erinnerungsorten, die die Teilnehmenden aufsuchen, finden verschiedene Übungen im Rahmen des Themas statt. Diese Führung ist für Schüler/innen aller Schulformen geeignet. Drei weitere Angebote beziehen sich jeweils auf Projekt- bzw. Studientage. Für die Zielgruppe der Haupt- und Realschüler/innen ist der sechsstündige Projekttag „Macht der Gruppe“ erarbeitet worden, der sich mit dem Thema Ausgrenzung und Diskriminierung in der Gegenwart vor dem Hintergrund der Erfahrungen der Schüler/innen und unter Einsatz von spielerischen Methoden auseinandersetzt. Als Erweiterung der Führung wurde außerdem ein Projekttag „Deportation“ entwickelt und erprobt, der das Schicksal einer verfolgten und überlebenden Jüdin (Inge Auerbacher) und ihrer Familie aufgreift. Des Weiteren hat das Projekt gemeinsam mit der Stiftung „Bundespräsident Theodor-Heuss-Haus“ den Studientag „Verboten – verbrannt – verbannt“ zum Thema Bücherverbrennung im Nationalsozialismus erstellt, dessen Durchführung bei der Stiftung liegt. Der zweite Studientag „Judenverfolgung in Stuttgart 1933-1945 - Biografieforschung im Stadtarchiv“ wurde mit dem Stadtarchiv Stuttgart konzipiert. Hier erforschen Schüler/innen anhand jüdischer Opferbiografien die Entrechtung und Verfolgung der Juden im Nationalsozialismus und arbeiten mit authentischen Quellen. Das Angebot findet in den Räumen des Stadtarchivs statt. Die beiden Studientage sind für Gymnasien vorgesehen.

#### 8.2.1.1.2 Zentrale Angebote und ihre Kosten

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung hat das Projekt eine Angebotsplanung erstellt, auf deren Grundlage sich die Kosten für zwei zentrale Leistungen abschätzen lassen. Für die zweistündige „Führung zur Deportation der Juden aus Stuttgart“, die von einem Team aus zwei Guides begleitet wird, fallen einschließlich der Vorbereitungszeit und der Sachaufwendungen Gesamtkosten in Höhe von 193 Euro pro Führung an. Das schließt jeweils 50 Euro Aufwandsentschädigung für zwei ehrenamtlich tätige Guides pro Führung, 42 Euro Sachkosten und 51 Euro Personalkosten ein. Für das Angebot werden 9,5 Stunden an Vor- und Nachbereitungszeit benötigt, wovon 2,5 Stunden von dem hauptamtlichen Personal<sup>15</sup> und 7 Stunden von den ehrenamtlich tätigen Guides abgedeckt werden.

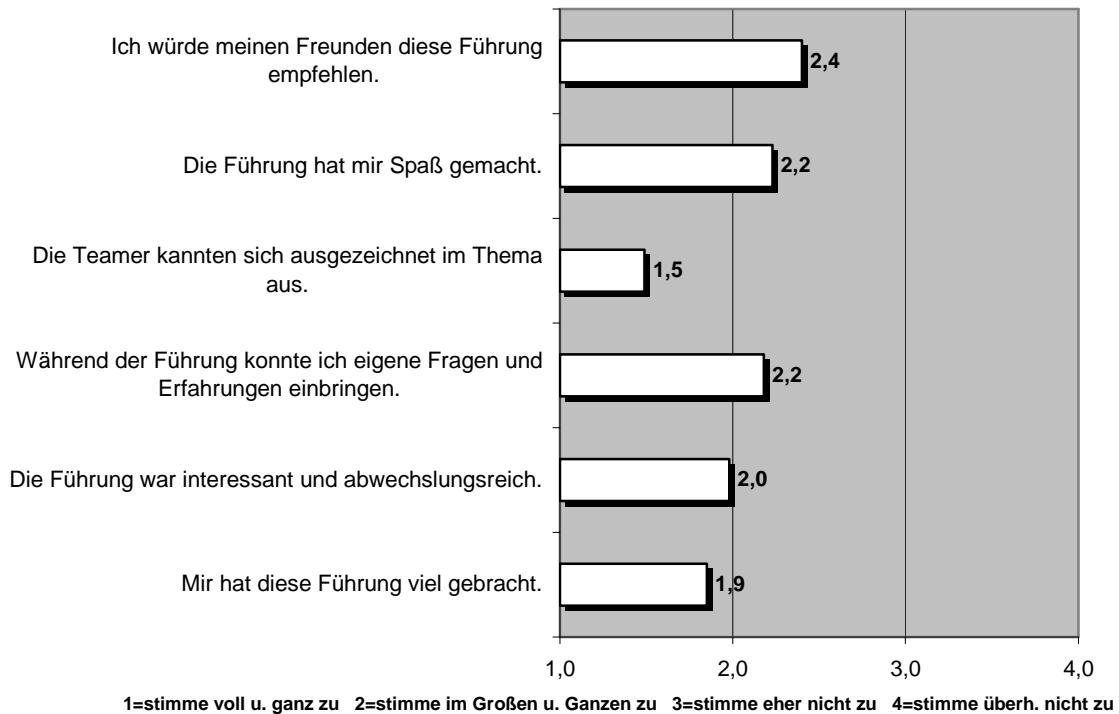
Für einen sechsstündigen Projekttag, den zwei Projektmitarbeiter(inne)n betreuen, beträgt der Aufwand einschließlich der Sachkosten insgesamt 382 Euro. Darin enthalten ist die Kalkulation für eine Vor- und Nachbereitungszeit von insgesamt 7 Stunden. Das Angebot umfasst damit insgesamt 13 Stunden, wobei 6 Stunden durch hauptamtliches Personal und 7 Stunden durch ehrenamtliches Personal geleistet werden. Die Personalkosten für hauptamtliche Mitarbeiter/innen betragen damit 123 Euro und die Aufwandsentschädigung für die ehrenamtliche Arbeit insgesamt 100 Euro. Außerdem fallen Sachkosten in Höhe von 159 Euro an. Mit Blick auf beide Angebote kommen zusätzlich Kosten für die Ausbildung der Guides bzw. Teamer/innen hinzu. Die Qualifizierung hat einen Umfang von 6 Stunden und wird mit ca. 100 Euro veranschlagt.

---

<sup>15</sup> Das Projekt veranschlagt die Personalkosten mit 20,47 Euro pro Stunde (Arbeitgeberbrutto).

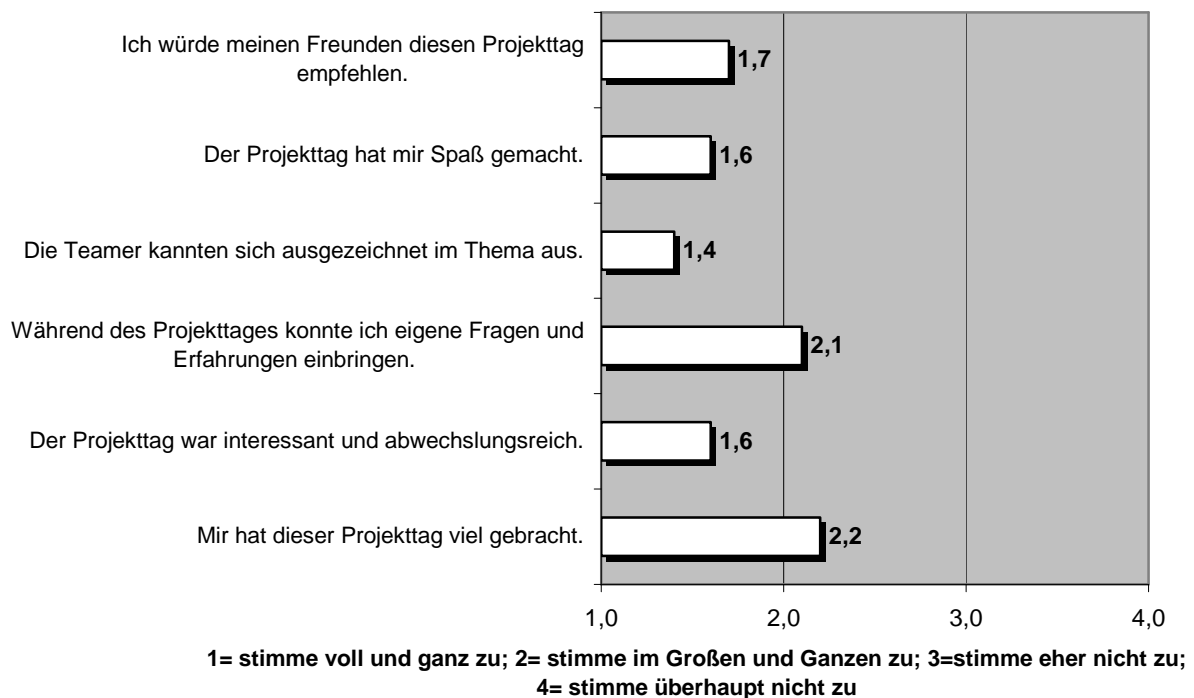
Für die Führung und den Projekttag „Die Macht der Gruppe“ ist im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung die Akzeptanz der Teilnehmer/innen erfasst worden. So wurden 42 Teilnehmer/inne/n aus zwei Hauptschulklassen zur Führung zur Deportation der Juden aus Stuttgart befragt, von denen 40 die Fragen entsprechend beantwortet haben. Abbildung 11 zeigt die durchschnittliche Zustimmung zu den einzelnen Aussagen.

Abbildung 11: Akzeptanz der „Führungen zur Deportation der Juden aus Stuttgart“ (Angaben von insgesamt 40 Hauptschülerinnen und Hauptschülern)



Für den Projekttag „Macht der Gruppe“ wurden 23 Hauptschüler/innen befragt, von denen 22 die Fragen entsprechend beantwortet haben. Abbildung 12 zeigt die durchschnittliche Zustimmung zu den verschiedenen Aussagen.

Abbildung 12: Akzeptanz des Projekttagess „Die Macht der Gruppe“ (Angaben von insgesamt 23 Hauptschüler/innen)



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

#### 8.2.1.2.1 Vom Projekt entwickelte Angebote

Das Projekt stellte sich das Ziel, neue Zugänge zur gedenkstättenpädagogischen Arbeit zu entwickeln und zu erproben. Neue Zugänge und Methoden in der Bildungsarbeit zu schaffen heißt im Falle des Modellprojekts, eine Verbindung von Kunst und historischem Lernen zu suchen. Das Projekt hat verschiedene Workshops durchgeführt, in denen mit unterschiedlichen künstlerischen Formen (wie etwa Fotografie, Comic-Kunst oder Land Art) mit Blick auf das Ziel experimentiert wurde, Jugendliche zu einer persönlichen Auseinandersetzung mit der Geschichte von Erinnerungsorten – in diesem Fall des Konzentrationslagers Sachsenhausen und des Konzentrations- und Vernichtungslagers Auschwitz – zu befähigen.

#### 8.2.1.2.2 Zentrale Angebote und ihre Kosten

Auf der Grundlage einer vom Projekt erstellten Angebotsplanung für die wissenschaftliche Begleitung lassen sich die Kosten der Angebote des Projektes für die Gestaltung von Kunstworkshops wie folgt abschätzen:

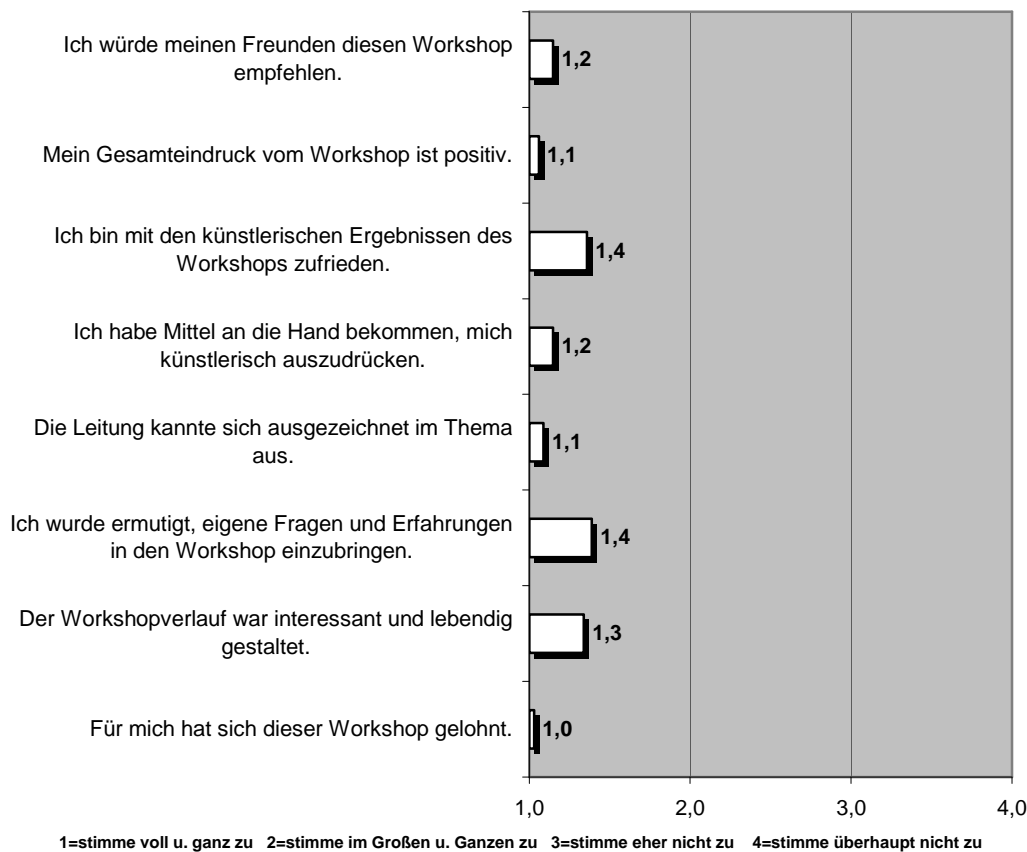
Die durch das Modellprojekt entwickelten vier Angebote sind allesamt Kunstworkshops, unterscheiden sich jedoch nach ihrer Dauer und dem Ort ihrer Durchführung. Das Angebot 1 bzw. 2 bildet ein drei- bzw. fünftägiger Workshop mit je 15 Teilnehmer/innen sowie einem dreiköpfigen Leitungsteam (Künstler, Pädagoge, Koordinator/in) der IJBS Sachsenhausen. Die Workshops kosten 5.794 € bzw. 9.298 € und bestehen im Fall der dreitägigen Veranstaltung aus je einem Tag (8 Stunden) Vorbereitung und Nachbereitung und drei Tagen Workshopdurchführung (je 8 Stunden). Bei fünftägiger Workshopdauer erweitert sich die Vorbereitung um einen Tag. Die Personalkosten belaufen sich beim

Dreitägesworkshop auf 2.800 €<sup>16</sup>, die Sachkosten (Übernachungskosten, Verpflegungskosten, Honorar, Programmkosten/Arbeitsmaterial) betragen 2.994 €. Entsprechend dieser Rechnung erhöhen sich die Kosten für einen fünftägigen Workshop.<sup>17</sup>

Die Angebote 3 und 4 bestehen in länderübergreifenden Kunstworkshops (deutsch-polnisch), die sich wiederum nach ihrer Dauer – fünf bzw. sieben Tage – unterscheiden. Sie werden an der IJBS Oswiecim/Auschwitz durchgeführt. Der fünftägige Workshop kostet 11.080 €, der siebentägige 15.050 €. Wie bei den Workshops an der IJBS Sachsenhausen ist eine Teilnehmerzahl von 15 Personen vorgesehen, das Leitungsteam erweitert sich um zwei Sprachmittlerinnen. Die Personalkosten belaufen sich auf 4.480 € bzw. 5.600 €<sup>18</sup>, die Sachkosten auf 6.600 € bzw. 9.450 €<sup>19</sup>.

Für zwei Angebote ist im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung die Akzeptanz der Teilnehmer/innen erfasst worden. So wurden insgesamt 33 Teilnehmer/innen eines Comic- sowie eines Fotografieworkshops befragt. Abbildung 13 zeigt die durchschnittliche Zustimmung zu den einzelnen Aussagen.

Abbildung 13: Akzeptanz der Kunstworkshops in Oranienburg/Sachsenhausen und Oswiecim/Auschwitz (Angaben von insgesamt 33 Teilnehmerinnen und Teilnehmern)



<sup>16</sup> Die Personalkosten werden mit 35 Euro pro Stunde (Arbeitgeberbrutto) berechnet. Sie fallen allerdings nur für den Gedenkstättenpädagogen und den Koordinator an. Das Honorar für den Künstler fällt unter die Sachkosten.

<sup>17</sup> Die Reisekosten hängen vom Ort der Abreise ab und sind daher exklusive.

<sup>18</sup> Die Personalkosten werden wiederum mit 35 Euro pro Stunde (Arbeitgeberbrutto) berechnet.

<sup>19</sup> Die Reisekosten hängen vom Ort der Abreise ab und sind daher nicht berücksichtigt.

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

#### 8.2.1.3.1 *Vom Projekt entwickelte Angebote*

Das Projekt „Open Mind – Kinder mit dem gelben Stern“ hat ein schulisches Konzept entwickelt und erprobt, das eine handlungsorientierte und emotional ansprechende Auseinandersetzung mit der Shoah im Rahmen des Geschichtsunterrichts ermöglicht. Der Kern des Konzeptes besteht in einer Exkursion zur Gedenkstätte am Bullenhusser Damm in Hamburg oder in die KZ-Gedenkstätte Neuengamme bzw. alternativ in einer Begegnung mit Zeitzeugen. Die umfangreiche thematische Vorbereitung umfasst neben einer Einführung in die Shoah und in das System des Nationalsozialismus auch eine Einführung in Kultur und Religion des Judentums. Darüber hinaus ist eine entsprechende Vorbereitung auf die Exkursion bzw. auf das Zeitzeugengespräch vorgesehen. Die Schüler/innen entscheiden sich schließlich für ein Spezialthema, das sie bearbeiten wollen und recherchieren selbständig dazu (etwa Analyse von Biografien oder historischen Kinder- und Jugendbüchern). Am Ende gestalten sie aus den gesammelten Materialien zum Beispiel eine kleine Ausstellung. Mit einer abgewandelten Form des Konzeptes und anderen methodischen Zugängen arbeitet das Projekt auch in Grundschulen. Die Arbeit am Thema geschieht hier spielerisch und bezieht sich nicht auf die Shoah, sondern auf aktuelle und historische Ausgrenzungsprozesse. Ziel der auch hier vorgesehenen Exkursion ist eine Synagoge.

Das Konzept wird vom Projekt in zwei unterschiedlichen Formaten für den Unterricht angeboten. Ein Format erstreckt sich über vier bis fünf Wochen, wobei je ein ganzer Schultag pro Woche für das Projekt genutzt wird. Das zweite Format, das während der Forschungsphase im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung erprobt wurde, besteht in der Gestaltung einer Projektwoche an einer Schule. Darüber hinaus bietet das Projekt didaktische Beratungen zur emotionalen Vermittlung der Shoah im Unterricht an und stellt entsprechende Unterrichtsmaterialien zur Verfügung.

#### 8.2.1.3.2 *Zentrale Angebote und ihre Kosten*

Das zentrale Angebot des Projektes ist die Durchführung von thematisch aneinander anschließenden Projekttagen an Schulen im Zeitraum von vier bis fünf Wochen. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung hat das Projekt eine Angebotsplanung erstellt, auf deren Grundlage sich die Kosten für dieses Angebot abschätzen lassen. In der Kostenaufstellung werden dafür beispielhaft insgesamt acht Zeitstunden für die Durchführung veranschlagt. Darin eingeschlossen sind drei Vorbereitungs- bzw. Nachbereitungsstunden mit der jeweiligen Klasse. In der Praxis werden, einem teilnehmerorientierten Ansatz folgend, einzelne Projektphasen je nach Schulklasse unterschiedlich lang gestaltet. Die Vor- und Nachbereitung des Angebotes gemeinsam mit den Lehrkräften benötigt jeweils 2,4 Stunden, dazu gehört auch ein Besuch an der entsprechenden Schule im Vorfeld der Projekttag. Berücksichtigt man die Sach- und Reisekosten in einer Höhe von 32 Euro, dann belaufen sich die Gesamtkosten für das Angebot auf 608 Euro<sup>20</sup>, wobei dieser Berechnung dann insgesamt 12,8 Arbeitsstunden zugrunde liegen. Hinzu kommen je Angebot noch anteilige Aufwendungen für die Abrechnung sowie für die Koordination und Werbung, die mit 5,4 Stunden und Kosten in Höhe von insgesamt 151 Euro<sup>21</sup> (inklusive 16 Euro an Sach- und Reisekosten) berechnet werden.

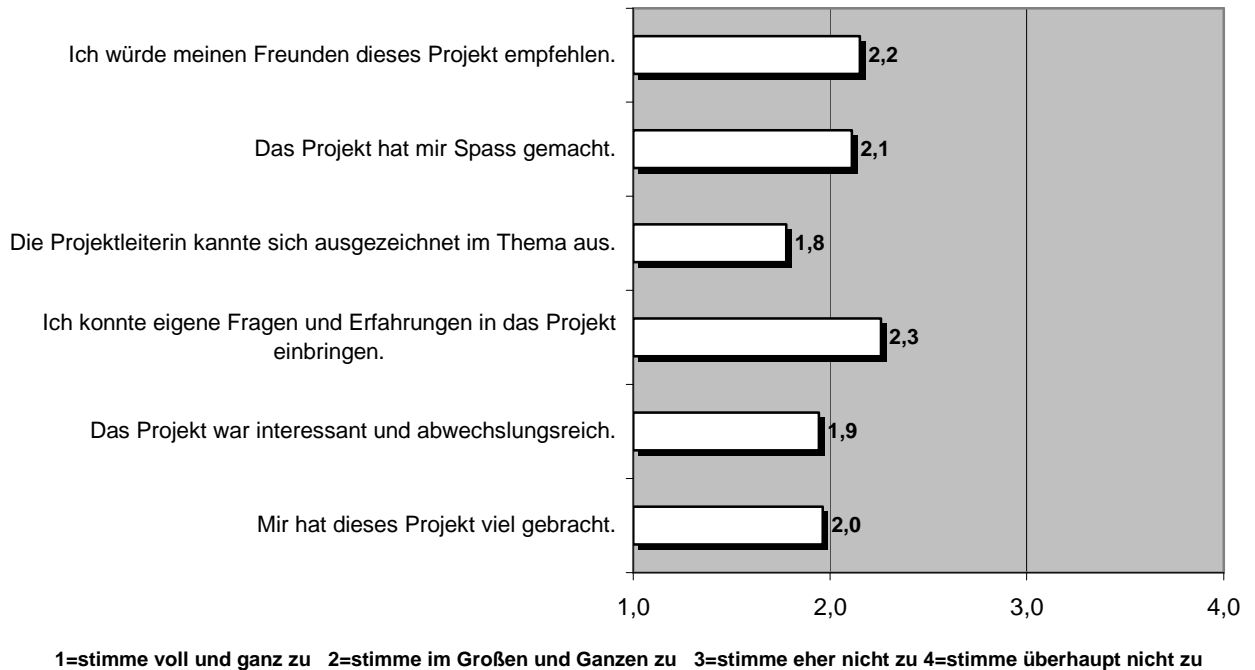
Da sich das zweite Angebotsformat, die Projektwoche, im Zeitraum der wissenschaftlichen Begleitung erst in der Erprobung befand, liegt dafür keine Kostenschätzung vor. Ziel des Projektes ist es, das Konzept inhaltlich ähnlich wie in dem ersten Angebot umzusetzen. Zur Akzeptanz der Projektwoche wurden insgesamt 58 Teilnehmer/innen befragt, von denen 54 die entsprechenden Fragen beantwortet

<sup>20</sup> Der Stundensatz wird vom Projekt mit 45 Euro pro Stunde (Arbeitgeberbrutto) veranschlagt. Dieser Satz liegt etwas höher als in den anderen Projekten. Es handelt sich hier um einen kleinen Projektträger, der entsprechend höhere zusätzliche Kosten einkalkulieren muss.

<sup>21</sup> Für diese Tätigkeiten legt das Projekt einen Stundensatz von 25 Euro (Arbeitgeberbrutto) zugrunde.

haben. Abbildung 14 zeigt die durchschnittliche Zustimmung der Teilnehmer/innen zu den einzelnen Aussagen.

Abbildung 14: Akzeptanz einer Projektwoche „Open Mind – Kinder mit dem gelben Stern“ an einer Gemeinschaftsschule (Angaben von insgesamt 54 Haupt- und Realschüler/inne/n)



#### 8.2.1.4 Ausstellungsprojekt „7xjung – Dein Trainingsplatz für Zusammenhalt und Respekt“ (Gesicht Zeigen! Für ein weltoffenes Deutschland e.V.)

##### 8.2.1.4.1 Vom Projekt entwickelte Angebote

Ziel des Projektes war es, eine neue Form einer ausstellungsbezogenen zeitgemäßen Vermittlung des historischen Antisemitismus zu entwickeln, die wesentliche Bezugspunkte in heutigen Lebenswelten Jugendlicher findet. Dazu wurde in Räumlichkeiten der Berliner S-Bahnbögen (Station Bellevue) eine aufwändige Ausstellung gebaut, die jugendliche Lebenswelten künstlerisch inszeniert. Das Projekt bietet im Rahmen der Ausstellung unterschiedliche Workshops für Kinder und Jugendliche ab 12 Jahren und für alle Schulformen an. Die Workshops orientieren sich dabei an sieben in der Ausstellung inszenierten Bereichen der jugendlichen Lebenswelt: „Mein Zimmer“, „Mein Sport“, „Meine Stadt“, „Meine Musik“, „Meine Papiere“, „Mein Laden“ und „Meine Familie“. Ein Workshop umfasst jeweils einen Teil dieser Stationen und dauert vier Stunden. Kern des Programms sind Gespräche über die Exponate, über eigene Erfahrungen der Jugendlichen und spielerische Übungen zum Thema Ausgrenzung und Respekt, wobei Audio- und Filmmaterial sowie Computer- und Musiktechnik zum Einsatz kommen. In der Regel wird eine Veranstaltung von zwei Teamern bei einer Klassenstärke von 20-30 Schülerinnen und Schülern (max. 15 Teilnehmende pro Teamer/in) durchgeführt. Darüber hinaus kann die Ausstellung auch individuell besucht werden.

##### 8.2.1.4.2 Zentrale Angebote und ihre Kosten

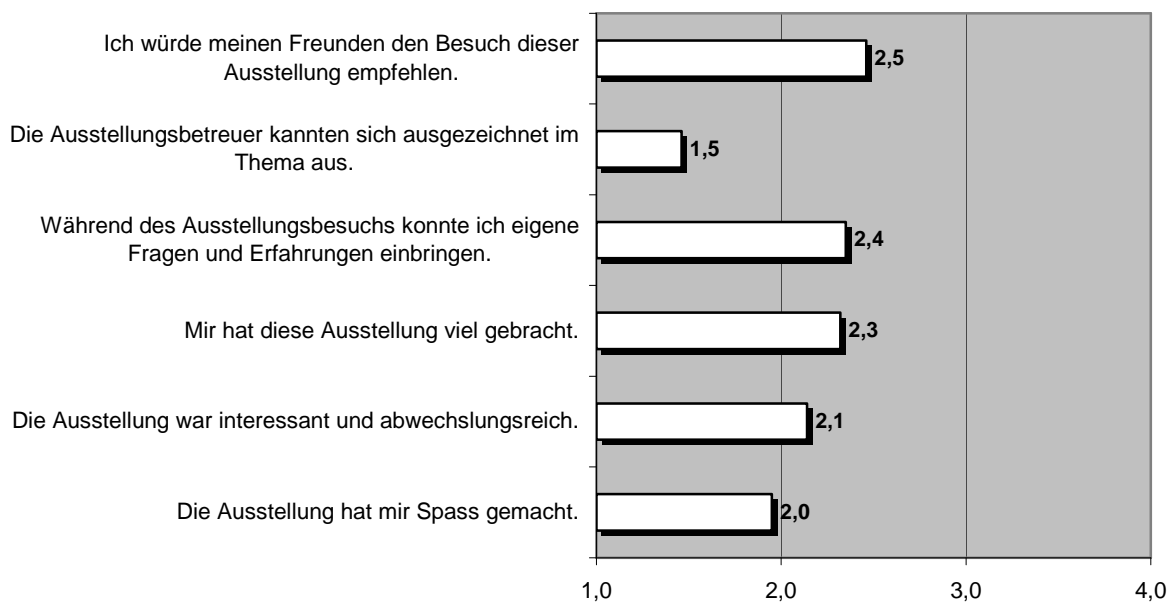
Das Projekt hat im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung eine Angebotsplanung erstellt, auf deren Grundlage sich die Kosten für einen Ausstellungsworkshop, der von zwei Teamer/inne/n betreut wird, abschätzen lassen.

Der Workshop selbst umfasst vier Zeitstunden, hinzu kommen eine Stunde Vorbereitung und eine Stunde Dokumentation (Nachbereitung) des Workshops. Daraus ergeben sich bei zwei Teamer/innen

insgesamt 12 Arbeitsstunden. Ferner müssen anteilig pro Teamer/in, umgeschlagen auf die Kosten für einen Workshop, eine halbe Stunde für Fortbildungen, Teamtreffen und kollegiale Hospitation berücksichtigt werden. Hierfür ist also pro Workshop (2 Teamer/innen) eine weitere Arbeitsstunde zu berücksichtigen. Darüber hinaus hat das Projekt pro Veranstaltung zwei Stunden für ihre Koordination vorgesehen, die eine ausführliche Beratung der begleitenden Lehrkräfte im Vorfeld der Ausstellung sowie die Organisation des Workshops einschließt. Damit fallen insgesamt für einen Workshop Personalkosten in Höhe von 600 Euro<sup>22</sup> sowie Sachkosten von 20 Euro an. Die Gesamtkosten für einen Workshop belaufen sich somit auf 620 Euro. In diesem Preis sind keine Mietkosten für die Räume enthalten, da diese dem Projekt derzeit von der Deutschen Bahn AG fast kostenfrei zur Verfügung gestellt werden. Unberücksichtigt bleiben hier auch die Betriebskosten für die Ausstellungsräume.

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung wurde die Akzeptanz der Workshops bei unterschiedlichen Schülergruppen (Hauptschüler/innen, Berufsschüler/innen und Gymnasiast/inn/en) erfasst. Abbildung 15 zeigt die Ergebnisse der Befragung von insgesamt 37 Haupt- und Berufsschüler/innen in der Erprobungsphase der Ausstellungsworkshops anhand der durchschnittlichen Zustimmung zu den einzelnen Aussagen.

Abbildung 15: Akzeptanz von zwei Workshops im Rahmen der Erprobungsphase in der Ausstellung „7xjung – Dein Trainingsplatz für Zusammenhalt und Respekt“ (Angaben von insgesamt 37 Haupt- und Berufsschüler/inne/n)

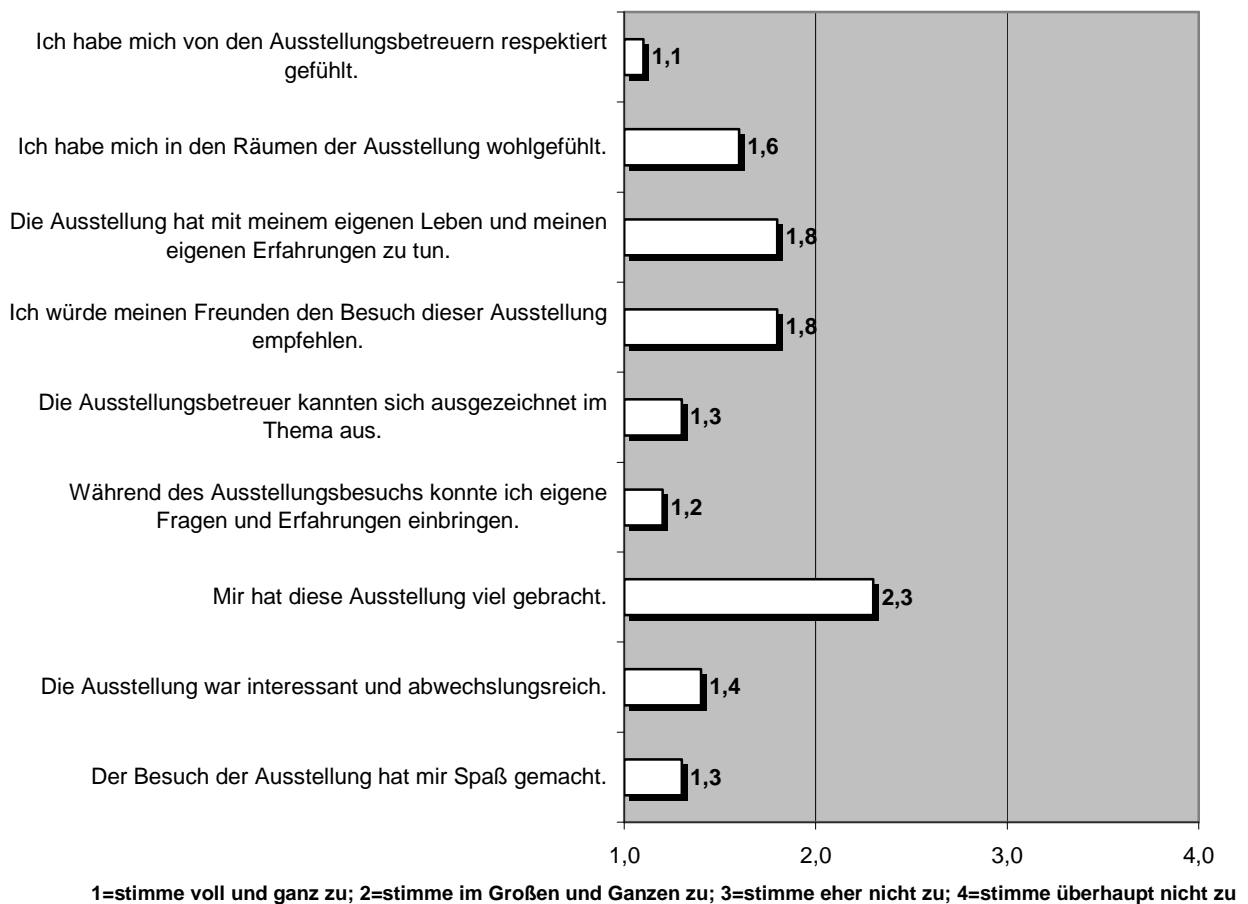


1=stimme voll und ganz zu 2=stimme im Großen und Ganzen zu 3=stimme eher nicht zu 4=stimme überhaupt nicht zu

In Abbildung 16 sind die Ergebnisse der Befragung zur Akzeptanz des Workshops von insgesamt 10 Teilnehmerinnen und Teilnehmern eines Gymnasiums nach der offiziellen Eröffnung der Ausstellung anhand der durchschnittlichen Zustimmung zu den einzelnen Aussagen dargestellt.

<sup>22</sup> Die Personalkosten werden auf Empfehlung der wissenschaftlichen Begleitung mit 40 Euro pro Stunde (Arbeitgeberbrutto) veranschlagt.

Abbildung 16: Akzeptanz eines Workshops in der Ausstellung „7xjung – Dein Trainingsplatz für Zusammenhalt und Respekt“ nach der offiziellen Eröffnung der Ausstellung (Angaben von 10 Gymnasialschülern)



### 8.2.1.5 Likrat – Jugend und Dialog (Zentralrat der Juden in Deutschland)

#### 8.2.1.5.1 Vom Projekt entwickelte Angebote

Likrat ist ein aus der Schweiz stammendes Projekt zur Begegnung jüdischer und nichtjüdischer Jugendlicher. Ziel des Projekts ist es, dass jüdische und nichtjüdische Schülerinnen und Schüler in einen Dialog treten. Das Projekt ist in erster Linie für den Religionsunterricht in Schulklassen konzipiert, wurde aber auch schon für Konfirmandengruppen angeboten. Die Begegnungen werden in der Regel von einem Likratino und einer Likratina durchgeführt. Im Idealfall kommt zwischen der Klasse und den Likratinas/Likratinos eine möglichst natürliche und ungezwungene Begegnung zustande, in der beide Seiten aus ihrem jeweiligen Alltag berichten. Daneben bietet das Projekt die Qualifizierung von jungen Deutschen jüdischen Glaubens für die Begegnung mit nichtjüdischen Jugendlichen in Schulklassen oder Gruppen an. Dieses Angebot ist an der Hochschule für jüdische Studien in Heidelberg verankert.

#### 8.2.1.5.2 Zentrale Angebote und ihre Kosten

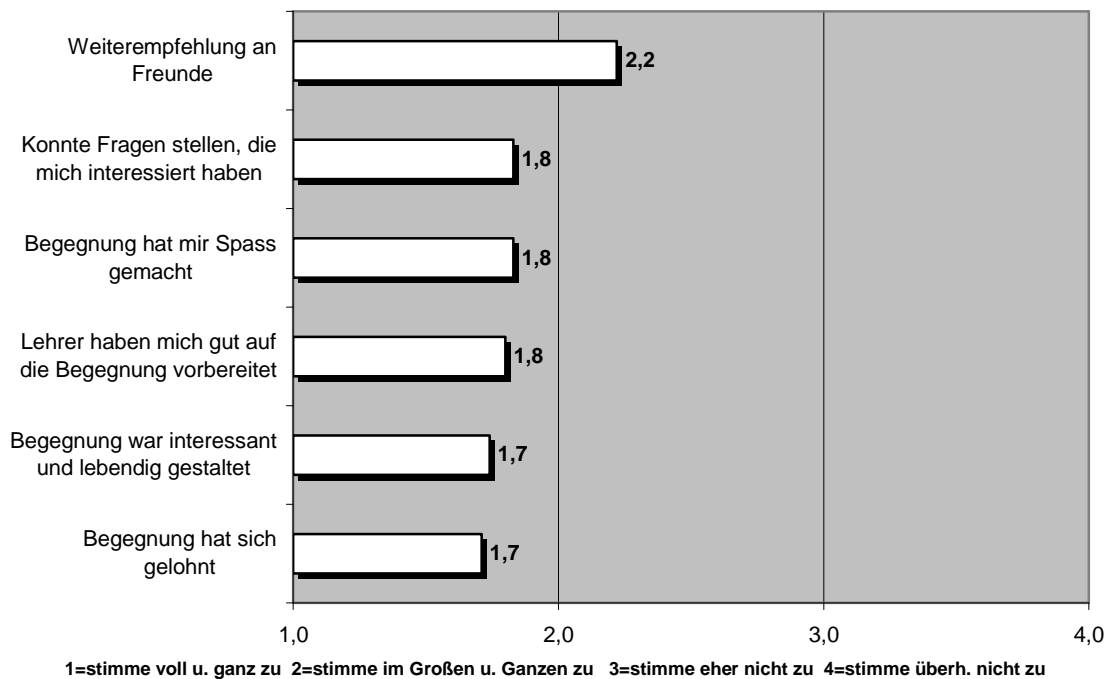
Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung hat das Projekt für die Begegnung von jüdischen mit nichtjüdischen Jugendlichen und für die Qualifizierung der Likratinas/Likratinos eine Angebotsplanung erstellt, auf deren Grundlage sich die Kosten für die beiden Angebote abschätzen lassen. Die Durchführung eines dreitägigen Seminars mit Likratinas/Likratinos beläuft sich insgesamt auf eine Summe von 9.140 Euro. Dabei fallen für die Betreuung der Referenten und für die Betreuung der zum Teil minderjährigen Likratinos/Likratinas Kosten in Höhe von 2.520 Euro an. Die Übernachtungen für

das dreitägige Seminar belaufen sich auf 4.460 Euro bei 20 Teilnehmenden und die Verpflegung wird mit 2.160 Euro veranschlagt.<sup>23</sup>

Für die Durchführung einer Begegnung zwischen jüdischen und nichtjüdischen Jugendlichen entstehen Kosten in Höhe von 460 Euro pro Begegnung. Dabei fallen Ausgaben für Werbung und Kommunikation mit den Schulen in Höhe von 170 und 80 Euro an. Der Dialog an sich wird mit 210 Euro an Personal- und Reisekosten veranschlagt.

Zur Akzeptanz der Begegnungen wurden im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung insgesamt 37 Schüler/innen befragt. Abbildung 17 zeigt die durchschnittliche Zustimmung zu den einzelnen Aussagen.

Abbildung 17: Akzeptanz der Begegnungen (Angaben von insgesamt 37 Teilnehmerinnen und Teilnehmern)



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

#### 8.2.1.6.1 Vom Projekt entwickelte Angebote

Dem Projekt „Pädagogische Module gegen Antisemitismus für muslimisch geprägte Jugendliche“ der Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus geht es um die Erarbeitung von Unterrichtskonzepten, die antisemitischen Einstellungen insbesondere bei Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund entgegenwirken sollen. Dazu entwickelte es vier Unterrichtsmodule zu den Themen Islamischer Antisemitismus, Ökonomiekritik sowie zum Nahostkonflikt (je ein Modul für die Sekundarstufe I und II), für die ein zeitlicher Umfang von je einem Schultag vorgesehen ist. Mit Blick auf unterrichtende Lehrkräfte hat das Projekt Fortbildungen zu den Inhalten der Module konzipiert – der kompetente Umgang mit dem Thema „Aktueller Antisemitismus“ ist die Leitidee dieses Angebots. Ein weiteres Angebot besteht in der Ausbildung eines Teamer/innen-Kreises; sie werden dazu befähigt, die vom Projekt entwickelten Module anzuwenden.

<sup>23</sup> Die Personalkosten werden mit 20 Euro (Arbeitgeberbrutto) pro Stunde veranschlagt.

### 8.2.1.6.2 Zentrale Angebote und ihre Kosten

Auf der Grundlage einer vom Projekt erstellten Angebotsplanung für die wissenschaftliche Begleitung lassen sich die Kosten der zentralen Angebote des Projektes wie folgt abschätzen:<sup>24</sup>

Das erste Angebot ist eine Lehrerfortbildung; der Zeitaufwand für dieses Angebot umfasst insgesamt 14 Stunden; fasst man die Personal-, Sach- und Reisekosten dieses Angebotes zusammen, ergibt sich eine Gesamtsumme von 675 €<sup>25</sup>.

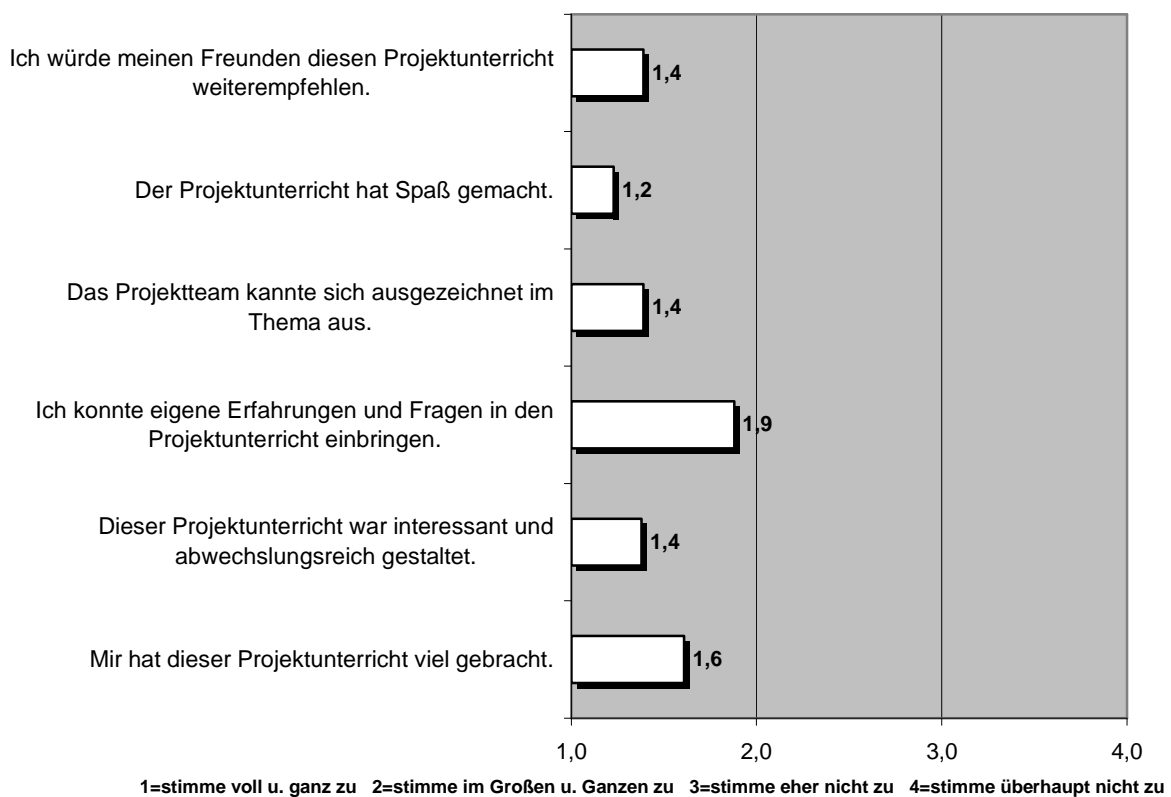
Das zweite Angebote besteht in der Ausbildung eines Teamer/innenpools. Die Durchführung des Angebotes umfasst 10, die Vor- und Nachbereitung insgesamt 4 Tage mit je 6 Arbeitsstunden. Das Angebot kostet insgesamt 3.730 € und teilt sich auf in 3.360 € Personal-, 300 € Sachkosten (bei 15 Teilnehmenden) sowie 70 € Reisekosten.

Das dritte Angebot umfasst einen sechsstündigen Schulworkshop (mit je 2 Stunden Vor- und Nachbereitung). Personal (400 €) und Sachkosten (30 € bei 30 Teilnehmenden) belaufen sich zusammen auf 430 €.

Für zwei Angebote ist im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung die Akzeptanz der Teilnehmer/innen erfasst worden. So wurden 18 Teilnehmer/innen aus einer Oberschule zum Modul Nahostkonflikt befragt sowie 17 Teilnehmer/innen zum Modul „Ökonomiekritik“.

Abbildung 18 zeigt die durchschnittliche Zustimmung zu den einzelnen Aussagen im Themenmodul „Nahostkonflikt“.

Abbildung 18: Akzeptanz des Moduls „Nahostkonflikt“ (Angaben von insgesamt 18 Teilnehmer/inne/n)

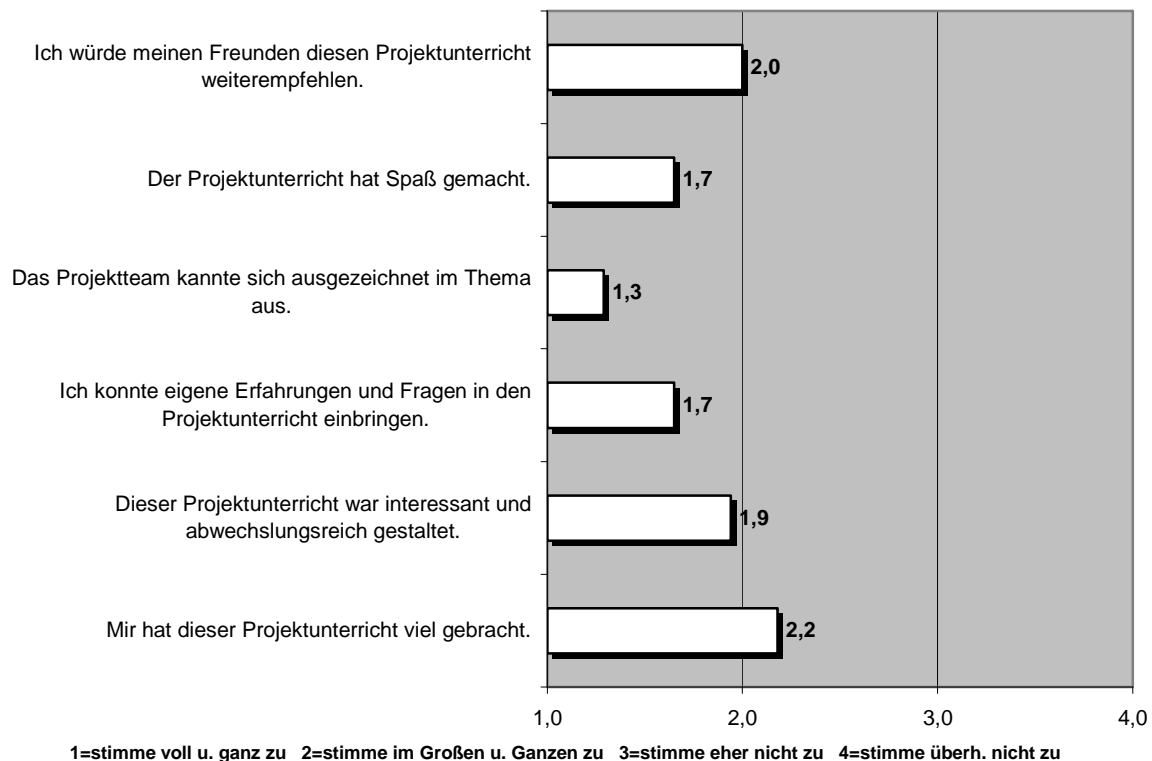


<sup>24</sup> Die Personalkosten werden mit 40 Euro pro Stunde (Arbeitgeberbrutto) veranschlagt.

<sup>25</sup> Bei diesem Angebot (wie auch bei den folgenden) werden für die Personalkosten 40 € pro Stunde (Arbeitgeberbrutto) zugrunde gelegt.

Für das Modul „Ökonomiekritik“ zeigt Abbildung 19 die durchschnittliche Zustimmung von 17 Gymnasialschülern zu den verschiedenen Aussagen.

Abbildung 19: Akzeptanz des Moduls „Ökonomiekritik“ (Angaben von insgesamt 17 Teilnehmerinnen und Teilnehmern)



### 8.2.1.7 „amira – Antisemitismus im Kontext von Migration und Rassismus“ (Verein für Demokratische Kultur in Berlin e.V.)

#### 8.2.1.7.1 Vom Projekt entwickelte Angebote

Das Projekt hat Ansätze für die (offene Jugend)Arbeit gegen Antisemitismus mit Jugendlichen entwickelt. Dabei konzentrierte sich das Projekt auf Jugendliche mit türkischem, kurdischem und arabischem Hintergrund. Ferner hat es Angebote für erwachsene Fachkräfte in der Jugend(sozial)arbeit konzipiert wie beispielsweise eine Fortbildungsveranstaltung zum Thema „Argumentativer Umgang mit antisemitischen Äußerungen“. Mit Blick auf die Zielgruppe Jugendliche (in der offenen Jugendarbeit) hat es unterschiedliche geschlechterspezifischer Workshops erarbeitet: „Du Schlampel! – ‘Du Opfer!’ – ‘Du Jude!’ Ein starker Workshop für starke Mädchen“; „Von selbst und Fremdbildern – Ein Workshop für Jungen“, einen Workshop zum Nahostkonflikt „Ich und der Nahostkonflikt“ sowie einen Rap-Workshop und eine Stadtteilrallye. Eine Anleitung zur Durchführung dieser Veranstaltungen hat das Projekt auf seiner Internetpräsenz publiziert, sie sind zum selbstständigen Einsatz in den interessierten Einrichtungen vorgesehen und müssen daher nicht von den Projektmitarbeiter/inne/n selbst realisiert werden.

#### 8.2.1.7.2 Zentrale Angebote und ihre Kosten

Das Modellprojekt hat die unterschiedlichen Angebote in einer Abschlussdokumentation vorgestellt und beschrieben. Auf der Grundlage einer vom Projekt erstellten Angebotsplanung für die wissenschaftliche Begleitung lassen sich die Kosten der zentralen Angebote des Projektes wie folgt abschätzen:

Die Stadtteiltrallye, die zunächst für die freie Jugendarbeit konzipiert wurde, kann auch in anderen Jugendarbeits- und Bildungsfeldern oder an Schulen eingesetzt und entsprechend gebucht werden. Sie besteht aus drei Teilen: Paket 1 umfasst eine zehnstündige Vorbereitung der Rallye, die 450 € kostet (400 € Personal- und 50 € Sachkosten). Paket 2 betrifft die Durchführung der Rallye (2,5 Std.): Personal-, Sach- und Reisekosten (Nahverkehrstickets) belaufen sich auf 230 €. Schließlich bietet Paket 3 die Siegerehrung und Auswertung der Veranstaltung (1 Std.); die Personal- und Sachkosten belaufen sich auf 160 €. Für das Gesamtpaket ergeben sich daher 840 €.<sup>26</sup>

Das zweite Angebot besteht in einer Fortbildung („Argumentativer Umgang mit antisemitischen Äußerungen“) und umfasst – analog des Rallyeangebots – wiederum 3 Arbeitspakete („Vorbereitung“ mit 5 Std. = 200 €; „Durchführung“ mit 6 Std. = 240 € sowie „Auswertung“ mit 1 Std. = 40 €). Die Kosten für das Gesamtpaket belaufen sich zzgl. 40 € für Material und Getränke auf 520 €.

Das dritte Angebot, ein Workshop zum Thema „Mädchenspezifische Ansätze zur Bearbeitung von Antisemitismus“, kostet insgesamt 520 € (Gesamtpaket). Es besteht aus 5 Stunden Vorbereitung, 6 Stunden Durchführung und 1 Stunde Nachbereitung. Hinzu kommt noch ein Aufwand von 40 Euro für Sachkosten.<sup>27</sup>

### **8.2.1.8 „Perspektivwechsel– Bildungsinitiativen gegen Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit“ (Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland e.V.)**

#### *8.2.1.8.1 Vom Projekt entwickelte Angebote*

Das Projekt sensibilisiert Multiplikatorinnen und Multiplikatoren – insbesondere Lehrer/innen und Jugend(sozial)arbeiter/innen – für die bleibende Relevanz von Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit und stärkt sie in ihrer pädagogischen Kompetenz im Umgang mit diesem Thema. Der Schwerpunkt der Projektarbeit liegt auf der Fort- und Weiterbildung von erwachsenen Fachkräften und Multiplikatoren aus den Bereichen Schule, Sozialarbeit und öffentliche Verwaltung. Dabei ist es ein zentrales Anliegen des Projektes, dass die Teilnehmer/innen zunächst ihre eigenen Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmuster kritisch reflektieren, Machtstrukturen, in die sie selbst involviert sind, kritisch überdenken und demzufolge ihr methodisches Handeln optimieren bzw. nachhaltig verändern. Dazu hat das Projekt Fort- und Weiterbildungsseminare entwickelt, in denen Methoden zur Anwendung kommen, die auf eine selbstreflexive und handlungsorientierte Beschäftigung mit Diskriminierung abzielen.

#### *8.2.1.8.2 Zentrale Angebote und ihre Kosten*

Das Projekt bietet drei Veranstaltungsformen für erwachsene Fachkräfte und Multiplikatoren an. Auf der Grundlage einer vom Projekt erstellten Angebotsplanung für die wissenschaftliche Begleitung lassen sich die Kosten der Angebote des Projektes wie folgt abschätzen:

Der eintägige Seminartag beinhaltet die Elemente Bedarfsanalyse und Konzeption (10 Stunden), Durchführung (8 Stunden), Evaluation und Nachbereitung (2 Stunden), Materialkosten sowie Reisekosten für die Seminarleitung und kostet 970 Euro.<sup>28</sup> Für die zweitägige Fortbildungsveranstaltung ist ein Zeitaufwand von 12 Stunden für die Bedarfsanalyse und Konzeption, von 16 Stunden für die Durchführung und von 2 Stunden für die Nachbereitung und Evaluation erforderlich. Beim dreitägigen Wochenendseminar beträgt der Zeitaufwand 15 Stunden für die Bedarfsanalyse und Konzeption, 22 Stunden für die Durchführung und 3 Stunden für die Nachbereitung und Evaluation. Hinzu kommen jeweils Material- und Reisekosten für die Seminarleitung, so dass die zweitägige Fortbildungsveran-

<sup>26</sup> Bei der Rallye hängen die realen Kosten von unterschiedlichen Faktoren wie der Größe des Gebiets, der Anzahl der Stationen etc. ab.

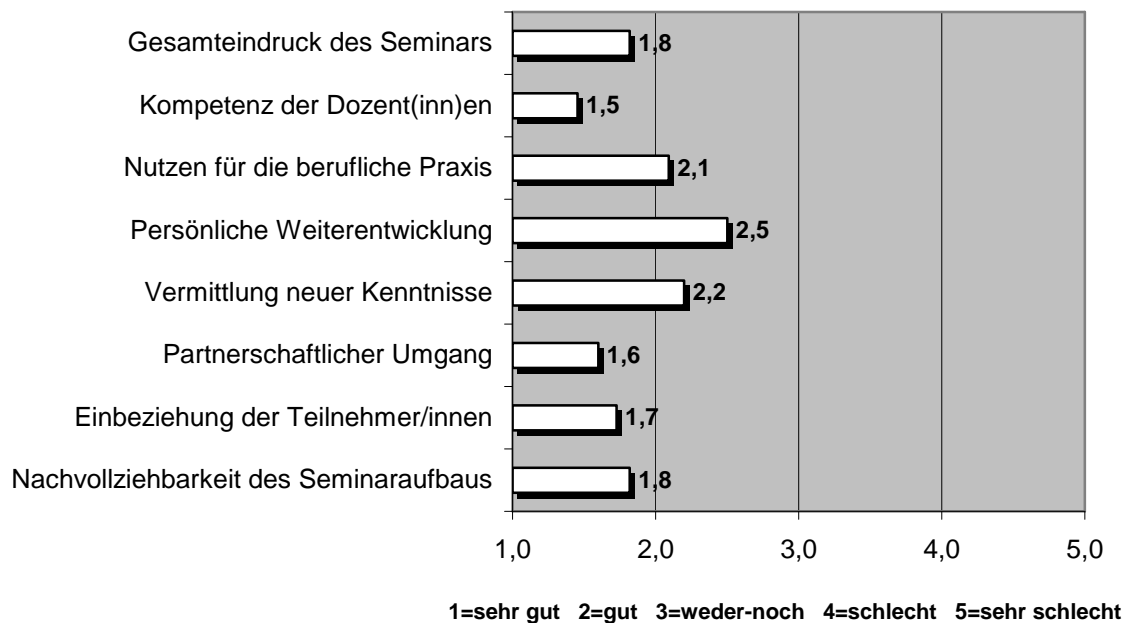
<sup>27</sup> Die Personalkosten werden mit 40 Euro pro Stunde (Arbeitgeberbrutto) berechnet.

<sup>28</sup> Die Kalkulation erfolgte auf der Basis eines Stundensatzes von 40 Euro pro Stunde (Arbeitgeberbrutto).

staltung für 1.370 Euro und das dreitägige Wochenendseminar für 1.770 Euro angeboten werden kann. Allerdings sind in diese Preise die Verwaltungskosten des Anbieters noch nicht eingerechnet. Da neben den Kosten für das Seminar in der Regel auch die Fahrt- und Übernachtungskosten der Teilnehmer/innen von den Arbeitgebern übernommen werden, verteuert sich das Seminar für die Auftraggeber entsprechend.

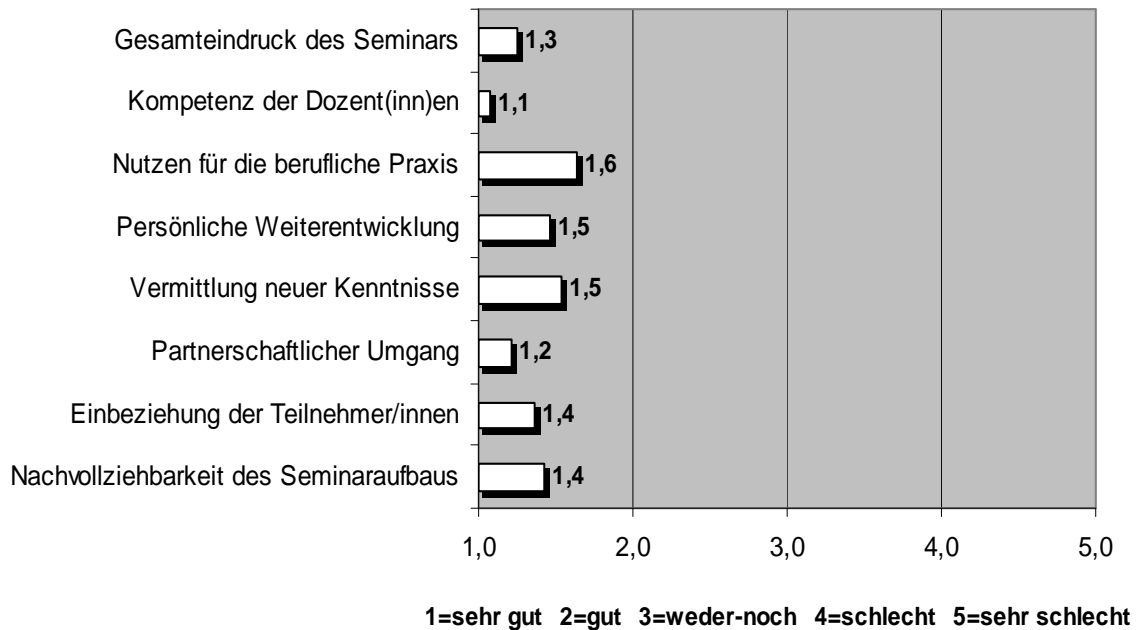
Für zwei Angebote ist im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung die Akzeptanz der Teilnehmer/innen erfasst worden. Die in Abbildung 20 dargestellten durchschnittlichen Akzeptanzwerte beziehen sich auf ein Seminar mit 14 Teilnehmerinnen und Teilnehmern, von denen 11 die entsprechenden Fragen beantwortet haben.

Abbildung 20: Akzeptanz eines Seminars für Multiplikator/inn/en zum Anti-Bias-Ansatz (Angaben von 11 Teilnehmerinnen und Teilnehmern)



Die in Abbildung 21 dargestellten durchschnittlichen Akzeptanzwerte beziehen sich zwei Seminare mit Lehrerinnen und Lehrern, von denen 14 die entsprechenden Fragen beantwortet haben.

Abbildung 21: Akzeptanz eines Seminars für Lehrer/innen zum Thema „Antisemitismus“ (Angaben von 14 Teilnehmerinnen und Teilnehmern)



## 8.2.2 Angebote der nicht in die Forschungsphase einbezogenen Projekte

### 8.2.2.1 „Wenn Mokkatassen sprechen – Mediale Konzepte gegen Antisemitismus“ - IMEDANA Institut für Medien- und Projektarbeit e.V.

#### 8.2.2.1.1 Vom Projekt entwickelte Angebote

Das Projekt hat eine Multimedia-CD zum Themenfeld Antisemitismus für den Einsatz im Unterricht und in der freien Jugendarbeit entwickelt und erprobt. Den Schwerpunkt bilden biografische Episoden von zwei Zeitzeugen, die im Nationalsozialismus Opfer der Judenverfolgung wurden. Neben der nationalsozialistischen Judenverfolgung wird etwa die jüdische Geschichte – mit lokalem Bezug zu Nürnberg – und die jüdische Religion thematisiert sowie in aktuell gelebtes Judentum eingeführt. Die CD ist für alle Schulformen und für Jugendliche ab 13 Jahren geeignet. Unter Einbeziehung der Zielgruppe wurde bei der Produktion Wert darauf gelegt, verschiedene Zugänge für Schüler/innen mit unterschiedlichen Bildungsniveaus zu finden. Die CD ist neben der Berücksichtigung anderer Schulformen besonders für Hauptschulklassen gut zugänglich gestaltet worden. Das Projekt bietet zwei Formen der Auseinandersetzung mit dem Material an: einen Projekttag und einen zweistündigen Workshop. Ferner kann eine Fortbildung von Multiplikator/inn/en zum Thema Antisemitismus und dem Einsatz der CD gebucht werden.

#### 8.2.2.1.2 Zentrale Angebote und ihre Kosten

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung hat das Projekt eine Angebotsplanung erstellt, auf deren Grundlage die Kosten für die zwei angebotenen Varianten des Workshops mit der CD „Wenn Mokkatassen sprechen“ sowie für die Fortbildung abgeschätzt werden können.

Der angebotene Projekttag umfasst acht Stunden und wird – ausgehend von einer Zahl von 30 Schüler/inne/n pro Klasse - von zwei Projektmitarbeiterinnen betreut. Damit fallen insgesamt 16 Arbeitsstunden für die Durchführung an, für die Vorbereitung werden insgesamt 10 Stunden veranschlagt.

Legt man die tatsächlichen Aufwendungen für eine Angebotsplanung zugrunde, dann kostet ein solcher Projekttag einschließlich der Sachinvestitionen von 100 Euro – ohne ggf. anfallende Reisekosten - 1.140 Euro.<sup>29</sup>

Für einen zweistündigen Workshop mit der Multimedia-CD, der ebenfalls von zwei Projektmitarbeiterinnen durchgeführt wird, fallen 410 Euro (ohne Reisekosten) Gesamtkosten an. Diese Kosten gliedern sich auf in insgesamt vier Arbeitsstunden für die Durchführung (160 Euro), fünf Arbeitsstunden für die Vor- und Nachbereitung (200 Euro) und 50 Euro für Sachaufwendungen.

Die von zwei Mitarbeiterinnen des Projektträgers bestrittene Fortbildung für Multiplikator/inn/en zum Thema Antisemitismus und zum Einsatz der Multimedia-CD umfasst 8 Stunden, womit insgesamt 16 Arbeitsstunden anfallen. Hinzu kommen 10 Stunden für die Vor- und Nachbereitung und 100 Euro Sachkosten. Die Gesamtkosten für die Fortbildung belaufen sich (ohne Reisekosten) damit auf 1.140 Euro. Hierfür wurde eine Teilnehmerzahl von 8-15 Personen zugrunde gelegt.

### **8.2.2.2 „Gedenkstättenpädagogik und Gegenwartsbezug – Selbstverständigung und Konzeptentwicklung“ (Jugendgästehaus Dachau)**

#### *8.2.2.2.1 Vom Projekt entwickelte Angebote*

Das Projekt hat sich zum Ziel gesetzt, den Professionalisierungsprozess im Feld der Gedenkstättenpädagogik inhaltlich und strukturell zu unterstützen. Dafür wurden Fortbildungsangebote für pädagogische Mitarbeiter/innen an Euthanasie- und KZ-Gedenkstätten sowie an Jugendbildungsstätten mit gedenkstättenpädagogischem Schwerpunkt entwickelt. Den Schwerpunkt der angebotenen Seminare bilden Übungen zum eigenen Selbstverständnis der pädagogischen Tätigkeit, zum pädagogischen Umgang mit Teilnehmenden und Gruppen bei Führungen und zum Umgang mit Vermittlungsmedien. Das Angebot ist sowohl für feste als auch freie Mitarbeiter/innen konzipiert. Es eignet sich etwa auch für pädagogische Mitarbeiter/innen an DDR-Gedenkstätten. Darüber hinaus adressiert das Angebot Lehrkräfte an Schulen, die Gedenkstättenbesuche planen. Das Projekt hat Trainer/innen ausgebildet, die für ein Fortbildungsseminar gebucht werden können. Außerdem werden vom Projekt auch Seminare offen ausgeschrieben. Das Weiterbildungsangebot wird vom Projektträger Max Mannheimer Studienzentrum/Internationales Jugendgästehaus Dachau sowie dem Fritz Bauer Institut gemeinsam getragen.

#### *8.2.2.2.2 Zentrale Angebote und ihre Kosten*

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung hat das Projekt eine Angebotsplanung erstellt, auf deren Grundlage sich die Kosten für die Fortbildung abschätzen lassen. Die Fortbildung für Gedenkstättenmitarbeiter/innen ist über drei Tage mit je 10 Stunden (d.h. 6-8 Seminarstunden mit der Gruppe) konzipiert und wird von zwei Trainer/innen an der jeweiligen Einrichtung mit der dort tätigen pädagogischen Leitung durchgeführt. Werden die tatsächlich anfallenden Beträge zugrunde gelegt, dann kostet dieses Angebot insgesamt ca. 4.370 Euro.<sup>30</sup> Darin einbegriffen ist auch ein vorbereitender Besuch vor Ort durch eine/n der Trainer/innen. Der Vorbereitungsbesuch wird mit einem Tagessatz von 500 Euro berechnet. Ebenfalls in dem Betrag enthalten sind insgesamt (für beide Trainer/innen) 450 Euro an Reisekosten, 320 Euro für Unterkunft und Verpflegung sowie 100 Euro Sachkosten.

Die Fortbildung für Lehrkräfte umfasst zwei Tage und wird ebenfalls von zwei Trainer/innen durchgeführt. Die Personalkosten hierfür belaufen sich auf insgesamt 2000 Euro, hinzu kommen Unterkunfts- und Verpflegungsbeiträge für die Trainer/innen von 200 Euro, Reisekosten von ca. 300 Euro sowie Sachkosten von ca. 100 Euro. Die Gesamtkosten belaufen sich damit auf ca. 2.600 Euro pro Fortbildung.

<sup>29</sup> Der Angebotsplanung liegen Personalkosten von 40 Euro pro Stunde (Arbeitgeberbrutto) zugrunde.

<sup>30</sup> Der Angebotsplanung liegt ein Tagessatz von 500 Euro Honorar pro Trainer/in zugrunde.

### **8.2.2.3 „Pädagogische Auseinandersetzung mit TäterInnen des Nationalsozialismus“ (HATIKVA e.V.)**

#### *8.2.2.3.1 Vom Projekt entwickelte Angebote*

Das Projekt möchte mit seinen Aktivitäten eine Lücke in der pädagogischen Bearbeitung der Geschichte des Nationalsozialismus schließen. Es wurden Materialien für eine Auseinandersetzung mit nationalsozialistischen Tätern und Täterinnen entwickelt und auf einer DVD zusammengestellt. Sie enthält neun vom Projekt erstellte und entsprechend für die Zielgruppe aufbereitete Dossiers zu Täterinnen und Tätern sowie acht Module, die verschiedene Aspekte der Täter/innenproblematik aufgreifen und in der Beschäftigung mit den Dossiers herangezogen werden können. Mit seinem Konzept will das Projekt Schüler/innen gleichzeitig für persönliche Entscheidungsprozesse in Wertekonflikten sensibilisieren. Nach Annahme des Projektes können Menschen in Situationen geraten, in denen etwa beim Abwägen von verschiedenen Handlungsoptionen wichtige persönliche Werte miteinander in Konflikt geraten und der/die Betreffende keinen klaren Rahmen zur Verfügung hat, der zu entscheiden hilft, welchem Wert in einer solchen Situation der Vorrang zu geben ist.

Das Material ist vor allem für den Einsatz im Unterricht gedacht, kann aber in außerschulischen Zusammenhängen verwendet werden. Es ist vorgesehen, dass die Nutzung der DVD von Multiplikatoren angeleitet wird. Die Dossiers wurden mit Bezug zur Region Dresden erstellt, das Quellenmaterial kann aber auch substituiert werden, um einen gewünschten anderen lokalen Bezug zu schaffen. Allerdings ist für die notwendige Archivrecherche entsprechend zusätzlicher Personal- und Kostenaufwand einzuplanen.

#### *8.2.2.3.2 Zentrale Angebote und ihre Kosten*

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung hat das Projekt eine Angebotsplanung erstellt, auf deren Grundlage sich die Kosten für den Einsatz der DVD, der unter Anleitung einer Fachkraft stattfindet, abschätzen lassen.

Die Kosten eines vierstündigen, im Rahmen des Unterrichts von einer Lehrkraft durchgeführten Workshops einschließlich einer Vor- und einer Nachbereitungszeit von jeweils zwei Stunden belaufen sich auf insgesamt 150 Euro. Dieser Betrag bezieht sich auf die Sachkosten (z.B. Kosten für schulfremde Räume).

Wird der vierstündige Workshop von einem freien Bildungsträger organisiert und durchgeführt, geht das Projekt von vier Stunden Vorbereitungszeit aus, die Nachbereitungszeit wird bei diesem Angebot mit zwei Stunden angegeben. Damit belaufen sich die Personalkosten für insgesamt 10 Arbeitsstunden auf ca. 368 Euro<sup>31</sup>, hinzu kommen Sachkosten von 150 Euro so dass die Kosten für dieses Angebot, durchgeführt von einem freien Bildungsträger, insgesamt 518 Euro betragen.

### **8.2.2.4 Geschichtswerkstatt Hillersche Villa (Hillersche Villa e.V.)**

#### *8.2.2.4.1 Vom Projekt entwickelte Angebote*

Das Projekt möchte die öffentliche Auseinandersetzung mit der jüdischen lokalen Geschichte in der Stadt Zittau befördern und in diesem Zusammenhang zur Entwicklung eines regionalen Selbstbewusstseins von Jugendlichen und zur Förderung von Toleranz gegenüber Anderen beitragen. Hierzu hat das Projekt drei Angebote entwickelt, die sich an Schüler/innen und Lehrkräfte richten. Im Mittelpunkt steht ein deutsch-tschechisches Schülerprojekt, das Biografien von im Nationalsozialismus verfolgten Juden zum Gegenstand hat. Hierbei arbeitet das Projekt zweisprachig. Das Projekt findet über dreimal eine Projektwoche statt, wobei die Schüler/innen zunächst zu einer jüdischen Biografie im Kontext der nationalsozialistischen Judenverfolgung in Zittau recherchieren. In der zweiten Woche

---

<sup>31</sup> Der Angebotsplanung liegen Personalkosten von 36,83 Euro pro Stunde (Arbeitgeberbrutto/Ost) zugrunde.

folgt eine Exkursion in die KZ-Gedenkstätte Theresienstadt und eine weitere Recherche und eine Zeitzeugenbegegnung vor Ort. In der dritten Woche bereiten die Schüler/innen eine Ausstellung mit den gesammelten Materialien vor. Darüber hinaus bietet die Geschichtswerkstatt für Schüler/innen ab der 8. Klasse einen sechsstündigen Projekttag zur jüdischen Geschichte und Kultur in Zittau sowie ein zweistündiges Programm über den Jüdischen Friedhof in der Stadt an. Darüber hinaus stellt die Geschichtswerkstatt auf ihrer Homepage vom Projekt entwickelte Lehrmaterialien für Schüler/innen und für Lehrkräfte zum Download zur Verfügung.

#### *8.2.2.4.2 Zentrale Angebote und ihre Kosten*

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung hat das Projekt eine Angebotsplanung erstellt, auf deren Grundlage sich die Kosten für die drei Angebote – das binationale Schülerprojekt, der Projekttag zu lokaler jüdischer Geschichte und Kultur sowie das zweistündige Angebot über den Jüdischen Friedhof – abschätzen lassen.

Das deutsch-tschechische Schülerprojekt umfasst insgesamt drei Projektwochen. Eine Projektwoche ist der Exkursion in die KZ-Gedenkstätte Theresienstadt vorbehalten. Bei der Angebotserstellung hat das Projekt eine solche Exkursionswoche zugrunde gelegt. Dabei wird von einem Zeitumfang von 5 Tagen ausgegangen. Auf der Grundlage aller tatsächlichen Aufwendungen kostet die gesamte Maßnahme 7.150 Euro. Die Personalkosten für die Seminarleitung belaufen sich dabei auf insgesamt 1.500 Euro. Die Reise- und Übernachtungskosten für 17 Teilnehmer/innen inklusive der Seminarleitung werden mit insgesamt 3.950 Euro zugrunde gelegt. Einbegriffen sind auch die entsprechenden Kosten für einen Sprachmittler (ca. 1.200 Euro) sowie das Honorar für die Zeitzeugenbegegnungen (ca. 500 Euro). Vom Projekt wird eine Teilnehmergebühr von 480 Euro veranschlagt.

Der Projekttag zur jüdischen Stadtgeschichte geht über 6 Stunden und wird von einem Projektmitarbeiter durchgeführt. Zusätzlich sind 2 Stunden an Vor- und Nachbereitung erforderlich<sup>32</sup>. Das Projekt veranschlagt hierfür insgesamt 300 Euro an Personal- und 100 Euro an Sachkosten. Ohne Verpflegung für die Teilnehmer/innen kostet diese Maßnahme insgesamt 400 Euro.

Das zweistündige Programm über den Jüdischen Friedhof führt ebenfalls ein Projektmitarbeiter durch. Hinzu kommen 2 Stunden für Vor- und Nachbereitung, so dass sich die tatsächlichen Gesamtkosten (150 Euro für Personal- und 100 Euro für Sachkosten) ohne Verpflegung auf 250 Euro belaufen.

#### **8.2.2.5 „Aktiv gegen Antisemitismus – ein Programm mit drei Säulen“ (American Jewish Committee)**

##### *8.2.2.5.1 Vom Projekt entwickelte Angebote*

Das Projekt hat vier verschiedene Unterrichtsmodule zum Themenfeld Antisemitismus entwickelt. Die Angebote richten sich an verschiedene Zielgruppen („Säulen“): an Grundschulen (5. und 6. Klasse nach dem Berliner Grundschulmodell – Säule 1) und insbesondere an Schulklassen der Sekundarstufe I mit einem hohen Anteil bildungsbenachteiligter, muslimisch geprägter Jugendlicher (Säule 2). Ferner bietet das Projekt Fortbildungen für Lehrkräfte (Säule 3) zum Thema Antisemitismus an.

Die für den Unterricht konzipierten Module beziehen sich auf die Themen „Identität“, „Nationalsozialismus“, „Nahostkonflikt“ und „Religion“ und sind teilweise auch kombinierbar. Nach Angaben des Projektes hat sich die Kombination der Modulbausteine „Identität“ und „Religion“ als besonders produktiv erwiesen. Der Kern des Bausteins zur Identität stellt die Auseinandersetzung der Schüler/innen mit dem Roman von Yasemin Güner Balci „Arabboy“ dar. Der Baustein zu jüdischer Religion beinhaltet unter anderem eine Identitätsübung und eine Exkursion in eine Synagoge. Auch in den verschiedenen Einheiten des Moduls zum Nationalsozialismus steht der Besuch authentischer Orte (KZ-

---

<sup>32</sup> Der Angebotsplanung liegen Personalkosten von 37,50 Euro pro Stunde (Arbeitgeberbrutto) zugrunde.

Gedenkstätte, Haus der Wannseekonferenz und eine Exkursion durch das Bayerische Viertel und die Arbeit mit Gedenktafeln vor Ort) im Mittelpunkt. Das Modul Nahostkonflikt wurde vom Projekt im Geografieunterricht in der 8. Klassenstufe eingesetzt.

#### *8.2.2.5.2 Zentrale Angebote und ihre Kosten*

Die Module können in zwei verschiedenen Verfahren in der Schulklasse eingesetzt werden. Zum einen hat das Projekt entsprechende Trainer/innen ausgebildet, um die Module im Co-Teaching-Verfahren zu unterrichten. Das heißt, die reguläre Lehrkraft arbeitet mit einem Trainer bzw. einer Trainerin des Projektträgers, für den/die entsprechend Personalkosten anfallen<sup>33</sup>, zusammen. Zum anderen hat das Projekt zu den einzelnen Modulen Materialien und Handreichungen erarbeitet, so dass sie durch die Lehrer/innen auch selbständig angewendet werden können. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung hat das Projekt eine Angebotsplanung erstellt, auf deren Grundlage sich die Kosten für die zentralen Angebote abschätzen lassen.

Der Baustein „Religion“ für die Grundschule ist für bis zu 8 Unterrichtsstunden konzipiert, hinzu kommen maximal 5 Stunden Vorbereitung und maximal 2 Stunden Nachbereitung. In dem maximalen Umfang kostet die Maßnahme einschließlich der 20 Euro Sachkosten für das Curriculum 620 Euro (ohne Reisekosten).

Der Baustein „Nationalsozialismus“ für die Sekundarstufe I umfasst bis zu 20 Stunden in der Durchführung, mindestens müssen dafür jedoch 15 Stunden eingeplant werden. Die Vorbereitungszeit beträgt bis zu 5 Stunden, die Nachbereitungszeit bis zu 10 Stunden. In diesem Baustein sind verschiedene Exkursionen vorgesehen. Hierfür müssen entsprechende Reisekosten (ca. 300 Euro) eingeplant werden. Die Sachkosten werden mit maximal 220 Euro angegeben. Legt man alle tatsächlichen Aufwendungen zugrunde, kostet dieser Baustein in seinem maximalen Umfang (20 Stunden Durchführung) 1.920 Euro.

Das umfangreichste Angebot ist der Baustein „Identität“, der in einem Umfang von bis zu 40 Stunden angeboten wird. Er kann aber in der Durchführung auch auf 10 Stunden reduziert werden. Die Vorbereitungs- und die Nachbereitungsphase nimmt je nach gewähltem Umfang jeweils 10 bis 20 Stunden in Anspruch. Wird der Baustein im mittleren Umfang angeboten, so kostet er im Rahmen einer realistischen Planung einschließlich der Sachkosten von maximal 300 Euro ca. 2.400 Euro, im maximalen Umfang 3.500 Euro.

#### **8.2.2.6 „Antisemitismus in Ost und West – Lokale Geschichte sichtbar machen“ (Amadeo-Antonio-Stiftung)**

##### *8.2.2.6.1 Vom Projekt entwickelte Angebote*

Dem Modellprojekt geht es um die Initiierung und Begleitung lokaler Projekte, die sich mit dem (lokalen) Umgang mit der NS-Zeit und dem Holocaust beschäftigen. In diesem Zusammenhang soll ein Rahmen gestaltet und geschaffen werden, in dem eine kritische Auseinandersetzung mit der Geschichte und mit den Erzählungen über historische Ereignisse möglich ist. Das Projekt sucht nach lokal engagierten Personen, die Interesse an den Themen Nationalsozialismus und Erinnerungskultur haben, und initiiert mit ihnen Lokalprojekte. Das Modellprojekt agiert dabei eher in einer beratenden, kontaktnahen, materiell und ideell unterstützenden Form. Es übernimmt Vernetzungsarbeiten mit anderen lokalen Initiativen, insbesondere um einen Austausch über die (unterschiedlichen) Erinnerungskulturen in Ost- und Westdeutschland anzuregen. Dem Projekt geht es weniger um augenfällige Akte im Sinne eines exponierten Auftretens, sondern um die so wichtige ‘Hintergrundarbeit’ für die erfolgreiche Durchführung lokaler Projekte.

---

<sup>33</sup> Die Personalkosten werden mit 40 Euro pro Stunde (Arbeitgeberbrutto) veranschlagt.

### 8.2.2.6.2 *Zentrale Angebote und ihre Kosten*

Auf der Grundlage einer vom Projekt erstellten Angebotsplanung für die wissenschaftliche Begleitung lassen sich die Kosten der Angebote des Projektes für die Gestaltung von drei langfristigen Maßnahmen wie folgt abschätzen:

Das erste Angebot besteht in der Durchführung eines viermonatigen lokalgeschichtlichen Jugendprojektes. Inklusive Teilnehmerakquise und Präsentation belaufen sich die Gesamtkosten auf 13.600 €. Diese Summe gliedert sich in 9.600 € Personal<sup>34</sup>- und 3.000 € Sachkosten<sup>35</sup> sowie 1.000 € Reisekosten.

Das zweite Angebot umfasst die Herstellung einer Webseite zur lokalen Erinnerungstopografie.<sup>36</sup> Diese gliedert sich in drei Arbeitspakete: Die „Situationsanalyse“ (Paket 1) kostet 4.200 € (3.200 € Personal- und 1.000 € Reisekosten; insgesamt 80 Stunden Zeitaufwand). Für das „Verfassen der Texte“ (Paket 2) fallen Kosten in Höhe von 5.000 € (4.000€ Personal- und 1.000 € Sachkosten; insgesamt 100 Stunden Zeitaufwand) an; Paket 3 – „Design und Aufbau der Webseite“ – beläuft sich auf 4.000 € (3.000 € Personal-, 1.000 € Sachkosten; insgesamt 3 Stunden Zeitaufwand). Zusammen ergibt sich eine Summe von 13.200 € für alle drei Arbeitspakete

Das dritte Angebot besteht in der Ausarbeitung einer Stadtführung zur lokalen NS-Geschichte. Mit einem Zeitaufwand von 100 Stunden und Personal- und Sachkosten in Höhe von 4.000 € bzw. 1.000 € belaufen sich die Kosten für diese Maßnahme auf insgesamt 5.000 €.

### 8.2.2.7 **„Geschichte erleben in Prora“ (Stiftung Neue Kultur)**

#### 8.2.2.7.1 *Vom Projekt entwickelte Angebote*

Das Projekt bearbeitet die Problematik, dass es in Prora zwar eine wichtige bauliche Hinterlassenschaft des Nationalsozialismus gibt, dort jedoch bisher keine diesbezügliche historische Bildungsarbeit für Jugendliche stattfindet. Die vom Projekt entwickelten Angebote haben einen engen Bezug zum Gelände des ehemaligen Proraer KdF-Bades. Demgemäß spielen ein Geländerundgang und die Erarbeitung einer Selbstführung sowie ein Quizspiel zu einer im Objekt untergebrachten großen Ausstellung eine besondere Rolle. Auch bietet das Projekt ein zweistündiges Seminar zu „Codes und Symbole der rechten Szene“ sowie zum Thema Menschenrechte an. In dem Seminar zum Thema Menschenrechte geht es zum einen um Zwangsarbeit im Nationalsozialismus und zum anderen um die heutige Situation von Arbeitsmigranten. Andere Vorträge beschäftigen sich mit dem KdF-Bad oder mit der Geschichte des Antisemitismus oder mit dem Thema „Volksgemeinschaft“. Eine seit mehreren Jahren gut etabliertes Maßnahmenangebot ist die Durchführung einer Begegnungswoche zum Thema Zwangsarbeit auf Rügen. In dieser Woche begegnen sich Schüler/innen und Personen, die im NS Zwangsarbeit auf Rügen leisten mussten und die Jugendlichen erstellen Produkte wie etwa eine Audiodokumentation erstellen.

#### 8.2.2.7.2 *Zentrale Angebote und ihre Kosten*

Auf der Grundlage einer vom Projekt erstellten Angebotsplanung für die wissenschaftliche Begleitung lassen sich die Kosten der Angebote des Projektes für die Gestaltung eines Wochen- bzw. eines längerfristigen Projektes, eines Kurzprojektes und eines Tagesprojektes wie folgt abschätzen:<sup>37</sup>

Angebot 1 besteht in der Durchführung einer Begegnungswoche mit ehemaligen polnischen Zwangsarbeiter/innen und Rügener Schüler/innen und umfasst die Arbeitspakete „Vorbereitung“ (200 Stunden

<sup>34</sup> Für die Berechnung der Personalkosten werden 40 € pro Stunde (Arbeitgeberbrutto) zugrunde gelegt.

<sup>35</sup> Alternativ können die Sachmittel auch als Sachspenden erworben werden.

<sup>36</sup> Als mögliche Interessenten an einer solchen Webseite nennt das Projekt regionale Verwaltungen, Landeszentralen für politische Bildung oder Gedenkstättenstiftungen der Bundesländer.

<sup>37</sup> Die Personalkosten werden mit 40 Euro pro Stunde (Arbeitgeberbrutto) veranschlagt.

Zeitaufwand), „Durchführung“ (120 Stunden Zeitaufwand) und „Nachbereitung“ (100 Stunden Zeitaufwand). Das Gesamtpaket beläuft sich auf 23.810 € wovon 16.800 € auf die Personalkosten, 5.170 € auf die Sachkosten und 1.840 € auf die Reiskosten entfallen.

Das zweite Angebot ist ein Modul zum Thema „Codes und Symbole der rechten Szene“. Die Kosten des Moduls, für das 4 Stunden Vorbereitungszeit und 2 Stunden für die Durchführung benötigt werden, belaufen sich – inklusive Reisekosten in Höhe von 50 Euro – auf 290 €.

Angebot 3 beinhaltet ein Modul zum Thema „Menschenrechte“. Der Zeitaufwand für dieses Angebot umfasst 16 Stunden (10 Stunden Vorbereitung, 6 Stunden Durchführung), die Kosten dafür betragen 840 € (640 € Personalkosten, 150 € Sach- und 50 € Reisekosten).

### **8.2.2.8 „Entwicklung und Erprobung eines Materialpakets“ (Anne Frank Zentrum)**

#### *8.2.2.8.1 Vom Projekt entwickelte Angebote*

Das Projekt hat sich die Implementation verschiedener bereits in anderen Ländern erprobter und zum Teil auf europäischer Ebene entwickelter Materialien zum Thema Antisemitismus (Bücher, Filme) in den bundesdeutschen Schulbereich zur Aufgabe gemacht. Das Hauptanliegen des Projektteams besteht darin, die Materialien bundesweit in verschiedenen Schularten zu testen, an den hiesigen Kontext anzupassen und pädagogisches Begleitmaterial für Lehrkräfte zu entwickeln. Das Projekt hat den pädagogischen Comic über den Holocaust „Die Suche“ mit dazugehörigen Begleitmaterialien an den hiesigen schulischen Kontext adaptiert sowie die OSZE-Unterrichtsmaterialien „Antisemitismus in Europa“, die von der Bundeszentrale für Politische Bildung distribuiert werden, in den deutschen Schulbereich eingeführt. Neben der Entwicklung der für den Einsatz in Schulen vorgesehenen Materialien, die auch in den vom Projekt angebotenen Projekttagen und Workshops zum Tragen kommen, hat es auch für Erwachsene (meist Lehrkräfte) Angebote geschaffen, um für das Thema Antisemitismus zu sensibilisieren, das diesbezügliche Wissens zu erweitern und Methodenkompetenz zu schulen.

#### *8.2.2.8.2 Zentrale Angebote und ihre Kosten*

Auf der Grundlage einer vom Projekt erstellten Angebotsplanung für die wissenschaftliche Begleitung lassen sich die Kosten der Angebote des Projektes für die Gestaltung einer Lehrkräftefortbildung, eines Projekttages und eines Workshops wie folgt abschätzen:

Das Projekt hat insgesamt vier Angebote entwickelt. Das erste Angebot ist eine eintägige Lehrkräftefortbildung, die einen Zeitaufwand von 60 Arbeitsstunden erfordert und deren Kosten sich auf 2.140 € belaufen (1.440 € Personal<sup>38</sup>, 600 € Sach- sowie 100 € Reisekosten). Das zweite Angebot besteht in der Veranstaltung eines Projekttages, der 970 € kostet. 30 Stunden werden als Zeitaufwand veranschlagt; Personal- und Sachkosten belaufen sich hierbei auf 720 € und auf 250 €. Die Durchführung eines Workshops (Angebot 3) kostet 214 €.

### **8.2.2.9 „Erinnern – Erforschen – Konfrontieren“ (Landesjugendring Mecklenburg-Vorpommern e.V.)**

#### *8.2.2.9.1 Vom Projekt entwickelte Angebote*

Das Projekt hat das Ziel, Jugendlichen Instrumente an die Hand zu geben, die sie zu einer erfolgreichen Projektarbeit befähigen. Dazu hat es eine Broschüre entwickelt, in der lokale Jugendgeschichtsprojekte bilanziert und Tipps für die Entwicklung neuer Projekte aufgeführt sind. Darüber hinaus will das Projekt den vielen Initiativen, die in den Gemeinden Mecklenburg-Vorpommerns die Lokalgeschichte erforschen, öffentliche Anerkennung verschaffen. Dazu richtet es jährlich einen Großevent

---

<sup>38</sup> Bei der Berechnung der Personalkosten werden 24,00 Euro pro Stunde (Arbeitgeberbrutto) zugrunde gelegt.

aus, zu dem die vielen über das Bundesland verstreuten lokalen Geschichtsinitiativen in das Schweriner Schloss, den Sitz des Landesparlaments, eingeladen werden: den Jugendgeschichtstag.

#### 8.2.2.9.2 *Zentrale Angebote und ihre Kosten*

Von dem Projekt liegt keine Kostenkalkulation vor.

### 8.2.3 **Angebote der frühzeitig beendeten Projekte**

#### 8.2.3.1 **„Jugendliche recherchieren zum Thema Antisemitismus in der DDR“ (Amadeu Antonio Stiftung)**

##### 8.2.3.1.1 *Vom Projekt entwickelte Angebote*

Bei dem nur vorübergehend im Antisemitismus-Cluster geführten Projekt ging es um die Thematisierung von Antisemitismus in der ehemaligen DDR. Es ergänzte die bereits zu diesem Thema erarbeitete Ausstellung „Das hat es bei und nicht gegeben!“ um diesbezüglich relevante Aspekte. Das Projekt aktivierte lokale Partner, die zu antisemitischen Vorkommnissen in ihren Gemeinden recherchierten und dabei von den Projektmitarbeitern unterstützt und begleitet wurden. Für Lehrer/innen entwickelte das Projekt Fortbildungen zum unterrichtlichen Umgang mit der Ausstellung. Hauptanliegen des Projektes war es, die lokale Auseinandersetzung mit Antisemitismus anzuregen.

##### 8.2.3.1.2 *Zentrale Angebote und ihre Kosten*

Die Ausstellung „Das hat es bei uns nicht gegeben!“ kann bei der Amadeu Antonio Stiftung ausgeliehen werden. Die Nutzungsgebühr beträgt 100 Euro (exkl. Transport und Versicherung). Die Stiftung bietet auch ein Begleitprogramm mit Workshops, Vorträgen oder Seminaren an, das mit den Interessenten abgestimmt werden kann.

#### 8.2.3.2 **„Chasak - Sei stark. Selma“ (Step 21 – Initiative für Toleranz und Verantwortung)**

##### 8.2.3.2.1 *Vom Projekt entwickelte Angebote*

Ziel des Projektes war es, Jugendlichen die Menschenrechtsverletzungen während des Holocausts durch einen persönlich-emotionalen Zugang verständlich sowie negative Folgen der Missachtung von Toleranz und Verantwortung deutlich zu machen. Das Projekt bediente sich dafür der Biographie des mit 18 Jahren in einem KZ verstorbenen jüdischen Mädchens Selma Meerbaum-Eisinger, die auch Autorin von Gedichten war. Es wurden verschiedene Materialien entwickelt und zu dem Unterrichtspaket „Chasak – Sei stark. Selma“ zusammengestellt. Während des Förderzeitraumes boten Teamer/innen des Projektes Workshops in Schulklassen mit dem Unterrichtspaket an, das einen Gedichtband der Autorin, eine CD mit vertonten Gedichten, Musiksoftware, Software zur Produktion einer Radiosendung über Selma sowie einen Dokumentarfilm über das Leben jüdischer Menschen in der Bukowina enthält. Mit Hilfe der Software können die Schüler/innen selbst Lieder oder eine Radiosendung produzieren. Darüber hinaus wurden von den Teamer/innen Theaterspiel, Fotografie, Produktion von Comics oder Videofilmen als Formen der Auseinandersetzung angeboten. Die entwickelten Arbeitsblätter, die das Unterrichtspaket einschließlich einer Handreichung für Lehrkräfte ergänzen, beziehen sich auf Themen wie „Kulturelle Vielfalt“, „Vielfalt und Toleranz“ und „Heimat“.

##### 8.2.3.2.2 *Zentrale Angebote und ihre Kosten*

Das Projekt war bereits nach dem ersten Drittel der Laufzeit des Bundesprogrammes VIELFALT TUT GUT abgeschlossen und konnte deshalb nicht mehr in die weitere wissenschaftliche Begleitung einbezogen und um eine entsprechende Angebotserstellung gebeten werden. Nach dem Ende der Projektlaufzeit konnten Schulen das Unterrichtspaket für eine selbständige Anwendung durch Lehrkräfte

erwerben. Wie aus Informationen auf der Internetseite des Projektträgers hervorgeht, ist das Unterrichtspaket inzwischen vergriffen.