

Fachbrief

Interkulturelle Bildung und Erziehung

Nr. 8

Inhalt

- Schule in der Einwanderungsgesellschaft — der schwierige Umgang mit Differenz.....2
- Feindbild Juden.....7
- Culture on the Road — Ein Projekt des Archiv der Jugendkulturen e.V.....10
- Wettbewerb *Türkische Spuren in Deutschland*11
- Materialien und Informationen für Lehrkräfte.....13

Ihre Ansprechpartnerin in der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung:
Ulrike Grassau, Tel.: 030 9026-5693, E-mail: ulrike.grassau@senbwf.berlin.de

Ihr Ansprechpartner im Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM):
Dr. Peter Schulze, Tel.: 03378 209-410, E-Mail: peter.schulze@lisum.berlin-brandenburg.de

Diesen Fachbrief finden Sie auch unter:

www.berlin.de/sen/bildung/foerderung/sprachfoerderung (Materialien für Lehrkräfte)

www.bwfinfo.verwalt-berlin.de/index.aspx (Schule-Fachbriefe)

Der folgende Beitrag von Frau Lubig-Fohsel macht deutlich, dass unsere Gesellschaft bzw. Schule noch einen weiten Weg hin zu einer diversiven, offenen Einwanderungsgesellschaft bzw. Schule vor sich hat.

Schule in der Einwanderungsgesellschaft — der schwierige Umgang mit Differenz ¹

Meine ausländischen Kinder sind bei uns noch nicht angekommen; die meisten Familien sind nicht integriert und wollen sich auch gar nicht integrieren. Vor allem die türkischen und arabischen Familien sind bildungsfern und unterstützen ihre Kinder nicht. Sie sind in ihrer Kultur und ihrem Kulturkreis gefangen und leben bei uns in einer Parallelgesellschaft. Ihre Kinder sind hin- und hergerissen zwischen den Kulturen und sind orientierungslos.

Was immer ich auch mache, ich bleibe der Türke. „Musa erzählt mal, wie es in der Türkei ist; Musa, was sagt der Islam dazu; Musa, wo hast du so gut Deutsch gelernt; Musa, du als Türke ...“ und immer muss ich mich erklären und mich rechtfertigen, als Türke. Ich bin in Deutschland geboren und wollte nicht nur Türke, sondern immer auch Deutscher sein und dazugehören, ich bin beides. Anscheinend geht das nicht und ist auch gar nicht gewollt. Inzwischen sage ich: „O.k. ich bin der Türke, bei uns ist das so und so“, auch wenn ich das gar nicht weiß und das gar nicht stimmt, weil ich ja nur noch hin und wieder in der Türkei bin. Aber die Leute sind zufrieden und ich werde wenigstens in Ruhe gelassen, Hauptsache ich spiele Ihnen den Türken.

So lauten die Statements einer Lehrerin, die in einem sozial schwierigen Quartier an einer Schule mit einem hohen Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund arbeitet und eines Jugendlichen, der über seine Erfahrungen mit kulturellen Zuschreibungen berichtet. Aussagen wie diese zeichnen kein repräsentatives Bild, stehen aber für eine weit verbreitete Grundstimmung. Nach über 40 Jahren jüngerer Einwanderungsgeschichte haben aufseiten vieler Lehrkräfte Missverständnisse, fehlende Informationen über Einwanderungsprozesse und die aufreibende Arbeit in sozial schwierigen Quartieren zu Resignation und Abwehr geführt; viele Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund reagieren auf die erfahrenen Zuschreibungen und Ausgrenzungen mit Abgrenzung, Rückzug und Aggressivität. Diese Tendenzen blockieren Entwicklungsprozesse, die zu einem Selbstverständnis einer für Diversität offenen Schule führen, und sind nicht geeignet, um die Bildungschancen von Schüler/-innen mit Migrationshintergrund zu verbessern. In beiden Aussagen werden drei zentrale Motive angesprochen, die im schulischen Kontext eine wachsende Bedeutung erfahren. Sie stehen im Zentrum der folgenden Ausführungen.

1. „... in ihrer Kultur gefangen ...“

Kulturalisierung sozialer und ökonomischer Phänomene

Die Diskussion um kulturelle Differenz, wie sie in der Multikulturalismusdebatte der 90er Jahre geführt wurde, hatte zum Ziel, auf der Grundlage von Akzeptanz und Respekt Begegnung und Kommunikation in der als zunehmend multikulturell wahrgenommenen Gesellschaft zu ermöglichen, ethnische Benachteiligungen abzubauen, Ausgrenzungen zu verhindern und ein gewaltfreies Zusammenleben zu gewährleisten. Die Anerkennung von Differenz und die Akzeptanz der Verschiedenheit ethnischer Gruppen und ihrer kulturellen Ausdrucksformen wurden als wesentliche Voraussetzung für die Beteiligung der Immigranten und ihrer Kinder am gesellschaftlichen Gestaltungsprozess angesehen.

Mit dem Fokus auf der kulturellen Differenz, ihrer Akzeptanz und Anerkennung, wurden aber Fragen nach den sozialen und ökonomischen Bedingungen der Einwanderer, ihrer Schichtzugehörigkeit, ihren Bildungshintergründen und Sozialisationsbedingungen ausgeblendet. Die

¹Vortrag von Evelin Lubig-Fohsel auf der Fachtagung *Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Grundschule* 9./10. Juni 2009

schlechte soziale und ökonomische Situation der Migranten und Migrantinnen wurde vor allem von Kritikern des Multikulturalismusgedankens auf ihre mit den Anforderungen der Moderne nicht kompatiblen kulturellen „Mentalität“ zurückgeführt und zu einem Problem der Integration erklärt. Ihre Unterschichtung der bundesrepublikanischen Gesellschaft — Migranten sind von der Prekarisierung in besonderer Weise betroffen — wurde damit ethnisiert.¹

Die Ethnisierung und Kulturalisierung sozioökonomischer Phänomene lässt sich auch in den bildungspolitischen Debatten um die Frage nach den Ursachen für das schulische Scheitern vieler Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund finden. Als Grund dafür werden vor allem ethnische und kulturelle Hintergründe genannt, weniger ihre Zugehörigkeit zur Unterschicht, der ihre Eltern angehören. Diese haben selbst oft nur marginale Erfahrungen mit schulischer Bildung, wissen nicht, wie sie eine anregungsreiche häusliche Lernumgebung schaffen sollen, und ihre Kinder wirkungsvoll in der Lernentwicklung unterstützen können.

In der Diskussion um die PISA-Ergebnisse, die Häufung von Gewaltvorfällen an Berliner Schulen mit einem hohen Migrantenanteil und den Brandbrief der Rütli-Schule erfuhr die Kulturalisierung einen Höhepunkt. Es überwogen Argumente, die diese Ereignisse auf die ethnische Herkunft und die Kultur zurückführen. So ist z.B. in einem Beitrag der Zeitschrift Focus aus dem Jahr 2006 von der „Machtübernahme arabischer und türkischer Jugendlicher“ an der Rütli-Schule und von ihrem Abschotten in Parallelgesellschaften zu lesen. Das Fazit, das gezogen wird, ist das der „Multikulti-Lüge“ und „das Scheitern der Integration“.²

Das Abschotten in der ethnischen Community, der „Parallelgesellschaft“, wird medial dramatisiert immer wieder als zentrales Argument für eine angeblich nicht erfolgte Integration angeführt. Ein Begriff wie Parallelgesellschaft ist nicht geeignet, Strukturen und Dynamiken in den Communities zu erhellen. Ihm liegt ein Verständnis zugrunde, das die sozialräumliche Segregation als von Migranten bewusst und gezielt herbeigeführten Akt und als Ausdruck ihrer Unverträglichkeit mit den demokratischen und zivilgesellschaftlichen Prinzipien der Aufnahmegesellschaft darstellt.³ Der Begriff hat Schlagwortcharakter, etikettiert komplexe Zusammenhänge und reduziert sie auf schlichte Erklärungsmuster. „Parallelgesellschaft“ ist ein ideologisch aufgeladener Begriff und gehört in eine politische Arena, in der eine Perspektive von Problem, Konflikt, Gefahr, Bedrohung und Defizit auf die Einwanderungsgesellschaft eingenommen wird.

Nun soll mit der Betonung der Schichtzugehörigkeit als wesentliche Ursache für das schlechte schulische Abschneiden nicht die Kulturspezifität der Arbeit an Schulen mit einem hohen Migrantenanteil negiert werden. Wo unterschiedliche religiöse, kulturelle Normen und Werte von Elternhaus und Schule aufeinandertreffen, kann es zu Spannungen, Missverständnissen und Konflikten kommen (z.B. bei geschlechtsspezifischen Erziehungsfragen), die wenn sie nicht bearbeitet werden, zu Misstrauen, Abwehr und Aggressionen bei allen Betroffenen (Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräften) führen können. Diese Haltungen, vor allem wenn sie sich in unterschiedlichen schulischen Kontexten immer wieder reproduzieren, verhindern, dass Schülerinnen und Schüler Motivation, Anstrengungsbereitschaft und ein positives Verhältnis zur Schule entwickeln als wesentliche Voraussetzung für die Verbesserung ihrer Lernleistungen.

Konsequenzen für die Praxis

Um nicht in die Fallen der Kulturalisierung zu tappen, braucht das pädagogische Personal von Schulen mit einem hohen Migrantenanteil Informationen über die Hintergründe von Einwanderungsprozessen, aber auch Fortbildungsangebote, die Vorurteile, Klischees und kulturalisierende

¹ Kaschuba, Wolfgang: Kulturalismus: Kultur statt Gesellschaft? In: Geschichte und Gesellschaft 21. 1995, S.80-95 und Klaus J. Bade: Die multikulturelle Herausforderung. Menschen über Grenzen - Grenzen über Menschen, München 1996 weisen bereits Mitte der 90er Jahre auf die Tendenz zur Kulturalisierung sozialer Phänomene hin.

² Focus vom 10.4.2006, S. 22

³ Der Tagesspiegel vom 8.7.08 drückt das so aus: „Nicht nur Neukölln — aber dieser Bezirk ganz besonders — hat ein Problem mit Migrantenkindern und deren Eltern, die sich jedem Versuch der Integration widersetzen, die auf Krawall gebürstet sind und sich rechtsfreie Räume erkämpfen wollen.“

Zuschreibungen bewusst machen und interaktiv ein Repertoire von Handlungsmöglichkeiten vermitteln, um Spannungen, Missverständnissen und Konflikte im interkulturellen Kontext aushalten, abbauen, klären bzw. lösen zu können.⁴ Der Erwerb interkultureller Kompetenzen ergibt sich in dem von Überforderung, alltäglichem Entscheidungsdruck und Stress gekennzeichneten Schulalltag, insbesondere in den sogenannten „sozialen Brennpunkten“, nicht von selbst, sondern ist Ergebnis von Übung, Training und im Idealfall von Supervision. Dafür angemessene Arbeitsbedingungen zu schaffen, liegt in der Verantwortung der Bildungspolitik, inhaltliche Angebote zu formulieren, ist Aufgabe der Lehrerfort- und weiterbildung.

2. „Du als Türke ...“ Kulturelle Zuschreibungen

In der oben angeführten Aussage Musas klingt das Genervtsein darüber an, dass er sich ständig erklären soll und zwar als Türke und Moslem. Er beschreibt, was viele Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in unterschiedlichen schulischen Kontexten wiederholt erfahren: Sie werden auf eine wie immer verstandene kulturelle Herkunft und Identität festgeschrieben, z.B. mit der türkischen, arabischen Kultur identifiziert und zu Experten ihrer Kultur erklärt und das, obwohl sie das Herkunftsland ihrer Eltern/Großeltern mitunter oft nur noch von den Urlaubsreisen im Sommer kennen.

Einer derartig statischen Betrachtungsweise wird vor allem mit dem Argument widersprochen, dass Menschen sich durch ständiges Aushandeln und Umarbeiten kulturelle Phänomene aneignen und weiterentwickeln. Ein Verständnis von Kultur, das als Erbe und Besitz vergegenständlicht in spezifischen Kulturkreisen gelebt wird, wird der Dynamik kultureller Prozesse nicht gerecht.

Auch der Begriff „Kulturelle Identität“ ist problematisch, wenn er, verstanden als Prägung, Zugehörigkeit, Herkunft, ein statisches Bild entwirft. Dagegen ist ein prozessualer Begriff zu setzen. Identität ist dann der Prozess, in dem man sich selbst entwirft, in dem man sich zu dem macht, was man ist. Identität ist nicht gleichzusetzen mit der Situation, in der man sich befindet, sondern mit dem, was man aus ihr macht. Kulturelle Identität als Erklärung für Verhalten zu benutzen, heißt, von dem aktiven Prozess der Aneignung abzusehen und den anderen bzw. sich selbst, als passiven Empfänger von Normen und Werten festzulegen.

In den beiden folgenden Gedichten drückt Carl Chung⁵ sehr anschaulich aus, wie er als Kind eines koreanischen Vaters und einer deutschen Mutter sich einerseits der Mehrheitsgesellschaft gegenüber erklären muss, andererseits aus den verschiedenen Quellen seiner Sozialisation schöpft und für seine Identitätsentwicklung profitiert.

Identität I

Woher ich komme?
Meine Mutter kam aus dem
Schwarzwald nach Schaumburg,
nach Hamburg, nach Tübingen.
Dort kamen beide zu mir.
Ich kam nach Köln — und dort zur
Welt,
kam nach Berlin und in die Schule,
kam aus der Schule — und bin noch
hier.
Und nun kommst du und fragst,
woher ich komme.

Identität II

Was ich bin?
Mein Vater ist Asiat, seine Wurzeln in Korea.
Seine Sprache — hat er eine? Er hat viele.
Meine Mutter ist deutsch, deutsch ihre Ahnen,
deutsch ihre Sprache.
Deutsch ist mein Pass, deutsch meine Sprache.
Deutsch ist mein Wesen — doch ist es nur deutsch?
Deutsch empfinde ich mich —
doch wie empfinden mich die Deutschen?
Nie wirklich diskriminiert —
aber doch ein bisschen Bastard, Rassenschande?
„Ich bin ein Berliner“ — sagte ein Präsident der USA.
Ich sage es auch, und ich lebe hier.

⁴ „Eine Welt der Vielfalt“ ist z.B. ein Programm, das derartige Prozesse bewusst macht.

Dilek Güngör, die das Libretto für das Singspiel „Türkisch für Liebhaber“, uraufgeführt an der Neuköllner Oper, geschrieben hat, schildert ihre Erklärungsnot:

„Wie fühle ich mich? Als Türkin oder mehr als Deutsche? Tja, wenn man das immer so wüsste. Immer wenn ich gefragt werde, ob ich mich so oder so fühle, versuche ich in mich hineinzuhorchen, überlege einen Moment und hoffe, dass mir die Antwort kommt. ... Selbst wenn ich eines Tages die Antwort auf diese Frage wissen sollte, viel nützen würde sie mir nicht. Da mag ich noch so deutschdurchdrungen und türkischgestopft durch die Straßen spazieren, es wird immer jemanden geben, der mich korrigiert und sagt: 'Sie haben vielleicht einen deutschen Pass, aber ihre Wurzeln liegen doch ganz woanders.' Dann erinnere ich mich wieder, dass ich Wurzeln habe, sehr strapazierbare wohl, denn sie sind all die Jahre nicht rissig geworden, obwohl sie doch von Berlin bis fast an die türkisch-syrische Grenze reichen.“⁶

Die Suchbewegungen der Kinder und Jugendlichen der 3. Generation, ihr Bemühen viele Einflüsse, Erfahrungen zu vereinbaren und zusammenzuführen und so eine ständig wechselnde in einem ständigen Prozess sich verändernde Identität, eine multiple Identität, auszubilden, wird durch Schule gar nicht oder nicht angemessen wahrgenommen oder mit Misstrauen verfolgt. „Ihre pluralen kulturellen Identitäten, mit denen sie sich durchaus in Deutschland verorten, ohne ein ostentatives bzw. emotionales Bekenntnis zum ‚Deutsch-Sein‘ damit zu verbinden, werden häufig als suspekt, da zu uneindeutig und nicht fassbar empfunden.“⁷ In Formulierungen wie z.B. „hin und her gerissen zwischen den Kulturen“ wird die Suche als problembehaftet, krisenhaft, ja fast pathologisch interpretiert. Die Probleme, die bei derartigen Suchbewegungen auftreten können, noch dazu wenn es an Begleitung und Unterstützung fehlt, sollen nicht verharmlost werden. Eine veränderte Perspektive, die sich von einem homogen deutschen Selbstverständnis, wie es sich in dem Begriff „Leitkultur“ niederschlägt, verabschiedet und die multiple Persönlichkeit in den Blick rückt, wird der Realität vieler Kinder und Jugendlicher, nicht nur derjenigen mit Migrationshintergrund, eher gerecht. Sie ermöglicht es außerdem, die Wertschätzung inkorporierter Ressourcen, wie z.B. Zwei- und Mehrsprachigkeit, auszudrücken.

In der folgenden Aussage von Dilek Intepe kommt die Normalität dieser Suche nach Zugehörigkeit, Orientierung und Identität, die sich aus vielen Quellen in der Sozialisation speisen kann, zum Ausdruck.

„Mit Beginn der Pubertät begann ich über meine Identität nachzudenken und mich von meinem deutschen Umfeld zu distanzieren, weil ich als „Türkin“ gesehen werden wollte. Es war ein ständiges Hin- und Herrutschen zwischen diesen beiden Stühlen (deutsch-türkisch). Bis ich zu der Erkenntnis kam, dass ich ganz bewusst und gewollt auf beiden Stühlen sitze, hat es lange Zeit gebraucht. Heute sage ich ganz selbstverständlich: Ich bin Berlinerin mit türkischer Herkunft — und ich bin Deutsche.“⁸

Konsequenzen für die Praxis

Anknüpfend an das Bild von Dilek Intepe ist für die pädagogische Praxis zu fragen: Wie können Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund darin unterstützt werden, sich auf zwei oder sogar mehreren Stühlen bequem und sicher einzurichten? Auf welche Ressourcen können sie dabei zurückgreifen und welche Ausdrucksmöglichkeiten für die verschiedenen Aspekte ihrer Identitätsentwicklung finden sie? Das Ziel pädagogischer Bemühungen muss es sein, unterschiedliche Orientierungen, Wertungen und Denkmuster transparent zu machen, ohne Schülerinnen und Schüler darauf zu reduzieren und durch die Zuschreibung spezifischer Eigenschaften

⁵ Hey, Norbert (Hg.): „Sie haben mich zu einem Ausländer gemacht ...“ Ich bin einer geworden. Ausländer schreiben vom Leben bei uns. Berlin 1993

⁶ Neuköllner Oper, Programmheft „Türkisch für Liebhaber“ 2008

⁷ Yasemin Karakagöglü: Integration braucht Identifikation. In: Bertelsmann-Stiftung (Hg.): Integration braucht faire Bildungschancen, Gütersloh 2008. S. 179-188

⁸ Auszug aus einem Porträt in: Lubig-Fohsel, Evelin: Der deutsche Pass hat viele Gesichter — Handreichung zur Einbürgerungskampagne. Hg.: Der Beauftragte des Senats für Integration und Migration. Berlin 2008

zu etikettieren (Du als Türke, Moslem ...). Schule kann Gemeinsamkeiten erfahrbar machen und die Schülerinnen und Schüler ermutigen und unterstützen, Differenz selbstbestimmt zu artikulieren und sich fremdbestimmten Zuschreibungen zu widersetzen.

3. „Inzwischen sage ich: O.k. ich bin der Türke.“ Selbstzuschreibung

Ayşe Çağlar, Sozialanthropologin, spricht von einem herrschenden „Kulturkonzept als Zwangsjacke“, in das man durch Ethnisierung und Kulturalisierung schnell gesteckt werden kann.⁹ In den Aussagen von Musa kommt zum Ausdruck, dass er aufgrund der sich wiederholenden Zuschreibungen beginnt, die Zwangsjacke freiwillig anzuziehen. Es besteht die Gefahr, dass er sich damit selbst Chancen zur Weiterentwicklung nimmt und nicht mehr offen ist für Impulse, um andere Normen, Werte und kulturelle Ausdrucksformen zu reflektieren und ggf. in sein Weltbild und Selbstverständnis zu integrieren.

Werner Schiffauer hat aus einer sozialanthropologischen Perspektive anhand von Fallstudien gezeigt, wie u.a. die in der Schule erfahrenen stigmatisierenden Fremdzuschreibungen bei Jugendlichen der dritten Migrantengeneration Sprachlosigkeit, Wut und Widerstand hervorrufen. Diese Fremdzuschreibungen werden aber auch angeeignet und führen mit eigenem Inhalt gefüllt zur Selbstethnisierung, indem man sich bewusst als „Ausländer“, „Araber“, „Türke“ zu definieren beginnt und den Gegensatz zur Mehrheitsgesellschaft betont. Werner Schiffauer weist auf die Gefahr der Segregation hin, die diese subtil und unmerklich ablaufenden Prozesse zur Folge haben können.¹⁰

Das Gefühl nicht dazuzugehören und als Fremde/Fremder angesehen zu werden, drückt sich für Kinder und Jugendliche auch darin aus, wenn sie z.B. immer noch als Ausländerin/Ausländer bezeichnet und behandelt werden. Dass der Begriff „ausländische Kinder“ (siehe Zitat oben), die Rede von „den Ausländern“ trotz einer inzwischen über 40jährigen jüngeren Einwanderungsgeschichte und trotz der Tatsache, dass die zweite und dritte Generation bereits hier geboren ist und viele die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen, so ungebrochen, ohne Wenn und Aber, über die Lippen von Vertreter/-innen der Mehrheitsgesellschaft geht, ist als Hinweis zu lesen, dass die deutsche „Abstammungsgemeinschaft“ trotz reformierten Staatsangehörigkeitsrechts immer noch in vielen Köpfen weiterlebt. „Deutsch ist man bekanntlich, das kann man nicht einfach werden. Diese zähe Tradition bekommen die Migranten zu spüren: kulturelle Ausgrenzung, die zwischen einem deutschen **Wir** und einem fremden **Die** eine scharfe Trennungslinie zieht.“ Gegen die erfahrenen Demütigungen „hilft nur Trotz und Besinnung auf das vermeintlich Eigene. Auf den Schutz durch Familie, Verwandtschaft, Freunde. Dort scheint der Entwurf einer eigenen Identität tatsächlich möglich und vor allem erreichbar. Einer Identität als respektiertes Mitglied einer Gemeinschaft, die Wärme vermittelt, die sich auf feste Traditionen und Werte beruft und sich dadurch auch selbstbewusst von der Mehrheitsgesellschaft abgrenzt. Kein Wunder, dass viele Jugendliche für sich nur diesen Weg offen sehen. Er erscheint ihnen als einziger Ausweg — ja: aus Heimatlosigkeit!“¹¹ Vor diesem Hintergrund entwickeln die Jugendlichen ihrerseits Strategien „der aggressiven Verächtlichmachung der Mehrheitsgesellschaft. Vor allem dort, wo Deutsch zur Minderheitenposition wird. „Scheißdeutscher“ soll dem Mitschüler offenbar dasselbe Gefühl der Diskriminierung vermitteln, das der „Scheißtürke“ bereits erfahren hat. Es ist aber wohl auch ein Stück trotziges Selbstorientierung, mit der gespielt wird, weil dieses Sich-Fremd-Machen auch ein Gefühl von Selbstachtung und Kraft vermittelt.“¹²

⁹ Çağlar, Ayşe S.: Das Kultur-Konzept als Zwangsjacke. In Studien zur Arbeitsmigration, Zeitschrift für Türkeistudien (1). 1990. S.93-105

¹⁰ Schiffauer, Werner: Migration und kulturelle Differenz-Studie für das Büro der Ausländerbeauftragten des Senats von Berlin 2002

¹¹ Kaschuba, Wolfgang (geschäftsführender Direktor des Instituts für Europäische Ethnologie der Humboldt-Universität): In: der Tagesspiegel vom 14.1. 2007

¹² Kaschuba, Wolfgang, a.a.O.

Die Bedenken von Schiffauer und Kaschuba sind zu teilen, denn der Weg der Selbstethnisierung hat für viele Jugendliche fatale Folgen; er führt weiter in die gesellschaftliche Marginalisierung und verhindert die Identifizierung mit den Zielen und Inhalten der deutschen Schule.

Konsequenzen für die Praxis:

Schule hat die schwierige Aufgabe, der Entstehung und Verfestigung von Ausgrenzungsdynamiken entgegenzuwirken. Das bedeutet für das pädagogische Personal sich die eigenen kulturalisierenden Muster bewusst zu machen und sie zu überwinden. In der Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern gilt es, den Anerkennungsbedürfnissen Rechnung zu tragen und gleichzeitig zu verhindern, dass die entstehenden Grenzziehungen sich verhärten. Grenzziehungen werden sich nicht verhindern lassen, es ist aber darauf zu achten, dass diese Grenzen durchlässig gehalten werden.¹³

4. Ausblick

Kulturalisierungen und Ethnisierungen konstruieren im schulischen Kontext einen unheilvollen Zusammenhang zwischen kultureller/ethnischer Herkunft und Schulerfolg. Sie verhindern die Einnahme einer differenzierten und realistischen Perspektive auf Entwicklungsprozesse und Dynamiken in einer Einwanderungsgesellschaft und blockieren Maßnahmen, mit denen die Zwangsläufigkeit, dass die soziale Herkunft den Schulerfolg bestimmt, aufgelöst werden kann. Soll Chancengleichheit als bildungspolitisches Ziel ernst genommen und durch geeignete Projekte unterstützt werden, darf der Blick nicht auf ethnische/kulturelle Aspekte verengt werden. Mit Projekten wie z.B. FörMig (Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund) oder BQN (Berufliches Qualifizierungsnetzwerk für Migrantinnen und Migranten) werden die Akzente einer Förderung gesetzt, die den soziokulturellen Voraussetzungen von Kindern und Jugendlichen/jungen Erwachsenen in sozial schwachen Quartieren Rechnung trägt. Zentrales Anliegen der Projekte ist es, dass die Schule bzw. der Ausbildungsplatz als ein Ort verstanden werden, an dem Differenz akzeptiert und mit Heterogenität so umgegangen wird, dass alle Schülerinnen und Schüler bzw. Auszubildende aus sozioökonomisch benachteiligten Verhältnissen eine Förderung erfahren, die es ihnen ermöglicht, qualifizierte Abschlüsse zu erwerben und darüber vermittelt Zugang zu den Ressourcen der Gesellschaft zu erhalten. Es ist zu hoffen, dass sich die Ergebnisse der Projekte auf die Regelsituation übertragen lassen und neue Perspektiven auf Schule in der Einwanderungsgesellschaft eröffnen.

Feindbild Juden

Aktiv gegen Antisemitismus - Erfahrungen und Angebote der Amadeu Antonio Stiftung

Die Amadeu Antonio Stiftung fördert und unterstützt seit 10 Jahren Projekte gegen Rechtsextremismus, Rassismus und gezielt auch gegen Antisemitismus.

Nicht erst seit 2001 ist Antisemitismus wieder zu einem virulenten Problem geworden ist. Auf dem Schulhof ist „Du Jude“ ein geläufiges Schimpfwort, öffentliche Gebäude werden mit antisemitischen Losungen beschmiert, Schändungen jüdischer Friedhöfe nehmen signifikant zu und auch im öffentlichen Diskurs werden antisemitische Stereotype wieder unverblümt geäußert. Aber auch davor war schon eine Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus unmöglich ohne sich auch mit Antisemitismus zu beschäftigen. Auch die rechtsextreme Szene hat entdeckt, dass der Antisemitismus und die Verherrlichung des Dritten Reiches gute Anknüpfungsmöglichkeiten zu bestehenden Ressentiments und Vorurteile bei vielen Menschen ermöglichen.

¹³ Siehe auch Schiffauer, Werner, a.a.O. S.68

In der Arbeit gegen Antisemitismus beschäftigt die Amadeu Antonio Stiftung die Frage, wie es möglich ist, auf zivilgesellschaftlicher Ebene präventiv zu arbeiten, öffentliche Diskussionen über das Thema selbst und über geeignete Maßnahmen dagegen zu initiieren, Partner und Projekte in der Auseinandersetzung zu ermutigen und zu unterstützen. Weitere inhaltliche Arbeitsschwerpunkte sind zudem Antisemitismus in aktuellen Jugendkulturen, Antisemitismus im Kontext der Einwanderungsgesellschaft und Antisemitismus im lokalen Kontext, wie Friedhofschändungen und die Auseinandersetzung um die Verlegung von Stolpersteinen, aber auch die unterschiedlichen Erinnerungsformen an den Nationalsozialismus in Ost- und Westdeutschland und der damit verbundenen Auseinandersetzung und Verleugnung der zeitgenössischen Formen des Antisemitismus in beiden deutschen Staaten zwischen 1949 und 1990.

Die Stiftung arbeitet auf verschiedenen Feldern gegen Antisemitismus, wie eine bundesweite Chronik antisemitischer Vorfälle (einzusehen auf der Website), Active Monitoring: Dokumentation und Ermutigung zum Handeln und die bundesweiten Aktionswochen gegen Antisemitismus sowie verschiedene lokale Projekte zur Auseinandersetzung mit dem Holocaust.

„Die Juden sind schuld“¹⁴ heißt eine neue Broschüre der Amadeu Antonio Stiftung. Sie beschäftigt sich mit Antisemitismus in der Einwanderungsgesellschaft am Beispiel muslimisch sozialisierter Milieus. Die Publikation ergründet, woher Antisemitismus kommen kann und wie er funktioniert. Zudem stellt sie Beispiele, Erfahrungen und Handlungsoptionen aus der pädagogischen und kommunalen Arbeit vor.

Hilfreich zum Verständnis ist dabei das Konzept von der Figur des „Dritten“: Auf der Basis einer vorgegebenen Gemeinschaftsidentität - sei es eine Religion, eine konstruierte „Rasse“ oder ein Volk bzw. eine Nation - wird eine „Wir-Gruppe“ konstruiert, die der jeweiligen „Fremdgruppe“ gegenüber steht. Dabei werden Jüdinnen und Juden nicht als „einfach anderes Volk“ gedacht. Ihnen wird unterstellt, eine weltumspannende Macht zu sein, die alle Unterschiede zwischen „Völkern“, „Rassen“ und Religionen zersetzen will. Im Gesamtspektrum muslimisch sozialisierter Milieus wird diese „binäre Unterscheidung zwischen uns und den anderen“ nur von einem Teil der Menschen auf der Grundlage der Religion konstruiert. Schließlich ist das oft unter der Kollektiv-Bezeichnung „Muslime“ gefasste Milieu extrem heterogen.

Antisemitische Gemeinschaftsidentitäten

Doch laut der Studie „Integration und Integrationsbarrieren von Muslimen in Deutschland“, die im Auftrag des Bundesinnenministeriums erstellt wurde, definieren 14 Prozent aller Muslime in Deutschland ihre Gemeinschaftsidentität nicht nur auf Grundlage der Religion, sondern auch politisch-ideologisch. Sie sympathisieren mit islamistischen Gesellschaftsvisionen. Kernpunkt dieser islamistischen Ideologie, die den Islam zur Grundlage einer „perfekten und gerechten Gesellschaftsordnung“ und damit zur gesellschaftspolitischen Alternative für das 21. Jahrhundert deklariert, ist die Ablehnung der „politischen Moderne“ - der auf Trennung von Staat und Religion basierenden Gesellschaftssysteme, wie der Demokratie. Im islamistischen Konzept verfügt der Mensch lediglich über die Autorität, die von Gott offenbarten Vorgaben im Diesseits umzusetzen.

Die politische Moderne wird als Bedrohung der Religion (auch des Judentums) betrachtet. Denn sie zersetze den Dualismus zwischen „Wir“ und „Ihnen“ und damit auch die Identität der eigenen Gruppe. Als Erfinder und Träger dieser Moderne — und hier kommt die Funktion des Antisemitismus zum Tragen — gilt der „gottlose Jude“. Diese Stereotype sind stark durch den

¹⁴ Die Broschüre (A4, 98 Seiten) kann bei der Amadeu Antonio Stiftung für fünf Euro (Linienstrasse 139, 10115 Berlin, Telefon: 030 — 240 886 10 oder buero@amadeu-antonio-stiftung.de) bestellt werden. Schulen können diese auch in größerer Anzahl **kostenlos** gegen Portokosten erhalten.

europäischen antimodernistischen klerikalen Antijudaismus des 19. Jahrhunderts geprägt und fanden über christliche Gemeinden im Osmanischen Reich Eingang in den islamischen und vor allem in den islamistischen Diskurs. Nach dem Christentum sei nun „der Islam“ an der Reihe, „entmachtet zu werden“, und deshalb müsse der Trennung von Staat und Religion im Islam mit aller Entschiedenheit widerstanden werden.

Es gibt unterschiedliche Gemeinschaftsidentitäten mit Hang zum Antisemitismus in muslimisch sozialisierten Milieus, die in ihrer Absolutheit sicher nur auf einen Teil der 3,4 Millionen Muslime in Deutschland zutreffen. Die Mehrheit dieser Menschen dürfte allenfalls Berührungspunkte in die eine oder andere Richtung haben und von bestimmten Diskursen mehr geprägt und beeinflusst sein als von anderen. Lebenswirklichkeiten und Debatten der Mehrheitsgesellschaft samt deren ideologischen Strömungen spielen dabei eine zentrale Rolle.

Lösungsansätze müssen vielschichtig sein

Antisemitismus in muslimisch sozialisierten Milieus ist also ein komplexes Phänomen. Je komplexer das Problem, desto vielschichtiger müssen Lösungsansätze sein. Historisch-politische Bildungsarbeit und pädagogische Interventionen sind gute Möglichkeiten, die die Broschüre ausführlich vorstellt. Doch auch kleine Initiativen können in ihrem lokalen Umfeld viel erreichen. Der Videokurs der Kreuzberger Musikalischen Aktion, unterstützt von der Amadeu Antonio Stiftung, sprach Jugendliche mit Migrationshintergrund an und näherte sich sensibel dem Thema Antisemitismus. „Wir haben damit einen Prozess in Gang gebracht, der aber keineswegs beendet ist“, berichtet Uschi Frank, Video- und Installationskünstlerin, die das Projekt mitinitiierte.

Ausstellungen zum Ausleihen für Schulen

„Man hat sich hierzulande daran gewöhnt ...“ Antisemitismus in Deutschland heute
Aufklärung über Antisemitismus, Sensibilisierung für seine Erscheinungsformen und Anregungen zu seiner aktiven Bekämpfung sind die Schwerpunkte der zehn Stelltafeln umfassenden Ausstellung. Die Themen sind: Was ist Antisemitismus? Alter und neuer Antisemitismus und seine Funktionen, 2000 Jahre Antisemitismus — die Geschichte des Antisemitismus und seiner Bilder, Antisemitismus — eine Normalität?, Antisemitismus in der DDR und in Ostdeutschland, Antisemitismus und Nahostkonflikt, Islamistischer Antisemitismus, Antisemitismus in Europa und Aktiv gegen Antisemitismus. Als Teil zivilgesellschaftlichen Engagements gegen Antisemitismus soll die Ausstellung über Antisemitismus aufklären, zum Nachdenken anregen und zum aktiven Nach- und Mitmachen aufrufen. Die Ausleihpauschale beträgt 100 Euro.

Antisemitismus in der DDR „Das hat's bei uns nicht gegeben!“

Die Themen der Ausstellung spannen einen weiten Bogen vom Antizionismus in Politik und Medien und dem Umgang mit jüdischen Friedhöfen in der DDR über das Gedenken und Erinnern an die Opfer des Nationalsozialismus bis hin zu dem sich verstärkenden Rechtsextremismus und Antisemitismus in den achtziger Jahren. Die Ausstellung entstand aus einem Projekt, bei dem über 70 Jugendliche in acht ostdeutschen Städten unter wissenschaftlicher Anleitung Regionalgeschichte zum Thema Antisemitismus in der DDR erforscht und dokumentiert haben. Die Ausleihpauschale beträgt 100 Euro.

Culture on the Road

Ein Projekt des Archivs der Jugendkulturen e.V.

Noch nie waren so viele Jugendliche kreativ engagiert. Noch keine Jugendkultur — weder die erste originäre "Jugendkultur", die Wandervögel des frühen 20. Jahrhunderts, noch die Hippies in den Sechzigern noch die Jugendzentrumsbewegung der 70er Jahre — hat so viele Jugendliche aktiviert wie HipHop, die derzeit weltweit größte Jugendkultur. In jedem Bezirk, fast in jeder Schule Berlins gibt es heute Rapper und Streetdancer. Die jugendkulturellen Szenen boomen.

Doch noch nie war die Erwachsenenwelt derart desinteressiert an der Kreativität ihrer "Kinder". *Respekt* ist nicht zufällig ein Schlüsselwort fast aller Jugendkulturen. — Respekt, Anerkennung ist das, was Jugendliche am meisten vermissen. Viele Erwachsene, klagen Jugendliche, sehen Respekt offenbar als Einbahnstraße an. Sie verlangen von Jugendlichen, was sie selbst nicht zu gewähren bereit sind, und beharren eisern auf ihre Definitionshoheit, was anerkennungswürdig sei und was nicht: Gute Leistungen in der Schule werden belohnt, dass der eigene Sohn auch ein exzellenter Heavy-Metal-Gitarrist ist, die Tochter eine vielbesuchte Emo-Homepage gestaltet, interessiert zumeist nicht — es sei denn, um es zu problematisieren: *Bleibt da eigentlich noch genug Zeit für die Schule?*

Dabei weiß jeder gute Lehrer und jede gute Lehrerin, welche Schülerinnen und Schüler am meisten Stress verursachen: die Gleichgültigen, die, die sich für gar nichts interessieren, keine Leidenschaft kennen, für nichts zu motivieren sind. Schule braucht heute nicht nur motivierte Lehrkräfte, sondern auch engagierte, kreative, selbstbewusste Schülerinnen und Schüler. Leider haben immer noch sehr viele Jugendliche wenig Anlass und Chancen, Selbstbewusstsein zu erwerben. Viele fühlen sich schon mit dreizehn, vierzehn Jahren "überflüssig" in dieser Gesellschaft. Deshalb werden Jugendkulturen und schulische wie außerschulische kulturelle Angebote immer wichtiger: Hier können Jugendliche einmal selbst erfahren, dass in ihnen noch etwas steckt, dass sie kreative Fähigkeiten haben, die ihnen ihre Umwelt selten zutraut — bis sie sich selbst auch nichts mehr zutrauen.

Jugendkulturen sind aufregend, kreativ und in der Regel bunt, nicht braun, auch wenn immer häufiger in den verschiedensten Jugendkulturen rechtsextreme und rassistische Einsprengsel sichtbar werden. In diesem Spannungsfeld bewegt sich das Berliner Projekt *Culture on the Road*. Es setzt bei dem an, was Jugendliche interessiert — Musik, Mode, die Freizeitwelt. Es lässt sie für einige Stunden an der Faszination der Szenen teilhaben und das eigene kreative Potential austesten, thematisiert aber auch die Schattenseiten der jugendkulturellen Lebenswelten.

Culture on the Road ist das Konzept für einen oder mehrere „mobile“ Projektstage, die der Träger, das Kreuzberger Archiv der Jugendkulturen e. V., seit 2001 bundesweit in Schulen, Ausbildungsstätten und Jugendhäusern veranstaltet. Politische Bildung über Rechtsextremismus, Rassismus und andere menschenverachtende und intolerante Einstellungen auch unter Jugendlichen und in Jugendkulturen wird mit Informationen über die Geschichte und Wurzeln der Jugendkulturen verbunden. Szene-Angehörige vermitteln lebensnah Ideen und Hintergründe, Stile und Ausdrucksformen ihrer Jugendkulturen. Die Schülerinnen und Schüler haben in zahlreichen Workshops selbst die Gelegenheit, Ausdrucksformen der verschiedenen Jugendszenen auszuprobieren. Musik, Skateboards, DJ-Anlagen, Mikrophone, Sprühdosen und Equipment für Digitale Musikproduktion bringt das Team mit.

Culture on the Road richtet sich an Jugendliche ab 14 Jahren. Wir arbeiten mit bis zu 300 Schülerinnen und Schüler an einem Tag. Parallel zu dem Programm für Jugendliche bieten wir für Lehrkräfte, Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter, Erzieherinnen und Erzieher, engagierte Eltern und andere erwachsene Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Fortbildungen an.

Das „Culture on the Road“-Team setzt sich aus Fachleuten der politischen Bildung und Vertreter unterschiedlicher Jugendszenen zusammen: HipHop, Reggae/Dancehall, Skaten, Techno, Streetdance, Gothic, Punk, Hardcore/Emo, Heavy Metal, Skinheads u. v. m. — mehr als 50 verschiedene Angebote umfasst der aktuelle Katalog für 2009/2010 (s. unten). Die fortlaufend qualifizierten Szene-Angehörigen verfügen über ein profundes Wissen zu ihrer eigenen und den anderen relevanten Jugendkulturen sowie zum Themenkomplex Rechtsextremismus/Rassismus. Als authentische Vorbilder stehen sie außerdem für Toleranz, Gewaltfreiheit und Gleichberechtigung. Jugendliche mit Migrationshintergrund bilden einen bedeutenden Teil des Teams.

Ziel von *Culture on the Road* ist es, jugendkulturelle Vielfalt fundiert und authentisch zu vermitteln, das Bewusstsein für politische Themen zu schärfen, tolerante Haltungen zu unterstützen und einen Beitrag zur Gewalt- und Rechtsextremismusprävention zu leisten. Dabei geht es weniger darum, den Schülerinnen und Schülern fertige Antworten zu liefern, sondern gemeinsam mit ihnen Fragen zu entwickeln, Zweifel zu säen, Nachdenklichkeit zu provozieren. Denn wer selber denkt, statt sich auf Vordenker zu verlassen, nicht mehr kritiklos alles schluckt, was ihm aufgetischt wird, wer nachhakt statt nachbetet, der ist für rechtsextreme und andere totalitäre Szenen und Organisationen schon halb verloren.

"Culture on the Road" ist ein Bestandteil des Projektes "Migrantenjugendliche & Jugendkulturen". Es wird gefördert im Rahmen des Programms „VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie“ vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, von dem Integrationsbeauftragten des Berliner Senats und von der Bundeszentrale für politische Bildung. Culture on the Road wurde bereits dreimal als "vorbildliches Projekt" ausgezeichnet: 2003 vom Bündnis für Demokratie und Toleranz, 2007 vom Jugendforum im Berliner Abgeordnetenhaus, 2009 von der Initiative "Deutschland — Land der Ideen"

Weitere Informationen über die Rahmenbedingungen u. v. m. finden Sie unter www.culture-on-the-road.de.

Den aktuellen Angebotskatalog können Sie auch kostenlos anfordern beim: Archiv der Jugendkulturen e.V., Fidicinstraße 3, 10965 Berlin, Tel.: 6942934 Fax: 6913016 oder info@culture-on-the-road.de

Aktueller Literaturtipp: Archiv der Jugendkulturen e.V. / Gangway e.V. (Hrsg.): HipHop in Berlin, 156 Seiten, 115 Abbildungen, durchgängig farbig, 15 Euro, ISBN 978-3-940213-47-1 Bezug über jede Buchhandlung oder: www.jugendkulturen.de

Wettbewerb *Türkische Spuren in Deutschland*

Liebe Kollegin, lieber Kollege,

als **Lehrkraft eines Leistungskurses in der Sekundarstufe II** können Sie mit Ihrem Kurs an diesem Wettbewerb teilnehmen. Beantworten Sie bis zum **31.1.2010** die gestellten Aufgaben und senden Sie Ihre Antworten an: manfred.enzinger@senbwf.berlin.de.

Als Gewinne stehen 80 Exemplare des zweisprachigen Buches von Latif Celik mit dem Titel *Türkische Spuren in Deutschland / Almanyada Türk İzleri* zur Verfügung. In einem aufwändigen, reichlich mit Dokumenten und Bildern versehenen Buch, wird auf 265 Seiten ausführlich belegt, dass es eine deutsch-türkische Tradition schon seit Jahrhunderten gibt.

Türken in Deutschland, zumal in Berlin, scheint auf den ersten Blick etwas mit der Anwerbung von den sogenannten Gastarbeitern Anfang der sechziger Jahre zu tun zu haben. Die westdeutsche Wirtschaft brauchte damals dringend Arbeitskräfte in den Aufschwungjahren. Doch weit gefehlt, türkische Spuren finden sich schon viel früher.

39 Geschichten in deutscher und türkischer Sprache berichten im Buch über die vielen, oft überraschenden Gemeinsamkeiten zweier Kulturen und belegen die Freundschaft und Partnerschaft zurück bis in das 16. Jahrhundert:

Goethes türkische Verwandte — Türkische Gefangene in Würzburg brachten den Deutschen den Kaffee — Die Soldans: Eine türkischstämmige Unternehmer-Familie lebt seit sieben Jahrhunderten in Deutschland — Türkheim: Der Ort, der an die türkische Belagerung Wiens erinnert.

Die 80 Bücher werden kostenfrei von ALISA (<http://www.alexandra-lang-initiative.de>) und ESO (<http://www.eso.de>) zur Verfügung gestellt.

Aufgaben:

1. a. Ordnen Sie den Begriff *Pax Ottomana* zeitgeschichtlich ein und erklären Sie ihn.
b. Beschreiben Sie wie es zum Ende dieser Zeitepoche kam.
2. a. Erklären Sie den Begriff *Beutetürken*.
b. Warum ließen sich viele dieser *Beutetürken* taufen?
3. In Regensburg gibt es eine Straße mit dem Namen *Fröhliche Türkenstraße*, in der es ein *Hotel zum fröhlichen Türken* gibt. Stellen Sie Vermutungen an, wie es zu diesem Namen gekommen ist.
4. Obwohl die Türken in Wien zurückgedrängt wurden, verbreiteten sich kulturelle und kulinarische türkische Einflüsse in Mitteleuropa. Nennen Sie vier Beispiele dieser Einflüsse.
5. a. Was bedeutet der Begriff *Türkensteuer*?
b. Welche Bedeutung hat diese *Türkensteuer* für Historiker und Chronisten aus heutiger Sicht?
6. Welchem König wird folgendes Zitat zugeschrieben? Zitat: *Alle Religionen sind gleich und gut... und wenn die Türken und Heiden kämen und wollten sich niederlassen, tät ich ihnen Moscheen und Kirchen bauen.*
7. Dieses Gebäude (s. Abb.) steht in Dresden.



- a. Finden Sie heraus, wann es gebaut wurde, von wem und zu welchem Zweck?
- b. Welche Bedeutung hat das Haus heute?
8. Recherchieren Sie zum türkischen Friedhof am Columbiadamm in Berlin-Neukölln.
 - a. Wann wurde der Friedhof errichtet?
 - b. Dort ist das Grab des ersten Botschafters des Osmanischen Reiches in Berlin. Wie heißt er, wie lange war er in Berlin Botschafter und wann ist er gestorben?
9. Eine enge wirtschaftliche und politische Zusammenarbeit zwischen Deutschland und dem Osmanischen Reich gab es beim Bau der Bagdadbahn.
 - a. Nennen Sie drei Interessen, die Deutschland mit diesem Bau verfolgte.
 - b. Wann wurde mit dem Bau begonnen und wann war er endgültig abgeschlossen?

Materialien und Informationen für Lehrkräfte

Interkultureller Antirassismus Taschenkalender 2010

Er vermittelt Tipps, Ideen und Aktionen für den Alltag. In ihm finden sich die Fest-, Gedenk- und Feiertage aller großen Kulturen und Weltreligionen. 208 Seiten. 5 Euro inkl. Versandkosten oder bei Abholung 4 Euro.

Zu beziehen bei: *ARIC Berlin e.V., Chausseestr. 29 10115 Berlin, Tel. 030/308799-0 oder aric@aric.de*

Internetportale in der Vielfalt-Mediathek

Die Vielfalt-Mediathek des Informationszentrums für Antirassismusbearbeitung e.V. (IDA) stellt Internetportale, die durch die Bundesprogramme *Vielfalt tut gut. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie* oder *kompetent. Für Demokratie — Beratungsnetzwerke gegen Rechtsextremismus* gefördert werden, vor. Sie stellen Informationen bereit, bieten Diskussionsforen, Beratungsangebote und Möglichkeiten sich selber zu beteiligen.

www.vielfalt-mediathek.de

Medienbox für Grundschüler zur Förderung interkultureller Kompetenz und Medienkompetenz

Step 21 - eine gemeinnützige Initiative für Toleranz und Verantwortung - hat eine innovative Medienbox mit 80 Unterrichtseinheiten entwickelt. Die unterschiedlichen Lerneinheiten sollen die Ausbildung eines weltoffenen Wesens und eines interkulturell kompetenten Charakters unterstützen. Durch die Arbeit mit der Box können Sicherheit und Kompetenz im Umgang mit Medien erworben werden.

Bestellung: Gegen eine Schutzgebühr von 137 Euro (zzgl. 8 Euro Versand + 7% MwSt) bei: Step21-Initiative für Toleranz und Verantwortung, Steinhöft 7-Haus am Fleet, 20459 Hamburg Tel: 040/37859615 Fax: 040/37859613

Kaufmann.Mareile@step21.de oder www.step21.de

Dokumentation der Tagung *Jugendgewalt. Was leisten Trainings, Kurse und Seminare?*

Es werden differenzierte Angebote im Bereich der Anti-Gewaltarbeit, Anti-Aggressivitäts-Training, Konfrontationstraining, Konfliktmanagement und Gewaltprävention sowie Kompetenztraining im Umgang mit Aggressionen vorgestellt.

www.berlin-gegen-gewalt.de

Projekt BIKA Berlin-Mitte - Interkulturelle Kompetenz für alle

BIKA Mitte steht für *Bündnis für interkulturelle Kommunikation in Arbeit und Ausbildung im Bezirk Mitte*. Ansatzpunkt ist der bewusste Umgang mit kultureller Vielfalt und den Besonderheiten jedes einzelnen jungen Menschen, der Arbeit oder eine Anstellung sucht. Ab Januar 2010 können sich Schulen auf der Internetseite www.bika-mitte.de informieren, ihre eigene Arbeit vorstellen, Erfahrungen austauschen und Kontakte ausbauen.

Projekt JuMiLo - Junge MigrantInnen als Lotsen: Freiwilligendienste im Jugendmigrationsdienst

Das Ziel ist es freiwilliges und bürgerschaftliches Engagement junger Menschen mit Migrationshintergrund zu fördern, sichtbar zu machen und anzuerkennen. Sie stehen als Lotsinnen

und Lotsen anderen Menschen, vor allem Gleichaltrigen zur Verfügung. Neben persönlichen Patenschaften engagieren sie sich an Schulen mit Nachhilfe oder Bewerbungstraining und bieten im Freizeit- und künstlerischen Bereich Angebote an.

Infos unter: jumilo-berlin@internationaler-bund.de oder Projekt JuMiLo Glasowerstraße 40, 12051 Berlin.

Wanderausstellung: *Anders? — Cool 2010*

eine Ausstellung für Schülerinnen und Schüler ab 12 Jahren. Sie zeigt die Freuden, Hoffnungen und Sorgen von zugewanderten Jugendlichen. Authentische Fotos und Interviews mit Jugendlichen unterstützt durch elektronische Medien sind interaktive Elemente der Wanderausstellung. Die Ausstellung ist kostenfrei zu buchen über die zahlreichen Jugendmigrationsdienste in Berlin www.jugendmigrationsdienste.de. Weitere Infos unter: www.anders-cool.de.

Wanderausstellung: *HAYMATLOZ Exil in der Türkei 1933-1945*

Haymatloz schrieben die türkischen Behörden den deutschsprachigen Flüchtlingen in ihre türkischen Fremdenpässe, nachdem sie vom deutschen Reich ausgebürgert worden waren. Hunderte deutsche Wissenschaftler, Politiker und Künstler emigrierten damals auf Einladung der türkischen Regierung in die Türkei. Die Ausstellung ruft die Zeit in Erinnerung. Sie erzählt sehr unterschiedliche Lebensgeschichten des Exils.

Die Leihgebühr für die Ausstellung beträgt 200 Euro pro Woche. Der Transport kann selbst vorgenommen werden.

Infos und Buchung unter: Aktives Museum, Stauffenbergstraße 13-14, 10785 Berlin

Tel.: 030/30 263 98 90 39 Fax: 030/30 263 98 90 60

Wettbewerb: *ZusammenLeben — Gesellschaft gemeinsam erleben*

ein bundesweiter Wettbewerb von Aktion Mensch und dem Deutschen Caritasverband zum Thema Migration in Deutschland. Einsendeschluss: 31.03.2010

Es können alle Schülerinnen und Schüler aller Altersstufen teilnehmen. Gefragt sind Bilder, die zeigen, wie Heimat für sie persönlich aussehen und wie Zusammenleben funktionieren kann.

Kontakt: carolina.bonta@aktion-mensch.de

www.diegesellschaft.de/bilder/fotowettbewerb_info.php

Einsendeadresse: Aktion Mensch Stichwort: ZusammenLeben, Heinemannstraße 36, 53175 Bonn

Medienpakete: *Ideen- und Materialsammlung zum Thema Interkulturelles Lernen*

Konzepte, Praxismaterialien, didaktische Modelle entwickelt von der BMW Group in Zusammenarbeit mit Pädagogen und Experten aus Wissenschaft und Forschung.

- **Grundwerk LIFE**
 - **LIFE 1:** Ergänzungslieferung *Verstehen und Verständigung*
 - **LIFE 2:** Ergänzungslieferung *Sprachen der Kulturen*
 - **LIFE 3:** Ergänzungslieferung *Bilder der Kulturen*
 - **LIFE 4:** Ergänzungslieferung *Fremde Sprache Literatur*
 - **SchlagZeilenLive:** Rap-CD und Videoclip zum Thema Anderssein, Alleinsein, Suche nach Anerkennung und Gewalt
 - **Grenzenlos:** Ein Programm zum Deutsch lernen auf der Basis von interkulturellem Erfahrungsaustausch für Kinder auf der ganzen Welt als CD-Rom
 - **Schule aus. Was dann? Auf der Suche nach dem Ernst des Lebens:** Jugendliche interviewen und dokumentieren Menschen aus unterschiedlichen Berufsgruppen, was ihnen eine Orientierungshilfe bei ihrer eigenen Berufswahl geben soll. Die Ergebnisse werden in zwei Filmen, einer Tonkassette und zwei Broschüren festgehalten.
- Alle Materialien sind **kostenlos** zu beziehen unter: presse@bmw.de oder Fax: 089-35846861.

Der deutsche Pass hat viele Gesichter - Materialien zur Einbürgerungskampagne des Berliner Senats auch für den Unterricht.

Viele Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Herkunft stehen vor der wichtigen Entscheidung, bis zu ihrem 18. Lebensjahr für oder gegen eine deutsche Staatsangehörigkeit zu optieren. Fundierte Informationen können diese letztlich persönliche Entscheidung erleichtern. Der deutsche Pass steht für gleiche Rechte und gleiche Pflichten. Einbürgerung verhindert, dass ein großer Teil der Bevölkerung von voller gesellschaftlicher Teilhabe ausgeschlossen ist, vor allem vom Wahlrecht. Einbürgerung ist auch ein Thema für den Unterricht oder einen Projekttag.

Wo und in welcher Form das Thema einen Platz im Unterrichtsplan finden kann, dazu gibt es Materialien, auch in größerer Stückzahl, beim Berliner Integrationsbeauftragten.

Bestellungen unter elke.pohl@intmig.berlin.de oder john.roehe@intmig.berlin.de , Tel.: 9017-2322 oder 9017-2357.

Weitere Informationen zur Einbürgerungskampagne im Internet unter:

<http://www.berlin.de/lb/intmig/einbuengerungskampagne2009.html>

Fortbildungen:**Menschenrechte: Das Beispiel Zwangsverheiratung (Nr.:10.1-21)**

1. Einführung in das Verständnis der Menschenrechte 2. Wie unterscheiden sich arrangierte Ehen und Zwangsehen? 3. Situation von Mädchen und Jungen, die von Zwangsverheiratung betroffen sind 4. Hilfestellungen und Einrichtungen 5. Materialien und Büchertisch

Leitung: Dr. Karlheinz Lipp, Referentin: Anne Thiemann

Zeit: 17.2.2010, 15-17 Uhr

Ort: Deutsches Institut für Menschenrechte, Zimmerstr. 26-27, 10969 Berlin (U Kochstr.)

Zielgruppe: Lehrer/-innen und Erzieher/-innen aller Schulstufen

Teilnehmerzahl: max. 20

Work for Peace: Die Berliner Schulaktion für Afrika (Nr.:10.1-22)

1. Verbindung von globalem Lernen mit konkreter Handlungsorientierung 2. Innovative didaktische Methoden 3. Das Angebot des Weltfriedensrates: Unterrichtseinheiten und Workshops für verschiedene Themen und Altersgruppen sowie Beratung bei Projekttagen 4. Materialien

Leitung: Dr. Karlheinz Lipp, Referentin: Kathrin Steinitz

Zeit: 25.2.2010, 15-17 Uhr

Ort: Weltfriedensdienst, Hedemannstr. 14, 10969 Berlin (U Hallesches Tor)

Zielgruppe: Lehrer/-innen und Erzieher/-innen aller Schulstufen

Teilnehmerzahl: max. 20

Menschenrechtsarbeit mit amnesty international (Nr.:10.1-23)

1. Informationen über amnesty international 2. Konkrete Aspekte der Menschenrechtsarbeit im Unterricht 3. Materialien

Leitung: Dr. Karlheinz Lipp, Referentin: Dr. Irene Tobben

Zeit: 2.3.2010, 15-17 Uhr

Ort: Haus der Demokratie und Menschenrechte, Greifswalder Str. 4, 10405 Berlin

(Bus 200 Halt: Am Friedrichshain)

Zielgruppe: Lehrer/-innen und Erzieher/-innen aller Schulstufen

Teilnehmerzahl: max. 20

Alle Anmeldungen per Fax: 7620 3311 (Fortbildungskoordinatorin Frau Großmann)

Empowerment gegen Rassismus

in Zusammenarbeit mit dem Antidiskriminierungsnetzwerk des Türkischen Bundes:
ausschließlich für Teilnehmer/innen mit Migrationshintergrund und People of Color

Teil 1: 1.-3.12., **Teil 2:** 16.-18.12.2009

Anmeldung: adnb@tbb-berlin.de oder 6130 5328, Entgelt: 10,00 €

„Globalisierte Arbeitswelt — mehr als ein Schlagwort?“ Es geht den praxisbezogenen Themen nach: Welche Bedeutung hat Arbeit in Zukunft? Welche Kompetenzen und Stärken sind gefragt?

Zeit: 27. Januar 2010 von 14:00 bis 18:00 Uhr

Ort: HELLIWOOD media & education, Forum, Marchlewskistr. 27, 10243 Berlin

Dozent: M.E.Rieger, Dipl. Psychologe

Zielgruppe: Multiplikatoren in Bildungs- und Jugendeinrichtungen, Lehrkräfte, Eltern

Anmeldungen sind ab sofort möglich. Die Teilnahme ist kostenfrei.

chancenreich@helliwood.de oder Telefon: 030 - 2938 1680

Diversity-Day — Diversity-Wettbewerb

Am Mittwoch, 18.11.09 fand in der Werkstatt der Kulturen in Neukölln zum ersten Mal der Diversity-Day — eine Kooperation zwischen der Europäischen Grundrechte Agentur (FRA), der Landesbeauftragten für Gleichbehandlung und gegen Diskriminierung und der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung.

Unter dem Motto *Respect unlimited* stellten sich 20 Projekte und Organisationen auf dem *Markt der Vielfalt* vor.

Höhepunkt der Veranstaltung war die Preisverleihung des Wettbewerbs *Diversity macht Schule*. 14 Projekte aus 12 weiterführenden Berliner Schulen nahmen daran teil. Die Jury vergab drei sogenannte Anerkennungspreise, ein Besuch im Büro der Landesbeauftragten für Gleichbehandlung und gegen Diskriminierung in der Oranienstraße mit anschließender Führung durch das Jüdische Museum. Diese Preise erhielten die Droste-Hülshoff Schule, die Robert-Koch Schule und die Hedwig-Dohm Schule.

Den dritten Preis, ein gemeinsamer Besuch eines Konzertes in Berlin (Wert: 1000 Euro), gewann die Ernst-Schering Schule für ihr Projekt *Die Welt stellt sich vor*.

Der zweite Preis, eine Tagesfahrt nach Hamburg (Wert: 2000 Euro), ging an die Willy-Brandt Schule. In ihrem Projekt *Ich nicht — Nicht mit uns!* entwickelten nach einem mehrtägigen Diversity-Trainings-Workshop die Schülerinnen und Schüler einer Klasse eine Schülerzeitung mit dem Titel: *Diskriminierung überall! Was kann man dagegen tun?*

Das OSZ Lise Meitner erhielt für ihr Projekt *Homophobie* den ersten Preis, einen Filmworkshop zu dem Projekt (Wert: 3000 Euro). Einige Schülerinnen und Schüler riefen eine *AG gegen Homophobie* ins Leben, die inzwischen durch verschiedene Aktivitäten und Initiativen an ihrer Schule sehr aktiv ist.

Allen Preisträgern: Herzlichen Glückwunsch!!!!!!

Näheres über einzelne Projekte gibt es in den nächsten Fachbriefen.

Auch im Jahr 2010 wird es wieder einen Diversity-Day geben.