

WINTERSEMESTER 2021/22
ABGABEDATUM: 26.11.2021

ERSTKORREKTOR: PROF. DR. WOLFGANG ILG
ZWEITKORREKTORIN: PROF. DR. KATJA BAUR

Deutsch-israelische Jugendbegegnungen im Geflecht politischer und interreligiöser Herausforderungen. Perspektiven für die internationale Jugendarbeit

BACHELORTHESES ZUR ERLANGUNG DES BACHELORGRADS
BACHELOR OF ARTS IM STUDIENGANG SOZIALE ARBEIT (B.A.)

Jannika Appel
MATRIKELNUMMER 50045127
7. SEMESTER
EVANGELISCHE HOCHSCHULE LUDWIGSBURG

Abstract

Deutsch-israelische Jugendbegegnungen sind im Feld der internationalen Jugendarbeit wenig erforscht.

Diese Arbeit zeigt auf, welche Besonderheiten sich aus den politischen und interreligiösen Herausforderungen deutsch-israelischer Jugendbegegnungen ergeben und entwirft schließlich 3 Items für deren quantitative Auswertung.

So konnte gezeigt werden, dass politische Dimensionen internationaler Jugendbegegnungen auf unterschiedlichen Ebenen vorliegen, beispielsweise in der politischen Bildung von Individuen oder in direkten außenpolitischen Wirkungen. Dabei zeichnet sich die Beziehung beider Staaten durch die gemeinsame Historie, sowie die Konfliktlage in der südlichen Levante aus. Die Bedeutung von Religionen im deutsch-israelischen Kontext kann durch interreligiöse Ansätze genutzt werden. Weitere Perspektiven für die internationale Jugendarbeit bietet die Förderung von Diversität, um vielfältige Lebensentwürfe und Weltanschauungen zu unterstützen und Jugendliche in ihrer Identitätsentwicklung zu stärken. Sowohl für die Diversität als auch den interreligiösen Dialog spricht, Fremdheitserfahrung zuzulassen, die zur Identitätsbildung beiträgt und einen Perspektivenwechsel einfordert. Darüber hinaus bleibt die Gedenk- und Erinnerungskultur eine Herausforderung, um der historischen Verantwortung gerecht zu werden.

Weiterführende Forschungsvorhaben zu deutsch-israelischen Jugendbegegnungen könnten explizit auf die inhaltliche und methodische Auseinandersetzung mit Religionen und Weltanschauungen eingehen.

Vielen Dank an

Wolfgang Ilg für die Betreuung und die Vernetzung mit Fachkräften und -stellen;

Forschung und Praxis im Dialog für den finanziellen Zuschuss durch die AIM-Förderung;

Meine Familie, die mir das Studium und eigene Austausch-Erfahrungen ermöglicht hat und

Mein Lektorat: Lukas, Julia, Erhard und Valentina, die geduldig Korrektur gelesen haben.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
2	Politische Dimensionen internationaler Jugendarbeit.....	2
2.1	Historische Entwicklung internationaler Jugendbegegnungen	3
2.1.1	Beginn von Austauschprogrammen.....	3
2.1.2	Europäische Jugend und neue Ost-West-Beziehungen	4
2.1.3	Politische Instrumentalisierung und Forschungsfortschritte.....	5
2.1.4	Neuere Entwicklung	6
2.2	Bildungsaufträge internationaler Jugendarbeit.....	8
2.2.1	Exemplarische Bildungsziele	10
2.2.2	Identitätsbildung durch Differenzierung.....	11
2.2.3	Deutsch-israelische Zielsetzung	12
2.2.4	Interkulturelles Lernen.....	13
2.2.5	Zielüberprüfung.....	15
3	Besonderheiten deutsch-israelischer Beziehungen.....	17
3.1	Skizze deutsch-israelischer Geschichte.....	18
3.1.1	Gründungsgeschichte Israels	19
3.1.2	Europäische Berührungspunkte.....	22
3.2	Aktuelle politische Situation	25
3.2.1	Nah-Ost-Konflikt.....	25
3.2.2	Antisemitismus.....	27
3.3	Christlich-jüdische Beziehungen	31
3.3.1	Religion in Jugendbegegnungen	31
3.3.2	Christliche historische Verantwortung	32
3.3.3	Begegnung als Gotteserfahrung.....	34
4	Anforderungen für die internationale Jugendarbeit.....	35
4.1	Diversität in der Gesellschaft	35
4.1.1	Diverse Gesellschaft in Deutschland.....	37
4.1.2	Diverse Gesellschaft in Israel	38
4.2	Interreligiöser Dialog.....	39
4.2.1	Begriffsabgrenzung	39
4.2.2	Religiöse Fremdheitserfahrung und Perspektivwechsel.....	41
4.2.3	Relevanz von Religionen in Jugendbegegnungen	42
4.2.4	Kommunikations- und Interaktionsstile.....	44
4.2.5	Religion-Politik Schnittmenge	45
4.3	Erinnerungskultur als Herausforderung.....	48

5	Angewandte Erkenntnisse	50
5.1	Weiterentwicklung der i-EVAL Module.....	51
5.2	Diskussion der i-EVAL Module	53
5.3	Entwurf neuer Items	54
6	Fazit.....	57
7	Literaturverzeichnis.....	59
8	Anhang	67

1 Einleitung

Im Rahmen der Weiterentwicklung des Evaluierungstools für Jugendbegegnungen (i-EVAL), wobei der Fragenkatalog unter anderem für deutsch-israelische Jugendbegegnungen erweitert wird, stellt sich nun die Frage nach der Passgenauigkeit des Evaluierungstools für Jugendbegegnungen für das spezifische Begegnungsland. Das Evaluierungstool für Jugendbegegnungen kann zuletzt in der Arbeit auch als Diskussionsgrundlage in der Anwendung dienen. Aus dem aktuellen Diskurs dieser Verhandlungen abgeleitet, soll dieses Thema in der geplanten Bachelorthesis unter der Fragestellung „Welche Besonderheiten ergeben sich aus den politischen und interreligiösen Herausforderungen deutsch-israelischer Jugendbegegnungen für die internationale Jugendarbeit?“ beleuchtet werden.

Dafür werden zunächst zwei Stränge verfolgt: Zuerst werden die politischen Dimensionen anhand der Historie der internationalen Jugendarbeit im zweiten Kapitel herausgearbeitet sowie daraus resultierend die Bildungsaufträge internationaler Jugendarbeit dargestellt. Der zweite Strang umfasst die Besonderheiten deutsch-israelischer Beziehungen, die in der gemeinsamen Geschichte, heutigen Kontakten zwischen den Staaten sowie zwischen unterschiedlichen Religionen sichtbar werden. Dies wird im dritten Kapitel thematisiert. Mit Hilfe beider Erkenntnisse lassen sich folglich die Perspektiven für den Austausch darstellen, welche einerseits spezifische Herausforderungen im vierten Kapitel, andererseits die Forschungsperspektiven der i-EVAL Erhebung im fünften Kapitel beinhalten.

Dabei sollen die folgenden Unterfragen aufeinander aufbauend zur Beantwortung der Forschungsfrage dienen:

- Was sind die politischen und interreligiösen Dimensionen internationaler Jugendbegegnungen?
- Inwiefern ist der deutsch-israelische Jugendaustausch besonders?
- Welche Perspektiven ergeben sich daraus für die internationale Jugendarbeit?

Die Zusammenhänge dieser internationalen und interreligiösen Beziehungen und der politischen, internationalen Jugendarbeit werden in der Bachelorarbeit skizziert, um das komplexe Gefüge der deutsch-israelischen Jugendbegegnungen aufzuzeigen.

Als grundlegende Studien im Sektor der internationalen Jugendarbeit sind die Langzeitwirkungsstudie (IJAB und FPD 2013), die Zugangsstudie (Becker und Thimmel 2019) und die Panelstudie (Ilg 2020a) zu begreifen. Diese werden als empirische Grundlage für diese literaturbasierte Arbeit fungieren und mit Fachliteratur ergänzt werden. Dabei muss beachtet werden, dass der deutsch-israelische Jugendaustausch in den Ankerwerken der Internationalen Jugendarbeit vereinzelt genannt wird,

jedoch keine der aktuellen Studien¹ explizit auf diese spezifische Begegnung eingeht. Deshalb ist der Weiterentwicklung der i-EVAL Fragebögen als Grundlage für die Panelstudie mit großer Erwartung entgegenzublicken.

Gerade für die internationale Jugendarbeit ist von großer Bedeutung welche Besonderheiten bei deutsch-israelischen Jugendbegegnungen zu erwarten sind, da diese Anforderungen und Herausforderungen für die konzipierenden und begleitenden Fachkräfte bedeuten. Diese Arbeit begrenzt sich auf die internationale Jugendarbeit und Forschung aus deutscher Sicht, eine internationale Perspektive wäre für groß angelegte Studien ebenfalls spannend.

2 Politische Dimensionen internationaler Jugendarbeit

Internationale Jugendarbeit, als integraler Bestandteil von Jugendarbeit, findet ihre gesetzliche Grundlage im §11 Abs. 3 SGB VIII. Der Staat beauftragt durch diese Mandatserteilung die Soziale Arbeit in sechs Schwerpunkten, unter anderem den internationalen Sektor, Jugendarbeit auszuführen (Schwarz 2019: 57). ‚Internationale Jugendarbeit‘ wird als Oberbegriff für pädagogische Maßnahmen in unterschiedlichen Settings in der Kinder- und Jugendarbeit im Kontext von Internationalität verwendet und deckt als Querschnittsbereich eine Gesamtheit der Themen von Jugendarbeit ab. Dabei treffen Jugendliche aus unterschiedlichen nationalstaatlich organisierten Gesellschaften in einem „Sinn-, Handlungs-, und Lernzusammenhang, für den Differenzierung nach nationaler Zugehörigkeit konstitutiv ist“ (Thimmel 2013: 198) aufeinander. Differenz wird im internationalen Kontext kulturell und lebensweltlich erfahren und in (non-)formellen Lernprozessen reflektiert und bearbeitet, wobei Bildung und Freizeit in ein Spannungsverhältnis geraten können. Internationale Jugendbegegnungen zeichnen sich, verglichen mit Jugendfreizeiten, durch die Gewichtung bezüglich Begegnung und Auseinandersetzung mit den Menschen der Projektparteien sowie bzgl. Sprache, politischen und gesellschaftlichen Fragen im Kontext der Länderkonstellationen und allgemein interkulturellen Lernens sowie politischer Bildung aus. Das verdeutlicht den Bildungsauftrag, auf den im Kapitel 2.2 Bildungsaufträge internationaler Jugendarbeit weiter eingegangen wird.

„Internationale Jugendarbeit ist ein Praxis-, Lern- und Forschungsfeld der Jugendarbeit“ (Thimmel 2013: 188), welches als Chance für Lern- und Bildungsprozesse Jugendlicher gesehen werden kann. Dabei dient die Konfrontation mit Internationalität und Interkulturalität sowie das Lernen an einem anderen Ort dazu, persönliche Erfahrungen zu sammeln und diese in nationale Jugendarbeit und -politik zu integrieren.

¹ Die vom Bund in Auftrag gegebene Studie (von Gizycki u.a.) aus dem Jahr 1972 ist berücksichtigt, aber nicht als aktuell befunden worden.

Auch zu den „innen-, außen- und europapolitischen Problemfeldern“ (Thimmel 2013: 201) kann internationale Jugendarbeit ihren Beitrag leisten. Daraus lässt sich ein großes politisches Interesse ableiten, welches sich auch in einer adäquaten Ausfinanzierung und Strukturierung der internationalen Jugendarbeit widerspiegeln sollte (Thimmel 2013: 188, 198-201, Schwarz 2019: 55).

Um die vielfältigen Auswirkungen internationaler Jugendarbeit darzulegen, sollen zunächst die historischen Meilensteine chronologisch betrachtet werden, um institutionelle und gesamtgesellschaftliche Aspekte darzulegen. Die auf der Mikro- und Meso-Ebene stattfindenden Prozesse (vgl. Kapitel 2.2 Bildungsaufträge internationaler Jugendarbeit) sind als Grundlage für die gesellschaftliche Makro-Ebene zu begreifen, die im Folgenden im Fokus steht. Hierin wird gleichzeitig die politische Dimension greifbar, sowohl in den Ursprüngen als auch in den daraus resultierenden (Bildungs-)Aufträgen für die Zukunft.

2.1 Historische Entwicklung internationaler Jugendbegegnungen

„Im Wissen um ihre Geschichte kann sich die internationale Jugendarbeit auf die gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Veränderungen am Ende des 20. Jahrhunderts selbstbewusst einstellen und die Überwindung des nationalstaatlichen Paradigmas in wichtigen gesellschaftlichen Funktionsbereichen schon vorwegnehmend vollziehen“ (Thimmel 2001: 8)

Die historische Entwicklung internationaler Jugendarbeit zeigt deren politische Dimensionen auf. Im Folgenden werden die jugend- und weltpolitischen Meilensteine und deren Einfluss auf die internationale Jugendarbeit aus deutscher Perspektive von den 1950er Jahren bis heute herausgearbeitet.

2.1.1 Beginn von Austauschprogrammen

In der Nachkriegszeit, geprägt durch die Teilung Deutschlands und den Kalten Krieg, wurden mit dem Beitritt zur NATO und zur Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft wichtige internationale Partnerschaften geschlossen. 1948 entstand der *American Field Service* in Deutschland, der Austauschprogramme für Schüler*innen organisierte - zunächst bis in die 1970er Jahre ausschließlich mit den USA - danach weltweit (Müller und Hänisch 2021: 31). Darin lässt sich der Beginn internationaler Jugendarbeit verstehen, worauf in den Folgejahren aufgebaut wurde.

In den 1950er Jahren fokussierten sich zunehmend auch freie Träger auf internationale Angebote und der Bundesjugendplan trat erstmalig zur Förderung der Jugendpolitik inklusive internationalen Projekten in Kraft, um die Beziehungen zu den europäischen Nachbarländern zu verbessern. Zeitgleich wurden in beiden Teilen Deutschlands internationale Beziehungen durch Jugendbegegnungen aufgebaut (Müller und Hänisch 2021: 32). Diese ersten Bundesprogramme verdeutlichen das staatliche Interesse an der internationalen Jugendarbeit. Die Zielsetzungen umfassten neben

neuen Begegnungen ebenfalls die Verständigung und Wiedergutmachung der durch den Krieg geprägten Generationen.

So wurden Mitte der 1950er Jahre auch Jugendreisen angeboten, um den jungen Staat Israel in seinem Aufbauprozess zu erkunden und sich diesem anzunähern, bevor 1965 zwischen beiden Ländern offiziell diplomatische Beziehungen aufgebaut wurden. Als Reaktion auf die *antisemitische Schmierwelle*² organisierten Engagierte ab 1960 Studienreisen für junge Menschen nach Israel. Diese diplomatischen Besuche wurden teils zu nachhaltigen, bilateralen Austauschprojekten (Mähler und Hahn 2021: 298–299). Auch als Reaktion auf innerpolitische Ereignisse werden so die internationalen Beziehungen gestärkt, um außenpolitisch präventiv zu agieren.

1957 entstand das Deutsche *Youth for Understanding Komitee* für Austauschprojekte an Schulen im Rahmen der amerikanischen Umerziehungsprogramme. Seit 1984 unterstützt *Youth for Understanding* ebenfalls das Parlamentarische Patenschaftsprogramm, das vom US-Kongress und vom Deutschen Bundestag gegründet wurde.

1959 stellte Danckwört im Kontext des internationalen Jugendaustauschs Programm und Wirklichkeit gegenüber und schrieb über den Anschluss an die internationale Gemeinschaft durch Jugendaustauschprogramme. Im gleichen Jahr gründete er die erste wissenschaftliche Plattform für Austauschforschung mit, den *Sozialwissenschaftlichen Studienkreis für internationale Probleme* (Müller und Hänisch 2021: 33). Die Forschung im Bereich der Internationalen Jugendarbeit ist bis heute für die öffentliche Wahrnehmung als Arbeitsfeld von besonderer Bedeutung, da wissenschaftliche Publikationen die Bedeutung dieses Arbeitsfelds darlegen (Ilg 2019: 128).

Diese Arbeit postuliert darüber hinaus, die evidenzbasierte Arbeit auch im Sozialen Sektor als Handlungsgrundlage zu verstehen. Die Theorie sollte Handlungsempfehlungen für die Praxis bieten und die Praxis im Umkehrschluss Problemstellungen und Erfahrungen an die Forschung übermitteln.

2.1.2 Europäische Jugend und neue Ost-West-Beziehungen

In den 1960er Jahren gewann die europäische Idee an Bedeutung und wirkte sich somit auch auf die internationale Jugendarbeit aus. An diplomatisch noch verhärteten Fronten, wie zwischen Ost und West, konnte der Jugendaustausch bereits erste Brücken bilden und somit den politischen Weg bereiten. 1962 wurden die Europäischen

² Die *antisemitische Schmierwelle* 1959/60 und damit einhergehende gewalttätige Übergriffe auf Jüd*innen ließen sich meist auf junge Menschen unter 30 zurückführen, die deutschlandweit als Täter*innen von Sachbeschädigungen und Körperverletzungen mit antisemitischen Beweggründen ermittelt wurden.

Jugendlager durch das Bundesjugendministerium³ gefördert, um den europäischen Gedanken zu vermitteln. Die hoch gesteckten konzeptionellen Ziele konnten zunächst jedoch nicht erreicht werden.

1963 stellten der Elysée-Vertrag und die damit einhergehende Gründung des Deutsch-Französischen Jugendwerks als binationales Jugendwerk mit gemeinsamer Finanzierung einen großen Meilenstein dar. Im gleichen Jahr wurde der *Studienkreis für Tourismus e.V.* für die inhaltliche Weiterentwicklung von Programmen gegründet. Von 1964 bis 1967 wurde der Bundeshaushalt für internationale Jugendarbeit von 2,7 Mill. DM auf 10,5 Mill. DM fast vervierfacht. Dies ist eine beachtliche Steigerung verglichen mit dem ersten Bundesjugendplan 1950, in dem lediglich 300.000 DM für internationale Jugendarbeit vorgesehen waren (Müller und Hänisch 2021: 35). Die zunehmende Anerkennung des pädagogischen sowie politischen Mehrwerts dieses Fachgebiets stellt einen bedeutenden Schritt im politischen Diskurs dar. 1958 wurde auf der Synode der evangelischen Kirche *Aktion Sühnezeichen* als ökumenische Initiative gegründet, um nach den Kriegstaten ein Zeichen der Versöhnung zu setzen.

2.1.3 Politische Instrumentalisierung und Forschungsfortschritte

Die 1990er Jahre waren politisch geprägt durch den Mauerfall in Deutschland sowie die Neuaufteilung der ehemaligen Sowjetunion in die Nachfolgestaaten. Die jugendpolitische Zusammenarbeit wurde unter neuen Abkommen weitergeführt und die europäische Austauschkultur blieb erhalten und unterstützte den Ausbauprozess einer pluralen, demokratischen Struktur. Der *Internationale Jugendaustausch- und Besucherdienst* unterstützte die Gründung des *Deutsch-Polnischen Jugendwerks*, das ab 1993 aktiv wurde. 1994, nach Brandanschlägen auf türkische Familien in Deutschland, wurde die *Deutsch-Türkische Vereinbarung über die jugendpolitische Zusammenarbeit* unterschrieben. Ab 1998 entstand außerdem der Fachaustausch zwischen Deutschland und der Türkei (Müller und Hänisch 2021: 42-44). Erneut wurde deutlich, dass innenpolitische Geschehnisse, wie zum Beispiel rechtsextremistische Angriffe, auf politische Probleme hinweisen, die einen internationalen Bezug haben. Internationale Jugendarbeit kann demnach außenpolitisch helfen, diplomatische Beziehungen zu pflegen.

Die Terroranschläge am 11. September 2001 sowie die folgenden Militäraktionen der USA prägten die 2000er Jahre. Diese wirken sich bis heute auf die Beziehungen in die südliche Levante aus. Im Jahr 2000 wurde das Aktionsprogramm *JUGEND* als

³ Wenn das Bundesjugendministerium nicht weiter beschrieben wird, ist in dieser Arbeit das *Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend* gemeint, das in der Historie mehrmals umbenannt wurde.

außerschulisches Bildungsprogramm beschlossen. Im Folgejahr betonte die EU-Kommission im Weißbuch positiv die Erfolge der Jugendarbeit. 2004 erweitert der Pakt für die Jugend die Lissabon-Strategie und 2009 wurde die erste EU-Jugendstrategie beschlossen (Müller und Hänisch 2021: 45). Damit erlebte die internationale Jugendarbeit auf europäischer Ebene erneut eine Stärkung. 2001 beschlossen Bund und Länder gemeinsam die Leitlinien zur internationalen Jugendpolitik und Jugendarbeit. Im gleichen Jahr wurde ConAct, das *Koordinierungszentrum Deutsch-Israelischer Jugendaustausch* gegründet. Dieses sollte gemeinsam mit der *Israel Youth Exchange Authority* Lernräume für deutsche und israelische Projektpartner*innen durch Diskussionen, Selbstreflexion, pädagogische Qualifizierung sowie die Gestaltung von Begegnungsprogrammen schaffen (Mähler und Hahn 2021: 301). 2008 startete das Projekt *Jugendarbeit international – Vielfalt erleben* mit dem Ziel die Teilhabe junger Menschen mit Migrationshintergrund an Angeboten der internationalen Jugendarbeit zu ermöglichen und Barrieren zu verringern (Müller und Hänisch 2021: 49, Müller 2013: 14–16). So wurden einheitliche Strategien auf internationaler Ebene sowie die Reflexion von bestehenden Programmen Ende des 19. Jahrhundert gestärkt. An dieser Stelle kann jedoch auch die politische Instrumentalisierung kritisiert werden, die kaum jugendliche Partizipation in der Konzeption zuließ.

2001 erschien das aktuelle Standardwerk „Pädagogik der internationalen Jugendarbeit“ von Andreas Thimmel, welches an Müllers Arbeit von 1987 anknüpfte und die Phase bis zur Jahrtausendwende aufarbeitete, systematisierte sowie neue Ansätze prognostizierte (Müller 2013: 15–16). Unter Wolfgang Ilg startete 2002 das Forschungsprojekt *Freizeitenevaluation*, das Trägern die Selbstevaluation und daraus folgende Ergebnisse kostenfrei zur Verfügung stellt (Müller und Hänisch 2021: 46). Weitere Studien beschäftigten sich in den Folgejahren mit den Langzeitwirkungen internationaler Jugendbegegnungen sowie dem neuen Diversitäts-Paradigma (vgl. Kapitel 4.1 Diversität in der Gesellschaft), dem Konzept diversitätsbewusster Perspektiven von Winkelmann.

Neue Initiativen und Studien erweiterten die internationale Jugendarbeit um eine Forschungsperspektive, welche wie bereits genannt, grundlegend für die Praxis und damit Folgebegegnungen ist.

2.1.4 Neuere Entwicklung

Der Arabische Frühling, Bürgerkrieg in Syrien und daraus resultierende Fluchtwellen prägten die erste Hälfte der vergangenen Dekade weltpolitisch.

Für die Jugendpolitik war darüber hinaus 2014 der Start des *Erasmus+* Programm mit *JUGEND für Europa* als zuständige Nationalagentur bedeutend. Schwerpunkte der Jugendarbeit wie Demokratieförderung und Migration, der Kampf gegen

Rechtspopulismus sowie die europäische Wirtschaftskrise standen nun auf der Agenda, um aktuelle politische Themen aufzugreifen. Zusätzlich engagierten sich weitere Stiftungen zunehmend im Bereich der Internationalen Bildung. Die Zugangsstudie warf 2016-2018 eine neue Perspektive auf die Barrieren internationaler Jugendarbeit (Müller und Hänisch 2021: 52–53). Waren bisher überwiegend die Bildungsziele im Mittelpunkt gestanden, so rückte nun die Frage in den Fokus, wer überhaupt Zugang zu diesen Angeboten hat und welche Barrieren junge Menschen noch an der Teilnahme hindern.

2016 stimmte Großbritannien für den Austritt aus der EU. Nicht zuletzt die Krim-Krise zwischen der Ukraine und Russland stellte die Weltpolitik vor neue Herausforderungen (Müller und Hänisch 2021: 50). Im gleichen Jahr wurde mit Hilfe des Deutsch-Französischen und Deutsch-Polnischen Jugendwerks sowie der Bundesvereinigung *Kulturelle Kinder- und Jugendbildung* das Online-Tool i-EVAL zur Evaluierung Internationaler Jugendbegegnungen eingeführt (vgl. Kapitel 5 Angewandte Erkenntnisse). Gemeinsam mit dem Forschungsverbund Freizeitenevaluation wird dieses stets weiterentwickelt. So wurde erneut die Möglichkeit zur Selbstevaluation für Träger vereinfacht und digitalisiert. Seit 2017 wird diese Datenlage, gefördert vom Bundesjugendministerium, kontinuierlich im Rahmen der Panelstudie erweitert. Die ersten Durchläufe seit 2017 sind bereits veröffentlicht. Ein Datenreport für 2015 und 2017 stellte erstmals öffentlich geförderte Internationale Jugendarbeit in Zahlen dar (Müller und Hänisch 2021: 54). In einem Dialogprozess wurden von bilateralen Jugendwerken und weiteren zentralen Stellen Empfehlungen erarbeitet, um verschiedene Datenerhebungsverfahren zusammengefasst darzustellen. 2018 forderte der Deutsche Bundestag die Bundesregierung auf „den deutsch-israelischen Jugendaustausch zu einem Jugendwerk mit bilateralen Strukturen auszubauen“ (Deutscher Bundestag 2018: 5) und damit einhergehend die finanzielle Unterstützung zu erhöhen, um Jugendlichen den Austausch zu ermöglichen (Müller und Hänisch 2021: 55).

2020 führte der Beginn der Corona-Pandemie zu einem starken Einschnitt in die direkten internationalen Begegnungen. Innovative digitale Begegnungsformate halten seitdem internationale Kontakte aufrecht. Neue Herausforderungen für die internationale Jugendarbeit stellen der finanzielle Druck und ein nicht absehbares Ende der Pandemie dar (Müller und Hänisch 2021: 55, RAY Network 2020).

Diese Entwicklung zeigt einerseits die Relevanz der Weiterentwicklung der Forschung der internationalen Jugendarbeit und darunter auch der Weiterentwicklung von i-EVAL, auf die im fünften Kapitel eingegangen wird. Durch die stetige Erweiterung von Forschungsprojekten wurden Barrieren und Chancen internationaler Jugendarbeit aufgezeigt sowie der Zusammenhang zwischen Zielsetzung und -

erreichung. Darin wird die Bedeutung internationaler Begegnungen nachgewiesen und aufgezeigt, dass eine aktuelle Forschungslage auch weiterhin erforderlich ist. Andererseits wird der direkte Zusammenhang in über 70 Jahren Nachkriegsgeschichte zwischen internationaler Jugendarbeit und politischen Meilensteinen deutlich. Für friedliche und stabile Beziehungen wurden internationale Jugendbegegnungen als Methode gewählt, um in der nächsten Generation gegenseitiges Verständnis zu schaffen. Dadurch ist internationale Jugendarbeit seit ihren Anfängen politisch und steht in Wechselwirkung zu (welt-)politischen Ereignissen. Außerdem können jugendpolitische Themen so international thematisiert werden, auch bevor diese auf staatspolitischer Ebene Umsetzung finden. Die Bedeutung der internationalen Jugendarbeit und ebenfalls die Entwicklung zu einem anerkannten Bereich in der Politik sowie der Sozialforschung wird anhand der Chronologie deutlich.

Böttger, Frech und Thimmel stellen anhand der engen Zusammenhänge zwischen außenpolitischen Krisen und Aufträgen an die internationale Jugendarbeit die provokante Frage: „Haben politische Bildung und internationale Jugendarbeit eine ‚Feuerwehrfunktion‘, die politisch verursachte Probleme pädagogisch abmildern soll?“ (Böttger, Frech und Thimmel 2016: 10) Diese Feuerwehrfunktion bestätigt sich zumindest teilweise, betrachtet man die Zeitpunkte der Mandate, die an die Jugendarbeit gerichtet werden. Daraus ergibt sich die Frage, welche Aufträge die internationale Jugendarbeit bedient und welche Funktionen sie innehat. Diese wird im folgenden Kapitel beantwortet.

2.2 Bildungsaufträge internationaler Jugendarbeit

Betrachtet man die Historie der internationalen Jugendarbeit, ist ein Paradigmenwechsel in den jeweiligen Ansätzen und Zielsetzungen festzustellen. Während 1959 die Völkerverständigung im Vordergrund stand, haben 1963 außenpolitische Begründungen die Jugendarbeit international geprägt, bevor 1980 der Begriff des Interkulturellen Lernens durch die Breitenbach-Studie etabliert wurde. Mitte der 1980er Jahre wurde mit der *Ausländerpädagogik* schließlich eine interkulturelle Pädagogik eingeführt, die migrationsgeprägt die Diversität in den Blick nahm. Der Diversitätsansatz kann somit als Ergänzung und Weiterentwicklung der bisherigen Paradigmen Völkerverständigung und interkulturellem Lernen dienen, löst diese jedoch nicht ab (Müller 2013: 14–16, Schäfer 2021: 40). Die Diversitätsorientierung in Anbetracht von Globalisierung, Internationalisierung sowie der multikulturellen Gesellschaft fordert daher interkulturelles Lernen, da es kaum mehr einheitliche Kulturstandards gibt. In diesem Zuge kommt auch die politische Dimension in einem gesamtgesellschaftlichen Zusammenhang neu zur Geltung. Impulse durch Flucht und Migration, Rechtspopulismus sowie Finanzkrisen prägen die internationale Jugendarbeit und machen den

Schwerpunkt der Demokratieförderung erforderlich (Müller 2019: 44–47). Diese Paradigmen waren auch stets in der inhaltlichen Ausgestaltung sichtbar, beispielsweise nach dem zweiten Weltkrieg in Workcamp-Formaten wie der Pflege von Kriegsgräbern mit internationalen Gruppen.

Der europäische Gedanke spiegelt sich in der Gründung des Deutsch-Französischen Jugendwerks oder des Internationalen Jugendaustausch- und Besucherdiensts wider, womit sich Deutschland einen festen Platz in der europäischen Völkergemeinschaft sicherte. In der internationalen Jugendarbeit wurden die Inhalte neu ausgerichtet und fokussieren fortan die individuellen Lebensentwürfe der Teilnehmenden. Wechselnde Inhalte forderten auch neue Methoden: bisherige Bildungsformate wie Vorträge oder Besichtigungsexkursionen werden aufgrund des hohen Sprachanteils verringert und kommunikationsanregende Gestaltung wie Arbeitsgruppen und freie Situationen präferiert. So soll eine anregende Atmosphäre geschaffen werden, um Menschen aus verschiedenen Kulturen Erfahrungen des Kennenlernens und gegenseitigen Verständnisses zu ermöglichen.

Bezogen auf Israel als Begegnungspartner lässt sich in den 50er/60er Jahren die Versöhnung neben der Völkerverständigung als Motiv aufweisen. Jedoch lässt es sich ebenso zum Beispiel auf das deutsche Nachbarland Polen anwenden und ist somit kein Alleinstellungsmerkmal für die Beziehung zu Israel, da nach dem zweiten Weltkrieg eine Politik der Wiedergutmachung und Sühne für alle Betroffenen der Gewalt und Verbrechen im Nationalsozialismus anstand. Aus heutiger Sicht ist keine ‚Wiedergutmachung‘ möglich, jedoch die Anerkennung historischer Schuld und ein bewusster Umgang mit der Geschichte, worauf im Kapitel 4.3 Erinnerungskultur als Herausforderung weiter eingegangen wird. Hier sind ein innerdeutscher Perspektivwechsel und ein verändertes Verständnis der Verbrechen des Nationalsozialismus festzustellen. Seit den 50er Jahren ist die internationale Jugendarbeit in die Außenpolitik mit einem friedenspädagogischen Anspruch eingebunden. Seit 1965 beeinflusst wiederum die diplomatische Annäherung mit Israel auch die Jugendarbeit. Internationale Bildungsprozesse stehen seit den 70er Jahren als neues Paradigma – auch im deutsch-israelischen Jugendaustausch – an (Böttger, Frech und Thimmel 2016: 6-8).

Nichts desto trotz lassen sich weiterhin in der komplexen Auftrags- und Zielsetzungslandschaft Aspekte aller bisherigen Paradigmen wiederfinden, wie beispielsweise die Förderung friedlicher Koexistenz (Ingber 2007: 33) oder das Stärken von „Bewusstsein und [...] Engagement für ein friedliches Zusammenleben in Demokratie und Vielfalt - über nationale Grenzen hinweg.“ (Dreber und Rosellen 2021: 9). Diese Ziele sind jedoch nicht explizit auf eine spezifische politische Situation im Sinne der oben

genannten ‚Feuerwehrfunktion‘ zu verstehen, sondern im präventiven Sinne um internationale Beziehungen zu stabilisieren und zu pflegen. Politische Bildung wird meist national begrenzt, sollte jedoch transnational und international Bildungserfahrungen ermöglichen. Der 16. Kinder- und Jugendbericht plädiert vor allem im Angesicht der disruptiven Veränderungen des 21. Jahrhunderts für die internationale Jugendarbeit (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2020: 11).

2.2.1 Exemplarische Bildungsziele

Der Verein *Youth for Understanding* hat beispielhafte Bildungsziele für Jugendbegegnungen entwickelt, auf die sich auch in der Fachliteratur bezogen wird (YFU 2021, Böttger, Frech und Thimmel 2016). Diese sollen nun als sozialpädagogische Ausgangslage für die Jugendbegegnungen fungieren. Dabei verweist Youth for Understanding darauf, dass lebenslanges Lernen als wichtigster Wert zu verstehen ist und demnach das interkulturelle Verständnis durch bildungsorientierten Austausch gefördert werden kann, jedoch zum nachhaltigen Kompetenzaufbau nur einen gewissen Anteil beiträgt.

„Bildung bedeutet für YFU mehr als akademisches Lernen allein, mehr als nur eine Hilfestellung zum Umgang mit austauschüblichen Konflikten und mehr als nur eine positive Perspektive für den eigenen Vorteil.“ (YFU 2021)

Das übergeordnete Ziel stellt auf der Makroebene eine vernünftiger, kooperative und friedlichere Welt dar sowie positive persönliche Veränderungen bei Teilnehmenden auf der Mikroebene. Auch Lehrende, Gastfamilien und weitere Multiplikator*innen können positive persönliche Veränderungen erfahren. Als langfristige gesellschaftlich-politische Bildungsziele sind ein Verständnis von Kultur, Zugehörigkeit, Identität (grenzüberwindend); von Geschichte (multiperspektivisch); die Förderung von interkultureller Kommunikation und Kooperation, Dialog sowie Problemlösung (für friedliches Zusammenleben); von Vielfalt, Hybridität, Integration, Inklusion und Chancengleichheit (für gesellschaftliche Teilhabe) und von Eigenverantwortung notwendig. Dabei werden einige Haltungen sowie Handlungskompetenzen als wichtig vorausgesetzt: die Bereitschaft sich anzupassen sowie Verantwortung zu übernehmen; die Fähigkeit zu kommunizieren, Beziehungen aufzubauen; Stabilität und Resilienz; Entwicklung von Reflexions- und Lernvermögen und Engagement für das eigene Umfeld (YFU 2021). Hierin lassen sich die wesentlichen Aufgaben der internationalen Jugendarbeit erkennen, die einerseits direkt bei den teilnehmenden Individuen und teils auf gesellschaftlicher Ebene ansetzen. Beide Zielebenen haben jedoch eine politische Schnittmenge.

Naddaf fügt hinzu, dass die pädagogische Qualifizierung der Fachkräfte und ehrenamtlichen Mitarbeitenden die Voraussetzung für jegliche Zielerreichung ist und spricht

von internationaler Jugendarbeit als Wirklichkeitsproduzentin, die vorhandene Strukturen verfestigt oder in Widerstand dazu gehen kann. Dabei ist diese Grenzziehung durch (Nicht-)Teilnahme relativ, da keine Grenzlinie zwischen zwei Polen möglich ist, sondern eine Verhandlung über Mechanismen und Regulierungen stattfinden kann. Im Kontext des Zugangs zur internationalen Jugendarbeit muss jedoch diese auch als luxuriöses Angebot verstanden werden in Anbetracht der (noch) benachteiligten Zielgruppe als Gegenbild zur hochkomplexen und informellen Jugendarbeit (Naddaf 2019: 150–153). Darin lässt sich die Kritik der Zugangsbarrieren erkennen. So seien schwer zugängliche Informationen und Kontakte (lebensweltlicher Zugang) sowie eine Sensibilität für soziale und ökonomische Belange (ohne paternalistischen Habitus) vorausgesetzt. Im Kontext des Zugangs müssen deshalb Vermittlung, Zielgruppe, Institutionalisierung sowie das System und die Finanzierung hinterfragt werden (Naddaf 2019: 162–163). Die „Berufung des Menschen zum Subjekt mündiger Selbstverantwortung und solidarischer Mitverantwortung“ (Bielefeldt 1996: 364) kann so im Austausch zum Tragen kommen, einhergehend mit der Forderung nach gleichen Freiheits- und Partizipationsrechten. Bielefeldt nennt in diesem Kontext den Zusammenhang von Menschenwürde, Menschenrechten und freiheitlicher Demokratie. Diese sehr allgemein formulierten, hochpolitischen Aspekte der Bildungsziele weisen auf die hohen Zielsetzungen internationaler Jugendbegegnungen hin.

2.2.2 Identitätsbildung durch Differenzierung

„Im Zentrum der internationalen Jugendarbeit stehen die persönlichen Erfahrungen im Kontext der eigenen Identitätsbildung sowie Interaktions-, Kommunikations- und Verstehensprozesse“ (Thimmel 2013: 199)

Internationale Jugendarbeit wird als identitätsbildend und deren Wirkung als „innerpsychische Prozesse und Verarbeitungsvorgänge“ (Thomas, Chang und Abt 2007: 29) beschrieben. Dabei ist Identität nicht als feststehende Eigenschaft von Individuen, sondern als Prozess und situationsabhängig zu verstehen. Zu diesem Prozess kann die Begegnung mit anderen Jugendlichen und die Ambivalenz von Gemeinsamkeiten und Unterschieden beitragen. Dabei ist eine Differenzsensibilität, die Betonung der Einzigartigkeit mit gleichzeitiger Anerkennung von Unterschieden (egalitäre Differenz) notwendig. Somit wird die Selbstbestimmungsfähigkeit der Teilnehmenden, sich jenseits von Kategorien und Zuschreibungen zu präsentieren, gefördert. Diese veränderbare und dynamische Identitätsauffassung ermöglicht ebenso Positionen des Übergangs zwischen verschiedenen Kulturen (Friesenhahn 2013: 207, Böker 2021: 1319). Die als kulturell fremd empfundene Umwelt kann Bildungs- und Lernprozesse bezüglich eigener Identität und Entwicklung interkultureller und komparativer Kompetenz anstoßen (vgl. Thimmel 2001: 278, Kiechele und Ziebertz

2005: 284–285). So werden hermeneutische und psychoanalytische Konzepte mit einbezogen und ein Platz für Differenzen bewusst einfordert, um diese in Sprachen, aber auch Lebensentwürfen zu betonen. Somit können sich Teilnehmende einerseits selbst darstellen und durch das ‚Verstehen des Nicht Verstehens‘ Fremdsein als Grunderfahrung anerkennen (Thimmel 2013: 194). Dabei ist Identitätsbildung durch Differenzierung erst durch Fremdes möglich, was auch auf die Diversität innerhalb einer Gruppe angewandt werden kann. Hierin wird die Notwendigkeit greifbar, soziale Phänomene in Konstruktionsweise und Bedeutungszuschreibung zu hinterfragen und Zugangsbarrieren in der Internationalen Jugendarbeit zu problematisieren. So können Normalitätsvorstellungen hinterfragt und Ungleichheiten, sowie Rassismen thematisiert werden.

Naddaf nennt in Differenz zu diesen Stimmen auch den Begriff der Persönlichkeitsentwicklung neben dem Identitätsbegriff (Naddaf 2019: 149–150). Dieser Begriff wird auch von Becker und Thimmel verwendet, wenn sie die Persönlichkeitsentwicklung auf gesellschaftlicher Ebene beschreiben:

„Internationale Jugendarbeit [...] hat zur Aufgabe sie [Jugendliche] in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu fördern und ihre Entwicklung zu Bürgerinnen politischer Gemeinwesen pädagogisch zu begleiten.“ (Becker und Thimmel 2019: 20)

2.2.3 Deutsch-israelische Zielsetzung

Bezogen auf deutsch-israelische Jugendbegegnungen können sich in Jugend- oder Fachkräfteaustauschprogrammen Menschen beider Länder „ungeachtet ihrer nationalen, religiösen oder anderweitig kulturellen Bezüge und persönlichen Identitäten“ (Mähler und Hahn 2021: 301) begegnen. Jährlich werden ca. 10.000 junge Menschen in Deutschland und Israel durch deutsch-israelische Jugendbegegnungen erreicht. In über 60 Jahren Begegnungsgeschichte konnten über 600.000 Teilnehmende an diesen Programmen teilnehmen. Die pädagogische Vorbereitung und Begleitung bilateral durchzuführen ist für die Austausch besonders wichtig (Mähler und Hahn 2021: 310). Mahler und Hahn fassen in vier Thesen zum deutsch-israelischen Jugendaustausch präzise die wesentlichen Aufgaben des Austausches zusammen, beschreiben seinen Kontext, das Wirkungsfeld sowie die Aufgabe der Ambiguitätstoleranz:

- „1. Der deutsch-israelische Jugendaustausch ist ein herausragender Kontext historisch-politischer Bildungsarbeit.
2. Der deutsch-israelische Jugendaustausch wirkt gegen Antisemitismus und anti-israelische Ressentiments.
3. Der deutsch-israelische Jugendaustausch begründet dauerhafte Freundschaften durch die gemeinsame Auseinandersetzung mit der Geschichte und Gegenwartsbedeutung der Shoah.
4. Die Zukunft des deutsch-israelischen Jugendaustauschs liegt im Aushalten von Gleichzeitigkeiten.“ (Mähler und Hahn 2015: 304-321)

In deutsch-israelischen Settings können Begegnungsprogramme dem zweiten Punkt nach als Lernraum dienen, um latente, antisemitische Ressentiments, Schuldabwehr sowie israelbezogenen Antisemitismus zu reflektieren. „In diesem Sinne sind diese Begegnungsformate als wertvoller Kontext historisch-politischer Bildungsarbeit (in Deutschland) aufzufassen.“ (Mähler und Hahn 2021: 310) Diese latenten Ressentiments sind dabei abzugrenzen von offenen antisemitischen Äußerungen. Die dementsprechend eingestellten Jugendlichen sind nicht für einen Austausch geeignet. Hierin kann eine Grenze der Zielsetzung/-erreichung gesehen werden. Mag ein Austauschsetting als primärpräventive Maßnahme fungieren, so erfüllt sie keineswegs Sekundär- oder Tertiärprävention bezüglich antisemitischer Vorfälle (Ben Slama und Kemmesies 2020: 49, Groeger-Roth u.a. 2020: 455). Die Zielsetzung beinhaltet überdies die Erweiterung des historischen Wissens, der Geschichte der Ausgrenzung und Verfolgung sowie der Ermordung in der Zeit des Nationalsozialismus. Außerdem soll die Geschichte und Gegenwart jüdischen Lebens in Deutschland, die Entstehungsgeschichte Israels; die Entwicklung von DDR und BRD nach 1945; sowie die Geschichte des Nah-Ost-Konflikts in deutsch-israelische Jugendbegegnungen einfließen. Darüber hinaus soll ein Gegenwartsbezug in politischer, gesellschaftlicher sowie kultureller Dimension das Leben in beiden Ländern hergestellt werden, um demokratische Strukturen, kulturelle Vielfalt und jugendpolitische Fragen zu beleuchten. Diese können je nach thematischem Schwerpunkt der Trägerorganisationen und Interesse der Teilnehmenden von Genderequality, interreligiösem Dialog, Umweltfragen bis zu Rechten junger Arbeitnehmenden variieren (Mähler und Hahn 2021: 301).

2.2.4 Interkulturelles Lernen

Wie bereits erwähnt (vgl. Kapitel 2.2 Bildungsaufträge internationaler Jugendarbeit) fungiert interkulturelles Lernen nach wie vor neben Diversity als ‚Trendbegriff‘. Beide Paradigmen können in dieser Arbeit ergänzend zueinander verstanden werden. Um einer teils inhaltsleeren Verwendung vorzubeugen, bedarf es einer präzisen Definition und Erklärung der Bedeutung. Böttger, Frech und Thimmel definieren interkulturelles Lernen als Wahrnehmung ethischer und kultureller Differenzen, Akzeptanz unterschiedlicher Deutungsmuster inklusive Problematisierung des Otherings sowie von Positionen der Mehrheitsgesellschaft. Weiterhin muss interkulturelles Lernen eine emotionale Komponente beinhalten sowie das Anerkennen, Problematisieren und Reflektieren von Macht- und Herrschaftsprozessen als Teil der politischen Dimension (Böttger, Frech und Thimmel 2016: 8). Dabei ist bei interkulturellen Kontakten nicht das Aufeinandertreffen zweier Subjekte, die je ihre Kultur besitzen, gemeint, sondern das gemeinsame Differenzieren und Konstituieren. In diesem Kontext wird Kultur, die erst durch Interkulturalität entsteht, als „systematisch-dynamische Perspektive“

(Ladmiral und Lipiansky 2000: 20) erlebt. Thimmel weist jedoch auch darauf hin, dass der Begriff des interkulturellen Lernens kritisch zu sehen ist, da es eher um eine gesellschaftspolitische Verantwortung geht, die mit der internationalen, ökonomischen und politischen Dimension sowie Antirassismus verbunden ist.

„Interkulturelles Lernen kann dann entstehen, wenn es mit unterschiedlichen Methoden gelingt, an der spezifisch ‚nationalkulturellen Interpretation‘ von Alltagssituationen anzusetzen und diese pädagogisch zu reflektieren.“ (Thimmel 2013: 196)

Beide Positionen können ergänzend verstanden werden, da sie sich gegenseitig nicht ausschließen. So ist sowohl die dynamische System-Perspektive von Interkulturalität als relevant zu kennzeichnen, als auch die damit einhergehende gesellschaftspolitische Verantwortung.

Begründungsmuster für interkulturelle Bildung sind häufig 1. politische Ziele, 2. ökonomische Kontextualisierung, 3. innerpolitische Diskurszusammenhänge, 4. jugendpädagogische Diskurse, 5. Freizeitpädagogik und 6. interkulturelle Kommunikation (Thimmel 2013: 189–190).

Zum ersten Punkt – politische Ziele – werden Ziele wie Versöhnung, Wiedergutmachung, Völkerverständigung, Frieden oder Weltgemeinschaft gezählt, die ihren Schwerpunkt auf Binationalität oder die europäische Zielperspektive legen. Das zweite Muster – ökonomische Kontextualisierung – erklärt den Rahmen der Begegnung durch die Europäisierung, Globalisierung und Transnationalität, die ein effizientes Verhalten in interkulturellen Zusammenhängen, die Verbesserung internationaler und -kultureller Kompetenz und gesellschaftspolitische Bildungsarbeit erfordern, um politisch und wirtschaftlich Nachwuchs zu fördern. Der dritte Punkt – innerpolitische Diskurszusammenhänge – knüpft an die Erinnerungsarbeit bezüglich des Nationalsozialismus an, um Verbrechen zu reflektieren und den innerdeutschen und europäischen Traditionszusammenhang darzustellen. Auch die kulturell heterogene Gesellschaftswirklichkeit wahrzunehmen und damit die Normalität der Einwanderungsgesellschaft, gehört zu diesen innerpolitischen Diskursen. Das vierte Muster – jugendpädagogische Diskurse – beschreibt die Begegnung als Sozialisations- und Lernfeld, in dem Identitätsbildung, Partizipation, Emanzipation und soziales Lernen stattfinden. Dabei sollten auch kommunale Jugendhilfestrukturen stärker eingebunden werden. Der fünfte Punkt der Freizeitpädagogik sieht die Begegnung als Teil der Reise- / Freizeitpädagogik an, in der Grenzerfahrungen im Ausland ermöglicht werden sowie die Verbesserung internationaler und -kultureller Kompetenz. Und letztlich beendet Thimmel seine Aufzählung der Begründungsmuster mit dem sechsten Muster – interkultureller Kommunikation –, das Verstehensprozesse, Interaktionen sowie Auseinandersetzung mit dem ‚fremd‘ Definierten umfasst (Thimmel 2013: 189–190).

Im Kontext dieser ‚Fremd‘-Zuschreibung ist das Kulturalisierungsproblem zu nennen (Thimmel 2013: 194) Dies beinhaltet, dass sich im Zuge der interkulturellen Pädagogik nicht ‚die eine‘ Kultur zuordnen lässt, da die Teilnehmenden stets als Individuen anzusehen sind und der politische und sozioökonomische Kontext zu bedenken ist.

„Zusammenfassend lässt sich ein Reflexionszusammenhang von Außen- und Gesellschaftspolitik, Jugendpädagogik, Identitätsbildung, Politischer Bildung und Freizeitpädagogik, Ökonomie und personenbezogener Interaktion mit ‚Fremden‘ skizzieren.“ (Thimmel 2013: 190)

Thimmel erläutert an dieser Stelle die komplexen Zusammenhänge verschiedener Aspekte, die ebenfalls bei der Begegnung mit „Fremden“ bedacht werden müssen. Für den deutsch-israelischen Austausch kann aus diesem Kapitel der Ansatz des interkulturellen Lernens als hilfreich verstanden werden, wenn die Selbst- und Fremdwahrnehmung sensibel reflektiert wird sowie politischer und gesellschaftlicher Kontext im Austausch dargelegt und thematisiert wird.

Neben der eindeutig politischen Dimension wird hierin auch die immense Bedeutung der begleitenden Fachkräfte deutlich. Der Kritik am Begriff des interkulturellen Lernens, kann auch im deutsch-israelischen Kontext zugestimmt werden, da die plurale Gesellschaft beider Nationen keine Zweiteilung zulässt und das globale Machtgefüge in Anbetracht multidimensionaler sozialer Ungerechtigkeiten beachtet werden sollte.

2.2.5 Zielüberprüfung

Ob die bereits thematisierten Bildungsziele auch erreicht werden, ist bislang noch wenig untersucht. Umso bedeutender sind diese erforschten Wirkungsbereiche sowie künftige Forschungsvorhaben. Thomas, Chang und Abt erarbeiteten qualitativ elf Langzeit-Wirkungsbereiche in drei Kategorien: selbstbezogene, interkulturelle, handlungsorientierte Kompetenzen. Zusammenfassend sind gesteigertes Engagement in Folge der Teilnahme, Auswirkungen auf den weiteren beruflichen Werdegang und die Jugendbegegnung als wichtige biografische Wegmarke zu nennen (Thomas, Chang und Abt 2007).

Ilg und Dubiski vergleichen die Zielsetzung der Mitarbeitenden mit den Aussagen der Teilnehmenden. Dabei wird die Zustimmung von Teilnehmenden sowie Mitarbeitenden zu unterschiedlichen Aussagen abgefragt und ausgewertet. Durch die ausgewählten Befragungszeitpunkte der Mitarbeitenden vor Beginn der Begegnung und der Teilnehmenden am vorletzten Tag der Begegnung, kann die Ziel-Erreichungs-Korrelation verdeutlicht werden (Ilg und Dubiski 2014: 15–17).

„Eindrücklich ist, dass die Jugendlichen nicht nur Eindrücke über die Besonderheiten der verschiedenen Länder mitnehmen [...], sondern dass sich damit in hohem Maße auch Reflexionsprozesse verbinden. [...] Auch die Motivation zu weiteren interkulturellen Erfahrungen wird deutlich gestärkt“ (Ilg 2019: 137)

Anlässlich der bereits aufgezeigten Ziele wurden für diese Arbeit vor allem Anstöße zu gesellschaftlichen Themen, die Erfahrung mit Religionen, sowie die Veränderung des Bildes vom Partnerland als relevant befunden. Diese Ergebnisse werden an dieser Stelle dargestellt, weiter auf diese Erhebung eingegangen wird im fünften Kapitel. 63% der Mitarbeitenden haben angegeben, Anstöße zu gesellschaftlichen und politischen Themen geben zu wollen, jedoch haben nur 37% der Teilnehmenden diese als erlebt bestätigt. Die Zielsetzung, Erfahrungen mit Religionen oder Konfessionen zu sammeln, gaben 42% der Mitarbeitenden an und 30% der Teilnehmenden stimmten zu, diese Erfahrungen tatsächlich gemacht zu haben. Die Vorstellung vom Partnerland zu verändern gaben 91% der Mitarbeitenden an und 53% der Teilnehmenden erlebten diese. Das in der Heimat Übliche nach der Begegnung anders zu bewerten bestätigten 60% der Teilnehmenden, das Bewusstwerden von Besonderheiten des Partnerlandes 71% (Ilg und Dubiski 2014: 35–45). Diese und viele weitere Themenkomplexe wurden nicht nur bezüglich der Zielerreichung ausgewertet, sondern auch unter den Partnerländern verglichen. Dabei ist die Diskrepanz zwischen den Aussagen von Mitarbeitenden und Teilnehmenden zunächst nicht direktes Indiz für die Nichterreichung der Ziele, sondern eine geringere Zustimmung bei den Teilnehmenden erwartbar. Wie groß diese Differenz jedoch ausfällt, kann durchaus etwas über die Zielerreichung aussagen. So konnten auch ländergruppenspezifische Feststellungen getroffen werden:

„Bei der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen / politischen Themen liegt die Zustimmung Jugendlicher aus der deutschen Teilgruppe höher als die der Jugendlichen aus den Partnerländern. Bei der Auseinandersetzung mit anderen Religionen bzw. Konfessionen ist die Tendenz dagegen eher umgekehrt.“
(Ilg 2019: 134–135)

Besonders im deutsch-israelischen Jugendaustausch wird die Arbeit gegen Antisemitismus als Teil der Zielsetzung beschrieben. Je nach Erscheinungsform von Antisemitismus können Jugendbegegnungen dabei als wirksam oder unwirksam erachtet werden. Gegen abstrakt konstruierten Antisemitismus können auch Begegnungen nichts bewirken. Diesem muss durch Aufklärungsarbeit, Bildungsprogramme und Selbstreflexion begegnet werden, um die komplexe Funktionalität und Historie innerhalb der Gesellschaft zu verstehen. Begegnungsansätze können dort greifen, wo die Wahrnehmung einer diversen Gesellschaft und bewusstes Miteinander gefordert sind. Diese setzen ein Kennenlernen 'Anderer' in einem qualifizierten, reflektierten Rahmen voraus. Dafür müssen Begegnungen nicht nur pädagogisch begleitet, sondern auch vor- und nachbereitet werden. Für eine solche antisemitismuskritische Bildungsarbeit kann unter anderem anders-denken.info dienen (Mähler und Hahn 2021:

300–301). Diese Seite bietet Bildungsmaterialien sowie Debatten und kann deshalb für Fachkräfte als Anlaufpunkt fungieren.

Vielfältige Verstehens- und Veränderungsprozesse belegt Mähler mit Zitaten aus ConAct Austauschprojekten. Ihre qualitative Analyse gibt Aufschluss darüber, dass sich durch deutsch-israelische Jugendbegegnungen Vorbehalte gegenüber Israel sowie Jüd*innen verändern. So wurden vorschnelle Urteile revidiert und präventiv gegen Antisemitismus sensibilisiert. Dabei ist vor allem das Zusammenspiel zwischen kognitiven Lernprozessen und emotionalem Erleben von Gemeinschaft ausschlaggebend für Veränderungsprozesse (Mähler und Hahn 2021: 302).

Es lässt sich feststellen, dass für die Jugendarbeit komplexe Konzepte und Zielsetzungen vorliegen. Die vorliegenden Studien belegen sowohl die Kurzzeit-, als auch Langzeitwirkungen. Dabei ist festzuhalten, dass die Zielsetzung immer mit den durchführenden Mitarbeitenden gemeinsam zu besprechen ist, um diese dann umsetzen zu können. Außerdem ist die politische Dimension direkt in der Zielsetzung greifbar. Hier können verschiedene politische Ebenen festgehalten werden, die interferieren: erstens die Jugendpolitik, zweitens das weltpolitische Geschehen, das mit Hilfe von Jugendbegegnungen diplomatisch beeinflusst werden kann und drittens das gesellschaftliche Umdenken.

3 Besonderheiten deutsch-israelischer Beziehungen

Bei der ConAct-Jahrestagung 2001 unter dem Titel *Zwischen Routine und Aufbruch – Deutsch-Israelischer Jugendaustausch* sprach Grischa Alroi-Alroser⁴ in seiner Eröffnungsrede davon, dass „Der Jugendaustausch ein fester Bestandteil der immer wieder als solche bezeichneten ‚besonderen Beziehungen‘ zwischen Deutschland und Israel [ist]“ (Alroi-Alroser 19.11.2001: 1). Dabei sind zwei Aussagen festzuhalten: Zuerst die Feststellung, dass die Beziehung der beiden Länder als besonders zu bezeichnen ist und zweitens, dass der Jugendaustausch fester Bestandteil dieser Beziehung ist. Letzteres begründet er damit, dass dieser Austausch durch Zukunftsorientiertheit ein positives und lebensfrohes Vorbild für die weiteren Elemente der deutsch-israelischen Beziehungen sei. Um diese – von ihm als glücklich identifizierte – Lage gefestigter positiver Beziehungen zu ergründen, rät Alroi-Alroser die Entwicklung dieser Beziehungen in den Blick zu nehmen (Alroi-Alroser 19.11.2001: 1). Dieser Spur soll in diesem Kapitel gefolgt werden, um mögliche Besonderheiten dieser bilateralen Jugendbegegnung aufzuzeigen. Dieses Kapitel muss als bedeutend angesehen werden, da die Geschichte sowohl die besonderen deutsch-israelischen

⁴ Präsident der Israelisch-Deutschen Gesellschaft und Gründer des Israelisch-Deutschen Jugendforums

Beziehungen bis heute aufzeigt, als auch die Ursachen des bis heute anhaltenden Nah-Ost-Konflikts erläutert.

3.1 Skizze deutsch-israelischer Geschichte

Die Hypothese, dass Israel und Deutschland durch eine besondere Beziehung verbunden sind, bestätigt auch Ullrich: Laut ihm ist trotz der räumlichen Distanz in Deutschland die Wahrscheinlichkeit mit Israel, Palästina und dem Nah-Ost-Konflikt in Kontakt zu kommen sehr hoch (Ullrich 2013: 124). Diese Besonderheit kann durch die Rolle Europas in der israelischen Geschichte erklärt werden.

In der Geschichte Israels werden beide Komponenten – ethnische und religiöse – als berechtigter Teil der jüdischen Identität deutlich. Dadurch bietet die Spanne von einer rein säkularen nationalen Identität bis zu einer rein religiösen Identität ein breites Spektrum jüdischen Selbstverständnisses. Für diese Arbeit ist die Bemühung um eine möglichst unparteiische Schilderung grundlegend, welche die Unterscheidung des Staates Israel vom jüdischen Volk erfordert. Vor Staatsgründung ist diese Differenzierung kaum möglich, jedoch muss diese umso sensibler ab der Staatsgründung angewandt werden. Nur so kann legitime Kritik an politischen und militärischen Staatshandlungen von der jüdischen Volks- und Religionsgemeinschaft und somit von antisemitischen Äußerungen distanziert werden (vgl. Kapitel 3.2.2 Antisemitismus). So verstehen sich große Teile des Judentums nicht als Religion, sondern als Nation, während im liberalen Judentum und außerhalb Israels das Judentum eher als Religionsgemeinschaft wahrgenommen wird (Vieweger 2015: 71). „Die Asymmetrie zwischen religiösen Argumenten und politischen Absichten ist ein grundlegendes Problem der Spannungen im Nahen Osten.“ (Vieweger 2015: 69) Diese Differenzierung ist folglich eine Besonderheit im deutsch-israelischen Jugendaustausch.

„Es [die jüdische Identitätsfrage] ist jedoch auch ein wichtiger Faktor in der Entstehung eines jüdischen Staates, der verständlicherweise für sich das Recht in Anspruch nimmt, die nationale Identität seiner Bürger zu bestimmen, aber intern tief gespalten darüber ist, wie die religiöse Identität innerhalb des Staates bestimmt werden kann.“ (Magonet 2005: 138)

Dabei ist die Legitimität des Staates nicht anzuzweifeln, jedoch die politischen und militärischen Handlungen zu kritisieren, die Menschenrechte verletzen und / oder gruppenbezogen menschenfeindlich sind (Benz 2008: 202). Generell sieht sich diese Arbeit den Menschenrechten verpflichtet, um dem sozialarbeiterischen Professionsmandat nachzukommen. Hier braucht es eine Mandatsabwägung um die Diskrepanz zwischen der Legitimität des Staates auf der einen und illegitimer (und doch legaler) Menschenrechtsverletzungen durch das staatliche Handeln auf der anderen Seite aufzuweisen (vgl. Menschenrechtsprofession in Kapitel 4 Anforderungen für die internationale Jugendarbeit).

Im Folgenden soll die Entstehung des Staates Israels und die europäischen Einflüsse betrachtet werden. Aufgrund der Komplexität und Tiefe der historischen Zusammenhänge stellt dieses Kapitel keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Es möchte einen Überblick geben, der für das Verständnis der deutsch-israelischen Beziehung und bilaterale Austauschprogramme hilfreich ist. Der Fokus fällt hier auf die Geschichte Israels, da in der Entstehungsgeschichte der internationalen Jugendarbeit bereits die Historie aus Deutschlands Perspektive beleuchtet wurde.

3.1.1 Gründungsgeschichte Israels

Schon im Tanach kann die sakrale Gemeinschaft, das Volk Israel, als Nation mit eigenem, einzigartigem Gott verstanden werden. Das Volk Israel ließ sich im Laufe des 13. Jahrhunderts vor Christus als Verband verschiedener Stämme in der südlichen Levante nieder, um gemeinsam ihren Gott JHWH zu verehren. In den darauffolgenden nahezu 2000 Exil-Jahren wurde das Judentum als Glaubensgemeinschaft rekonstituiert, diesmal mehr als religiöse Gemeinschaft, weniger als ethnische oder nationale (IJAB und transfer e.V. 2009: 51–64, Magonet 2005: 135–136). In dieser von gesellschaftlicher, politischer und religiöser Unterdrückung gezeichneten Geschichte der Umbrüche versteht das Volk Israel die Offenbarung JHWHs (Metzger 2010: 11). Diese alttestamentliche Grundlage ist für das Christentum ebenso relevant (vgl. Kapitel 3.3 Christlich-jüdische Beziehung). Bereits mit dem ‚Land Israels‘ wird ein beanspruchtes Territorium, mehr als die von Israelit*innen bewohnte Fläche, bezeichnet (Vieweger 2020: 27).

Nun stellt sich die Frage der deutsch-israelischen Berührungspunkte in der Geschichte. Jedoch hatte Deutschland zunächst keine direkte Verbindung in die südliche Levante, weshalb nach einem Zeitsprung die europäischen Kontakte beleuchtet werden. Als 1798 - 1801 Napoleon bis nach Ägypten vordrang, wurde die geostrategische Bedeutung der südlichen Levante als Teil des Osmanischen Reichs für Europa im 19. Jahrhundert entdeckt. Die arabische Bevölkerung war bereits ansässig, als vermehrt Jüd*innen zu Beginn des 20. Jahrhunderts eintrafen. Ein geringer Teil der Bevölkerung war bereits jüdisch, jedoch kam die europäische Vorstellung des jüdischen Heimatstaats erst im 19. Jahrhundert auf (Vieweger 2015: 123). Die arabische Mehrheitsbevölkerung war jedoch keineswegs eine isolierte ethnische und sprachliche Einheit, sondern fühlte sich als Teil der im großsyrischen Raum lebenden arabischen Bevölkerung, was die fehlende palästinensische Identität über Jahrhunderte hinweg erklärt (Tophoven 1999: 22).

In Russland wurde ein Exodus durch die Zarenpolitik ausgelöst und verstreute die jüdischen Geflüchteten meist in die USA und nach Mitteleuropa. Mit der ersten Alija⁵ kamen die meisten Jüd*innen, die in die südliche Levante flohen, aus Russland – weitgehend noch ohne zionistische Motive. Dabei entstanden unterschiedliche Machtgefälle, einerseits der russischen Geflüchteten ins Osmanische Reich (das sich im Krieg gegen Russland befand) und andererseits zwischen jüdischen Geflüchteten und arabischen Arbeitskräften, die sie für landwirtschaftliche Arbeiten anstellten. In der Konsequenz beschloss das osmanische Reich ein Einwanderungsverbot. Um Jerusalem herum bildete sich bereits eine jüdische Mehrheit und die zunehmenden Landkäufe führten zu Widerstand in der arabischen Bevölkerung. Für Europäer*innen war zu dieser Zeit der Nahe Osten kein angestrebtes Einwanderungsland. Die zionistische Idee in Europa wurde erst durch die sogenannte ‚Judennot‘, die Suche nach einem Schutzraum in Anbetracht der Verfolgung und Ausgrenzung, ausgereifter, bis ‚der jüdische Heimatstaat‘ in die Tat umgesetzt wurde.

In den letzten Jahren des Osmanischen Reichs wurde mit dem Ziel eine sozialistische Gesellschaft aufzubauen die zweite Alija umgesetzt, was jedoch in Widerspruch mit der dortigen Eroberung und Siedlung stand. Das Vordringen der russischen Streitkräfte in den Kaukasus zog viele muslimische Flüchtlingsströme nach sich. Mit dem Ersten Weltkrieg und dem Ende des Osmanischen Reiches 1917 begannen sich Frankreich und Großbritannien als europäische Mächte zunehmend in die Nah-Ost-Politik zu drängen (Vieweger 2020: 123–141). Die europäische Politik war getrieben vom Nationalismus: Großbritannien versprach den Araber*innen für die Zusammenarbeit im Ersten Weltkrieg einen unabhängigen arabischen Nationalstaat, brachen dieses Versprechen jedoch durch das Fortsetzen der Fremdherrschaft. Dies führte in der arabischen Gesellschaft, auch in den benachbarten Ländern, die ebenso unter britische bzw. französische Mandats Herrschaft gelangt waren, zu Enttäuschung und Misstrauen gegenüber den europäischen Mächten (Tophoven 1999: 22). Die daraus wachsende Solidarität der arabischen Staaten wurde zusätzlich durch die Differenzierung zwischen Jüd*innen und Araber*innen bestärkt (vgl. Kapitel 2.2.2 Identitätsbildung durch Differenzierung). Widersprüchliche Versprechungen an beide Seiten, Jüd*innen und Araber*innen, verschärfte die Konfliktlage zusätzlich. Daraufhin wurde der Dschihad⁶ gegen den osmanischen Sultan ausgerufen und die Voraussetzungen Großbritanniens aus der Hussein-McMahon Korrespondenz erfüllt.

⁵ Der hebräische Begriff *ה'ל'א* bezeichnet die Rückkehr von Jüd*innen nach Israel seit dem babylonischen Exil.

⁶ Der Dschihad steht hier für den Aufstand gegen das osmanische Reich unter dem Vorwand eines ‚Heiligen Kriegs‘ des Islams. Die Bedeutung des arabischen Begriffs *جهاد* ist jedoch zunächst lediglich das islamische Streben gottgefällig zu leben.

Frankreich und Großbritannien hatten derweil als Schutzmächte im Sykes-Picot-Abkommen die Gebiete unter sich aufgeteilt. In der Balfour-Erklärung war 1917 als Teil des britischen Mandatsauftrags völkerrechtlich bindend eine Heimatstätte für das jüdische Volk versprochen worden. Bis dahin bestand die Bevölkerung der südlichen Levante aus 81% muslimischen, 11% christlichen und 8% jüdischen Einwohnenden (Vieweger 2020: 141–144). Nach dem Ersten Weltkrieg, in dem beide Nationalbewegungen zunächst von den europäischen Großmächten als Instrumentarien missbraucht wurden, gab es Versprechungen, die auf arabischer Seite Hoffnung auf nationale Unabhängigkeit förderten. Durch die zunehmende Immigration von Jüd*innen in den zwanziger Jahren nahmen die Konflikte mit der palästinischen Bevölkerung zu (Tophoven 1999: 14). Bereits 1896 publizierte Herzl seine Visionen in Palästina oder Argentinien einen Staat zu gründen unter dem Titel *Der Judenstaat. Versuch einer modernen Lösung der Judenfrage*:

„Ich halte die Judenfrage weder für eine soziale noch für eine religiöse [...]. Sie ist eine nationale Frage, und um sie zu lösen, müssen wir vor allem sie zu einer politischen Weltfrage machen, die im Rate der Kulturvölker zu regeln sein wird. Wir sind ein Volk, *ein* Volk. Wir haben überall ehrlich versucht, in der uns umgebenden Volksgemeinschaft unterzugehen und nur den Glauben unserer Väter bewahren. Man lässt es nicht zu [...] Wir sind ein Volk - der Feind macht uns ohne unseren Willen dazu, wie das immer in der Geschichte so war.“ (Herzl 1934: 523–524)

Als ‚Geburtsfehler‘ des Zionismus nennt Tophoven das Selbstverständnis der „Freiheitsbewegung des jüdischen Volkes unter dem Motto: Für das Volk ohne Land, das Land ohne Volk“ (Tophoven 1999: 21), da das Land bereits besiedelt war. Dass bis heute keine Lösung greifbar ist, zeigt die Komplexität der Lage auf – weder den Palästinenser*innen, noch den Israelis darf ihre Nation abgesprochen werden.

Das folgende Jahrhundert war durch eine Gewaltspirale mit unzähligen Kriegen geprägt. Noch von 1920 - 1945 fanden interne Kämpfe statt, so drei arabische Aufstände, bis 1947 das britische Mandat endete. Am 14. Mai 1948 wurde schließlich die Unabhängigkeitserklärung des Staates Israel von David Ben Gurion mit Bezug auf Theodor Herzl verlesen (Vieweger 2020: 173).

Dieses Kapitel hat durch die historische Komplexität aufgezeigt, dass eine einseitige Betrachtung der israelischen Bevölkerung nicht ausreicht. Für den deutsch-israelischen Jugendaustausch ergibt sich daraus, dass ein dualistisches Verständnis des internationalen Austausches unzureichend ist. Jedoch kann dies nur bedingt als deutsch-israelische Besonderheit gewertet werden, da eine homogene Betrachtungsweise in nationalen Gruppen selten der pluralen Gesellschaft gerecht wird (vgl. Kapitel 4.1 Diversität in der Gesellschaft). Schon die Gründungsgeschichte zeigt, wie auch der Nah-Ost-Konflikt entstanden ist und, dass in der Entstehung des Staates Israels

Europa ebenfalls eine Rolle innehatte. Diese Besonderheiten werden im folgenden Kapitel noch auf Deutschland und seine Einflüsse erweitert.

3.1.2 Europäische Berührungspunkte

Vor allem in der Zeit des Nationalsozialismus, aber auch davor und noch danach waren große Bevölkerungsteile Deutschlands antisemitisch eingestellt. Laut Ullrich führte diese Vergangenheit bis heute zu einer „Wiedergutwerdung der Deutschen“ (Ullrich 2013: 121), die eine Identifizierung mit den Betroffenen des Nationalsozialismus mit sich bringt. Daraus resultiert auch eine politische Nähe zu jüdisch Gläubigen, die politisch aktuell unter anderem in Israel zum Tragen kommen (Ullrich 2013: 121–123). Gerade durch die historisch antisemitische Einstellung, die schon lange vor der NS-Zeit und der Shoa begann, sollten sich unter anderem Europäer*innen demnach unter Berücksichtigung der Historie dem Thema rund um den Nah-Ost-Konflikt nähern. Im Erinnerungsdiskurs an die gemeinsame Geschichte und dem damit aufkeimenden ungelösten Grundkonflikt mit dem Umgang, kommt es immer wieder zu extremen Reaktionen und Auseinandersetzungen in Deutschland. Dagegen wird politisch und institutionell eine deutliche Linie enger Beziehungen gepflegt. So sind Deutschland und Israel heute Handelspartner und Deutschland pflegt „im gesamten politischen Spektrum organisierte Israel- oder Palästinasolidarität“ (Ullrich 2013: 124). Hierin lässt sich die Besonderheit der deutschen historischen Verantwortung Israel gegenüber, die sich bis heute auswirkt, aufzeigen.

In Folge der nationalsozialistischen Machtergreifung in Deutschland emigrierten ca. 200.000 Jüd*innen aus Europa – vor allem aus Deutschland und Polen – ins palästinensische Mandatsgebiet. Innerhalb von 5 Jahren verdoppelte sich die jüdische Bevölkerung vor Ort auf 350.000 Einwohnende und machte im Jahr 1936 nun 27% der Gesamtbevölkerung aus. Der damit einhergehende Faktor der wirtschaftlichen Dominanz vergrößerte das bisherige Konfliktpotential (Vieweger 2020: 157).

Doch auch nach der Staatsgründung Israels beruhigte sich die Situation nicht. Auf vier Nahostkriege folgten Strategiewechsel und internationale Abkommen. Zunächst bezog die USA Stellung und erließ unterschiedliche Abkommen (Camp-David-Abkommen, Oslo I und II), während von europäischer Seite Zurückhaltung geübt wurde. Lediglich die *Europäische Politische Zusammenarbeit* als Vorläufer der *Gemeinsamen Außen- und Sicherheitspolitik* kannte das Selbstbestimmungsrecht des palästinensischen Volks sowie die Beteiligung der Palästinensischen Befreiungsorganisation an Verhandlungen an. Einzelne Mitgliedsstaaten, darunter auch die Bundesrepublik, unterstützten Israel bedingungslos, andere Staaten wie Österreich oder Frankreich versuchten sich in einer Vermittlerrolle und berücksichtigten verstärkt palästinensische Interessen. Die europäische Außenpolitik wurde somit nicht einheitlich,

sondern von polarisierenden nationalen Ansichten geprägt, ausgeführt. 1994 wurde im Rahmen des Oslo-Prozess das Prinzip „Land für Frieden“ ausgehandelt, ein Friedensvertrag, in dem die EU keine politische Rolle innehatte, sondern eher als finanzielle Unterstützung zur Verbesserung der Infrastruktur und zum Aufbau politischer Institutionen Palästinas fungierte. Humanitäre und soziale Maßnahmen erhielten dabei aus sozialarbeiterischer Sicht einen zu geringen Stellenwert. Auch als Europa die Zwei-Staaten-Lösung anerkannte, blieb die Anerkennung des palästinensischen Staates aus (Strutynski 2007: 170–172).

Knappe Wasserressourcen und deren ungleiche Verteilung sind ein weiterer Faktor, der den Konflikt zusätzlich befeuerte. Fruchtbare Land als Grundlage landwirtschaftlicher Anbauflächen galt und gilt deshalb als Streitpunkt in möglichen Teilungsplänen (Tophoven 1999: 130–135). 1995 wurde im Barcelona-Prozess (Euro-Mediterrane Partnerschaft) in der Zielsetzung festgeschrieben, dass Friede, Stabilität und Wohlstand erstens durch die politische, zweitens durch wirtschaftliche und drittens durch die soziale Zusammenarbeit erreicht werden sollte (Tuschl 2007: 173). Dieser dritte Aspekt für die Entwicklung von Humanressourcen, Verständnisverbesserung der Kulturen und zivilgesellschaftlichen Austausch scheint am relevantesten für die Legitimation und Notwendigkeit des deutsch-israelischen Jugendaustauschs, während die ersten beiden Punkte stark vom politischen Willen aller beteiligten Akteur*innen abhängig sind.

2004 stellte die *Europäische Nachbarschaftspolitik* die Sicherheitspolitik, unter anderem die internationale Terrorismusbekämpfung in den Fokus, während Osteuropas Fokus auf der Abwehr illegaler Einwanderung lag. Dabei blieb die Thematisierung von Unrecht israelischer Besatzungsmacht durch Siedlungserweiterung, Landaneignung und Mauerbau aus. Die Stellungnahmen des Europäischen Rats beschränkten sich auf Extremismus und Radikalisierung. Mit der *Europäischen Sicherheitsstrategie* wurde die strategische Priorität auf die Lösung des israelisch-arabischen Konflikts für Europa gesetzt und Kooperationen zwischen den USA, Russland, UN, Israel und Palästina gefordert. Jedoch fehlte eine politische Strategie, die ggf. auch im Widerspruch zu israelischen US-Interessen als Wegweiser hätte fungieren können (Strutynski 2007: 173–176). Nationale (Eigen-)Interessen dominierten somit die Historie und Politik. Daraus lässt sich ableiten, dass auch die Zielsetzungen von Jugendbegegnungen (vgl. Kapitel 2.2 Bildungsaufträge internationaler Jugendarbeit) kritisch hinterfragt werden müssen, um Instrumentalisierungen für nationalstaatliche Interessen zu vermeiden. Aus sozialarbeiterischer Perspektive wäre die Orientierung am globalen Gemeinwohl zu präferieren. Die noch fehlende sozialarbeiterische Aufarbeitung der

Geschichte wäre eine spannende Ergänzung zu den teils sehr unterschiedlichen Sichtweisen in bisherigen Geschichtsbüchern.

Ab Herbst 2000 und der zweiten Intifada nahm die EU zunehmend eine Vermittlerrolle ein und versucht sich mit mäßigendem Einwirken auf Palästina. Das *Nahost-Quartett*, UNO, USA, EU und Russland, waren dabei als Partner*innen in den diplomatischen Prozess eingebunden. 2002 wurde mit der *Road Map* als Fahrplan für den Frieden eine Zwei-Staaten-Lösung in drei Phasen vorgestellt (Vieweger 2020: 249). Jedoch gilt es zu kritisieren, dass sowohl die Grenzen als auch die vorläufige Staatsgründung an Bedingungen geknüpft waren, deren (Nicht-)Einhaltung durch das Quartett bewertet wurde. Dieses Machtgefälle ist in der Entwicklungshilfe für Drittstaaten stets zu kritisieren, um Selbstbefähigung des Landes und die Kontrolle der Einhaltung ‚westlicher Werte‘ auszubalancieren. Nur so können Entwicklungspartnerschaften nachhaltige Ergebnisse erreichen.

Die Hamas wurde am 22.12.2003 als terroristische Organisation deklariert, weshalb mit ihr im Parlament weder finanzielle Unterstützung, noch Dialoge umgesetzt wurden. Dies ist kritisch zu hinterfragen, da sich weder Israel noch Palästina an die Deeskalationspläne hielten. Doch während die von Palästina ausgehende Gewalt auf das Schärfste verurteilt wurde, galt die von Israel ausgehende Gewalt als unverhältnismäßig ohne weitere Folgen. 2007 wurde eine Resolution der UN-Generalversammlung beschlossen, die am 17.11.07 zu sofortiger Gewaltbeendigung aufrief (Strutynski 2007: 176–178). Auf Ungleichbehandlungen wie diese, sollten Forderungen – auch sozialer Akteur*innen – folgen, da hier legale Schritte auf deren Legitimität geprüft werden müssen.

In der zweiten Amtszeit Netanjahus als Ministerpräsident spitzte sich, unter anderem durch die Aufhebung des Siedlungsbaustopps, die Lage erneut zu. Zwischen 2011 und 2012 beantragte Palästina zunächst die UN-, dann die UNESCO-Mitgliedschaft und erreichte schließlich den UN-Beobachterstatus. 2012 bis 2015 erforderte der Gaza-Konflikt erneute Friedensverhandlungen, schließlich trat Palästina dem Strafgerichtshof Den Haag bei und verpflichtete sich somit zur Einhaltung der Menschenrechte. Während 2014 bis 2018 erneut Streit um den Jerusalemer Tempelberg ausbrach und Donald Trump 2017 von einer Zwei-Staaten-Lösung absah, jährte sich die Vereinigung von Ost- und West-Jerusalem zum 50. Mal. Die USA erkannte in der Zwischenzeit Jerusalem als Hauptstadt an und Trump versprach den ‚Friedens-Deal des Jahrhunderts‘ (Vieweger 2020: 145, 339).

„Dennoch muss sich die EU fragen lassen, ob ihre selbstverordnete Bescheidung, wohl auf die Rahmenbedingungen des Friedensprozesses einzuwirken, aber für die politischen Vermittlungsleistungen der USA den Vortritt zu lassen,

nicht für diese fatale Entwicklung mitverantwortlich ist." (Johannsen 2004: 164)

Johannsen stellt im Kontext der europäischen Zurückhaltung in den Raum, dass auch für dieses Nicht-Agieren Verantwortung getragen werden muss.

Während der Geschichte Israels ist ein Verschieben der öffentlichen Wahrnehmung in Europa festzustellen (Kloke 2015: 21). Während 1967 Israel im Sechs-Tage-Krieg noch als bedroht galt, wird inzwischen die Besatzungs- und Siedlungspolitik Israels pauschal verurteilt. So sank die Befürwortung israelischer Politik in der EU stark. Laut EMNID-Umfrage schätzten 2003 65% der Deutschen Israel als Aggressorstaat ein, andere Europäer*innen sogar mit 95%, womit Israel als aggressivster Staat wahrgenommen wurde (Benz 2008: 201).

„Der Befund, dass eine große Zahl europäischer Bürger der Politik Israels verständnislos ablehnend gegenübersteht, ist nicht aus der Welt zu schaffen. Zu bemerken ist auch, dass die Juden der Diaspora sich zunehmend mit Israel solidarisch erklären, auch wenn viele, ebenso wie zahlreiche Israeli, die Politik der Stärke nicht für glücklich halten und sich andere Wege für die Sicherheit Israels und den Frieden mit den Palästinensern vorstellen können." (Benz 2008: 201)

Gerade in Anbetracht der wechselnden Haltung muss, wie oben bereits erwähnt, aus sozialarbeiterischer Sicht die Legitimität der jeweiligen Haltung geprüft werden. Jugendbegegnungen sollten dazu dienen, vorherrschende Ressentiments gegenüber dem Partnerland abzubauen und Individuen des Partnerlandes kennenzulernen (vgl. Kapitel 2.2 Bildungsaufträge internationaler Jugendarbeit). Gleichzeitig kann in diesen Settings die politische Machtausübung kritisch hinterfragt werden.

3.2 Aktuelle politische Situation

Im Kontext der aktuellen Politik ist neben der Situation in der südlichen Levante auch die politische Lage in Deutschland zu betrachten. Im Kontext deutsch-israelischer Jugendbegegnungen scheinen besonders der Nah-Ost-Konflikt sowie Antisemitismus-Vorkommen in Deutschland relevant zu sein. Deshalb sollen diese beiden Aspekte im Folgenden beleuchtet werden.

3.2.1 Nah-Ost-Konflikt

Trumps ‚Deal des Jahrhunderts‘ als Unterstützung Israels durch die Zuteilung weiterer Teile des Westjordanlandes wird von allen weiteren Staaten (Israel ausgenommen) abgelehnt. Weitere internationale Reaktionen sind beispielsweise Boykotte der internationalen Bewegung *Boycott, Divestion, Sanctions*, die – analog zum Boykott Südafrikas gegen die Apartheid – versucht, Israel auf wirtschaftlicher, kultureller, wissenschaftlicher sowie politischer Ebene zu boykottieren. Diese Aktionen werden divers diskutiert und kritisch, teils antisemitisch eingestuft. Doch auch israelische

Organisationen versuchen auf die gesellschaftlichen Missstände und politischen Fehlschläge des Staates aufmerksam zu machen. So veröffentlichte *Schovrim Schtika* (Breaking the Silence) Einsatzerlebnisse durch Streitkraft-Angehörige und *B'Tselem*⁷ weist Menschenrechtsverletzungen durch einen Zusammenschluss von Akademiker*innen, Knesset-Abgeordneten, Jurist*innen und Journalist*innen seit 1989 auf. Die Regierung reagiert auch auf friedliche Bewegungen meist mit verschärften Gesetzen, die diese be-/verhindern. Dieser gegenseitige Einfluss von innerer Politik und Konflikt ist sowohl in Aktionen zivilen Ungehorsams als auch bei politischen Jugendbegegnungen zu beachten. Durch die Verabschiedung des Nationalitätengesetzes im Juli 2018 wurde Israel als nationale Heimstätte des jüdischen Volkes mit Betonung des ‚jüdischen Charakters‘ des Staates unter Benjamin Netanjahu als Bedingung für Friedensverhandlungen festgeschrieben (Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages 2020: 5). Diese Selbstzuschreibung der jüdischen Identität erschwert zusätzlich die Differenzierung zwischen staatlichem Handeln und der Religion Judentum. Die *Recherche- und Informationsstelle Antisemitismus* verweist hier jedoch auf die Notwendigkeit einer jüdischen Souveränität im Staat Israel, um einen Schutzraum für von Antisemitismus Betroffene weltweit zu gewährleisten (Bundesverband RIAS e.V. 2021). Trotzdem sei Israel ein demokratischer und diverser Staat für alle Bürger*innen (RIAS Bayern 21.09.2021). Im Frühjahr 2021 griff die Hamas Israel an, woraufhin gegenläufige Raketenangriffe auf den Gazastreifen gestartet wurden. Erneut ist keine eindeutig neutrale Betrachtungsweise möglich, vor dem Hintergrund von andauernder Siedlungspolitik und einer erneuten Gewaltspirale sind beiderseits Verärgerungen verständlich, jedoch Gewalt zu verurteilen. Human Rights Watch deklarierte in ihrer Studie im April 2021 Verbrechen der Apartheid und Verfolgung der israelischen Behörden gegenüber der palästinensischen Bevölkerung (vgl. Shakir 27.04.2021). Der Vorwurf der Apartheid – diskriminierende Grundrechtsverletzung einer ‚rassischen‘, ethnischen oder religiösen Gruppe – lässt bereits vermuten, dass neben der Staatsbürgerschaft auch die Religionszugehörigkeit in diesem Konflikt ausschlaggebend ist. Im Mai 2021 waren mit der erneuten Eskalation des Nah-Ost-Konflikts weitere Menschenrechtsverletzungen und Kriegsverbrechen zu befürchten, die trotz „internationaler Appelle“ (tagesschau 2021) weiter andauerten. Seit 13.06.2021 ist nun der Vorsitzende des nationalreligiösen Jamina-Bündnisses Naftali Bennett israelischer Ministerpräsident und wird die internationalen Beziehungen prägen. Bennett plädiert gegen einen palästinensischen Staat und für eine

⁷ Schovrim Schtika und B'Tselem sind als Nicht-Regierungs-Organisationen Akteur*innen des politischen Geschehens.

Annexion weiter Teile der besetzten Gebiete, was eine angespannte Außenpolitik vermuten lässt (Aßmann 13.06.2021). Solche Bestrebungen würden dem Völkerrecht widersprechen und erwartungsgemäß mit schweren Verstößen gegen Menschenrechte einhergehen. Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession muss hier klar dieser Wertung als Verstöße zustimmen, wobei staatliche Außenpolitik hier mit Professionstheorien in einen ethischen Konflikt geraten könnte.

In Folge der Ideologie des aktivierenden Sozial- und Bildungsstaates und westlicher Dominanz in der Politik sind epochaltypische Schlüsselprobleme im aktuellen internationalen Diskurs kaum vertreten (Böttger, Frech und Thimmel 2016: 11).

„Eine zukunftsorientierte politische Verantwortung kann sich auch nicht in symbolpolitischen Aktionen erschöpfen, sie muss vielmehr von den europäischen Regierungen ein weitaus höheres Friedensengagement fordern. Wer aber eine effektive Friedenspolitik betreiben will, der verzichtet tunlichst auf einseitige Parteinahmen, sondern bemüht sich um einen akzeptablen Ausgleich von Interessen.“ (Schieder 17.01.2012: 7)

Nach wie vor ist also eine „Vielperspektivität im Themenkomplex Israel-Nahost“ (Mähler und Hahn 2015: 306) die einzige Möglichkeit aus deutscher Perspektive diplomatisch zu agieren, monokausale Begründungsmuster aufzudecken und pragmatische Zukunftsszenarien auszuloten. Auch Deutschland muss dem Erstarken rechtspopulistischer Parteien entgegentreten, um innen- und außenpolitisch kongruent menschenachtend handeln zu können. Besonders für die internationale Jugendarbeit ist hierin eine Dialogaufgabe zu verstehen.

3.2.2 Antisemitismus

Neben den politischen Konflikten in der südlichen Levante ist für die Beziehungen zwischen Israel und Deutschland, wie in der Zielsetzung (vgl. Kapitel 2.2.3 Deutsch-israelische Zielsetzung) erarbeitet, der Antisemitismus in Deutschland prägend. Vor allem die Thematisierung von Antisemitismus und das Entgegenwirken wird von deutsch-israelischen Begegnungen erwartet. Deshalb soll folgend der Antisemitismus als spezifische Form von gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit beschrieben werden. Die Mitte-Studie hat gezeigt, dass nur wenige Befragte klassisch antisemitischen Stereotypen zustimmen. Jedoch wächst die Unschlüssigkeit und die deutliche Ablehnung antisemitischer Aussagen sinkt (vgl. Zick, Küpper und Schröter 2021).

Mit dem deutsch-israelischen Jugendwerks-Beschluss des Bundestages ging 2018 folgende Selbstverpflichtung einher:

„Der Deutsche Bundestag verpflichtet sich erneut, jeder Form des Antisemitismus schon im Entstehen in aller Konsequenz entschlossen entgegenzutreten. Ein starkes und vielfältiges Judentum bereichert das Zusammenleben und festigt den Zusammenhalt von Menschen verschiedenen Glaubens in unserem Land und Europa.“ (Deutscher Bundestag 2018: 5)

Hierin zeigen sich die Verbindung zwischen deutsch-israelischen Jugendbegegnungen und Antisemitismus sowie der Bezug von internationaler Jugendarbeit und innerpolitischer Lage. Benz weist darauf hin, dass monokausale Erklärungen Antisemitismus aufgrund seiner komplexen und vielfältigen Aufttrittsformen sowie historischen Tiefe nicht erfassen können. Jedoch stellt er die Erforschung dieses komplexen Phänomens als bedeutend hervor, um Gruppenkonflikte und Ressentiments zu verstehen (Benz 2008: 240). Er versteht Antisemitismus als Stereotypen, die eine Pseudorealität jüdischer Existenz beschreiben und sich durch ihre Absurdität und Irrationalität auszeichnen, wie negative Assoziationen zu Rachsucht, religiöser Exklusivität oder das Auserwähltsein des Judentums bis hin zum Bestreiten des Existenzrechtes eines Staates (Benz 2008: 234).

Antisemitismus tritt in diversen Ideologieformen auf. Dabei ist zu betonen, dass neben bewussten, verbalen Aussagen auch eine latente Haltung antisemitisch sein kann (vgl. Scherr 2021, vgl. Deutscher Bundestag 2017). Im Folgenden sollen einige Ideologieformen erklärt werden: Religiöser Antisemitismus ist meist christlich motiviert und unterstellt ‚den Juden‘ unter anderem den Mord an Jesus Christus oder interpretiert Verse wie ‚Auge um Auge, Zahn um Zahn‘ kontextlos, um diese als Beispiel für jüdische Rachsucht zu missbrauchen (Benz 2008: 204–208). Sozialer Antisemitismus unterstellt eine (ökonomische) Machtposition, politischer Antisemitismus unterstellt eine Weltverschwörung, nationalistischer Antisemitismus grenzt Jüd*innen aus ihrer jeweiligen Nation aus, rassistischer bzw. völkischer Antisemitismus knüpft an das ‚Rassen‘-Denken an und wertet Jüd*innen gegenüber anderen, wie beispielsweise German*innen ab. Sekundärer Antisemitismus beschreibt dabei die mehrheitsgesellschaftliche, deutsche Schuldabwehr – teils verbunden mit einer Täter*innen-Opfer-Umkehr oder Holocaust-Leugnung (Thimmel 2013: 194). Eine weitere Form stellt der antizionistische / antiisraelische Antisemitismus dar, der versucht israelbezogen den Staat zu delegitimieren. Hier wird oft der Staat Israel mit Jüd*innen gleichgesetzt oder vorurteilsbehaftete Narrative auf die Politik des Nah-Ost-Konflikts angewandt. Jüd*innen und Israel werden ‚jüdische Charaktereigenschaften‘ anhand bekannter Stereotype zugesprochen, moralische Anklagen verweisen auf die Shoa:

„Israelis würden, stellvertretend für die Juden überhaupt, etwas praktizieren, das ihnen selbst wiederfahren ist, nämlich Verfolgung als Minderheit bis zur Konsequenz des Völkermords“ (Benz 2008: 203).

Dabei wird Israel als jüdisches Kollektiv beschrieben, wobei fragmentarische, medial transportierte Bilder als Stereotype übernommen werden. Deutsch-israelische Austauschprogramme können neben dem medial dominierenden Konflikt zwischen Israel und Palästinenser*innen auch das gesellschaftliche, kulturelle, soziale und

diverse Leben in Israel vermitteln. Dadurch kann Israel auch als demokratisches und diskursives Land wahrgenommen werden (Mähler und Hahn 2021: 306–307).

Antisemitismus ist hier von berechtigter Israelkritik klar abzugrenzen. Diese Grenze ist erreicht, wenn Stereotype zu Erklärungen oder Schuldzuweisung benutzt werden (Benz 2008: 203). Diese Antisemitismus-Form ist in Deutschland weit verbreitet, so stimmen beispielsweise 26% der deutschen Bevölkerung Schuldabwehr-Aussagen zu und 40% stimmen antiisraelischen Äußerungen zu (Mähler und Hahn 2021: 298, Deutscher Bundestag 2017: 65, Brähler und Decker 2018: 212).

„Die Selbstverständlichkeit jüdischen Lebens in Israel, als Mehrheitsgesellschaft mit einer Vielfalt innerjüdischer Diskurse und politischer Meinungen, bedeutet vielfach die Auflösung vereinfachender Bilder von 'den Juden'. [...] In diesem Sinne gilt es, deutsch-israelische Austauschprogramme bewusst und gezielt für die Vielfalt individueller und kollektiver Identitäten beider Gesellschaften zu öffnen, um Zerrbildern entgegenzuwirken und zukunftsorientierte Verbindungen zwischen jungen Menschen beider multiethnischer Gesellschaften zu begründen.“ (Mähler und Hahn 2021: 307)

In zahlreichen Begegnungen sind darüber hinaus weitere Religionen im deutsch-israelischen Kontext eingebunden und vervielfältigen das Bild von jeweils anderen Austauschpartner*innen und vermitteln Pluralität. Mahler und Hahn bezeichnen den deutsch-israelischen Jugendaustausch als „Wirkungsfeld gegen Antisemitismus“ (vgl. Mahler und Hahn 2021). In Bezug auf Thimmels Identitätsbildung in der Differenz nennen sie die Revidierung negativer Zuschreibungen durch die direkte Begegnung in direktem Zusammenhang als Methode, um gegen Antisemitismus vorzugehen (Mähler und Hahn 2021: 296–297). Diese Thematisierung sozialer Ungleichheiten und Vorurteile ist auch deshalb wichtiger Bestandteil von Jugendbegegnungen – besonders zwischen Israel und Deutschland. Die Zielsetzung wird dabei von Mahler ausschließlich auf Auswirkungen in Deutschland bezogen, wo der Antisemitismus verortet wird. Dieser Fokus ist aus deutscher Perspektive auch nachvollziehbar, aus internationaler Sicht sollten jedoch Lernziele für Teilnehmende beider Begegnungsländer gleichermaßen, wenn auch mit unterschiedlichen nationalen Schwerpunkten, angestrebt werden. Hier scheint oftmals die Zielsetzung ausschließlich auf die deutsche Gruppe anwendbar.

Magonet kritisiert die Medienpräsenz und den damit einhergehenden Druck aus der Öffentlichkeit. In diesem Zusammenhang schreibt er:

„Wichtig ist in diesem Zusammenhang das interne religiöse Problem, mit Macht zurechtzukommen nach einer 2000-jährigen spirituellen Entwicklung, die auf Machtlosigkeit beruht, und die Notwendigkeit, sich Politiken und Launen externer Kräfte anzupassen. Begleitet von einem verstehbaren, jedoch letztlich psychologischen Status der Selbstverteidigung als Opfer entdecken Jüd*innen nur langsam, wie sie theologisch oder gar politisch damit zurecht kommen können, Macht über andere zu haben.“ (Magonet 2005: 140)

Die Position des Autors muss hier kritisch betrachtet werden, schreibt er einerseits aus jüdischer Perspektive und nennt dann Jüd*innen und Israel synonym, indem er davon spricht ‚die Juden‘ (gemeint ist hier nun Israel) müssten neu lernen nun eine Machtposition innezuhaben. Sachlich zu bestätigen ist die Feststellung, dass die Israel-Palästina-Politik vergleichbar viel mediale Aufmerksamkeit erlangt, jedoch muss auch darauf verwiesen werden, dass dies nicht die ‚jüdische‘ Politik, sondern die einer Staatsregierung ist. Die Machtlosigkeitserfahrungen aus der Vergangenheit dürfen nicht zur Legitimation gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit heute dienen. Die verwendeten Narrative einerseits diese beiden – Staat und Religion – zu unterscheiden, andererseits jedoch beide synonym zu begreifen, scheint ein problematisches Phänomen zu sein.

Schieder weist drauf hin, dass Deutsche durchaus Kritik an der Politik Israels äußern können, ohne sich antisemitisch zu verhalten. Er setzt als eindeutige Grenzüberschreitung den Aufruf zur Vernichtung des Staates Israel, die Leugnung des Existenzrecht Israels, die willentliche und wissentliche Delegitimation Israels, ‚singling out‘ Israels sowie antijudaistische Theologie entgegen (Schieder 17.01.2012: 5). Diese Abgrenzung von willentlicher und wissentlicher Äußerung unterscheidet seine Definition unter anderem von der *Recherche- und Informationsstelle Antisemitismus*, die intentionsunabhängig die Auswirkung bei den Betroffenen misst (Bundesverband RIAS e.V. 2021). Problematisch wird das Phänomen genannt, dass das Benennen von Antisemitismus tabuisiert wird, statt der Äußerung selbst: „So entsteht die paradoxe Situation, dass nicht mehr die antisemitische Äußerung tabu ist, sondern deren Indizierung.“ (Schieder 17.01.2012: 5) Dabei meint er, dass bereits an Diskurse anzuknüpfen, die für Jüd*innen ‚gefährlich‘ werden, als Problem erkannt werden sollte. Jedoch macht Schieder ebenfalls das Paradoxon deutlich, dass Israel einerseits wie jeder andere Staat ohne besondere moralische Ansprüche bewertet werden müsse, sich selbst jedoch „an die Standards westlicher Demokratien gebunden“ (Schieder 17.01.2012: 5) wissen müsse. Diese Aussage erklärt die Gratwanderung: Natürlich darf keine Existenzberechtigung des Staates diskutiert werden, jedoch genauso wenig demokratische und menschenrechtliche Prinzipien missachtet werden. Den Israel-Diskurs scheinen aktuell die Extreme zu bestimmen, die große Spannweite dazwischen wirkt unsichtbar:

„Die einen sehen Israel nur und ausschließlich in der Rolle des Aggressors, der mit unverhältnismäßiger Gewalt das Leben der Palästinenser bedrückt [...]. In den Augen der bedingungslosen Verteidiger Israels sind dagegen Palästinenser und mit ihnen alle Araber und womöglich auch alle Muslime irrational agierende Extremisten, die Israel und dem Westen den Heiligen Krieg erklärt haben.“ (Benz 2008: 200)

Für deutsch-israelische Jugendbegegnungen liegt hier die Aufgabe darin, statt polarisierenden Haltungen einen Dialog zu ermöglichen (vgl. Kapitel 4.2 Interreligiöser Dialog). Die Aufgabe ein entsprechendes Setting zu schaffen liegt hier bei den Mitarbeitenden, während die Teilnehmenden eine Dialogbereitschaft und Ambiguitätstoleranz mitbringen müssen. Weder eine extreme Meinung noch eine einseitige Perspektive auf den Konflikt kann hier der Realität gerecht werden, weshalb unbedingt die Darstellung der Komplexität erforderlich ist. Dies erhöht wiederum die Hürde der Teilnahmevoraussetzung, da das Erfassen dieser komplexen Situation, für die es keine ‚einfachen‘ Antworten gibt, wiederum potentielle Teilnehmende ausschließt. Bereits der Antisemitismus zeigt die Bedeutung von Religion und das Konfliktpotential bei politischem Missbrauch auf. Daran knüpft das folgende Kapitel über christlich-jüdische Beziehungen an.

3.3 Christlich-jüdische Beziehungen

Eine Betrachtung aus Perspektive aller in Israel und Deutschland präsenter Religionen, zumindest der drei abrahamitischen, wäre für eine umfangreiche Forschung spannend. Für diese beschränkte Arbeit wird zunächst der Islam ausgeklammert, um die Beziehung zwischen Judentum und Christentum dezidiert betrachten zu können. Die christliche Perspektive ergibt sich aus der diakonischen Fachrichtung der Hochschule.

3.3.1 Religion in Jugendbegegnungen

In der Sonderauswertung zu Religion in Jugendbegegnungen zeigt Ilg, dass unter den deutschen Teilnehmenden ca. 31% katholisch, 20% evangelisch, 6% muslimisch und 0,3% jüdisch sind. Die Mitarbeitenden gehören mit höherer Wahrscheinlichkeit einer christlichen Kirche an als die Teilnehmenden. Die teils vertretene Selbstbeschreibung Israels als ‚jüdischer‘ Staat legt ebenso eine Beleuchtung des Judentums nahe. Deshalb soll im folgenden Kapitel die christlich-jüdische Begegnung aus deutscher Sicht betrachtet werden. Weitere Religionen – besonders der Islam – spielen aber ebenfalls sowohl in Israel als auch in Deutschland eine Rolle (vgl. Thimmel und Chehata 2015: 6, vgl. Vieweger 2015: 80). Spannend wäre eine Fortführung der Wirkungsforschung von Religion in Jugendbegegnungen, da in der bisherigen Freizeitevaluation deutsch-israelische Austauschprogramme noch nicht berücksichtigt werden. Bisher wurden die Partnerländer Frankreich und Polen mit in die Auswertung aufgenommen, die bereits Teil der Freizeitevaluation sind. Jedoch ist hier ersichtlich, dass die nationalen Antworten bezüglich der Religionszugehörigkeit sehr variieren.

Ähnliches kann hinsichtlich der Religionszugehörigkeit der Gesamtbevölkerung auch für das Partnerland Israel angenommen werden. Dabei müssen die nationalen Auffassungen und der jeweilige Umgang mit Religionszugehörigkeit berücksichtigt werden. Je nach Land ist die Angabe solch sensibler und persönlicher Informationen unüblich. Die Hälfte der befragten Mitarbeitenden stimmten jedoch der Aussage zu, dass die Teilnehmenden Erfahrungen mit anderen Religionen bzw. Konfessionen machen sollen, ebenso 43% der Teilnehmenden. Diese Zustimmung variierte jedoch altersbedingt:

„am geringsten sind die Zustimmungsqoten interessanterweise sowohl bei den jüngsten als auch bei den ältesten Jahrgängen, während die 18- bis 23-Jährigen zu etwa 50% solche Erfahrungen mit ihrer Jugendbegegnung verbinden.“ (Ilg 2020b: 3)

Umso wichtiger ist dementsprechend die Einbindung von Religionen bei Jugendbegegnungen, die ebendiese Altersgruppe erreichen.

3.3.2 Christliche historische Verantwortung

Die christlich motivierte, religiöse Form des Antisemitismus (vgl. Kapitel 3.2.2 Antisemitismus) macht deutlich, dass auch in dieser Hinsicht eine Verantwortung des Christentums gegenüber dem Judentum besteht. Magonet verweist darauf, dass das Judentum in den vergangenen 2000 Jahren meist in christlich dominierten Gesellschaften vorkam, in denen es sich behaupten musste. Von diesen Erfahrungen geprägt, musste sich das Judentum oft in diesen Kontexten neu definieren und hatte erschwerte Bedingungen eigene Identitätsmerkmale herauszuarbeiten bzw. zu erhalten. Dabei sind Pogrome und Vertreibungen, Ghettoisierung und nicht zuletzt die Shoa prägende und tiefsitzende Erfahrungen der jüdischen Gemeinschaft. Trotz unterschiedlichen Auffassungen in der evangelischen Kirche und Diakonie, kann auf theologischer Ebene eine historisch gewachsene Sensibilität für die besonderen Beziehungen zwischen Judentum und Christentum festgestellt werden. Diese können in der Anerkennung der andauernden Erwählung des Volkes Israels, in der Anerkennung des Staates Israel, dem Eingestehen christlicher Schuld und Verantwortung an der Shoa sowie der Bekämpfung von Antisemitismus erkannt werden. (Schweitzer 2005: 117)

Außerdem unterscheidet sich das Judentum enorm von Islam und Christentum, da das Judentum „die Religion eines spezifischen Volkes“ (Magonet 2005: 135) ist und so ethnische Identität und Glauben in diversen Formen der Ausübung miteinander verbindet. (vgl. Kapitel 3.1 Skizze deutsch-israelischer Geschichte)

Die Identität des Christentums wurde in feindlicher Abgrenzung zum Judentum über Jahrhunderte hinweg geprägt. Dabei versuchte das Christentum den Bund Gottes

zum Volk Israel zu negieren, um Gottes Verheißungen alleinig dem Christentum zuschreiben zu können. Im Mittelalter wurden hasserfüllte Ressentiments weitergetragen und Juden vertrieben. Dieser Schuld sind sich die evangelischen Kirchen bewusst. (EKD, UEK und VELKD 2017: 12) Die Evangelische Kirche in Deutschland hat sich in Studien und Synoden mit dem Antijudaismus in christlichen Kontexten auseinandergesetzt und „Wege der Umkehr und Erneuerung beschritten.“ (EKD, UEK und VELKD 2017: 19) So sind christlicher Glaube und Antijudaismus nach den Bekenntnissen der Kirchen, die für internationale und interkulturelle Gemeinschaft stehen, nicht vereinbar. Gemeinsame Traditionen, Werte und Gebote sind darüber hinaus als verbindendes Element zu nennen. Dabei sind gemeinsame Ziele Gerechtigkeit, Frieden und die Überwindung von Fremdenfeindlichkeit sowie von rassistischen und antisemitischen Einstellungen. Trotzdem müssen sich die christlichen Kirchen nach wie vor ihrer Verantwortung bewusst sein, da ihre antisemitischen Lehren Vorurteile und Hass mitbegründet und -getragen haben. (EKD, UEK und VELKD 2017: 14) Die Broschüre der Evangelischen Kirche zu Antisemitismus weist darauf hin, dass biblische Texte reflektiert gelesen werden müssen, um antijüdische Vorurteile zu stoppen und mögliche Missinterpretationen zu vermeiden. So können die Schuldzuweisung gegenüber Jüd*innen für Jesu Tod verantwortlich zu sein, ebenso wie das 'Rachegebot' und 'Pharisäer-Klischees' widerlegt werden. Ebenso darf keine Abwertung des Alten Testaments gegenüber des Neuen Testaments und damit einhergehend eine Negierung des Alten Bundes geschehen. (EKD, UEK und VELKD 2017: 16–18) Folglich kann auch Theologie nur sensibel und geschichtsbewusst funktionieren. Hier kultursensibel und gesamtgesellschaftlich-sozial zu agieren sollte in der kirchlichen Agenda Verankerung finden.

Gegensätzliche Ansichten zwischen den Religionen, wie Partikularismus und Universalismus, oder die Unterschiede zwischen den Glaubensrichtungen generell sind von (Ohn-)Machterfahrung sowie einem Mehrheits- oder Minderheitenstatus abhängig. Die Perspektive des Judentums ist dabei, wie bereits oben genannt, von politischer Machtlosigkeit und eines Minderheitenstatus gegenüber dem Christentum geprägt. (Magonet 2005: 138)

„Davon bestimmte jüdische Erfahrungen werden insbesondere durch zwei Ereignisse im 20sten Jahrhundert verstärkt, die in ihrer spezifischen Ausprägung exklusive jüdische Erfahrungen waren, heute jedoch in ihrer Bedeutung und Natur universell sind: Der Völkermord durch die Shoah (Holocaust) und die nationale Bevollmächtigung, geboren im Kontext eines bitteren Konfliktes durch die Bildung des Staates Israel.“ (Magonet 2005: 139)

Die historischen Hintergründe (vgl. Kapitel 3.1 Skizze deutsch-israelischer Geschichte) geben Aufschluss über die heutige Situation und Beziehung der Religionen

zueinander. Die christliche und deutsche historische Verantwortung und das daraus wachsende Bedürfnis einer Erinnerungskultur werden im Kapitel 4.3 Erinnerungskultur als Herausforderung weiter beleuchtet.

3.3.3 Begegnung als Gotteserfahrung

Durch die Gotteserfahrung kann im christlichen Selbstbild den Mitmenschen liebend begegnet werden und Raum für Zweifel und Ängste geschaffen werden. (Kiechele und Ziebertz 2005: 285–286) Trotzdem gilt es auch hier die Selbst- nicht mit der Fremdwahrnehmung gleichzusetzen. So kann Fremdes gewagt und als bereichernd entdeckt werden. „Innerchristlich-theologisch gesprochen lebt religiöse Identität in der interreligiösen Begegnung von der Liebe Gottes, des Schöpfers, die sich in allen seinen Geschöpfen immer wieder inkarniert.“ (Fritsch-Oppermann 2005: 21) Dabei kann nach Fritsch-Oppermann die Kreuzestheologie verwendet werden, um einem Wahrheits- oder Absolutheitsanspruch im Christentum entgegenzuwirken. Durch interkulturelles und interreligiöses Lernen werden bisherige Erfahrungen und dadurch die eigene Perspektive hinterfragt und die christlichen Theologien neu erlebt. Das Gottesbild des liebenden Schöpfers aller Menschen und damit auch aller Religionen kann dabei helfen weg von Theorien und Wahrheitsansprüchen, hin zu einer Glaubens- und Lebenspraxis des Miteinanders zu führen. (Fritsch-Oppermann 2005: 25, Kiechele und Ziebertz 2005: 286–287) In der Umsetzung mag die Anwendung der Kreuzestheologie funktionieren, im Dialog muss jedoch die Dreieinigkeit und der neue Bund ebenfalls als theologische Differenz wahrgenommen werden und sensibel ebenso die jüdische Theologie eingebunden werden. Auf diese Ausführung wird an dieser Stelle jedoch verzichtet. Eine multireligiöse und -nationale Perspektive wäre auch von Interesse, kann im Rahmen dieser Arbeit jedoch nicht geleistet werden. Soll der interreligiöse Dialog Teil einer internationalen Jugendbegegnung sein, ist ein reflektiertes Verständnis im unterschiedlichen Umgang mit Schrift und Theologie nötig. Als Gesprächsgrundlage zwischen Judentum und Christentum kann nichts desto trotz der Tanach dienen, jedoch sei auf Unterschiede in Auslegung, Sprache und Terminologie verwiesen. (Magonet 2005: 134–136)

Dieses Unterkapitel konnte die Anknüpfungspunkte zwischen Judentum und Christentum aufzeigen, die auch in der internationalen Jugendarbeit unter anderem im interreligiösen Lernen Anwendung finden können. Auf interreligiöse Ansätze wird im Kapitel 4.2 Interreligiöser Dialog weiter eingegangen. Besonders im deutsch-israelischen Kontext ist die Thematisierung verschiedener Religionen von besonderer Bedeutung. Dabei kann unabhängig der eigenen Religionszugehörigkeit ein Austausch über verschiedene Religionen sowie sozialetische Betrachtungsweisen aus religiöser Sicht stattfinden.

Im dritten Kapitel wurden die historischen Berührungspunkte und Abhängigkeiten zwischen Deutschland und Israel aufgezeigt, die auch in der aktuellen Situation die binationalen Besonderheiten der deutsch-israelischen Beziehung erklären. Ebenso einzigartig sind die christlich-jüdischen Beziehungen, eng verstrickt mit eben dieser Historie und deutscher, sowie christlicher Schuld. In deutsch-israelischen Jugendbegegnungen müssen ebendiese Besonderheiten, die dieses Setting von weiteren Begegnungen abgrenzen, entsprechend pädagogisch aufgearbeitet werden. So sollte bereits in der Konzeption eines deutsch-israelischen Austauschs auf die Historie und Politik, sowie möglicherweise auch auf Religionen eingegangen werden.

4 Anforderungen für die internationale Jugendarbeit

Resultierend aus der historischen und tagespolitischen Lage in Deutschland und Israel und der Beziehung beider Länder zueinander ergeben sich Anforderungen für die gemeinsame Jugendarbeit, die durchaus mit anderen bilateralen Begegnungen verglichen werden kann. Darüber hinaus sind jedoch auch Besonderheiten zu beachten, die diese bilateralen Begegnungen von anderen abgrenzen. Diese Arbeit begreift als Herausforderungen die Aufrechterhaltung und Ausgestaltung einer Erinnerungskultur sowie Methoden und Konzepte interkulturellen Lernens. So wird beleuchtet, was dieser „Trendbegriff“ (Böttger, Frech und Thimmel 2016: 8) des interkulturellen Lernens in der Anwendung für die internationale Jugendarbeit bedeutet, inwiefern Religionen als Teil des interkulturellen Lernens, aber auch der Historie diese Begegnungen beeinflussen und was daraus wiederum für Jugendbegegnungen zwischen Israel und Deutschland zu schließen ist. Diese zuvor aufgezeigten Besonderheiten erfordern ebenfalls spezifische Inhalte in der Durchführung: Zuerst sind unter dem Gesichtspunkt des Jugendbegegnungs-Paradigmas *Diversität* die beiden Länder Israel und Deutschland zu beleuchten. Im Anschluss wird das interreligiöse Lernen im Dialog betrachtet, da schon während der historischen Abhandlung die Bedeutung der Religionen anklang. Das dritte Unterkapitel widmet sich der Erinnerungskultur an die bereits aufgezeigte gemeinsame Geschichte, die ebenfalls als eine der An- und Herausforderungen von deutsch-israelischen Jugendbegegnungen zu sehen ist.

4.1 Diversität in der Gesellschaft

Wie in der historischen Entwicklung und der Darstellung von Bildungszielen deutlich wurde, prägen die Diversität der Teilnehmenden und deren Lebensentwürfe heutige Begegnungskonzepte. Somit ist auch die Vielfalt in den Partnerländern Deutschland und Israel von Bedeutung, um diese anschließend mit den Teilnehmenden vergleichen zu können. Diversitätsthemen beinhalten dabei Vielfalt, Vorurteile, gesellschaftliche Machtgefälle und Ungleichheiten sowie Lösungsstrategien. Nur so können

Gleichberechtigung und Menschenrechte als Aufträge von Jugendarbeit als Teilbereich der Sozialen Arbeit erfüllt werden. Diese ist hier im Tripelmandat zu begreifen, da sie den Jugendlichen als direkte Zielgruppe, Geldgebenden und ihrer eigenen Profession gerecht werden muss. (Staub-Bernasconi 2018: 122) Die Aufgabe Sozialer Arbeit ist neben der Orientierung an Menschenrechten auch darin zu sehen auf Missstände aufmerksam zu machen sowie den Mangel an Rechtsverbindlichkeit – besonders an Durchsetzungsmöglichkeiten – aufzuzeigen. (Goebel 2018: 93) Dabei stößt die Selbstbestimmung jeder einzelnen Person an die durch die Menschenrechte gezogenen Grenzen. Sozialarbeiter*innen und weitere Sozialberufe haben hier eine multidimensionale Auftragslage in Form des von Staub-Bernasconi beschriebenen Tripelmandats. (Staub-Bernasconi 2019: 83–85)

Um die Berührungspunkte deutscher und israelischer Gruppen sowie die Ausgangssituation bezüglich Antisemitismus darzulegen, beleuchtet dieses Kapitel die Diversität in der deutschen und israelischen Gesellschaft. Diese Gegebenheiten stellen die Ausgangssituation für deutsch-israelische Jugendarbeit dar.

„Diversity Ansätze legen erstens ein komplexes und differenziertes Verständnis sozial bedeutsamer Unterschiede zwischen Individuen und sozialen Gruppen zugrunde [...] Zweitens wird berücksichtigt, dass individuelle und soziale Identitäten nicht eindeutig zu bestimmen sind, sondern durch vielfältige und komplexe Referenzen charakterisiert sind, deren Relevanz zudem situativ variiert“ (Friesenhahn 2013: 205).

So kann Mehrdeutigkeit statt Eindeutigkeit als neue Leitperspektive der Differenz etabliert werden. Diese Hybridität bzw. kulturelle Mehrfachzugehörigkeit ist im Kontext der Migrationsgesellschaft längst Realität: Jugendliche vereinen oft zwei kulturelle Identitäten und können als Vermittler*innen zwischen unterschiedlichen Lebenswelten agieren. (Koch 2018: 188) Dabei müssen sie von pädagogischen Fachkräften begleitet werden, um die eigene kulturelle und soziale Zugehörigkeit zu erkunden und damit auf gesellschaftlicher Ebene Zugehörigkeitsverhältnisse zu erkennen und thematisieren zu können (vgl. Friesenhahn 2013: 206). Die Zunahme von Pluralität und Vielfalt bildet die gesellschaftliche Entwicklung ab. Dabei ist die Vielfalt von Lebensformen und Weltanschauungen (lebensweltliche Differenz) als „konstitutive und produktive Elemente der gesellschaftlichen Entwicklung“ (Friesenhahn 2013: 204) zu betrachten. Dazu gehören die Thematisierung von materieller und kultureller Ungleichheit sowie die Forderung einer Lösungsstrategie sozialpolitischer Umverteilung und (sozial-)kultureller Anerkennung.

Die Jugend- und Sozialarbeit sollte diese differenzsensible Perspektive einnehmen und diese handlungswirksam werden lassen. Jugendlichen gesellschaftliche Diversität als Bereicherung statt Bedrohung zu vermitteln kann somit als Ausgangspunkt für

individuelle Entfaltungsformen und Entwicklungsperspektiven dienen. Gesellschaftliche Ausdifferenzierungsprozesse wie die Veränderung von exklusions- und diskriminierungsfördernden Machtstrukturen werden durch die Vermittlung von Diversität ebenfalls beschleunigt. (vgl. Thimmel 2015: 6-7; Thimmel 2013: 197)

„Kultur und Religion sind wechselseitig aufeinander bezogen und durchdringen einander. In unterschiedlichen Kulturen erhalten Religionen unterschiedliche Ausprägungen. Dabei kann eine Kultur multi-religiös sein, oder eine Religionsgemeinschaft multi-kulturell.“ (Küster 2005: 181)

Auch die Religion und Weltanschauung stellt einen Teil der Diversitätsaspekte dar, neben Faktoren wie Alter, sozialer und ethnischer Herkunft, Nationalität, Geschlecht und Geschlechtsidentität, körperlicher und geistiger Fähigkeiten, sexueller Orientierung und Identität. Die jeweiligen Themenschwerpunkte in den Begegnungen sollten nach den Interessen der jungen Menschen ausgewählt werden. Religion sollte als kultureller Anteil dabei nicht unterschätzt werden. All diese Faktoren sind in Deutschland und Israel zu berücksichtigen, besonders bezüglich der Identitäten der Teilnehmenden. In der Zugangsstudie wurde festgestellt, dass die Teilnehmenden nicht repräsentativ für die diverse Jugend sind, da nur privilegierte Gruppen erreicht werden. (Naddaf 2019: 149–150) Deshalb ist die Diversifizierung als andauernder Prozess anzusehen, der noch nicht abgeschlossen ist. Im Folgenden liegt der Schwerpunkt jedoch auf der religiösen und nationalen Vielfalt, auf alle Diversitätsfaktoren kann in dieser Arbeit nicht eingegangen werden.

4.1.1 Diverse Gesellschaft in Deutschland

2020 wurden im Mikrozensus 21.853.000 Menschen mit Migrationshintergrund erfasst (DESTATIS 2021a), sowie 11.432.460 ausländische Menschen (DESTATIS 2021b). Die religiöse Vielfalt wird in Deutschland selten thematisiert⁸, wie auch die Tatsache, dass das Judentum seit Jahrhunderten in Deutschland ansässig ist. In den 1950er-Jahren lebten in der BRD ca. 17.000 Jüd*innen in 72 Gemeinden. Durch die Zuwanderung aus Osteuropa ist diese Zahl in den 1990er-Jahren deutlich angestiegen und 1990 der Zentralrat der Juden als Körperschaft des öffentlichen Rechts gegründet worden. Dieser ist bis 2005 zu 100.000 Mitgliedern angewachsen und die Union Progressiver Juden zu 2.500. (Affolderbach 2005: 75) Seit diesem Spitzenwert nahm die Anzahl wieder kontinuierlich ab bis 2020 wurde die Anzahl von 94.000 wieder unterschritten wurde. (DESTATIS 2020) Es gilt sowohl Religionen als wichtiges Thema für Jugendbegegnungen, als auch das Judentum als Teil Deutschlands wahrzunehmen.

⁸ Das statistische Bundesamt erfasst lediglich evangelische, katholische und jüdische Angehörige, die in ihrer Religionsgemeinschaft gemeldet sind in Deutschland. (DESTATIS (2020).

Neben dem Blick auf die religiöse Vielfalt ist auch die nationale Vielfalt zu betrachten, denn auch bei bilateralen Jugendbegegnungen ist nationale Diversität gegeben. Neben den explizit teilnehmenden Ländern fällt in der Auswertung eine relativ hohe Gruppe an sonstigen Nationen (14%) auf. Diese sind einerseits durch Drittländer tri-nationaler Begegnungen, aber auch durch die Migration in den teilnehmenden Nationen zu erklären. (Ilg und Dubiski 2014: 20) Allgemein lässt sich festhalten, dass deutsche Austauschprogramme von noch diverseren Gruppen profitieren könnten, jedoch für die Jugendbevölkerung bislang vor allem Teilnehmende mit höherer Schulbildung, junge Frauen sowie Teilnehmende ohne Migrationshintergrund und ohne Behinderung überrepräsentiert sind. Hier stellt sich die Zugangs- bzw. Barrierefrage internationaler Jugendarbeit sowie welche Zielgruppe bisher vom hochschwelligem System angesprochen wird. Dabei ist festzustellen, dass Selektionsmuster aktuell manche Teilnehmende bevorzugen bzw. ausschließen. Die Zugangsdebatte zeigt ungleiche Verhältnisse auf sowie Ausgrenzung durch die Konstruktion von Grenzen. (Naddaf: 148-150) Benachteiligung ist dementsprechend als individuell erlebbarer Zustand und als eine durch äußere Umstände verursachte Lebenslage zu verstehen, die dadurch auch veränderbar wäre. Hierin ist ein sozialarbeiterischer Auftrag zu sehen, inklusive Angebote zu schaffen und den Abbau struktureller Hürden zu fordern.

4.1.2 Diverse Gesellschaft in Israel

Die Unabhängigkeitserklärung des Staates Israel garantiert religiöse Freiheit und macht Religionsausübung und Glaubenszugehörigkeit zur Sache der persönlichen Entscheidung. Die Religionsgemeinschaften verwalten ihre eigenen heiligen Stätten selbst, der freie Zugang und Schutz ist jedoch gesetzlich geregelt. Am 31. Dezember 2020 wurde die Bevölkerung Israels auf 9.291.000 Einwohner geschätzt. 6.870.000 davon sind Jüd*innen und machen damit 73,9% der Gesamtbevölkerung aus, 1.956.000 sind Araber*innen (21,1%) und 456.000 Andere (5,0%). (Central Bureau of Statistics Israel 2020) Damit ist Israel der einzige Staat der Welt, in dem Jüd*innen die Mehrheit der Einwohner darstellen.

Die jüdische Bevölkerung lässt sich in fünf Gruppen einteilen, wobei es sich um Selbstbezeichnungen handelt: 10,1 % Ultraorthodoxe, 11,3 % Orthodoxe, 12,8 % Traditionell-Religiöse, 22,1 % Traditionalisten und 43,2 % Säkulare. Grob lässt sich eine Unterteilung in orthodox und liberal vornehmen, bei genauerer Betrachtung verschwimmen Grenzen zwischen verschiedenen Unterteilungen jedoch schnell.

„Große Teile des Judentums verstehen sich nicht als Religion, sondern als Volk oder im modernen Sinn auch als Nation. Im liberalen Judentum und insbesondere außerhalb Israels wird das Judentum dagegen mehr als Religionsgemeinschaft erlebt.“ (Vieweger 2020: 81)

Dies erschwert eine Differenzierung von Nation und Religion, vor allem für Außenstehende. Gleichzeitig ist darin auch eine interreligiöse Diversität zu begreifen. Neben Jüd*innen stellen israelische Araber*innen⁹ etwa 21 Prozent der israelischen Bevölkerung (Central Bureau of Statistics Israel 2019: 3–4) In der schulischen Friedenserziehung bemängelt Ingber, dass diese Diversität und Selbstbestimmung beider ethnisch-nationalen Gruppen jedoch nicht dargestellt würde. Dass viele zionistische Mythen nicht tragfähig sind würde negiert sowie Konfliktursachen und -verlauf nicht thematisiert. „Solange das so bleibt, wird sich die Hoffnung auf Verdrängung in der Gesellschaft auf nur Wenige stützen können“ (Ingber 2007: 48) Internationale Jugendbegegnungen sollten sensibel, aber bestimmt diese tabuisierten Themen aufgreifen und diesen Raum verschaffen.

Somit hat dieses Kapitel aufgezeigt, dass religiöse und ethnische Minderheiten und Mehrheiten ebenfalls deutsch-israelische Jugendbegegnungen prägen. Diversität hängt demnach mit (Ohn-)Machtpositionen in beiden Ländern zusammen. Daraus folgt aus sozialarbeiterischer Sicht die Anforderung, diese soziale Ungerechtigkeit in Jugendbegegnungen zu thematisieren und deren Abbau anzustreben. Auch eine repräsentative Teilnahme von diversen Jugendlichen in Begegnungen kann als Anforderung betrachtet werden, wofür die bisherigen strukturellen Barrieren verringert werden müssen.

4.2 Interreligiöser Dialog

„Gemeinsam sind den meisten Projekten ihr begegnungstheoretischer Ansatz und ein gleichberechtigter Dialog.“ (Mattis 2005: 504)

Interreligiöse Ansätze können dementsprechend als Anforderung an internationale Jugendbegegnungen verstanden werden. Was jedoch hinter dem viel genutzten Begriff des interreligiösen Dialogs steckt, welche Ansätze sich dahinter verbergen und wie er in internationalen Jugendbegegnungen zum Tragen kommen kann, wird in diesem Kapitel erläutert.

4.2.1 Begriffsabgrenzung

Sowohl bei kulturellen als auch bei religiösen Ansätzen werden unterschiedliche Präfixe verwendet. Teils abgrenzend oder überschneidend, teils synonym verwendet fallen die Begriffe multi-, inter-, cross- und transkulturell auf, weshalb hier auch ein differenzierter Blick auf die unterschiedliche Bedeutung geworfen wird. Multikulturalität wird häufig in Bezug auf eine Gesellschaft verwendet, in der mehrere Kulturen nebeneinander existieren, während Interkulturalität den Fokus auf die Interaktion und

⁹ Als arabische Israelis werden nicht-jüdische, israelische Staatsbürger*innen mit arabisch-palästinensischem Hintergrund verstanden. Darunter sind neben Muslim*innen auch Christ*innen und Drus*innen zu verstehen.

Beeinflussung zwischen den Kulturen setzt. Dabei geht es um die Kontakte zwischen diesen beiden sowie um mögliche Wechselwirkungen und Beziehungen. Davon abzugrenzen ist die Crosskulturalität, die eine Grenzüberschreitung zwischen den Kulturen, deren Mischung, beschreibt. Transkulturalität beschreibt dahingegen die Betonung von Gemeinsamkeiten, die trotz der Differenzen zwischen Kulturen und Religionen vorliegen. Somit dienen all diese Präfixe der differenzierten Bestimmung der Begegnungsart zweier Kulturen / Religionen. (Küster 2005: 179–180) In dieser Arbeit wird meist das Präfix inter- verwendet, da es in Jugendaustauschen um die Begegnung geht, in der ebenfalls Differenzen und Ambiguitäten auftreten dürfen, jedoch um keine Vermischung der Kulturen und Religionen.

Authentizität in der Begegnung kann so dazu beitragen, sich gegenseitig wahrzunehmen und dabei Differenzen auszuhalten. Grundlegend findet dieses interreligiöse Lernen dialogisch statt, weshalb auch vom interreligiösen Dialog synonym gesprochen wird. Dabei meint der Dialogbegriff aber über das Gespräch miteinander hinaus auch „den Dialog des Lebens, des Handels, des theologischen Austausches“ (Schlüter 2005: 556–558) über eigene Erfahrungen und die des Gegenübers. Letztlich kann durch solche Dialoge der Erfahrungshorizont erweitert werden und zum reflektierten Umgang mit Selbst- und Fremderfahrungen im Glauben und Leben angeregt werden. Methoden, auch die des interreligiösen Lernens, dienen zunächst einmal der Lernprozessoptimierung und verknüpfen zeitgleich die daran Beteiligten mit dem Lernziel. Im Falle des interreligiösen Lernens können sowohl pädagogische, als auch gesellschaftliche Ziele genannt werden, die wiederum stets von theologischen Vorstellungen geprägt sind. Dabei können die Modelle Inklusivismus und Pluralismus nach Schlüter unterschieden werden. So beschreibt der Inklusivismus den Ausgangspunkt der Anerkennung der anderen Religion und strebt somit ein respektvolles Kennenlernen und Erfassen von Übereinstimmungen an. Ziel dieses Modells ist die eigene Glaubenseinstellung zu bereichern und zu stärken und gleichzeitig offen und verständnisvoll der anderen Religion zu begegnen. Dafür ist die Dialogbereitschaft erforderlich (vgl. Präfix inter). Der Pluralismus (vgl. Präfix multi) hat die Gleichwertigkeit trotz Verschiedenheit der Religionen als Ausgangspunkt. Hier beruhen die Dialoge auf Positionen, weshalb dieser auch positioneller Pluralismus genannt wird. Dabei beansprucht dieser keine Wahrheit über eine Religion, sondern versucht in einer experimentellen Haltung keine positiven oder negativen Aussagen über die andere Religion zu tätigen. (Schlüter 2005: 556–558) Dieser Lernprozess ist durch das Diskutieren der eigenen Wahrheit nicht abgeschlossen und ermöglicht somit stets eine Selbstprüfung /-reflexion. Dafür müssen Differenzen offengelegt und analysiert werden, um Widersprüche und neue Konflikte, zu vermeiden.

4.2.2 Religiöse Fremdheitserfahrung und Perspektivwechsel

Der interreligiöse Dialog sollte durch einen Perspektivwechsel geprägt sein, der Selbst- und Fremdwahrnehmung reflektiert und diese auf die eigene sowie andere Religionen anwendet. Dabei weist Streib auf mögliche Grenzen hin, deren Überschreitung Überforderung im intellektuellen oder emotionalen Sinne zu Folge haben kann. Außerdem lässt er offen, ob diese Fremdheitserfahrungen rein kognitiv oder erfahrungsbasiert stattfinden sollten. In Bezug auf die internationale Jugendarbeit geschieht meist in der Vorbereitung die rein kognitive Auseinandersetzung, die im Austausch selbst dann mit Begegnungserfahrungen vervollständigt wird. Dabei dürfen auch explizit Unbehagen oder Unverständnis auftreten, die Teil des produktiven Prozesses sind. „Nicht allein auf Objektivität zu setzen und Identifizierung zu inszenieren, sondern *Be-Fremdung* zulassen, zu kommunizieren, zu reflektieren" (Streib 2005: 240) darf Teil der Begegnung werden.

Außerdem ist festzuhalten, dass sich interkulturelles und interreligiöses Lernen gegenseitig beeinflussen und zusammenspielen. Bei beiden Lernprozessen darf nicht vernachlässigt werden, dass auch die eigene Kultur bzw. Religion erst durch die Fremdheitserfahrung neu differenziert betrachtet wird und damit auch das Vertraute fremd werden darf. (Streib 2005: 239–241) So ist auch Konfliktmanagement als Kompetenz interreligiösen Lernens zu verstehen. Teilnehmende üben somit ihre Interaktions- und Dialogfähigkeit, einen Perspektivenwechsel sowie ihre Ambiguitätstoleranz und Selbstreflexivität. (Kiechele und Ziebertz 2005: 290) Fritsch-Oppermann nennt ebenfalls „das Wechselspiel zwischen gewachsener eigener kultureller, ethnischer und religiöser Identität und Wege der Verständigung mit dem anderen" (Fritsch-Oppermann 2005: 20) als grundlegend, um den von ihr beschriebenen Lernprozess fortzuführen.

Als Grundlage interreligiösen Lernens ist somit ein respektvoller Umgang nötig, wobei kein ‚Schein-Konsens‘ zwischen den Religionen, sondern das Aushalten der bereits beschriebenen Differenzen gefragt ist. „Toleranz muss aus der Verständigung zwischen den Religionen selbst erwachsen. Sie kann nicht durch eine immer weiter reichende Ausdehnung des Bereichs weltanschaulicher Neutralität erzwungen werden.“ (Schweitzer 2005: 120) So kann die Begegnung der Religionen als Grundlage friedlichen Zusammenlebens (Konvivenz) verstanden werden. (Schweitzer 2005: 118-122) Jedoch ist interreligiöses Lernen an diverse Voraussetzungen geknüpft, die die Teilnehmenden mitbringen sollten:

„Interreligiöses Lernen setzt interkulturelle Kompetenz[,] [...] Wahrnehmung fremder kultureller und religiöser Lebensräume und Zeugnisse[,] [...] einen eigenen religiösen Standpunkt wie auch theologische Kompetenz und die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel voraus." (Leimgruber 2005: 128)

So sollten Begegnungserfahrungen nicht zur Wissensanhäufung und Katechismusaneignung dienen, sondern „zur Selbstwerdung und Identitätsbildung“ (Leimgruber 2005: 128) beitragen. (vgl. Identitätsbildung in Kapitel 2.2 Bildungsaufträge internationaler Jugendarbeit)

Darin lässt sich die Anforderung an die internationale Jugendarbeit erkennen, die Identitätsentwicklung in den Vordergrund zu stellen und auch im Interreligiösen keine reine Wissensvermittlung anzustreben. Vielmehr können Jugendbegegnungen dazu dienen, die eigenen Vorstellungen zu hinterfragen und interreligiös zu diskutieren.

4.2.3 Relevanz von Religionen in Jugendbegegnungen

Besonders in kirchlich und konfessionell gebundener Jugendarbeit werden vermehrt Angebote, die interreligiösen Dialog beinhalten, gefunden. Zu beachten ist dabei die Rolle, die Religion für Jugendliche einnimmt. Meist gilt diese als privat und intim und ist deshalb im Peerdiskurs weniger vorhanden. Deshalb empfiehlt Mattis in Jugendbegegnungen einen informellen Rahmen zu deren Thematisierung einem starr inszenierten vorzuziehen und gleichwohl nicht Expertise von dem Jugendlichen selbst über ihre Religion zu fordern, um Vorurteilsbildung zu vermeiden. So kann in authentischen Begegnungen voneinander gelernt werden, jedoch das Gegenüber nicht als Expert*in, sondern als Beispiel der Religionsausübung angesehen werden. Matthis kritisiert jedoch die fehlende interreligiöse Theoriebildung und verweist auf die Chance religionspädagogische Theorie gemeinsam mit interkultureller anzuwenden. (Mattis 2005: 497-500)

Laut Mähler ist das Kennenlernen jüdischer Kultur und religiöser Bräuche Teil aller Austauschprogramme. Damit hebt sie die Bedeutung von Religionen als Teil von Kulturen hervor und stellt sich der gesellschaftlichen Tabuisierung entgegen. Des Weiteren nennt sie den Bezug zu allen drei monotheistischen Religionen als bedeutend, um die religiöse Vielfalt sowie die Rolle von Religionen im Alltag der jungen Teilnehmenden aufzugreifen. Darüber hinaus sollte Israel (besonders Jerusalem) als Heimat aller drei Religionen und gleichzeitig Partnerland, thematisiert werden sowie die Religionsdiversität in Deutschland. Durch die qualitative Inhaltsanalyse Mählers wird deutlich, dass die neuen Religionserfahrungen – teils spiritueller Art, teils die Berührungspunkte mit Ausdrucksformen von Religiosität – durch deutsch-israelische Jugendbegegnungen prägend sind. Dabei können neue Beziehungen geknüpft sowie bisherige Vorbehalte ausgeräumt werden. (Mähler und Hahn 2021: 303)

Die Auswertung von Religion in Jugendbegegnungen verdeutlicht, dass sich die konfessionelle Zusammensetzung sowie die Bedeutung von Religionen in unterschiedlichen Partnerländern sehr unterscheiden. Für Israel ist jedoch, beispielsweise im Vergleich zu Frankreich als Partnerland, das Thematisieren von Religionen

vergleichsweise wichtig und weniger tabuisiert. Jedoch könnte die Behandlung von Religionen als kultureller Bestandteil und wichtiger Identitäts- und Lebensanteil Gläubiger auch in anderen Nationensettings ausgebaut werden.

„Angesichts solch massiver Unterschiede in der Zusammensetzung der Ländergruppen erscheint es erstaunlich, dass das Thema Religion bislang eine eher geringe Rolle in den Debatten zu internationalen Jugendbegegnungen spielt.“ (Ilg 2020b: 3)

Betrachtet man die Zielgewichtung, setzt nur die Hälfte der Mitarbeitenden das Ziel der Erfahrung mit anderen Konfessionen / Religionen. (Ilg 2020b: 13) Einerseits lässt sich das Phänomen religiöser De-Institutionalisierung hier vermuten und andererseits die ambivalente Beziehung junger Menschen zur Religion darstellen, die national stark variiert. Die sinkende religiöse Sozialisation im Elternhaus kann ein Indiz für die geringe religiöse Bindung deutscher Jugendlicher sein, jedoch sind die starken Differenzen zwischen städtischen und ländlichen Gebieten sowie zwischen den Regionen in Deutschland zu beachten. (Gabriel 2021: 1351)

Weitere Studien belegen die Polarisierung bei Fragen zu Religion ebenfalls. Die Antwort der Teilnehmenden auf die Frage, ob sie Begegnungen mit anderen Konfessionen / Religionen gemacht haben, scheint hingegen ausgeglichen. 43% stimmen zu während 40% diese Aussage verneinen. Auch wenn keine lineare Korrelation zum Alter festzustellen ist, so berichten doch Teilnehmende der Altersspanne 18-23 häufiger von diesen religiösen Begegnungserfahrungen. So scheint die Zielgruppe Jugend besonders – bezüglich Religionsmündigkeit sowie Entwicklungspsychologie – für religiöse Begegnungen empfänglich zu sein. Auch die Studie *Jugend Leben* zeigt, dass der Glaube an ein göttliches Wesen altersabhängig ist. Jedoch bildet sie eine Glaubensabnahme mit zunehmendem Alter ab, bei 10- bis 12-Jährigen noch 77 % und 16- bis 18-jährige nur noch 60 %. (Maschke u.a. 2013: 193) Diese unterschiedlichen Ergebnisse zeigen die erforderliche Erforschung zu jugendlicher Religiosität auf. Ebenso für den interreligiösen Teil von Jugendbegegnungen bedeutend ist die Feststellung, dass Jugendliche, die weniger stark vertretenen Religionen angehören, der Aussage der interreligiösen Begegnung häufiger zustimmen als die jeweils stark vertretenen Religionen. (Ilg 2020b: 13–15) Die hoch signifikante Zielerreichungskorrelation ($r=0,47$) zeigt die Tendenz auf, dass Teilnehmende eher von interreligiösen Erfahrungen berichten, wenn die Mitarbeitenden diese intendieren. (Ilg 2020b: 17) Somit ist die Zielsetzung bei deutsch-israelischen oder auch anderen Jugendbegegnungen ausschlaggebend für die interreligiösen Erfahrungen und sollte unbedingt in der Konzeption und Planung berücksichtigt werden, sofern diese erwünscht sind. Im Austausch mit Israel ist Religion konzeptionell kaum auszuklammern sowie aus den historischen Gründen und der Relevanz der Religionen zu thematisieren. Deshalb

werden am Ende dieser Arbeit Vorschläge zur Erhebung zu Religionen in Jugendbegegnungen folgen. (vgl. Kapitel 5.3 Entwurf neuer Items)

Religion als intimes, emotionales Thema erfordert eine besondere Sensibilität der Betreuenden. Aus sozialarbeiterischer Sicht ist eine besondere Sensibilität für die Emotionen und Befindlichkeiten der Gesamtgruppe, der nationalen Gruppen sowie der Individuen in den Blick zu nehmen und adäquat zu reagieren. Existentielle Fragen wie die Identitätsbildung und Orientierungssuche im Jugendalter erfordern darüber hinaus einen sensiblen Umgang mit Themen der Zugehörigkeit wie Gender, Kulturen oder Religionen. Ein Bewusstsein für die Mehrschichtigkeit zwischen religiösen und politischen Dimensionen von den Betreuenden ist besonders in Konfliktsituationen essentiell.

Den Teilnehmenden sollte, um eigene Urteile, Werte und Verhaltensweisen nachvollziehen zu können, die eigene Prägung bewusst sein. In der Begegnung selbst sind eine gleichberechtigte und offene Atmosphäre, ebenso wie Rücksichtnahme auf mögliche Sprachbarrieren, unterschiedliche Kommunikations- und Konfliktlösungsstile bedeutend. Eine bewährte Methode stellt in Jugendbegegnungen neben der Gewaltfreien Kommunikation die *Anerkennung des gleichen Rechts des Anderen auf freie Entfaltung* dar, eine Methode demokratischer Entscheidungsfindung. (IJAB und transfer e.V. 2009: 124–132) Ein solcher Austausch bedarf somit einer Vorbereitung – auch mit den Teilnehmenden. Methoden sollten außerdem von den Betreuenden individuell an die Gruppe angepasst werden.

4.2.4 Kommunikations- und Interaktionsstile

Das Modell religiöser Stile (siehe Anhang S. 67) kann einen Überblick über mögliche Dialogstile im Interkulturellen bieten. Es ist nicht als Stufenmodell, das eine Entwicklung im Sinne der Aufhebung vorangegangener Stadien darstellt, zu verstehen, sondern je nach Erwartungen und Bedürfnissen situativ anwendbar. Dabei hilft es heuristisch Einstellungen oder Kommunikationsstile in der Fremdheitserfahrung einzuordnen. Ein multireligiöser Stil kann im Vergleich zu einem monoreligiösen Stil jedoch als dem interreligiösen Dialog zuträglicher verortet werden. So werden Toleranz und Reflexion als Entwicklungsindikatoren angesehen, um mit dem Aspekt der Fremdheit umzugehen. Dabei hebt Streib hervor, dass es keineswegs das Ziel eines Dialogs bzw. einer Begegnung ist, die Fremdheit zu minimieren, sondern dem Prozess entgegenzublicken. Es können eigene Sichtweisen kritisiert und selbst hinterfragt werden. Aus dieser Verunsicherung und geheimnisvollen Fremde kann Kultivierung von Fremdheit entstehen. (Streib 2005: 236–239)

Sieg verwendet wiederum weitere Differenzkriterien: Er unterscheidet das Gespräch über Religionen vom Aufeinandertreffen unterschiedlicher Religionsvertreter*innen.

Letzteres beinhaltet, dass diese Menschen damit selbst Inhalt werden und wiederum neue Inhalte sowie reflexive Lernprozesse anstoßen. Von besonderer Relevanz ist im interreligiösen Lernprozess das Wahrnehmen von Unterschieden sowie Gemeinsamkeiten, die Schnittmengen und Abgrenzungen ermöglichen. Dabei kann deren Gewichtung unterschiedlich gewählt werden, sofern dieses in einem gemeinsamen, diskursiven Prozess geschieht, der mögliche gesellschaftliche Machtgefälle realisiert und thematisiert. Nur so können Ausgrenzungen vermieden werden.

Ob die Differenzen oder Gemeinsamkeiten im Fokus einer Begegnung stehen sollen, ist in der Fachwelt umstritten. (Sieg 2005: 382–387) Durch die Begegnung mit einer kulturellen und religiösen Pluralität werden Differenzen aufgedeckt, die in eine Konfrontation mit dem eigenen, ggf. bisher alleingültigen Weltbild geraten können. Deshalb sind interreligiöse Begegnungen oftmals konfrontationsreich. Dabei ist es für einen konstruktiven Dialog erforderlich, den Umgang miteinander in einem wertschätzenden Rahmen zu gestalten. So können Differenzen und Auseinandersetzungen durch das Wahrnehmen von Missverständnissen und das Hinterfragen der eigenen Sichtweise bewusst gestaltet werden. (Kiechele und Ziebertz 2005: 284-286) Das Individuum soll die Begegnung selbst gestalten und dabei das eigene Weltbild hinterfragen. Dies kann im Konzept aktiv angestoßen werden oder die Intensität den Individuen überlassen bleiben.

4.2.5 Religion-Politik Schnittmenge

„Interreligiöser Dialog ist eine der notwendigen Voraussetzungen zur Erarbeitung gemeinsamer ethischer Optionen, Minimalstandards und Handlungsstrategien. [...] Ohne das Verständnis der jeweiligen religiösen Wurzeln in Politik und Gesellschaft wird etwa der diplomatische Austausch unter Missverständnissen mit zum Teil schweren Folgen leiden.“ (Fritsch-Oppermann 2005: 26)

Religionen stellen sich in der globalisierten Welt, die sich als komplex und vielfältig mit ökonomischen, sozio-kulturellen und politischen Facetten darstellt, als wichtige und älteste globale Akteur*innen heraus. Europa ist dabei global einzigartig in seiner säkularisierten Gestaltung. Religionen können global als gesellschaftliche Kräfte mit sozialem Verantwortung – entsprechend dem jeweiligen Menschenbild und Ethos – betrachtet werden. Dabei können die Menschenrechte als universal akzeptierbare Werte angesehen werden, die als Diskursgrundlage weiterer Ethiken dienen mögen. Die inneren Strukturen von Religionsgemeinschaften können jedoch ebenfalls Probleme aufweisen und zu neuen Konflikten werden. (Müller, Reder und Karcher 2007: X–XI)

Religiöse Motive im Nah-Ost-Konflikt

Neben den politischen dürfen auch religiöse Motive im Nah-Ost-Konflikt nicht vernachlässigt werden. Deshalb soll nun ein kurzer Blick auf die religiöse Bedeutung Israels geworfen werden, in dem nun auch der Islam Thematisierung findet.

Auch für Muslim*innen ist die südliche Levante heiliges Land und Jerusalem drittwichtigstes Heiligtum. Das zeigt sich unter anderem darin, dass der Prophet Mohammed ursprünglich nach Jerusalem betete und die Himmelsreise von der Al-Aqsa, der *fernen Kultstätte*, aus begann. Nichtsdestotrotz stehen Mekka und Medina als Orte der Verehrung noch vor Jerusalem. (Vieweger 2015: 80ff)

„So, wie sich die Juden als die alleinberechtigten Urheber dieser Traditionen fühlen, beanspruchen die Muslime die vollendete Interpretation des alten abrahamitischen Glaubens für sich. Dies führt zwangsläufig zu heftigen Kontroversen, sobald religiöse Ideen mit Besitzansprüchen verbunden werden.“ (Vieweger 2015: 113)

Des Weiteren ist auch für das Christentum Israel heiliges Land. Neben Grabes- und Geburtskirche Jesu, die als eindeutige Heiligtümer im Christentum zählen, sind auch die Genesis-Erzählungen grundlegend für das Christentum. Obwohl der Tempelberg, die Begräbnisstätte der Erzväter (Machpela) oder auch das Grab Rahels als Heiligtümer des Judentums gelten, möchten auch Christ*innen und Muslim*innen diese biblischen Orte bereisen. (Vieweger 2015: 84ff)

Bezogen auf den Nah-Ost-Konflikt verweist Vieweger auf die Gefahr, eine „primär [...] religiös motivierte Auseinandersetzung“ (Vieweger 2020: 79) zu sehen. Es handle sich vielmehr um den Missbrauch religiöser Traditionen, um Konflikte sozialer, politischer, ökonomischer und militärischer Tragweite zu rechtfertigen (Fritsch-Oppermann 2005: 21–22). Auch wenn Religionen wichtiger Teil der Kulturen sind, sind diese jedoch auch im Austausch klar zu unterscheiden von den Konfliktgründen. Diese sind wiederum auf Differenzen zwischen sozialen Notwendigkeiten, Profitinteressen und politischer Umsetzung zurückzuführen.

Religiöse Ethik und Demokratiebildung

Ingber stellt als Parallele zwischen funktionaler Religionsgläubigkeit und Ethnozentrismus heraus, dass es einen pädagogischen Grundsatz braucht, um „der Reproduktion des autoritären Charakters entgegenzuwirken“ (Ingber 2007: 32). Er nennt den Abbau autoritärer Strukturen und die Förderung individueller Entscheidungskompetenz sowie Toleranzerziehung und die Befürwortung von Pluralität grundlegend für interreligiöse Begegnungen. Diese Inhalte sind Schnittmengen zu den oben beschriebenen Zielsetzungen (vgl. Kapitel 2.2 Bildungsaufträge internationaler Jugendarbeit) und können so aus unterschiedlichen Perspektiven befürwortet werden. Jedoch verweist Ingber auch darauf, dass gesellschaftliche Normen, wie Selbstverantwortlichkeit

oder Mündigkeit teils staatlichen Autoritäten gegenüberstehen, die diese beschränken. (Ingber 2007: 31)

Dafür sind Konzeptschwerpunkte in Demokratieerziehung, Minderheitenrechten und der Förderung von Persönlichkeitsmerkmalen zur „Immunisierung gegenüber autoritären, menschenverachtenden Tendenzen im Umfeld“ (Ingber 2007: 32) notwendig. Auch die im vorangegangenen Unterkapitel thematisierte Pluralität einer Gesellschaft kann nur positiv bewertet werden, wenn Informationen bzw. deren Quellen kritisch reflektiert werden und im geschichtlichen Kontext eingeordnet werden können. So bezeichnet Ingber die „Interkulturelle Kompetenz als Schlüsselkompetenz zur Überwindung ethnozentrischer Haltungen“ (Ingber 2007: 32). Bielefeldt beschreibt ein ähnliches Phänomen:

„gerade in den neuzeitlichen Krisen des traditionellen, unmittelbar religiös begründeten ethischen Konsenses und der traditionellen Rechtssituation bricht sich zugleich ein neues Freiheitsdenken Bahn, das die sittliche Subjektstellung des Menschen, seine Verantwortung und Mündigkeit in bis dato unbekannter Entschiedenheit in den Mittelpunkt von Ethik, Politik und Recht stellt.“ (Bielefeldt 1996: 363)

Menschenrechte können als Freiheits- und Gleichheitsrechte verstanden werden, die zum Beispiel in Form der Menschenwürde auch in religiösen Ethiken relevant sind. So können Religionen politisch gemeinsam einen Nenner in deren Umsetzung finden und dadurch den internationalen Normkonsens durch verbindliche Menschenrechtsstandards einfordern. Jedoch kann kritisiert werden, dass zwischen religiöser Tradition und modernen emanzipatorischen Menschenrechten wiederum Differenzen erkennbar sind. (Bielefeldt 1996: 361) Hier kann gefordert werden im interreligiösen Dialog diese teils veralteten religiösen Werte zu thematisieren und politisch zu agieren. In Folge dessen stellt Leimgruber Notwendigkeiten dar, die auch als Anforderungen für Jugendbegegnungen verstanden werden können: Zuerst nennt er Gemeinschaft, Begegnung und Dialog als alternativlose Grundvoraussetzung sowie eine positive und tolerante Annahme Andersgläubiger und ihrer Ansichten, selbst bei gegensätzlichen Weltanschauungen. Dafür ist das Zuhören ebenso wichtig wie die Erklärung eigener Glaubensfundamente. (Leimgruber 2005: 131–132) Gabriel ergänzt dies um die Inhalte der Identitäts- und Orientierungsfindung, die durch die Mitarbeitenden zu begleiten ist sowie „die Fragen nach der Andersartigkeit von Religionsgemeinschaften und Kulturen“ (Gabriel 2021: 1354). Dieser Begleitprozess sollte offen und reflexiv gestaltet werden, aufbauend auf dem Grundgesetz der Pluralität des religiösen und weltanschaulichen Bekenntnisses.

Bielefeldt warnt trotz der christlich-ethischen Verbundenheit der Menschenrechte vor einer „Aneignung“ der Menschenrechte in die christliche Tradition“ (Bielefeldt 1996:

370). Zu beachten ist über die eigene Gerechtigkeitsvorstellung hinaus der Normkonsens auf interreligiöser und interkultureller Ebene, um universelle Menschenrechte zu erreichen. Deren Einhaltung könnte dann wiederum von verschiedenen Akteur*innen, unter anderem den Religionsgemeinschaften überwacht und eingefordert werden. Somit bleibt der Pluralismus und damit einhergehend eine Werteurteilsfreiheit eine globale Anforderung, die auch in Jugendbegegnungen zum Tragen kommen kann. (Graf 2007: 4, vgl. Marx 2007) Dabei kann interreligiöses Lernen diese gesellschaftlichen Entwicklungen aufnehmen und auch auf Machtgefälle hinweisen, wie auch Asbrand und Scheinpflug bestätigen.

„Globales Lernen kann darauf verweisen, dass es zu kurz greifen würde, interreligiöses Lernen nicht unter Fragen gesellschaftlicher und politischer Bedingungen zu diskutieren [...], [sowie] die Herausforderungen durch ungleiche Möglichkeiten des Zugangs zu politischer Macht und die Herausforderung durch Gerechtigkeit“ (Asbrand und Scheinpflug 2005: 274).

Dieses Kapitel verdeutlicht die interreligiöse Dimension internationaler Jugendbegegnungen und zeigt Herausforderungen insbesondere im deutsch-israelischen Kontext auf. Diese liegen insbesondere im Aushalten von Differenzen und der Zulassung unterschiedlicher Perspektiven, die interreligiöses Lernen auszeichnen. Im gegenwärtigen Nah-Ost-Konflikt sind religiöse Gründe nicht primär ausschlaggebend, sondern nur oberflächlich argumentative Stützen. Möglich ist dahingegen Religionen als unterstützend in dialogischen Ansätzen zu betrachten – in der südlichen Levante oder auch zwischen Deutschland und Israel. Als Ausblick muss am Ende dieses Kapitels auf die muslimische Sichtweise verwiesen werden, die an anderer Stelle ebenfalls beleuchtet werden sollte.

4.3 Erinnerungskultur als Herausforderung

Wie der historische und der interreligiöse Teil dieser Arbeit verdeutlicht haben, sollten sich die Teilnehmenden konzeptionell im Laufe eines deutsch-israelischen Jugendaustauschs mit der Vergangenheit der beiden Länder und damit auch mit dem Prozess der Realisierung und Selbstreflexion der eigenen oder anderen Familiengeschichte auseinandersetzen. Mähler nennt hier die nationalen Zugehörigkeitsgefühle identitätsstiftend sowie den verbalen Austausch bedeutend. So können heutige Standpunkte sowie Familienhistorien verglichen sowie kollektive und individuelle Identitäten durch den intensiven Austausch reflektiert werden. (Mähler und Hahn 2021: 304–305)

Besonders Jubiläen von Kriegsausbrüchen und -enden dienen vielerorts als Anlass im Rahmen internationaler Austauschprogramme Frieden und Krieg zu thematisieren. Dadurch soll die aktive Beteiligung an Erinnerungs-, Werte- sowie Gedenkkultur erreicht werden. (König 2019: 372) König beschreibt in diesem Kontext, dass nationale

Vorurteile als Orientierungshilfe und Belastung zugleich wahrgenommen werden. So kann es neben den vielen positiven Aspekten auch zur Übertragung von Stereotypen auf Individuen kommen. Dieses Vorgehen kritisiert sie, da die Geschichte zu groß für einzelne, kleine Leute sei. Darin kann der Wunsch gelesen werden, als Nation verantwortlich für die Historie zu sein, jedoch keine Individualschuld, schon gar nicht bei Jugendlichen, abladen zu dürfen. In der Thematisierung der Schuldfrage muss somit die Wahrnehmung als Nichtakteur gegenüber der Zugehörigkeit zu einem schuldigen Gesamtvolk stehen, was bei den Teilnehmenden zu inneren Konflikten führen kann. So muss bei erinnerungs-pädagogischen Projekten stets die Paradoxie erkannt werden, da erst dadurch Vorurteile sichtbar werden. Für die Kommunikation über negativ besetzte Themen ist deshalb ein geschützter Raum unabdingbar. (König 2019: 381–384) König sieht dies auch als Aufgabe der Fachkräfte:

„Die Analyse zeigt demnach auf, welche Bedeutung einer Sensibilisierung von Fachkräften in der politischen Bildungsarbeit internationaler Jugendprojekte hinsichtlich dieser potentiellen konflikthafter Auseinandersetzungen und ambivalenten Gefühlswelten zukommt“ (König 2019: 384)

Ingber kommt zu einem ähnlichen Schluss, dass kollektive Narrative als „soziale Konstrukte, die Identität stiften“ (Ingber 2007: 33) positiv sein können, jedoch nicht zur Delegitimierung der jeweiligen Gegenseite dienen dürfen. Somit ist die Stigmatisierung als Täter*innen- / Opfernation im internationalen Austausch kontraproduktiv. Die qualitative Forschung zeigt den Zusammenhang der Rolle Deutschlands in der Kriegsgeschichte mit der Identifikation der Befragten als Deutsche und mit den Erwartungen Dritter dadurch in der Interaktion mit Deutschen.

König argumentiert mit den zugrundeliegenden Begriffsverständnissen nach Luhmann, dass die Interaktionsbeziehung demnach durch die eigenen Erwartungen an das Gegenüber und die imaginierten Vorstellungen des Anderen geprägt sind und somit kulturelle Differenz und historischer Kontext prägend für Teilnehmende sind. Daraus resultierend wird für deutsche Teilnehmende bezüglich der Täter*innenrolle im zweiten Weltkrieg und in der Kolonialgeschichte die leitende Perspektive und damit die Selbstthematisierungsmöglichkeiten eingeschränkt. Durch die Fokussierung auf den spezifischen historischen Kontext wird eine Kontingenz (nach Luhmann: Misstrauen und Vertrauen) erkennbar, das Einlassen auf die Situation wird erschwert durch die Ungewissheit welche Erwartungen tatsächlich existieren. So kann der historische Kontext beidseitig interaktionshemmend und somit als Barriere in der interkulturellen Begegnung mit der anderen Partei empfunden werden. (König 2019: 375–380)

Auch wenn aus heutiger Perspektive keine Wiedergutmachung im eigentlichen Sinne möglich ist (vgl. Böttger, Frech und Thimmel 2016: 6–7), wird die Begegnung

zwischen Deutschland und Israel immer auch im Kontext der Historie stattfinden. Dabei gilt es die historische Verantwortung zu tragen und auszuhalten, in dem Bewusstsein, dass keine Teilnehmenden individuelle Schuld tragen. Es gilt gemeinsam die Gegenwart und Zukunft zu gestalten. Dabei kann Zivilreligion als Wertekonsens, ein Gefüge aus Überzeugungen und Ritualen, zur Erinnerung an die Shoa beitragen und Verpflichtungen daraus für das deutsche Selbstverständnis ableiten. Dadurch kann sich gegenüber Israelis einerseits und in Deutschland lebenden Jüd*innen andererseits eine neue Haltung entwickeln, die Antirassismus, Minderheitenschutz oder den Kampf gegen Nationalsozialist*innen ermöglicht. Die selbstkritische Erinnerung Deutschlands kann als Haftungs-, Verantwortungs- und Hoffnungsgemeinschaft getragen werden und damit Teil von Jugendbegegnungen und zukunftsgerichteter Außenpolitik sein. Zu warnen ist vor Schuldabwehr-Antisemitismus als neue Form.

Da „die zivilreligiöse Pflicht des Sich-Erinnern-Müssens so schwer auf den Gewissen der Einzelnen lastet, sei die verzweifelte Suche nach Entlastung ein sozialpsychologisch und politisch bedenkliches Phänomen.“ (Schieder 17.01.2012: 4) Unter dem Titel *Wachsendes Schuldentlastungsbedürfnis* mahnt Schieder, dass das Mitgefühl für die toten Jüd*innen nicht zum Verständnis für heutige Jüd*innen beiträgt, sondern wiederum in Antisemitismus umschlagen kann. Deshalb sieht er in der Begegnung durch Austauschprogramme mehr Raum für gegenseitiges Verständnis als in dem Besichtigen von Konzentrationslagern. Dabei warnt er vor unsachgemäßen kollektiven Schuldabwehrmechanismen, da statt Schuld und Scham schlicht die historische Verantwortung gefragt sei.

„Darüber hinaus ist an die banale politische Weisheit zu erinnern, dass zwischen politischen Gefühlen und politischem Handeln der politischen Vernunft hinreichend viel Raum gewährt werden muss.“ (Schieder 17.01.2012: 10)

Abschließend ist festzustellen, dass für deutsch-israelische Jugendbegegnungen die Erkenntnisse Schieders unbedingt angewandt werden sollten. Die Erinnerungskultur kann als wichtiger Bestandteil internationaler Jugendarbeit verstanden werden und in der entsprechenden Konstellation explizit deutschen Austauschformaten dienen. Jedoch ist nicht in eine Schuldkultur zu verfallen, sondern eine zukunftsgerichtete Kommunikation der Bedeutung von Religion und Politik für die Zukunft anzustreben bei gleichzeitigem Wissen um die historische Schuld Deutschlands.

5 Angewandte Erkenntnisse

Die Grenzen dieser Arbeit – sowohl der beschränkte Seiten- als auch Zeitumfang – ließ keine umfangreiche Datenerhebung- und Auswertung für deutsch-israelische Jugendbegegnungen zu. Unter anderem deshalb fokussierte sich diese Arbeit auf eine

literaturbasierte Forschung, da der parallel stattfindende Prozess des Freizeitevaluationsteams in größerem Rahmen ähnliche Fragen entwickelt, um diese in ihrer bisherigen quantitativen Erhebung und Auswertung zu integrieren. Diese werden im Folgenden vorgestellt und diskutiert. Im Anschluss werden drei weitere Items vorgeschlagen, die in die Weiterentwicklung einfließen könnten.

5.1 Weiterentwicklung der i-EVAL Module

„Die Anwendung der Fragebögen von i-EVAL Jugendbegegnungen (i-eval.eu) wird zukünftig noch attraktiver durch ein zusätzliches Modul zur Erinnerungs- und Versöhnungsarbeit. Hiermit lässt sich mehr darüber erfahren, ob beteiligte Jugendliche und Fachkräfte durch entsprechende Angebote der Träger in einen stärkeren Diskurs über Politik, Geschichte, die eigene Identität und Lifestyle treten. Mit Hebräisch und Griechisch stehen bereits jetzt zwei weitere Sprachversionen von i-EVAL Jugendbegegnungen zur Verfügung.“ (Bindzus 08.06.2021)

Die Stärke der Freizeitevaluation liegt einerseits in der Größe des Datenumfangs sowie in der Erhebung der Zielerreichungskorrelation und andererseits in der regelmäßigen Auswertung in Form einer Panelstudie. Seit 2017 werden im Rahmen der Panelstudie mit konstanten Untersuchungseinheiten jährlich die durch i-EVAL erhobenen Daten ausgewertet. Der Wert dieser Studie ergibt sich durch die Stabilität des Panels, die Vollerhebungen und die bundesweite Repräsentation,

„sodass Änderungen in den Daten sich nicht durch zufällige Änderungen in den untersuchten Samples ergeben, sondern ein Abbild tatsächlicher Veränderungen in der empirischen Realität darstellen“ (Ilg 2019: 131)

Dabei entsteht ein aussagekräftiges Panel durch die feste Auswahl von Trägern und nicht direkt von Jugendlichen. i-EVAL bietet bereits eine kostenfreie, vernetzte Selbstevaluation als Serviceangebot für Träger und Teams an. Direkt nach der Erhebung (über Smartphones oder Papierfragebögen) am Ende der Begegnungen sind die Daten für die jeweiligen Träger sowie ggf. Dachorganisationen verfügbar. Mit Hilfe der Evaluationsplattform können Träger Fragebögen nach Bedarf selbst anpassen sowie die Erreichung der von den Mitarbeitenden selbst gesteckten Ziele evaluieren. (Ilg 2019: 130–131) Bisher sind die Fragebogenmodule auf Deutsch, Englisch, Französisch, Polnisch und Ukrainisch verfügbar und wie oben beschrieben nun in der Weiterentwicklung für Griechisch und Hebräisch. Die Weiterentwicklung umfasst neben den neuen Sprachen auch neue Module, die auf die spezifischen Länderkontexte eingehen. Die Mehrsprachigkeit ermöglicht eine Auswertung aus internationaler Sicht. Dabei ist zu betonen, dass eine hebräische Version mehr als nur eine Übersetzung, sondern die Anpassung deutsch konnotierter Begriffe umfasst. Gleichzeitig muss eine Vergleichbarkeit gewährleistet sein. Somit gibt es auch einige Forschungs Herausforderungen im internationalen Kontext, wie zum Beispiel die kulturelle Prägung:

„Evaluation im internationalen Kontext ist interkulturell bedingt. Institutionen, Akteure und Begriffe sind immer kulturell geprägt und können unterschiedlich wahrgenommen bzw. verstanden werden, sodass ein Vergleich zwischen mehreren Ländern oft schwer herzustellen ist.“ (Ilg und Dubiski 2014: 70)

So ergeben sich einige Herausforderungen, wie die Vergleichbarkeit in unterschiedlichen Sprachen. Aber auch die Finanzierungsflüsse, die Anknüpfung an die Lebenswelt Jugendlicher, die Subjektorientierung und eine bedarfsgerechte Umsetzung müssen bedacht werden. (Schwarz 2019: 56–58)

Neben vielen positiven Auswirkungen werden mögliche negative, wie die Gefahr Vorbehalte auch zu verstärken, in den Analysen internationaler Begegnungen weniger behandelt. Ob dies an der quantitativ geringen Anzahl oder aber der Befürwortungspolitik und dem Rechtfertigungsdruck von Forschenden liegt, kann nicht abschließend beurteilt werden. Dadurch dass die internationale Jugendarbeit trotz ihrer aufgezeigten immensen politischen Rolle immer noch unter dem Zwang steht, sich für eine Ausfinanzierung zu rechtfertigen, könnte eine gefärbte Auslegung der Ergebnisse erfolgen, die die Wirkung von Jugendarbeit bestätigt. Umso wichtiger scheint die bevorstehende i-EVAL Auswertung, um möglichst unvoreingenommen und unabhängig vom Träger Items neutral zu formulieren und auszuwerten. Damit ist diese Auswertung als große Chance zu begreifen. Generell sind, auch bei quantitativen Auswertungen, alle gesammelten Aussagen zu berücksichtigen und die Befragten zufällig auszuwählen bzw. alle Teilnehmenden zu befragen, um die Grundgesamtheit abzubilden und damit repräsentative Ergebnisse zu erhalten.

Aktuell werden für Mitarbeitende und Teilnehmende sieben-stufige Ordinalskalen im Likert-Typ verwendet. Dabei unterscheiden sich die bipolaren Skalen zur Zielbefragung der Mitarbeitenden im Voraus von den unipolaren Skalen für die Aussagen der Teilnehmenden am vorletzten Begegnungstag. Die seither genutzten Module werden nun um folgende Blöcke erweitert: *Geschichte des Nationalsozialismus und der Shoah, Auseinandersetzung mit der aktuellen Situation im Nahen Osten* sowie *Diversität und multikulturelle Gesellschaft in Deutschland und Israel* (vorläufige Items siehe Anhang S. 68).

Im Rahmen dieser Weiterentwicklung des Evaluierungstools stellt sich nun die Frage nach der Passgenauigkeit des Evaluierungstools für Jugendbegegnungen für das spezifische Begegnungsland: Inwiefern ist eine Spezifizierung von Fragebögen hinsichtlich Historie, aktueller politischer Situation und Religion zu präferieren und an welcher Stelle ist eine generalistische Formulierung zu bevorzugen? Hier kann diese Arbeit ansetzen, da unter anderem deutsch-israelische Besonderheiten erarbeitet wurden.

5.2 Diskussion der i-EVAL Module

Auch einige bereits erprobte Items, die auf der Evaluierungsplattform bereits verfügbar sind, sind im Kontext dieser Arbeit besonders bedeutend. Beispielsweise die Items 28 und 51 könnten auch noch auf Religionen angewandt werden. Angelehnt an Item 18 könnte nach einem neuen Blick auf die eigene Kultur / Religion gefragt oder Item 28 in diese Richtung ausgeweitet werden (Items siehe Anhang S.69).

Wie in Kapitel 3.1 Skizze deutsch-israelischer Geschichte aufgezeigt wurde, lohnt es im Hinblick auf die komplexe historische sowie politische Lage, sich explizit dem Begegnungsland Israel zu widmen. Um den deutsch-israelischen Beziehungen gerecht zu werden, ist es wichtig die Shoa explizit zu nennen, wie im ersten Item des neuen Moduls *Geschichte des Nationalsozialismus und der Shoah* geschehen. Die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus generell kann darüber hinaus auch für weitere Begegnungsländer relevant sein. Im deutsch-israelischen Kontext ist die Nennung der Shoa unabdingbar, in anderen Länderkonstellationen kann die Nationalsozialismus-Nennung ohne die der Shoa passgenauer sein, weshalb es bei diesem Item lohnenswert erscheint zwei Varianten zu formulieren. Die nachfolgenden Items des Moduls sind jedoch allgemeiner formuliert, wodurch sie auch auf weitere Partnerländer anwendbar sind, wenn die Ländernamen angepasst werden. Der Zusatz „in unseren Demokratien“ ist zwar zunächst auf die Herrschaftsform bezogen, lässt sich aber auch als Gesellschafts- und Lebensform im demokratischen Sinne verstehen, die beim dritten Item die Werte in einen gesellschaftlich-politischen Kontext stellt. Dieser ist, wie auch in Kapitel 4.1 gezeigt, für Jugendbegegnungen sehr bedeutend. Die vielen europäischen Berührungspunkte in der Geschichte Israels können jedoch aufgrund ihrer Komplexität nicht in jeder Jugendbegegnung erläutert werden. Ein grober historischer Überblick sollte während der jeweiligen Vorbereitung sowohl Mitarbeitenden, als auch Teilnehmenden gewährt werden. Dieses Dilemma wird im Anschluss an die Vorschläge weiter diskutiert.

Die Situation im Nahen Osten, wie in Kapitel 3.2.1 Nah-Ost-Konflikt beschrieben, ist ebenfalls wichtiges Thema in Jugendbegegnungen. Unterschiedliche Perspektiven statt monokausaler Erklärungen, sowie die Rolle der Berichterstattung sollten vermittelt werden. Diesem Schwerpunkt entsprechend, widmet sich ein weiteres Modul in der Weiterentwicklung der *Auseinandersetzung mit der aktuellen Situation im Nahen Osten*. Hier wird nun zumindest im Kontext der medialen Berichterstattung auch auf die europäischen Einflüsse verwiesen. Den Ergebnissen der Erhebung ist mit großer Erwartung entgegenzublicken, da ggf. unzureichende Aufklärung über die Rolle von Medien in der Auswertung erkannt werden würde.

Das Diversitätsparadigma findet sich im dritten Modul *Diversität und multikulturelle Gesellschaft in Deutschland und Israel* wieder. Um zu überprüfen, ob die Jugendbegegnungen Ressentiments über das Begegnungsland eher fördern oder vermindern, könnte dieses Modul noch erweitert werden. Außerdem stellt sich die Frage, ob neben der Thematisierung von vielfältigem jüdischem Leben in Israel und Deutschland, auch weitere Religionen anklingen könnten. Wie angedacht das jüdische Leben in beiden Ländern zu betrachten, kann in Bezug auf Diversität und Antisemitismusprävention (vgl. Kapitel 3.2.2 Antisemitismus, Kapitel 4.1 Diversität in der Gesellschaft) als richtig und wichtig angesehen werden. Insgesamt kann die gesamte angedachte Erweiterung um die Module Geschichte, Diversität und aktuelle Situation befürwortet werden.

5.3 Entwurf neuer Items

Als Anwendung der literaturbasiert erarbeiteten Erkenntnisse soll außerdem eine Erweiterung um den unterrepräsentierten Themenbereich Religionen vorgeschlagen werden. Dies könnte optional als eigenes Modul oder am Diversitätsmodul anknüpfend angeboten werden. Religionen als globale Akteur*innen, als wichtige Kultur- und damit Identitätsanteile, aber auch als Inhalte interreligiösen Dialogs könnten somit in die Evaluation von Jugendbegegnungen einfließen. Nicht nur für religiöse Teilnehmende kann die Auseinandersetzung bereichernd sein, da in der Begegnung mit Unbekanntem, wie einer Religion, ein Lernprozess angestoßen wird. (vgl. Kapitel 4.2 Interreligiöser Dialog) Dabei könnten folgende drei Aussagen passend zu den bisherigen Skalen abgefragt werden:

- *Ich habe mich bei dieser Begegnung mit verschiedenen Religionen auseinandergesetzt. / Die Teilnehmenden sollen sich bei dieser Begegnung mit verschiedenen Religionen auseinandersetzen.*

Durch dieses Item würde an die im vierten Kapitel angeführte diverse Gesellschaft beider Länder angeknüpft. Mit der Zustimmungs-Abfrage der Teilnehmenden zu dieser Aussage würde festgestellt werden, ob unterschiedliche Religionen präsent waren. Aber auch die Auswertung der Antworten der Mitarbeitenden würde Aufschluss darüber geben, ob die Thematisierung verschiedener Religionen überhaupt als relevantes Ziel erachtet wird. Dabei fragt dieses Item nach dem Kennenlernen religiöser Vielfalt, worauf die Folgefragen aufbauen können. Möglicherweise können dadurch Relationen von politischen Ereignissen oder nationalen Interessen und dem Interesse an Religionen aufgezeigt werden. So könnte im Kontext von in Kapitel 4.2.5 aufgezeigten Religion-Politik-Schnittmengen langfristig geprüft werden, inwiefern sich beispielweise die Politik auf Religionen in Jugendbegegnungen auswirkt, wenn die ‚jüdische Identität‘ Israels vermehrt betont wird oder in Deutschland das Aufkommen von Antisemitismus steigt.

- *Die Begegnung hat meine Vorstellung von anderen Religionen verändert. / Die Begegnung soll die Vorstellungen der Teilnehmenden von anderen Religionen verändern.*

Anknüpfend an das erste Item wird hier nun die Wahrnehmung der Religionen auf die reflexive Ebene transferiert. So überprüft dieses Item nun, ob die Begegnung zur Reflexion der eigenen Perspektive auf ‚fremde‘ Religionen angeregt hat. Anknüpfend an die aus dem zweiten Kapitel abgeleitete Hypothese, dass eine direkte Begegnung mögliche Ressentiments beseitige, kann damit dargelegt werden, ob die ursprünglichen Vorstellungen geprüft und korrigiert bzw. erweitert wurden. Hier wurde der Begriff der Veränderung gewählt, da er die Anpassung der eigenen Vorstellung in unterschiedliche Richtungen vereint und weder positiv noch negativ konnotiert ist. Dieses Item kann darüber hinaus als Kontrollfrage bezüglich des ersten Items dienen und auf mögliche Widersprüche zur ersten Angabe hinweisen und so den Wahrheitsgehalt prüfen. Wenn diese Aussage Zustimmung erhalten würde, müsste auch der ersten zugestimmt worden sein.

- *Ich habe bei dieser Begegnung meine eigene Weltanschauung bzw. meinen Glauben hinterfragt. / Die Teilnehmenden sollen ihre eigene Weltanschauung bei dieser Begegnung hinterfragen.*

Bisher wurden Religionen von außen betrachtet, nun bezieht sich das dritte Item auf die eigene Weltanschauung. Hiermit würden die bisherigen Aussagen auf die individuelle Ebene übertragen und somit an der eigenen Weltanschauung als Identitätsanteil ansetzen. Abstraktes Wissen über Religionen kann nun auf die eigene Lebenswelt angewandt werden. Damit könnte überprüft werden, ob wie in Kapitel 2.2.2 Identitätsbildung durch Differenzierung beschrieben, die Konfrontation mit ‚Fremdem‘ in der Begegnung auch Einfluss auf die eigene Weltanschauung hatte. Die Zustimmung könnte ein Indiz für den Prozess der Identitätsbildung sein. Der weite Begriff der Weltanschauung wurde hier dem engeren Begriff der Religion vorgezogen, um auch nicht religiösen Teilnehmenden eine Antwortmöglichkeit zu bieten. So sind alle Deutungen, Ansichten und Werte mit einbezogen.

Aufeinander aufbauend beschreiben die drei Items damit unterschiedliche Zielsetzungs- bzw. Erlebnis-Ebenen. Je nachdem bei welchem Item die Zustimmung möglicherweise nachlässt, kann somit die Tiefe des Lernens bis hin zur Anwendung in Zielsetzung und Umsetzung bestimmt werden. Während zunächst das Ziel bzw. das Erleben der Auseinandersetzung mit mehreren Religionen abgefragt wird, baut darauf die Aussage zu den Vorstellungsveränderungen über andere Religionen auf. Anschließend wird diese reflektierte Betrachtungsweise des ‚Fremden‘ dann auf die eigene Weltanschauung angewandt und dadurch das Hinterfragen des eigenen Weltbilds angeregt. Wünschenswert wäre aufbauend auf Kapitel 2.2.2 Identitätsbildung

durch Differenzierung diese Anwendung auf die eigene Weltanschauung als Teil der eigenen Identität zu begreifen. Diese reflexive Ebene kann als Optimum angesehen werden, da diese ebenso für gesellschaftliche Veränderungen (vgl. Kapitel 4.1 Diversität in der Gesellschaft) nötig ist. Gleichzeitig erhöht diese Anforderung jedoch den Anspruch an die Teilnehmenden und Mitarbeitenden und damit die Hürde und den Zugang zu Jugendbegegnungen. Dies ist ebenso auf das oben genannte Wissen und die Anwendung der geschichtlichen Hintergründe zu beziehen. Einerseits wäre es von Vorteil, wenn die Jugendlichen die komplexen Ursachen des Nah-Ost-Konflikts inklusive der europäischen Verstrickung reflektieren würden, andererseits ist eine tiefgehende Auseinandersetzung mit der Historie bei gleichzeitigem Wunsch der Niederschwelligkeit schwer umsetzbar. Festgehalten werden kann, dass die reflektierte Wahrnehmung von historischen und heutigen Konflikten und Abhängigkeiten grundlegend für eine sozial gerechte Lösung derer ist. Vorbildung ist somit förderlich, um weitere Hintergründe einzubeziehen und das Gelernte anzuwenden. Um dem im zweiten Kapitel 2.2.2 genannten, hohen Bildungsziel gerecht zu werden, dass Jugendliche zu Bürger*innen politischer Gemeinwesen werden sollen, müssen sie die historischen Ursprünge, sowie aktuelle Ungerechtigkeiten kennen und zusätzlich Handlungskompetenzen anwenden. Dann können sie gesellschaftlich etwas bewirken.

Bei der Verwendung dieser Items kann die Angabe der eigenen Religion / Weltanschauung als sensible Information ausgelassen werden. Für die Auswertung wäre trotzdem spannend, welche Religionen im Austausch überhaupt thematisiert wurden. Diese Frage würde nicht in die einheitliche Skala passen, sondern müsste separat abgefragt werden, um mögliche Korrelationen in der Auswertung aufzuzeigen: Welche Religionen werden / wurden im Austausch thematisiert? Diese Frage würde Rückschlüsse geben auf oft bzw. wenig thematisierte Religionen. Wiederum spannend wäre, welche Religionen im deutsch-israelischen Austausch vorkommen. Diese Ergebnisse können anschließend in die Konzeption neuer Programme fließen und diese ggf. um unterrepräsentierte Religionen erweitern. Eine qualitative Anknüpfung durch das Interviewen einzelner Teilnehmenden und Mitarbeitenden könnte zusätzlich noch die Beweggründe darlegen, die in einer quantitativen Auswertung nur hypothetisch vermutet werden können. Deshalb wäre eine Mixed-Method-Forschung zusätzlich empfehlenswert.

6 Fazit

Diese Arbeit hat die Besonderheiten deutsch-israelischer Jugendbegegnungen sowie politische und interreligiöse Herausforderungen aufgezeigt, sodass nun die einzelnen Forschungsfragen dezidiert beantwortet werden können.

Was sind die politischen und interreligiösen Dimensionen internationaler Jugendbegegnungen?

Das zweite Kapitel hat gezeigt, dass die politischen Dimensionen internationaler Jugendbegegnungen auf verschiedenen Ebenen greifbar sind. Bereits die Historie internationaler Jugendbegegnungen zeigt die enge Verwobenheit von Politik und Jugendarbeit auf. Einerseits werden durch Jugendbegegnungen außenpolitisch diplomatische Beziehungen zu den Partnerländern aufgebaut und gepflegt, andererseits werden die Teilnehmenden politisch gebildet, um zur internationalen Gemeinschaft beizutragen. Auf der individuellen Ebene können Jugendbegegnungen die Identitätsentwicklung der Teilnehmenden fördern und sie für interkulturelle Diversität und gesellschaftliche Machtgefälle sensibilisieren.

Die interreligiöse Dimension der Begegnungen konnte bereits als Teil der interkulturellen Bildungsaufträge im zweiten Kapitel erahnt werden, sowie in den historischen Zusammenhängen von Judentum und Christentum im dritten Kapitel. Und letztlich konnte im vierten Kapitel festgehalten werden, dass der Interreligiöse Dialog in Jugendbegegnungen dazu dienen kann das eigene Weltbild zu hinterfragen und zu erweitern. Dazu sind jedoch eine dialogische Kommunikation und Offenheit sowie das Aushalten von Gegensätzlichkeiten notwendig. Im Idealfall können Religionen dann als wichtiger kultureller Identitätsbestandteil wahrgenommen werden und ggf. auch normstiftend in den Gemeinsamkeiten und Differenzen wirken. Als Ausblick muss auf die islamische Perspektive verwiesen werden.

Beide – politische und interreligiöse Dimensionen – beeinflussen wie zuletzt im vierten Kapitel anklung nicht nur internationale Jugendbegegnungen, sondern auch sich gegenseitig.

Inwiefern ist der deutsch-israelische Jugendaustausch besonders?

Im dritten Kapitel wurde deutlich, dass jedes Partnerland mit Deutschland durch eine individuelle Geschichte verbunden sowie meist durch die Weltkriege geprägt ist. Israel stellt sich dabei als vergleichsweise junger Staat heraus. Politische und religiöse Konflikte in der südlichen Levante dauern bis heute an und erscheinen durch eine spezielle Verstrickung von Europa und den Vereinigten Staaten zusätzlich komplex. Sowohl aus deutscher als auch aus christlicher Perspektive muss die historische

Verantwortung getragen und gegen Antisemitismus vorgegangen werden. Dabei sind die Konflikte historisch begründet und scheinen bis in die Gegenwart unlösbar. Die reflexive Ebene, die aktuelle Situation im Kontext der historischen Geschehnisse zu sehen, bildet die Voraussetzung, um gesellschaftliche Änderungen anzustoßen.

Welche Perspektiven ergeben sich daraus für die internationale Jugendarbeit?

Durch die historische Entwicklung, aber auch den interkulturellen Ansatz spielen Religionen in deutsch-israelischen Beziehungen eine Rolle. Diese Bedeutsamkeit kann, beispielsweise durch interreligiöse Ansätze genutzt werden, um die deutsch-israelischen Beziehungen zu stärken. Weitere Perspektiven für die internationale Jugendarbeit liegen in der Förderung von Diversität, um vielfältige Lebensentwürfe und Weltanschauungen zu unterstützen und Jugendliche in ihrer Identitätsentwicklung zu stärken. Sowohl für die Diversität als auch den interreligiösen Dialog spricht die Fremdheitserfahrung, die zur Identitätsbildung beiträgt und einen Perspektivwechsel einfordert. So sind Fachkräfte, die Jugendbegegnungen konzipieren, dazu aufgefordert die Teilnehmenden bei der Begegnung mit ‚Fremden‘, dem Aushalten von Differenzen und dem Hinterfragen eigener Ansichten zu begleiten. Darüber hinaus bleibt die Gedenk- und Erinnerungskultur besonders für Deutsche eine Herausforderung, um der historischen Verantwortung gerecht zu werden und diese zugleich von persönlicher Schuld abzugrenzen.

Letztlich ist die Evaluation von Jugendbegegnungen bedeutend, um deren Wirkung zu überprüfen und Inhalte sowie Methoden ggf. anpassen zu können. Dazu trägt i-EVAL bei und leistet mit der stetigen Weiterentwicklung einen wichtigen Beitrag zur wissenschaftlichen Auswertung von internationalen Jugendbegegnungen – auch zwischen Deutschland und Israel. Im Weiterentwicklungsprozess der Fragebögen liegen die Schwerpunkte im deutsch-israelischen Kontext bereits auf der Geschichte, der aktuellen politischen Situation sowie der Diversität, könnten zusätzlich jedoch um ein Modul zu Religionen erweitert werden.

Grenzen dieser Arbeit sind neben begrenztem Seitenumfang auch inhaltlicher Natur zu sehen. Einerseits ist diese Arbeit lediglich aus deutscher Perspektive verfasst, eine israelische Betrachtung wäre ebenfalls von Interesse sowie die deutsch-palästinensischen Beziehungen und Jugendbegegnungen. Ebenfalls sollten die Ergebnisse, die die Nutzung und Auswertung der neuen i-EVAL Module bringen, als Ausblick genannt werden.

7 Literaturverzeichnis

AFFOLDERBACH, Martin, 2005. *Migration, Religion und Bildung - national und international*. In: Peter SCHREINER, Ursula SIEG und Volker ELSENBAST, Hrsg. *Handbuch interreligiöses Lernen* [Online-Quelle]. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 70-84 [Zugriff am 07.09.2021]. *Verfügbar unter*: https://comenius.de/wp-content/uploads/alte-downloads/bibliofothek/open_access_pdfs/Handbuch_Interreligiooeses_Lernen/06-Affolderbach-Migration_Religion_Bildung_national_international.pdf

ALROI-ALROSER, Grisha, 19.11.2001. *Der Jugendaustausch im Geflecht der deutsch-israelischen Beziehungen: Zwischen historischer Vision und gegenwärtiger Herausforderung*. Lutherstadt Wittenberg.

ASBRAND, Barbara und Annette SCHEINPFLUG, 2005. *Zum Verhältnis zwischen interreligiösem, interkulturellem, ökumenischem und globalem Lernen*. In: Peter SCHREINER, Ursula SIEG und Volker ELSENBAST, Hrsg. *Handbuch interreligiöses Lernen* [Online-Quelle]. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 268-281 [Zugriff am 07.09.2021]. *Verfügbar unter*: https://comenius.de/wp-content/uploads/alte-downloads/bibliofothek/open_access_pdfs/Handbuch_Interreligiooeses_Lernen/22-Asbrand_Scheunpflug-Interreligiooeses_interkulturelles_oekumenisches_globales_Lernen.pdf

AßMANN, Tim, 13.06.2021. *Hardliner am Ziel*. [Online-Quelle] Tagesschau [Zugriff am 12.09.2021]. *Verfügbar unter*: <https://www.tagesschau.de/ausland/asien/israel-bennett-103.html>

BECKER, Helle und Andreas THIMMEL, 2019. *Die Zugangsstudie als kritischer Forschungsimpuls für Theorie und Praxis in der Internationalen Jugendarbeit in Deutschland: Zur Relevanz einer strukturellen Inblicknahme Internationaler Jugendbegegnungen*. In: IJAB, Hrsg. *Forum Jugendarbeit International 2016 - 2018: Internationale Jugendarbeit - Zugänge, Barrieren und Motiven*. Bonn, 20-41.

BEN SLAMA, Brahim und Uwe Ernst KEMMESIES, Hrsg., 2020. *Handbuch Extremismusprävention: Gesamtgesellschaftlich: phänomenübergreifend*. Wiesbaden: BKA.

BENZ, Wolfgang, 2008. *Was ist Antisemitismus?* Bonn: C.H. Beck Verlag.

BIELEFELDT, Heiner, 1996. *Moderne Menschenrechte als Aufgabe für Christen und Muslime*. In: MISSIONSWISSENSCHAFTLICHES INSTITUT MISSIO, Hrsg. *Ein Glaube in vielen Kulturen: Theologische und soziopastorale Perspektiven für ein neues Miteinander von Kirche und Gesellschaft in der einen Welt*. Frankfurt am Main: IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation, 361-373.

BINDZUS, Stephanie, 08.06.2021. *Evaluieren leichtgemacht: Relaunch der Online-Plattform i-EVAL: Für Internationale Jugendarbeit, Freizeiten, Konfirmandenarbeit*. [Online-Quelle] IJAB - Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. [Zugriff am 17.09.2021]. *Verfügbar unter*: <https://ijab.de/angebote-fuer-die-praxis/i-eval/aktuelle-beitraege-zu-i-eval/evaluieren-leichtgemacht-relaunch-der-online-plattform-i-eval>

BÖKER, Kathrin, 2021. *Identitäten entwerfen*. In: Ulrich DEINET, Benedikt STURZENHECKER, Larissa von SCHWANENFLÜGEL und Moritz

SCHWERTHELM, Hrsg. *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. 5. Aufl. Wiesbaden: Springer, 1315-1321.

BÖTTGER, Gottfried, Siegfried FRECH und Andreas THIMMEL, 2016. *Einführung: Internationale Jugendarbeit und politische Bildung*. In: Gottfried BÖTTGER, Siegfried FRECH und Andreas THIMMEL, Hrsg. *Politische Dimensionen internationaler Begegnungen*. 1. Aufl. s.l.: Wochenschau Verlag, 5-15.

BRÄHLER, Elmar und Oliver DECKER, Hrsg., 2018. *Flucht ins Autoritäre: Rechts-extreme Dynamiken in der Mitte der Gesellschaft: die Leipziger Autoritarismus-Studie 2018*. Gießen: Psychosozial-Verlag.

BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND, Hrsg., 2020. *16. Kinder- und Jugendbericht: Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter*. 1. Auflage.

BUNDESVERBAND RIAS E.V., 2021. *Bericht dokumentierter antisemitischer Vorfälle 2020*.

CENTRAL BUREAU OF STATISTICS ISRAEL, 2019. *Media Release: Israel in Figures: Rosh Hashana 5780* [Online-Quelle] [Zugriff am 02.09.2021]. Verfügbar unter: https://www.cbs.gov.il/he/mediarelease/DocLib/2019/304/11_19_304e.pdf

CENTRAL BUREAU OF STATISTICS ISRAEL, 2020. *Population of Israel on the Eve of 2021* [Online-Quelle] [Zugriff am 02.09.2021]. Verfügbar unter: <https://www.cbs.gov.il/en/mediarelease/Pages/2020/Population-of-Israel-on-the-Eve-of-2021.aspx>

DESTATIS, 2020. *Religionszugehörigkeit in Deutschland* [Online-Quelle] [Zugriff am 10.11.2021]. Verfügbar unter: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Bevoelkerungsstand/Tabellen/bevoelkerung-religion.html>

DESTATIS, 2021a. *Bevölkerung mit Migrationshintergrund: Ergebnisse des Mikrozensus 2020 - Fachserie 1 Reihe 2.2 - 2020 (Erstergebnisse)* [Online-Quelle] [Zugriff am 10.11.2021]. Verfügbar unter: https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Publikationen/Downloads-Migration/migrationshintergrund-2010220207005.xlsx?__blob=publicationFile

DESTATIS, 2021b. *Migration und Integration: Ausländische Bevölkerung nach Geschlecht und ausgewählten Staatsangehörigkeiten* [Online-Quelle] [Zugriff am 10.11.2021]. Verfügbar unter: [https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Tabellen/auslaendische-bevoelkerung-geschlecht.html?view=main\[Print\]](https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Tabellen/auslaendische-bevoelkerung-geschlecht.html?view=main[Print])

DEUTSCHER BUNDESTAG, 2017. *Bericht des Unabhängigen Expertenkreises Antisemitismus: Unterrichtung durch die Bundesregierung* [Online-Quelle] [Zugriff am 03.09.2021]. Verfügbar unter: <https://dserver.bundestag.de/btd/18/119/1811970.pdf>

DEUTSCHER BUNDESTAG, 2018. *Antisemitismus entschlossen bekämpfen: Antrag der Fraktionen CDU/CSU, SPD, FDP und BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN* [Online-Quelle] [Zugriff am 03.09.2021]. Verfügbar unter: <https://dserver.bundestag.de/btd/19/004/1900444.pdf>

DEUTSCHES YOUTH FOR UNDERSTANDING KOMITEE E.V. (YFU), 2021. *Bildungsziele von Youth for Understanding - eine Zusammenfassung* [Online-Quelle]

[Zugriff am 02.05.2021]. Verfügbar unter: https://yfu.de/attachment/10/download/Bildungsziele_YFU

DREBER, Marie-Luise und Andreas ROSELLEN, 2021. Vorwort. In: IJAB, Hrsg. *Internationaler Jugendaustausch wirkt: Forschungsergebnisse und Analysen im Überblick*. 3., veränderte Auflage. Bonn, 9-10.

EKD, UEK und VELKD, 2017. *Antisemitismus: Vorurteile, Ausgrenzungen, Projektionen und was wir dagegen tun können*.

FRIESENHAHN, Günther J., 2013. *Diversitätsbewusst - Diversity - Umgang mit Vielfalt und Differenzen*. In: IJAB und FPD, Hrsg. *Internationale Jugendarbeit wirkt: Forschungsergebnisse im Überblick*. 2. Auflage. Bonn: IJAB, 204-208.

FRITSCH-OPPERMANN, Sybille C., 2005. *Globalisierung als Bedingung interreligiösen Lernens*. In: Peter SCHREINER, Ursula SIEG und Volker ELSENBAST, Hrsg. *Handbuch interreligiöses Lernen* [Online-Quelle]. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 18-27 [Zugriff am 07.09.2021]. Verfügbar unter: https://comenius.de/wp-content/uploads/alte-downloads/biblioinfothek/open_access_pdfs/Handbuch_Interreligioeses_Lernen/02-Fritsch-Oppermann-Globalisierung_interreligioeses_Lernen.pdf

GABRIEL, Angelika, 2021. *Religiös sein in Kindheit und Jugend*. In: Ulrich DEINET, Benedikt STURZENHECKER, Larissa von SCHWANENFLÜGEL und Moritz SCHWERTHELM, Hrsg. *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. 5. Aufl. Wiesbaden: Springer, 1349-1355.

GIZYCKI, Horst von, Martin BAETHGE, Helmut SKOWRONEK und Willy STRZELEWICK, Hrsg., 1972. *Jugendreisen nach Israel: Eine Untersuchung der Wirksamkeit von Begegnungsprogrammen*. München: Juventa-Verlag.

GOEBEL, Simon, 2018. *Menschenrechte und Internationale Soziale Arbeit in transnationalen Gesellschaften*. In: Beate BLANK, Süleyman GÖGERCIN, Karin Elinor SAU-ER und Barbara SCHRAMKOWSKI, Hrsg. *Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft: Grundlagen - Konzepte - Handlungsfelder*. Wiesbaden: Springer VS, 87-96.

GRAF, Friedrich Wilhelm, 2007. *Religion und Gesellschaft unter den Bedingungen der Globalisierung*. In: Johannes MÜLLER und Friedrich Wilhelm GRAF, Hrsg. *Religionen und Globalisierung*. Stuttgart: Kohlhammer, 3-12.

GROEGER-ROTH, Frederick, Claudia HEINZELMANN, Erich MARKS, Kirsten MINDER, Thomas MÜLLER und Menno PREUSCHAFT, 2020. *Universelle Extremismusprävention*. In: Brahim BEN SLAMA und Uwe Ernst KEMMESIES, Hrsg. *Handbuch Extremismusprävention: Gesamtgesellschaftlich: phänomenübergreifend*. Wiesbaden: BKA, 453-470.

HERZL, Theodor, Hrsg., 1934. *Gesammelte Zionistische Werke*. Berlin.

IJAB und FPD, Hrsg., 2013. *Internationale Jugendarbeit wirkt: Forschungsergebnisse im Überblick*. 2. Auflage. Bonn: IJAB.

IJAB und TRANSFER E.V., Hrsg., 2009. *TOOLBOX RELIGION: Interreligiöse Kompetenz für internationale Jugendbegegnungen und Jugendreisen*.

ILG, Wolfgang und Judith DUBISKI, 2014. *Begegnung schafft Perspektiven: Empirische Einblicke in internationale Jugendbegegnungen*: DFJW, DPJW.

ILG, Wolfgang, 2019. *Internationale Jugendarbeit sichtbar machen: Die Panelstudie als Teil der empirischen Dauerbeobachtung für Jugendbegegnungen und Jugendfreizeiten*. In: IJAB, Hrsg. Forum Jugendarbeit International 2016 - 2018: *Internationale Jugendarbeit - Zugänge, Barrieren und Motiven*. Bonn, 127-141.

ILG, Wolfgang, 2020a. *Panelstudie internationale Jugendbegegnungen: Datenanalyse 2017 + 2018* [Online-Quelle] [Zugriff am 02.05.2021]. Verfügbar unter: www.panelstudie.de

ILG, Wolfgang, 2020b. *Religion in Jugendbegegnungen: Sonderauswertung aus der Evaluation Internationaler Jugendbegegnungen*.

INGBER, Michael, 2007. *Friedenserziehung und Militärdienstverweigerung in Israel als Prüfsteine für die Entwicklung einer Friedensperspektive mittels zivilgesellschaftlicher Veränderung*. In: Ronald H. TUSCHL, Hrsg. *Krisenherd Naher und Mittlerer Osten: Eine Region am Rande des Flächenbrands mit realistischer Friedensperspektive?* Friedensbericht 2007. Wien: Lit Verl., 30-52.

JOHANNSEN, Marget, 2004. *Von Venedig nach Jerusalem: Europäische Nahostpolitik im Werden*. In: Hans-Georg EHRHART und Burkard SCHMITT, Hrsg. *Die Sicherheitspolitik der EU im Werden*. Baden-Baden: Nomos, 160-175.

KAMMERER, Gabriele, 2008. *Aktion Sühnezeichen Friedensdienste: Aber man kann es einfach tun*. Göttingen: Lamuv.

KIECHELE, Jürgen und Hans-Georg ZIEBERTZ, 2005. *Konfliktmanagement als Kompetenz interreligiöses Lernens*. In: Peter SCHREINER, Ursula SIEG und Volker ELSENBAST, Hrsg. *Handbuch interreligiöses Lernen* [Online-Quelle]. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 282-293 [Zugriff am 07.09.2021]. Verfügbar unter: https://comenius.de/wp-content/uploads/alte-downloads/biblioinfothek/open_access_pdfs/Handbuch_Interreligioeses_Lernen/23-Kiechle_Ziebertz-Konfliktmanagement_Kompetenz__interreligioeses_Lernen.pdf

KLOKE, Martin, 2015. *Deutsch-Israelische Beziehungen. Info aktuell - Informationen zur politischen Bildung*. Bundeszentrale für politische Bildung. (27).

KOCH, Ute, 2018. *Vielfalt, Differenz und ‚interkulturelle Kompetenz‘ im Diskurs*. In: Beate BLANK, Süleyman GÖGERCIN, Karin Elinor SAUER und Barbara SCHRAMKOWSKI, Hrsg. *Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft: Grundlagen - Konzepte - Handlungsfelder* [Online-Quelle]. Wiesbaden: Springer VS, 187-198 [Zugriff am 15.09.2021]. Verfügbar unter: https://link-1.springer-1com-1yuddndv302af.elk-wuehan.hh-netman.de/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-19540-3_15.pdf

KÖNIG, Diemut, 2019. *Dynamiken des inneren Konflikts emanzipatorische Potentiale und erlebte Barrieren internationaler Jugendarbeit*. In: IJAB, Hrsg. *Forum Jugendarbeit International 2016 - 2018: Internationale Jugendarbeit - Zugänge, Barrieren und Motiven*. Bonn, 372-386.

KÜSTER, Volker, 2005. *Interkulturelle Theologie*. In: Peter SCHREINER, Ursula SIEG und Volker ELSENBAST, Hrsg. *Handbuch interreligiöses Lernen* [Online-Quelle]. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 179-191 [Zugriff am 07.09.2021]. Verfügbar unter: https://comenius.de/wp-content/uploads/alte-downloads/biblioinfothek/open_access_pdfs/Handbuch_Interreligioeses_Lernen/16a-Kuester-Interkulturelle_Theologie.pdf

LADMIRAL, Jean-René und Edmond Marc LIPIANSKY, 2000. *Interkulturelle Kommunikation: Zur Dynamik mehrsprachiger Gruppen*. Frankfurt/Main: Campus-Verlag.

LEIMGRUBER, Stephan, 2005. *Katholische Perspektiven zum interreligiösen Lernen: Konziliar und inklusivistisch*. In: Peter SCHREINER, Ursula SIEG und Volker ELSENBAST, Hrsg. *Handbuch interreligiöses Lernen* [Online-Quelle]. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 126-133 [Zugriff am 07.09.2021]. *Verfügbar unter*: https://comenius.de/wp-content/uploads/alte-downloads/biblioinfothek/open_access_pdfs/Handbuch_Interreligioeses_Lernen/10-Leimgruber-Katholische_Perspektiven_interreligioeses_Lernen.pdf

MAGONET, Jonathan, 2005. *Jüdische Perspektiven zum interreligiösen Lernen*. In: Peter SCHREINER, Ursula SIEG und Volker ELSENBAST, Hrsg. *Handbuch interreligiöses Lernen* [Online-Quelle]. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 134-141 [Zugriff am 07.09.2021]. *Verfügbar unter*: https://comenius.de/wp-content/uploads/alte-downloads/biblioinfothek/open_access_pdfs/Handbuch_Interreligioeses_Lernen/11-Magonet-Juedische_Perspektiven_interreligioeses_Lernen.pdf

MÄHLER, Christine und Jonas HAHN, 2015. *50 Jahre diplomatische Beziehungen Deutschland – Israel, 60 Jahre deutsch-israelischer Jugendaustausch: Vier Thesen zur Bedeutung des Austauschs vor dem Hintergrund der historischen Entwicklungen und Zusammenhänge deutsch-israelischer Jugendkontakte*. In: IJAB, Hrsg. *Forum Jugendarbeit International 2013-2015: Kinder- und Jugendhilfe transnational gestalten*: Bonn, 302-323.

MÄHLER, Christine und Jonas HAHN, 2021. *„Dank des Austauschs stellte ich fest, dass ich komplett falsch lag...“: Deutsch-Israelischer Jugendaustausch - ein Wirkungsfeld gegen Antisemitismus*. In: IJAB, Hrsg. *Internationaler Jugendaustausch wirkt: Forschungsergebnisse und Analysen im Überblick*. 3., veränderte Auflage. Bonn, 296-311.

MARX, Reinhard, 2007. *Religion - Hindernis oder Hilfe für eine globale Menschheitsfamilie?* In: Johannes MÜLLER und Friedrich Wilhelm GRAF, Hrsg. *Religionen und Globalisierung*. Stuttgart: Kohlhammer, 59-69.

MASCHKE, Sabine, Ludwig STECHER, Thomas COELEN, Jutta ECARIUS und Frank GUSINDE, 2013. *Appsolutely smart!: Ergebnisse der Studie Jugend.Leben*. Bielefeld: wbv Media.

MATTIS, Jürgen, 2005. *Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit als Orte interreligiösen Lernens*. In: Peter SCHREINER, Ursula SIEG und Volker ELSENBAST, Hrsg. *Handbuch interreligiöses Lernen* [Online-Quelle]. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 496-507 [Zugriff am 07.09.2021]. *Verfügbar unter*: https://comenius.de/wp-content/uploads/alte-downloads/biblioinfothek/open_access_pdfs/Handbuch_Interreligioeses_Lernen/42-Mattis-Jugendarbeit_Jugendsozialarbeit_Ort__interreligioeses_Lernen.pdf

METZGER, Martin, 2010. *Grundriß der Geschichte Israels*. 13. Aufl. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener.

MÜLLER, Jens, Michael REDER und Tobias KARCHER, 2007. *Einleitung*. In: Johannes MÜLLER und Friedrich Wilhelm GRAF, Hrsg. *Religionen und Globalisierung*. Stuttgart: Kohlhammer, IX-XIII.

MÜLLER, Werner und Dirk HÄNISCH, 2021. *Chronologie wichtiger Meilensteine und Wegmarken des internationalen Jugendaustauschs in der Bundesrepublik Deutschland*. In: IJAB, Hrsg. *Internationaler Jugendaustausch wirkt: Forschungsergebnisse und Analysen im Überblick*. 3., veränderte Auflage. Bonn, 31-55.

MÜLLER, Werner, 2013. *Chronologie der Entwicklung wichtiger konzeptioneller Grundlagen der internationalen Jugendarbeit in der Bundesrepublik Deutschland*. In: IJAB und FPD, Hrsg. *Internationale Jugendarbeit wirkt: Forschungsergebnisse im Überblick*. 2. Auflage. Bonn: IJAB, 14-16.

MÜLLER, Werner, 2019. *Stellenwert und historische Einordnung der Zugangsstudie für die Internationale Jugendarbeit*. In: IJAB, Hrsg. *Forum Jugendarbeit International 2016 - 2018: Internationale Jugendarbeit - Zugänge, Barrieren und Motiven*. Bonn, 42-51.

NADDAF, Zijad, 2019. *Zugänge und Barrieren in der Internationalen Jugendarbeit - differenztheoretische Überlegungen*. In: Helle BECKER und Andreas THIMMEL, Hrsg. *Die Zugangsstudie zum internationalen Jugendaustausch: Zugänge und Barrieren*. Frankfurt: Wochenschau Verlag, 146-174.

RAY NETWORK, 2020. *RESEARCH PROJECT ON THE IMPACT OF THE CORONAPANDEMIC ON YOUTH WORK IN EUROPE (RAY-COR): INITIAL SURVEY FINDINGS // DATA SNAPSHOT 1* [Online-Quelle] [Zugriff am 02.11.2021]. Verfügbar unter: https://www.researchyouth.net/wp-content/uploads/2020/09/RAY-COR_Initial-Survey_Key-Findings_20200814.pdf

RECHERCHE- UND INFORMATIONSSTELLE ANTISEMITISMUS (RIAS Bayern), 21.09.2021. *Gegenwärtige Erscheinungsformen von Antisemitismus*.

SCHÄFER, Stefan, 2021. *Internationale Jugendarbeit und politische Theorie: Diskurse und Perspektiven*. Frankfurt/M.: Wochenschau Verlag.

SCHERR, Albert, 2021. *Interkulturelle und antirassistische Ansätze in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit*. In: Ulrich DEINET, Benedikt STURZENHECKER, Larissa von SCHWANENFLÜGEL und Moritz SCHWERTHELM, Hrsg. *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. 5. Aufl. Wiesbaden: Springer, 721-734.

SCHIEDER, Rolf, 17.01.2012. *Über die zivilreligiöse Funktion der Shoa und deutsche Schuldabwehr* [Zugriff am 04.05.2021]. Verfügbar unter: <https://www.compass-infodienst.de/>

SCHLÜTER, Richard, 2005. *Methoden des interreligiösen Lernens: Grundsätzliche Überlegungen*. In: Peter SCHREINER, Ursula SIEG und Volker ELSNBAST, Hrsg. *Handbuch interreligiöses Lernen* [Online-Quelle]. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 556-566 [Zugriff am 07.09.2021]. Verfügbar unter: https://comenius.de/wp-content/uploads/alte-downloads/biblioinfothek/open_access_pdfs/Handbuch_Interreligioeses_Lernen/47-Schlueter-Methoden_interreligioeses_Lernen.pdf

SCHWARZ, Michael, 2019. *Die Zugangsstudie im Diskurs mit Jugendarbeit und Jugendpolitik*. In: IJAB, Hrsg. *Forum Jugendarbeit International 2016 - 2018: Internationale Jugendarbeit - Zugänge, Barrieren und Motiven*. Bonn, 52-62.

SCHWEITZER, Friedrich, 2005. *Evangelische Perspektiven zum interreligiösen Lernen*. In: Peter SCHREINER, Ursula SIEG und Volker ELSNBAST, Hrsg. *Handbuch interreligiöses Lernen* [Online-Quelle]. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 114-125

[Zugriff am 07.09.2021]. Verfügbar unter: https://comenius.de/wp-content/uploads/alte-downloads/biblioinfothek/open_access_pdfs/Handbuch_Interreligioeses_Lernen/09-Schweitzer-Evangelische_Perspektiven_interreligioeses_Lernen.pdf

SHAKIR, Omar, 27.04.2021. *A Threshold Crossed: Israeli Authorities and the Crimes of Apartheid and Persecution* [Online-Quelle] [Zugriff am 19.05.2021]. Verfügbar unter: <https://www.hrw.org/report/2021/04/27/threshold-crossed/israeli-authorities-and-crimes-apartheid-and-persecution>

SIEG, Ursula, 2005. *Inhalte interreligiösen Lernens*. In: Peter SCHREINER, Ursula SIEG und Volker ELSNBAST, Hrsg. *Handbuch interreligiöses Lernen* [Online-Quelle]. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 381-396 [Zugriff am 07.09.2021]. Verfügbar unter: https://comenius.de/wp-content/uploads/alte-downloads/biblioinfothek/open_access_pdfs/Handbuch_Interreligioeses_Lernen/33-Sieg-Inhalte_interreligioesen_Lernens.pdf

STAUB-BERNASCONI, Silvia, 2018. *Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft: Soziale Arbeit auf dem Weg zu kritischer Professionalität*. 2., vollständig überarbeitete u. aktualisierte Ausgabe. Opladen: Verlag Barbara Budrich; UTB.

STAUB-BERNASCONI, Silvia, 2019. *Menschenwürde, Menschenrechte und Soziale Arbeit: Vom beruflichen Doppelmandat zum professionellen Tripelmandat*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

STREIB, Heinz, 2005. *Wie finden interreligiöse Lernprozesse bei Kindern und Jugendlichen statt?: Skizze einer xenosophischen Religionsdidaktik*. In: Peter SCHREINER, Ursula SIEG und Volker ELSNBAST, Hrsg. *Handbuch interreligiöses Lernen* [Online-Quelle]. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 230-243 [Zugriff am 07.09.2021]. Verfügbar unter: https://comenius.de/wp-content/uploads/alte-downloads/biblioinfothek/open_access_pdfs/Handbuch_Interreligioeses_Lernen/19-Streib-Interreligioese_Lernprozesse_Kinder_Jugendliche_Xenosophische_Religionsdidaktik.pdf

STRUTYNSKI, Peter, 2007. *Blickpunkt EU: Das Engagement der europäischen Union im Friedensprozess und Medienpolitik im Nahen Osten*. In: Ronald H. TUSCHL, Hrsg. *Krisenherd Naher und Mittlerer Osten: Eine Region am Rande des Flächenbrands mit realistischer Friedensperspektive? Friedensbericht 2007*. Wien: Lit Verl., 170-187.

TAGESSCHAU, 2021. *UN-Experten befürchten Kriegsverbrechen* [Online-Quelle] [Zugriff am 19.05.2021]. Verfügbar unter: <https://www.tagesschau.de/ausland/israel-gaza-241.html>

THIMMEL, Andreas und Yasmine CHEHATA, Hrsg., 2015. *Jugendarbeit in der Migrationsgesellschaft: Praxisforschung zur interkulturellen Öffnung in kritisch-reflexiver Perspektive*. Schwalbach: Wochenschau-Verlag.

THIMMEL, Andreas, 2001. *Pädagogik der internationalen Jugendarbeit: Geschichte, Praxis und Konzepte des Interkulturellen Lernens*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verl.

THIMMEL, Andreas, 2013. *Konzepte in der internationalen Jugendarbeit*. In: IJAB und FPD, Hrsg. *Internationale Jugendarbeit wirkt: Forschungsergebnisse im Überblick*. 2. Auflage. Bonn: IJAB, 188-203.

- THOMAS, Alexander, Celine CHANG und Heike ABT, 2007. *Erlebnisse, die verändern: Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- TOPHOVEN, Rolf, 1999. *Der israelisch-arabische Konflikt*. 5.
- TUSCHL, Ronald H., Hrsg., 2007. *Krisenherd Naher und Mittlerer Osten: Eine Region am Rande des Flächenbrands mit realistischer Friedensperspektive? Friedensbericht 2007*. Wien: Lit Verl.
- ULLRICH, Peter, 2013. *Deutsche, Linke und der Nahostkonflikt: Politik im Antisemitismus- und Erinnerungsdiskurs*. Göttingen: Wallstein Verlag.
- VIEWEGGER, Dieter, 2015. *Streit um das Heilige Land*. 5. aktual. Auflage. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- VIEWEGGER, Dieter, 2020. *Streit um das Heilige Land: Was jeder vom israelisch-palästinensischen Konflikt wissen sollte*. 7. erw. und aktual. Auflage. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- WISSENSCHAFTLICHE DIENSTE DES DEUTSCHEN BUNDESTAGES, 2020. *Der israelisch-palästinensische Konflikt von 1991 bis 2020: Aktenzeichen WD 2 - 3000 – 058/20* [Online-Quelle] [Zugriff am 02.09.2021]. *Verfügbar unter:* <https://www.bundestag.de/resource/blob/706792/c1a1eb85b36164ee5e248b5de49b4427/WD-2-058-20-pdf-data.pdf>
- ZICK, Andreas, Beate KÜPPER und Franziska SCHRÖTER, Hrsg., 2021. *Die geforderte Mitte: Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2020/21*. Bonn: Dietz.

8 Anhang

Tabelle zu Stilen interreligiösen Dialogs

Religiöse Stile	Stile interreligiöser Verhandlung	Stile der Fremdbegegnung	Stile der Vertrautheit
Dialogisch	Interreligiös / dialogisch Perspektivenwechsel, in dem die fremde Religion als Geschenk gesehen wird, das unbegreiflich ist, nicht objektiviert werden kann und darf, jedoch Anstöße zur Selbstkritik gibt	Fremdheit als Widerstand und Herausforderung Fremdheit der fremden (und der eigenen) Religion als Herausforderung, als Neugierde erweckender Widerstand, der einen »Mehrwert« bietet	Vertrautheit als Selbstheit Vertrautheit als Bewusstsein des »Selbst als ein Anderer« Befremdungserfahrungen auch gegenüber der eigenen Religion
Individuell-systemisch	Explizit multi-religiös Entweder »hart«-pluralistische Abgrenzung (wegen Inkompatibilität) oder (partielle) reflexive Assimilation der fremden Religion. Die Sorge um die eigene Identität steht im Mittelpunkt	Fremdheit als Andersheit Interpretation der Fremdheit der fremden Religion als Andersheit, als Objekt reflexiver Assimilation oder Abgrenzung	Vertrautheit als Identität Vertrautheit als reflektierte Identifizierung mit der eigenen Religion und selektive Identifizierung der fremden Religion mit der eigenen Religion
Mutuell	Implizit multi-religiös Entweder »weich«-pluralistische Suche nach Harmonie (Schönwetter-Kollaboration) mit der anderen Religion oder konventionensgeleitete Abwehr der fremden Religion	Fremdheit als Dissonanz Konventionelles, implizites Gefühl der Fremdheit gegenüber der anderen Religion, worauf mit Abwehr, Harmonisierung oder Exotismus reagiert wird	Vertrautheit als Resonanz Vertrautheit als Resonanz mit der anderen Religion – bei unerschütterlichem Festhalten an der Religion der eigenen Gruppe
Instrumentell-reziprok	Imperialistisch mono-religiös Inklusive oder exklusive Behauptung der Überlegenheit der eigenen Religion	Fremdheit als xenopolemische Furcht Erfahrung von und Reaktion auf Fremdheit der anderen Religion in xeno-plemischer Furcht	Vertrautheit als unreflektierter Egozentrismus und egozentrische Unterdrückung von Alternativen zur eigenen Religion
subjektiv	Xenophobisch mono-religiös Verbale Einbahn-Direktiven (oder gar non-verbale Gewalt), um Zustimmung zur eigenen Religion zu erreichen	Fremdheit als xenophobische Angst Die fremde Religion, wie überhaupt alles Fremde, löst xenophobische Angst aus. Folgen: blinde Aggression oder Flucht	Vertrautheit als egozentrische Alternativlosigkeit Blinde egozentrische Vertrautheit mit der eigenen Religion

Abbildung: Religiöse Stile (Streib 2005: 237)

Modul-Weiterentwicklung

Bisher verwendete Skalen:

ganz unwichtig		teils-teils			sehr wichtig	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
trifft gar nicht zu		weder noch			trifft voll zu	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Geschichte des Nationalsozialismus und der Shoah

Jugendbegegnung Mitarbeitende

1	Die TN sollen verstehen, welche Bedeutung die Geschichte des Nationalsozialismus und der Shoah heute noch für beide Gesellschaften hat.
2	Die TN sollen reflektieren, wie diese Geschichte sie auch persönlich beeinflusst hat.
3	Die TN sollen diskutieren, welche Werte ihnen heute für das Leben in unseren Demokratien in Deutschland und Israel wichtig sind.
4	Ich habe mich selbstreflektiert mit meinem Verhältnis zur Geschichte auseinandergesetzt.

Jugendbegegnung Teilnehmende

1	Ich habe erkannt, welche Bedeutung die Geschichte des Nationalsozialismus und der Shoah heute noch für die Menschen in Deutschland und Israel hat.
2	Mir ist bewusster geworden, welchen Einfluss diese Geschichte auch auf mich persönlich hat.
3	Mir ist klarer geworden, welche Werte mir für das Zusammenleben in unseren Gesellschaften wichtig sind.
4	Die Begegnung hat mich ermutigt, mich stärker gegen Diskriminierung von Menschen zu engagieren.

Auseinandersetzung mit der aktuellen Situation im Nahen Osten

Jugendbegegnung Mitarbeitende

1	Die TN sollen unterschiedliche Perspektiven auf die aktuelle Situation im Nahen Osten kennenlernen.
2	Die TN sollen lernen, dass die mediale Berichterstattung einen großen Einfluss auf die Wahrnehmung der aktuellen Situation im Nahen Osten hat.
3	Die TN sollen ein besseres Verständnis für die Komplexität des Zusammenlebens im Nahen Osten bekommen.
4	Ich fühle mich ausreichend vorbereitet, auf Fragen zur aktuellen Situation im Nahen Osten zu reagieren.

Jugendbegegnung Teilnehmende

1	Ich habe neue, unterschiedliche Perspektiven auf die aktuelle Situation im Nahen Osten kennengelernt.
2	Ich habe verstanden, dass die mediale Berichterstattung einen großen Einfluss auf die Wahrnehmung der aktuellen Situation im Nahen Osten hat.
3	Ich habe ein besseres Verständnis für die Komplexität des Zusammenlebens im Nahen Osten bekommen.
4	Ich finde es wichtig, im Rahmen der Begegnung auch über die aktuelle Situation im Nahen Osten sprechen zu können.

Diversität und multikulturelle Gesellschaft in Deutschland und Israel

Jugendbegegnung Mitarbeitende

1	Die TN sollen die Vielfalt jüdischen Lebens in Israel und Deutschland kennenlernen.
2	Die TN sollen lernen, dass Deutschland und Israel als Einwanderungsländer durch die unterschiedlichsten Migrationsgeschichten geprägt sind.
3	Die TN sollen die Vielfalt persönlicher und gruppenbezogener Identitäten innerhalb ihrer Gruppe entdecken.
4	Ich kenne Methoden und Ansätze, um Vielfalt als Chance und Potential zu thematisieren.

Jugendbegegnung Teilnehmende

1	Ich habe eine Idee davon bekommen, in welcher Vielfalt jüdisches Leben sowohl in Deutschland als auch in Israel existiert.
2	Ich habe gelernt, dass sowohl Deutschland als auch Israel stark von der Einwanderung unterschiedlichster Menschen geprägt sind.
3	Ich habe während der Begegnung die anderen TN mit ihren persönlichen Geschichten kennengelernt.
4	Ich denke, dass wir eine Menge über das Zusammenleben in vielfältigen Gesellschaften voneinander lernen können.

Auswahl bisheriger Items / Fragen an Teilnehmende

18	Ich habe neue Seiten und Fähigkeiten bei mir entdeckt.
20	Ich habe während dieser Zeit Erfahrungen mit anderen Religionen / Konfessionen gemacht.
25	Manches, was bei uns zu Hause üblich ist, sehe ich aufgrund der Erfahrungen hier anders als früher.
28	Die Begegnung hat meine Vorstellung vom anderen Land / den anderen Ländern verändert.
44	Ich habe mich bei dieser Begegnung mit gesellschaftlichen / politischen Themen auseinandergesetzt.
51	Mir sind Besonderheiten der Kultur des anderen Landes / der anderen Länder bewusst geworden.