

Swetlana Fork

Die jüdische Gemeinde als Ort der Identitätsbildung von Jugendlichen

Diskurse der Psychologie

Swetlana Fork

Die jüdische Gemeinde als Ort der Identitätsbildung von Jugendlichen

Eine empirische Studie zur Lehr-Lern-Praxis

Mit einem Vorwort von Carlos Kölbl

Psychozial-Verlag

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Originalausgabe

© 2019 Psychosozial-Verlag, Gießen

E-Mail: info@psychosozial-verlag.de

www.psychosozial-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form
(durch Fotografie, Mikrofilm oder andere Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung
des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet,
vervielfältigt oder verbreitet werden.

Umschlagabbildung: Tora, Davidstern und Schofarhorn/pixabay.com

Umschlaggestaltung und Innenlayout nach Entwürfen von Hanspeter Ludwig, Wetzlar

Satz: Andrea Deines, Berlin

ISBN 978-3-8379-2899-0 (Print)

ISBN 978-3-8379-7639-7 (E-Book-PDF)

Inhalt

Danksagung	9
Vorwort <i>Carlos Kölbl</i>	11
1 Einleitung	17
2 Theoretischer Hintergrund und Forschungsstand	21
2.1 Zugänge zum Lernen	21
2.1.1 Behavioristische Lerntheorien	22
2.1.2 Sozial-kognitive Lerntheorien	23
2.1.3 Kognitive Lerntheorien	25
2.1.4 Synthese: Lernarten und -typen sowie Illeris' integrative Konzeption	29
2.2 Religiöses und spirituelles Lernen	31
2.2.1 Jugendalter und Religiosität/Spiritualität	32
2.2.2 Religiöses Lernen nach Grom	32
2.3 Identitätsbildung	34
2.3.1 Annäherung an den Begriff der »Identität«	34
2.3.2 Eriksons Identitätstheorie	36
2.3.3 Keupp: »Das Patchwork der Identitäten«	38
2.4 Forschungsstand: Lernen und Identität in »jüdischen Kontexten«	40
2.5 Integration der Begriffe und Forschungsfragen	43

3	Methodologische und methodische Zugänge	45
3.1	Ein qualitativer, multimethodischer Forschungsansatz	45
3.2	Zur ethnografischen Forschungsstrategie	46
3.2.1	Merkmale ethnografischen Forschens	47
3.2.2	Der ethnografische Forschungsprozess	48
3.2.3	Ethische Aspekte	53
3.2.4	Kritische Würdigung der ethnografischen Forschungsstrategie	54
3.3	Gruppendiskussionen	55
3.4	Problemzentrierte Interviews	58
3.5	Transkription nach Bohnsack	60
3.6	Zur reflexiven <i>Grounded Theory</i>-Methodologie	61
3.6.1	Merkmale	61
3.6.2	Selbstreflexivität	63
3.7	Selbstbezügliche Reflexion des Forschungsprozesses	64
3.7.1	Eigene Berührungspunkte und Vorannahmen	64
3.7.2	Fremd- und Selbst-Positionierungen	66
4	Empirische Erkundungen	69
4.1	Außenperspektiven	69
4.1.1	Religiöse und spirituelle Lernangebote	69
4.1.2	»Säkulare« Lernangebote: Eine »Schicksalsgemeinschaft«	82
4.1.3	Repräsentationen eines/r »richtigen« Juden/Jüdin	89
4.1.4	Lernwege	92
4.2	Innenperspektiven	100
4.2.1	»Ausleben alter Sittlichkeiten«: Perspektiven auf Judentum und Jüdisch-Sein	101
4.2.2	Synthese unter dem Blickwinkel der Identitätsbildung	113

4.2.3	Bedeutungszuschreibungen: Der Ort der Jugendgruppe und Gemeinde	117
4.2.4	Synthese: Die Gemeinde als Ort des Lernens	126
4.3	Weitere Lerngelegenheiten	131
4.3.1	Lernen, sich in der »Mehrheitsgesellschaft« zurechtzufinden	131
4.3.2	Bezug zur »Herkunftskultur« pflegen	132
4.3.3	Entwicklung sozialer Kompetenzen	133
5	Diskussion der Ergebnisse	135
5.1	Gesamtbetrachtung: »Utopie des religiösen Menschen«	135
5.2	Lernwege und -mechanismen	135
5.3	Integration der Außen- und Innenperspektiven	137
5.4	Stärken, Limitationen und Ausblick	142
	Literatur	145

Danksagung

Zunächst gilt mein Dank meinen Forschungspartner/innen dafür, dass sie mich in der Gemeinde willkommen hießen, mir ihr Vertrauen entgegenbrachten und bereit waren, sich an meinem Forschungsprojekt zu beteiligen, das ohne sie nicht zustande gekommen wäre.

Ich möchte auch Prof. Dr. Carlos Kölbl meinen Dank aussprechen für die hilf- und lehrreichen Impulse und stets konstruktiven Rückmeldungen, die er mir zuteilwerden ließ, und für die Zeit, die er sich nahm, um mich bei der Durchführung dieses Forschungsprojekts zu unterstützen. Weiterhin ergeht mein Dank an Dr. Uwe Fischer, der mir ebenso stets beratend zur Seite stand und mir wertvolle Hilfestellungen gab. Mein Dank gilt auch dem Psychosozial-Verlag, insbesondere David Richter und Christian Flierl, für die tatkräftige Unterstützung bei der Verwirklichung dieses Projekts.

Außerdem danke ich meinen Eltern, Freundinnen und Freunden und meinem Freund, die Zeit und Mühe investierten, als sie meine Arbeit Korrektur lasen und mir mit Ratschlägen zur Seite standen.

Vorwort

Jüdisch werden: Einblicke in ein komplexes Sozialisationsgeschehen

Entwicklung, Lernen, Bildung und Sozialisation in der Adoleszenz finden bekanntlich in Auseinandersetzung mit markanten körperlichen und psychosozialen Herausforderungen sowie in unterschiedlichen soziokulturellen Räumen statt. Zu diesen entwicklungs- und sozialisationsrelevanten Räumen gehören – auch in der bundesrepublikanischen Gesellschaft, die gemeinhin als in einem vergleichsweise hohen Grade als säkularisiert gilt – religiöse Gemeinden, zumindest für einen Teil der hierzulande aufwachsenden Jugendlichen. Solche Gemeinden können als ein Ort multipler Lerngelegenheiten fungieren, wie es treffend im vorliegenden Buch von Swetlana Fork heißt.

Das Interesse der Autorin gilt der jüdischen Gemeinde, speziell der vielschichtigen Jugendgruppenpraxis einer exemplarischen liberalen jüdischen Gemeinde in Deutschland. Dieser Jugendgruppenpraxis widmet sie sich in einer theoretisch und begrifflich sowie in Hinsicht auf den aktuellen Forschungsstand informierten, materialreichen kultur- und pädagogisch-psychologischen Ethnografie, die teilnehmende Beobachtung, Interviews und Gruppendiskussionen umfasst. Man könnte auch sagen, sie leiste einen Beitrag zu einer Kulturpsychologie der Bildung und Erziehung, die in ihrer modernen Gestalt von solch illustren Vertreter/innen des Fachs wie Jerome S. Bruner, Ernst E. Boesch, Patricia M. Greenfield, Barbara Rogoff, Mariane Hedegaard oder Mario Carretero, um nur diese paar wenigen Psycholog/innen zu nennen, programmatisch entworfen, theoretisch fundiert, in empirischen Untersuchungen konkretisiert und auch in Bezug auf praktische Implikationen bedacht worden ist. Zwei Forschungsfragen sind für die Autorin leitend: Zum einen richtet sie – unter dem Stichwort »Außenperspektiven« – ihren Blick auf die Rekonstruktion unterschiedlicher Lerngelegenheiten der Gemeinde, ihnen zugeordneter Lernangebote und

vorherrschender Lernwege. Zum anderen – dies dann unter dem Begriff »Innenperspektiven« – interessiert sie sich für die subjektiven Artikulationen der Jugendlichen im Hinblick darauf, was sie unter Judentum und Jüdisch-Sein verstehen und inwiefern dieses Verständnis als Aneignung der Lernangebote anzusehen ist, sowie dafür, wie sich bei den Jugendlichen im Kontext der Gemeinde Identitätsbildung vollzieht.

Normativ-valorative Bezugshorizonte:

Was ist und wie wird man eine »richtige« Jüdin, ein »richtiger« Jude?

Identitätsbildung ist nun ein entscheidendes Stichwort, stellt doch just die Herausarbeitung von Konstituenten der Identitätsbildung jüdischer Jugendlicher einen wichtigen Kristallisationspunkt der vorliegenden Arbeit dar. Als ein Zentrum von Forks diesbezüglichen empirischen Analysen, die sie in Anlehnung an die Methodologie und Methodik der *Grounded Theory* durchführt, erweist sich die Frage danach, wie man eine »richtige« Jüdin bzw. ein »richtiger« Jude wird.

Solch eine Frage mutet zunächst einmal etwas paradox oder zumindest einigermaßen irritierend und erläuterungsbedürftig an. Denn was soll das denn eigentlich heißen, eine »richtige« Jüdin, ein »richtiger« Jude werden? Folgt man der Halacha, also dem rechtlichen Teil der Überlieferung des Judentums, ist die Frage danach, wer – jenseits von Konversionen, die im Falle des Judentums vergleichsweise langwierige Lernprozesse umfassen – als Jüdin oder Jude gelten darf, schnell beantwortet: Jüdin oder Jude ist, wessen Mutter Jüdin ist. In einem religiös, aber auch psychosozial anspruchsvollen und tiefergehenden Sinne besagt allerdings der bloße Umstand, Sohn oder Tochter einer Jüdin zu sein, womöglich noch nicht so sehr viel. Ähnlich wie Christin oder Christ zu werden nicht schon mit der Taufe abgeschlossen ist sowie Muslima oder Muslim zu werden nicht mit dem Umstand, das islamische Glaubensbekenntnis im vollen Bewusstsein gesprochen zu haben. Vielmehr wirken unterschiedliche Sozialisationsinstanzen an der Herausbildung einer religiösen Identität bzw. – was ja nicht dasselbe ist – an der Herausbildung einer Identität als Angehörige/r einer bestimmten Religionsgemeinschaft mit, ohne dass dies freilich stets oder auch nur besonders häufig in einem weitgehend konfliktfreien, harmonischen Miteinander der Instanzen und ihrer Akteur/innen geschehen müsste. Im Sinne der Annahme, dass Sozialisation kein unidirektionales, sondern ein reziprokes und wenn man so möchte auch »multidirektionales« sowie oftmals nur schwer entwirr-

bares Geschehen ist, erfolgen solche Herausbildungen nicht ohne das aktive Mittun der identitätsbildenden Personen, was mithin auch kreative Anverwandlung, Widerständigkeit oder Ablehnung sozialisatorischer Ansinnen bedeuten kann. Das Adjektiv »richtig« bezieht sich jedenfalls auf einen normativen und valorativen Bezugshorizont, der explizite wie auch implizite und stillschweigend als gültig erachtete Kriterien darüber enthält, was eben als noch im Rahmen des »Richtigen« fallend anzusehen sei.

Solche normativ-valorativen Bezugshorizonte, Ordnungen oder Orientierungssysteme, die das Handeln, Fühlen, Wollen, Denken, Sprechen, Meinen und Empfinden derjenigen strukturieren, die sich an sie gebunden fühlen, sind ihrerseits von Akteur/innen zumindest zum Teil veränderbar. Ferner verweist im vorliegenden Fall – und das ist entscheidend – die Abbraviatur »ein >richtiger< Jude oder eine >richtige< Jüdin zu werden« keineswegs auf einen monolithischen und von allen in der vorliegenden Arbeit zu Wort kommenden Akteur/innen gleichermaßen geteilten, widerspruchsfreien, gar konsensuell abgestimmten Bezugshorizont.

Religiöse Sozialisation oder Sozialisation in religiösen Kontexten?

»Richtig« jüdisch stellt sich in Swetlana Forks empirischem Material als unterschiedlich dar, die diesbezüglichen normativ-valorativen Bezugshorizonte differieren über die Individuen hinweg. Mindestens der Tendenz nach scheint eine wichtige Differenzlinie zwischen den erwachsenen Leiter/innen der Gruppe und den an ihr teilnehmenden Jugendlichen zu verlaufen. Ersteren, den Leiter/innen der Gruppe also, geht es nämlich neben säkularen Lernangeboten, wie spezifischen auf das Judentum bezogenen Aspekten historischen, politischen und kulturellen Lernens, besonders auch um religiöse und spirituelle Lernangebote: an und von biblischen Erzählungen lernen, Symbollernen, moralisches Lernen, Rituale leben lernen, Hebräisch-Lernen und die jüdische Mystik kennenlernen. Letztere, die Jugendlichen, nehmen solche Angebote allerdings nicht einfach eins zu eins, sondern eigensinnig an, bekräftigen und vertiefen sie, deuten sie um und weisen sie streckenweise auch zurück. Auffallend ist jedenfalls, dass jüdische Religiosität in einem engeren Sinne von den Jugendlichen nicht das hohe Ausmaß an Bedeutung zu erlangen scheint, das sich die Gruppenleiter/innen möglicherweise wünschen würden. Vielmehr scheint sich das Lernen der Jugendlichen, ein »richtiger« Jude oder eine »richtige« Jüdin zu werden, eher auf die Herausbildung einer gewissermaßen existenziellen Verbundenheit im

Zeiten und Orte umspannenden Judentum, seinen Werten und Regeln, den Geschichten bzw. der Geschichte »der Vorfahren« und einem Verständnis des Staates Israel als eines wichtigen jüdischen Bezugsorts zu beziehen. Auf eine handliche Chiffre gebracht – deren gravierender Nachteil allerdings darin besteht, Eindeutigkeiten nahezulegen, die es in dieser Schlichtheit nicht gibt – könnte man also davon sprechen, dass es in der Jugendgruppenpraxis vielfältige Lehr-Lern- und Sozialisationsprozesse in einem religiös konnotierten Kontext gibt, was aber offenkundig nicht heißen muss, dass dieser religiöse Kontext von allen Beteiligten gleichermaßen als ein Kontext spezifisch und im engeren Sinne religiöser Sozialisation gelebt würde. Freilich kann, wie bereits angedeutet, von ganz trennscharf ziehbaren Grenzen nicht die Rede sein. Im Übrigen ist natürlich auch nicht ausgemacht, ob die im engeren Sinne religiösen Lernangebote im weiteren biografischen Verlauf möglicherweise nicht doch noch stärkere subjektive Bedeutsamkeit entfalten werden. Nicht nur, aber auch deswegen wären entsprechende längsschnittlich angelegte Studien – wie so häufig – wünschenswert.

Die Konstruktion eines Kollektivs

Übergreifend geht es den Jugendlichen, aber auch den Leiter/innen um die Konstruktion eines positiv konnotierten Bezugskollektivs, streckenweise durchaus auch im Sinne eines gewissermaßen ethnisch-kulturellen Kollektivs und in ganz ähnlichen Bahnen wie sie etwa in der Theorie der Sozialen Identität von Henri Tajfel gezeichnet werden. Diese auch affektiv aufgeladene Konstruktion geschieht in der vorliegenden Studie zumeist vor dem Hintergrund einer – wenn man so möchte – potenziell doppelten Minderheitserfahrung als Juden und Jüdinnen in einem Land, in dem eine entsprechende Religionszugehörigkeit noch immer vergleichsweise selten vorkommt, und als Migrant/innen aus der ehemaligen Sowjetunion. Dass diese Konstruktionsprozesse auch noch in einem Land stattfinden, dessen jüngere Geschichte, wie nicht zuletzt vielfältige Aspekte der deutschen Geschichts- und Erinnerungskultur immer wieder unterstreichen, untrennbar mit dem Holocaust verknüpft ist, hinterlässt – erwartungsgemäß – ebenfalls Spuren in den von der Autorin rekonstruierten »Außen-« und »Innenperspektiven«. Diesen Spuren sowie den Konstruktionsprozessen eines positiven Kollektivs in seinen komplexen Verflechtungen mit anderen Bezugskollektiven weiter nachzugehen, dürfte neben den angesprochenen längsschnittlichen Analysen ebenfalls lohnend sein.

Ein Ausblick: Polyvalenz der Jugendgruppe

Die hier untersuchte Gruppenpraxis innerhalb einer jüdischen Gemeinde ist ein vielfach konnotiertes Geschehen. Dies dürfte hoffentlich bereits hinreichend deutlich geworden sein. Über die angedeuteten multiplen Bedeutungen hinaus stellt die Jugendgruppe für die untersuchten Jugendlichen einen Ort dar, an dem sie andere Gleichaltrige, die sich zumindest partiell in ähnlichen Lebenslagen befinden, treffen können, aber auch einen Ort, der das Ankommen in einem neuen Land erleichtern und gewissermaßen als Integrationsmedium fungieren kann: In dem geschützten Raum der Jugendgruppe, der aus Neuankömmlingen besteht, aber auch aus Personen, die schon länger im Land leben und damit über spezifische und auch tradierbare Wissensbestände verfügen, können Erfahrungen mit dem in mancherlei Hinsichten noch fremden Deutschland gesammelt werden. Solche Erfahrungen können ganz praktische Aspekte des täglichen Lebens betreffen, den Erwerb geschichtlicher und anderer Landeskenntnisse bis hin zur Verbesserung sprachlicher Fähigkeiten. Hierauf geht die vorliegende Arbeit aus nachvollziehbaren forschungspragmatischen Gründen nicht näher ein. Swetlana Forks Buch lässt uns aber zumindest cursorisch einen Blick auf solche weiteren wichtigen psychosozialen Funktionen der Jugendgruppe erhaschen.

Kursorische Blicke, tiefergehende Analysen – ganz einerlei: So oder so kann ein blutleeres Vorwort wie dieses im gelingenden Fall seinerseits lediglich andeuten, was die Lektüre des gerade auch empirisch dichten Buches insgesamt so lohnend macht. Somit bleibt am Ende nur noch, die Einladung an eine hoffentlich geneigte Leserschaft auszusprechen, schleunigst selbst Swetlana Forks Arbeit zu lesen (wenn sie es nicht ohnehin schon unter Auslassung der vorigen Seiten getan oder zu tun begonnen hat)!

Carlos Kölbl

1 Einleitung

»Dass es, wie man auf Hebräisch sagt ›le Dor va Dor‹, von Generation zu Generation weitergeht und, ähm, dass diese Kette nicht abbricht quasi. Dass sie ein schönes Gefühl bekommen für Jüdisch-Sein und das alles mit sich selbst verbinden und darin ihren auch ’nen gewissen Teil von Sinn sehen und dass sie das vielleicht auch weiterbetreiben und für ihren Lebensalltag nutzen können und dass sie vielleicht eines Tages, wenn sie das alles gelernt haben und selber Kinder haben, die Kinder vielleicht – egal wo sie leben –, aber dass sie sagen, wir sind jüdisch und, ähm, auch ihre Kinder und wir können zur jüdischen Gemeinde gehen« (Lukas, Z. 749–758).¹

Die hier beforschte jüdische Gemeinde lässt sich als ein *Ort multipler Lerngelegenheiten* beschreiben. Mit der vorliegenden Ethnografie der Jugendgruppenpraxis möchte ich insbesondere einen Beitrag dazu leisten, die hier fokussierte Lerngelegenheit der *Identitätsbildung* in einem religiösen Kontext zu beleuchten. Der im obigen Zitat von einem der Lehrenden benannte Topos »le Dor va Dor« oder »von Generation zu Generation« ist bezeichnend für die hier untersuchte Praxis. So findet darin eine Wissensweitergabe von der »Generation« der Lehrenden zu der der jugendlichen Lernenden statt, die – wie im Zitat beschrieben – auf Sinn- und Identitätsstiftung abzielt. Des Weiteren transportiert »le Dor va Dor« die Hoffnung, dass die Bildung der Jugendlichen von heute im Rahmen der jüdischen Gemeinde die Kontinuität des Judentums in der Zukunft gewährleistet. In diesem Sinne soll hier die Frage danach gestellt werden, wie Wissen weitergegeben und angeeignet werden kann und welche Wege hin zu einem sich »jüdisch« definierenden Menschen in diesem Kontext beschrritten werden können. Was in der Jugendgruppe zentral gelernt werden kann bzw. die hier fokussierte Lerngelegenheit ist insofern das

1 Es wurden durchgängig Pseudonyme verwendet, u.a. Irina, Olga und Lukas für die drei leitenden/unterrichtenden Personen. Mit diesen wurden problemzentrierte Interviews geführt (vgl. Kap. 3.4 u. 3.5), deren Transkripte unter Angabe des Pseudonyms im vorliegenden Buch zitiert werden – zugunsten der besseren Lesbarkeit und in Anbetracht ihrer mangelnden Bedeutsamkeit für die Interpretation des Materials ohne Aufführung der Bestätigungssignale der Interviewerin.

»Lernen, ein/e >richtige/r< Jude/Jüdin zu werden«. Definitionen eines/r »richtigen« Juden/Jüdin werden dabei durch die individuellen Vorstellungen der Lehrenden bestimmt und finden implizit Ausdruck in den Lernangeboten der Jugendgruppe.

Die vorliegende Arbeit ist der *Kulturpsychologie* verpflichtet, die von Bruner (1997, S. 126) als »interpretative Psychologie« beschrieben wurde und deren Ziel es ist, »die Regeln festzustellen, nach denen Menschen in kulturellen Kontexten Bedeutungen erzeugen«. Insofern wird auch in dieser Arbeit eine hermeneutische Vorgehensweise gewählt, die zudem in »Kontexte der Praxis« eingebettet ist (ebd.). Thematisch kann die Lehr-Lern-Forschung – ausgehend von einer Bestimmung des Gegenstands pädagogischer Psychologie als »Verhalten und Erleben von Menschen in pädagogischen Situationen« (Hasselhorn & Gold, 2013, S. 12) – der pädagogischen Psychologie zugeordnet werden.

Um den in dieser Studie zentralen Begriff des Lernens zu verstehen, wird als theoretischer Hintergrund im zweiten Kapitel eine Reihe von Lernansätzen wie die sozial-kognitive Theorie Banduras (1986), Vygotskis (1978) Lernauffassung und Illeris (2007) integrative Lerntheorie präsentiert. Die Darstellung verschiedener theoretischer Ansätze soll es ermöglichen, Lernen in seiner Vielgestaltigkeit zu erfassen, was für die Interpretation des empirischen Materials unabdingbar ist. Aufgrund der Situierung der Feldforschung in einem religiösen Kontext soll auch religiöses Lernen anhand von Groms (2007) Theorie beleuchtet werden. Zur Aufschlüsselung des als holistische, übergreifende Lernform betrachteten Prozesses der Identitätsbildung werden Konzeptualisierungen von Erikson (1968) und Keupp (2008) skizziert.

Meiner Feldforschung liegt – wie im dritten Kapitel illustriert – ein multi-methodischer Ansatz zugrunde und entsprechend erfolgte eine Triangulation von Gruppendiskussionen, problemzentrierten Interviews und teilnehmenden Beobachtungen. Auch wird die Forschungsstrategie der *Grounded Theory*-Methodologie in Anlehnung an Strauss und Corbin (1999) näher beschrieben und da diese hier »reflexiv« verstanden wird (vgl. Breuer et al., 2010), schließt daran eine selbstbezügliche Reflexion des Forschungsprozesses an.

Im Zuge der Ergebnispräsentation soll im vierten Kapitel dieser Arbeit aufgezeigt werden, wie sich die Vermittlung von Lernangeboten, die der zentralen Lerngelegenheit »Lernen, ein/e >richtige/r< Jude/Jüdin zu werden« zuzuordnen sind, in der Jugendgruppe gestaltet. Im Anschluss

erfolgt die Analyse von »Innenperspektiven« der Jugendlichen in Hinblick auf Judentum, Jüdisch-Sein und den Ort der jüdischen Gemeinde.

Im fünften Kapitel sollen die Ergebnisse dann zusammenfassend dargestellt, in den theoretischen und empirischen Hintergrund eingeordnet und Limitationen sowie Desiderata aufgezeigt werden.