



Jüdische Schulbildung im 21. Jahrhundert – Neue Perspektiven auf Frankfurt am Main und Hamburg

Karen Körber · Susanna Kunze

Eingegangen: 30. Januar 2024 / Überarbeitet: 21. November 2024 / Angenommen: 25. November 2024 /
Online publiziert: 10. Dezember 2024
© The Author(s), under exclusive licence to Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von
Springer Nature 2024

Zusammenfassung Der Artikel analysiert Möglichkeiten und Herausforderungen jüdischer Schulbildung in Deutschland im 21. Jahrhundert am Beispiel der I. E. Lichtigfeld-Schule in Frankfurt am Main und der Joseph-Carlebach-Schule in Hamburg. An beiden Standorten existiert eine heterogene Schülerschaft, die sich aus nichtjüdischen und jüdischen Schüler:innen zusammensetzt, sowie innerjüdisch ein breites Spektrum an Selbstverständnissen zeigt. Vor diesem Hintergrund werden zum einen am Beispiel der Kaschrut und des Religionsunterrichts die an den Schulen geltenden jüdisch-religiösen Praktiken und damit einhergehende Diskussionen untersucht und zum anderen Bedarfe in der gegenwärtigen jüdischen Bildungsarbeit benannt, die insbesondere Unterrichtsmaterialien und Kerncurricula für die judaistischen Fächer sowie die Rekrutierung und Ausbildung von Lehrkräften für Hebräisch und jüdische Religion betreffen. Der Artikel gewährt Einblicke in die Funktion und Bedeutung jüdischer Schulen als sekundäre Sozialisationsinstanz, die Wissen über jüdische Religion, Geschichte und Traditionen vermittelt, einen jüdischen Erfahrungsraum bietet und zugleich als Safe Space wahrgenommen wird, der vor Antisemitismus schützt.

Schlüsselwörter Jüdische Schulen · Jüdische Bildung · Religiöse Differenz · Antisemitismus · Qualitative Sozialforschung

✉ Karen Körber · Susanna Kunze
Institut für die Geschichte der deutschen Juden, Hamburg, Deutschland
E-Mail: karen.koerber@igdj-hh.de

Susanna Kunze
E-Mail: susanna.kunze@igdj-hh.de

Jewish school education in the 21st century—New perspectives on Frankfurt and Hamburg

Abstract The article analyses the opportunities and challenges of Jewish school education in Germany in the 21st century using the example of the I. E. Lichtigfeld School in Frankfurt am Main and the Joseph Carlebach School in Hamburg. Both schools have a heterogeneous student body made up of non-Jewish and Jewish pupils, as well as a broad spectrum of self-conceptions within the Jewish community. Against this background, the article examines the Jewish-religious practices and associated discussions at the schools using the example of kashrut and religious education, and also identifies needs in current Jewish educational work, in particular teaching materials and core curricula for Jewish subjects as well as the recruitment and training of teachers for Hebrew and Jewish religion. The article provides insights into the function and importance of Jewish schools as a secondary socialisation institution that provides knowledge about Jewish religion, history and traditions, offers a Jewish space of experience, and is simultaneously perceived as a safe space that protects against anti-Semitism.

Keywords Jewish schools · Jewish education · Religious difference · Antisemitism · Qualitative social research

1 Einleitung

Bis 1939 gab es in Deutschland noch circa 130 jüdische Schulen. Nach dem Holocaust und dem Ende des Zweiten Weltkriegs brauchte es in der Bundesrepublik Deutschland 21 Jahre bis in Frankfurt am Main eine jüdische Schule gegründet wurde, drei Jahre später gefolgt von der Schulgründung in München. 1986 weihte schließlich die Jüdische Gemeinde in Berlin ihre Schule ein. Den wenigen Schulstandorten entsprach die schrumpfende und überalterte Zahl an Mitgliedern in den Jüdischen Gemeinden, die in Westdeutschland Ende der 1980er-Jahre bei knapp 30.000 lag und in der DDR rund 400 Personen umfasste. Diese Daten weisen darauf hin, welche Veränderungen sich für das jüdische Leben in Deutschland seit den 1990er-Jahren vollzogen haben. Die Migration von rund einer Viertelmillion russischsprachiger Jüdinnen und Juden aus der Sowjetunion und den postsowjetischen Staaten sowie die deutlich kleinere Einwanderung von Israelis seit den 2000er-Jahren haben nicht nur demographisch zum Wachstum der in Deutschland lebenden jüdischen Minderheit beigetragen. In den zurückliegenden dreißig Jahren lassen sich erstmals nach 1945 wieder sichtbare Prozesse einer religiösen Institutionalisierung und Ausdifferenzierung beobachten, sowie damit verbunden, die Zunahme jüdischer Bildungseinrichtungen. Im Zuge dieser Entwicklungen ist auch ein deutlicher Wandel mit Blick auf die Bildung und Erziehung von Kindern und Jugendlichen zu beobachten. Bereits im Verlauf der 1990er und vor allem in den 2000er-Jahren wurden mehr als 20 jüdische Kindergärten und -tagesstätten gegründet.¹ Zusätzlich zu

¹ Körber und Gotzmann (2022, S. 8–19)

den drei bereits existierenden sind sieben weitere Grundschulen eröffnet worden. Heute existieren bundesweit sechzehn jüdische Schulen, von denen zehn Grund- und sechs weiterführende Schulen sind.² Damit ist die Gründung jüdischer Schulen Teil einer jüngeren Entwicklung im deutschen Judentum im 21. Jahrhundert: hierin dokumentieren sich sowohl Veränderungen im organisierten Judentum als auch Erwartungen jüdischer Familien an die schulische Ausbildung ihrer Kinder, zu denen Fragen der Identitätsbildung, eine schulisch vermittelte jüdische Bildung sowie Erfahrungen von Antisemitismus in einer pluralen Gesellschaft gehören.

Vor diesem Hintergrund sollen in dem vorliegenden Aufsatz die I. E. Lichtigfeld-Schule in Frankfurt a. M. und die Joseph-Carlebach-Schule in Hamburg als Fallbeispiele für gegenwärtige, jüdische Schulbildung in vergleichender Perspektive und auf Grundlage aktueller, qualitativer Forschungsdaten im Zentrum stehen.³

In der Gegenüberstellung der beiden Schulen offenbaren sich Herausforderungen und Aufgaben, mit denen jüdische Schulen im 21. Jahrhundert konfrontiert sind: Wie gestaltet sich das Schulleben angesichts einer heterogenen Schülerschaft und welche Diskussionen resultieren hieraus? Welche Bedarfe und Erwartungen gehen für jüdische Familien mit der Wahl einer jüdischen Schule einher? Welche Rolle spielen die Schulen bei der Vermittlung jüdischer Bildung und Erziehung im 21. Jahrhundert?

Die Beantwortung dieser Fragen ermöglicht zugleich Einblicke in den Aufbau jüdischer Bildungseinrichtungen der letzten Jahre und Jahrzehnte: Anhand der Geschichte der ersten jüdischen Schule Deutschlands seit der Shoah, dokumentiert sich am Frankfurter Fall der Wiederaufbau jüdischer Bildungseinrichtungen seit den späten 1960er-Jahren, während die Geschichte der Joseph-Carlebach-Schule, das Wirken zweier orthodoxer Outreach Bewegungen sowie veränderte Gemeindestrukturen durch die Migration russischsprachiger Jüd:innen zu Beginn der 2000er-Jahre verdeutlicht.

Beide Schulen bestehen mittlerweile aus einer Grund- und einer weiterführenden Schule, an denen 2021 und 2020 der jeweils erste Abiturjahrgang seit der Shoah verabschiedet wurde und zeichnen sich durch eine heterogene Schülerschaft aus, zu der nichtjüdische und jüdische Schüler:innen gehören, sowie ein breites Spektrum an Selbstverständnissen innerhalb der jüdischen Schülerschaft selbst. Damit einher gehen unterschiedliche Vorstellungen über die an den Schulen geltenden jüdisch-religiösen Praktiken, die am Beispiel der Kaschrut als eines der zentralen Themen für die Lebenswelt von Schüler:innen und Eltern dargestellt werden.

Die religiös-plurale Zusammensetzung der Schülerschaft spiegelt sich auch in der konzeptionellen Gestaltung des Faches Jüdische Religion wider und in der Frage, ob – angesichts einer religiös diversen Schülerschaft – auch andere Religionen integraler Bestandteil des jüdischen Religionsunterrichtes sein sollten. Diese Diskussionen über den jüdischen Religionsunterricht sowie um Neuhebräisch als Kernfächer des

² Website Zentralrat der Juden in Deutschland (o.J.)

³ Der Aufsatz ist im Rahmen des BMBF geförderten Forschungsprojektes „Religiös codierte Differenzkonstruktionen – jüdische Perspektiven“ (2021–2024) unter der Leitung von Dr. Karen Körber am Institut für die Geschichte der deutschen Juden entstanden. Das derzeitige Sample der Studie besteht aus acht Expert:innen Interviews mit Lehrkräften und Schulleitungen der I. E. Lichtigfeld-Schule in Frankfurt und der Joseph-Carlebach-Schule in Hamburg sowie aus 28 leitfadengestützten Interviews mit Schüler:innen und Eltern.

jüdischen Profils beider Schulen, verweisen auf institutionelle Rahmenbedingungen als eine weitere Herausforderung für jüdische Schulen in der Gegenwart: Dazu zählen insbesondere das Desiderat an ausgebildeten Hebräisch- und Religionslehrer:innen sowie der Mangel an geeigneten Unterrichtsmaterialien und Lehrbüchern für beide Fächer.

Neben Fragen jüdischer Bildung, verdeutlichen Erfahrungen von Antisemitismus, die jüdische Jugendliche außerhalb der Schule machen sowie der Umgang von Schüler:innen, Lehrkräften und Direktorinnen der Lichtigfeld- und der Joseph-Carlebach-Schule mit diesen Erfahrungen, wie jüdische Schulen einen Safe Space schaffen, der einen jüdischen Erfahrungsraum und Schutz vor Antisemitismus bietet.

2 Forschungsstand

Nur wenige Studien haben sich bislang mit der Wiederkehr jüdischer Bildung und Erziehung am Beispiel jüdischer Schulen in Deutschland am Beginn des 21. Jahrhunderts befasst. Die erste umfassende Studie hat die Erziehungswissenschaftlerin Sandra Anusiewicz-Baer vorgelegt, die am Fallbeispiel der 1993 gegründeten Jüdischen Oberschule in Berlin, dem heutigen Moses-Mendelssohn-Gymnasium, der Frage nach dem Verhältnis von jüdischer Bildung und Identität nachgegangen ist. Anusiewicz-Baer stellt die Perspektive der ehemaligen Schüler:innen in den Mittelpunkt ihrer Untersuchung und analysiert auf der Grundlage von 23 Interviews mit Absolvent:innen den Einfluss des Schulbesuchs auf formative Erfahrungen jüdischer Identität sowie die Erwartungen, die sich für die ehemaligen Schüler:innen und deren Eltern mit der Wahl des jüdischen Gymnasiums verbanden.⁴ Im Unterschied zu dieser Arbeit, befassen sich andere Schulstudien oft aus der Akteursperspektive mit einzelnen jüdischen Schulen in Deutschland. So liegen für die Berliner Heinz-Galinski-Schule und für die Düsseldorfer Yitzhak-Rabin-Schule Dissertationen von deren ehemaligen Schulleitungen vor, die sich neben teilnehmenden Beobachtungen und Interviews, auch auf die eigenen beruflichen Erfahrungen an den jeweiligen Grundschulen als Quelle berufen.⁵ Zudem sind anlässlich von Schuljubiläen, einige wenige Publikationen erschienen. Diese Festschriften – beispielsweise zum 10- und 20-jährigen Jubiläum des Berliner Moses-Mendelssohn-Gymnasiums – bestehen in der Regel aus einer Zusammenstellung kurzer Artikel, wovon ein Großteil Erinnerungsberichte ehemaliger Absolvent:innen oder Schulverantwortlichen sind.⁶

⁴ Anusiewicz-Baer (2017). 2012 wurde die Schule in Jüdisches Gymnasium Moses Mendelssohn umbenannt.

⁵ Barkol (1989); Koznizky-Gendler (2000). Auch Barbara Breidenbachs Studie beschäftigt sich mit der Heinz-Galinski-Schule in Berlin, in dem Sie die Frage untersucht, wie das „Lernen Jüdischer Identität“ an der Schule vermittelt und praktiziert wird. Allerdings bleiben ihre Ausführungen – auf Grundlage von teilnehmenden Beobachtungen und vier Interviews – rein beschreibend, vgl. Breidenbach (1999).

⁶ Als ein Beispiel, vgl. Witting (2013). Für die Joseph-Carlebach-Schule existiert zudem ein Aufsatz von Miriam Gillis-Carlebach, in dem sie aus der Perspektive einer ehemaligen Schülerin der Talmud-Tora-Schule – neben ihren persönlichen Eindrücken – das Konzept und Herausforderungen der Joseph-Carlebach-Schule in seinen Anfangsjahren schildert und dessen Programm mit den reformpädagogischen Erziehungsvorstellungen Joseph Carlebachs vergleicht, der die Talmud-Tora-Schule in den 1920er-Jahren leitete, vgl. Gillis-Carlebach (2011).

Neben den erwähnten Arbeiten finden sich in einer 2021 erschienenen Studie über jüdische Kinder- und Jugendbildung seit 1945, Kapitel zur Frankfurter I. E. Lichtigfeld-Schule. Im Fokus stehen dabei allerdings die Vor- und Gründungsgeschichte der 1966 eröffneten Grundschule sowie das Schulprofil und die Entwicklung in den ersten Jahrzehnten nach der Gründungsphase.⁷ Nur am Ende der Studie wird auf einige der jüngeren Entwicklungen verwiesen, die sich mit Sicherheitsaspekten jüdischer Bildungseinrichtungen und der Digitalisierung von Bildungsmaterialien befassen und zudem einen Überblick über neu gegründete jüdische Bildungsinstitutionen zwischen 1995–2019 einbeziehen.⁸

Liegen bislang also nur wenige wissenschaftliche Studien vor, so beziehen sich diese fast ausschließlich auf jüdische Schulen, die vor den 2000er-Jahren eröffnet wurden.⁹ Auffällig ist zudem ein regionaler Schwerpunkt der Arbeiten auf Berlin, wo mittlerweile fünf jüdische Schulen existieren und die jüdischen Schulen in Trägerschaft der Gemeinde, d. h. die Heinz-Galinski-Schule und das Moses-Mendelssohn-Gymnasium, bereits seit über 30 Jahren bestehen.¹⁰ Vergleichende Studien, die verschiedene jüdische Schulen in Deutschland untersuchen, fehlen bislang gänzlich.

2.1 Die I. E. Lichtigfeld-Schule in Frankfurt

Die Frankfurter jüdische Schule wurde auf Initiative von Rabbiner Lichtigfeld im Frühjahr 1966 als Grundschule eröffnet.¹¹ Die Schulgemeinschaft bestand zunächst aus 30 Kindern, die sich in eine erste und eine zweite Klasse aufteilten. Der Besuch der Lichtigfeld-Schule bedeutete, dass die Kinder zum ersten Mal innerhalb des regulären Schulbetriebs in Jüdischer Religion und in Hebräisch unterrichtet wurden, israelische Lieder und Tänze sowie Traditionen und Speisen zu den jeweiligen Festen kennenlernten, gemeinsam koscher aßen und an jüdischen Feiertagen als Kollektiv unterrichtsfrei hatten. Von Beginn an besuchten jüdische und nichtjüdische Kinder die Schule gemeinsam.¹²

⁷ Springborn (2021).

⁸ Springborn (2021). Neben der Studie existiert ein Aufsatz von Alexa Brum, Schulleiterin der I. E. Lichtigfeld-Schule in den Jahren 1992–2014, in dem sie die Auswirkungen der Einwanderung russischsprachiger Jüd:innen für die Lichtigfeld-Schule thematisiert, vgl. Brum (2018).

⁹ Die Mehrzahl der Publikationen zu jüdischen Schulen und jüdischer Bildungsgeschichte in Deutschland befasst sich mit der Zeit vor 1945, während Arbeiten zu jüdischen Schulen nach 1945 und insbesondere zu jüdischen Schulen im 21. Jahrhundert im deutschsprachigen Raum weiterhin eine Ausnahme bilden. Neben den bereits erwähnten Studien befassen sich einige Arbeiten mit Fragen der Identitätsbildung jüdischer Jugendlicher. Mehrere dieser Arbeiten konzentrieren sich dabei auf den jüdischen Religionsunterricht und dessen Bedeutung für die Identitätsbildung. In diesem Kontext hospitierte Christine Müller für ihre Dissertation im Religionsunterricht an der Jüdischen Oberschule in Berlin, der im Zentrum ihrer Untersuchung über den jüdischen Religionsunterricht steht, vgl. Müller (2007).

¹⁰ Website Zentralrat: Jüdische Einrichtungen (o.J.) (Anm. 2).

¹¹ Seit dem Tod von Rabbiner Lichtigfeld im Jahr 1967 trägt die Schule den Namen I. E. Lichtigfeld-Schule.

¹² Springborn (2021), S. 151–154. Vgl. auch Website der Lichtigfeld-Schule: Die Geschichte einer aussergewöhnlichen Bildungsstätte. Die Meilensteine unserer Schulgeschichte, <https://lichtigfeld-schule.de/was-sie-ueber-uns-wissen-sollten/die-geschichte-der-i-e-lichtigfeld-schule/>. Zugriffen: 26.07.2023.

Die Schüler: innenzahlen stiegen schnell: Zwei Jahre nach Schulgründung wurden 68 Kinder in vier Klassen von vier Lehrerinnen unterrichtet. In dieser Zeit erhielt die Privatschule in Trägerschaft der jüdischen Gemeinde Frankfurts die staatliche Anerkennung. 1986 eröffnete das neue Gemeindezentrum in Frankfurt Westend, mit dem die Gemeinde in die Stadtmitte zurückkehrte. Auch die Lichtigfeld-Schule zog in das Gebäude mit ein, dadurch erhielten die Schüler: innen direkten Zugang zum Jugendzentrum und zu anderen Gemeindeinstitutionen. Der Umzug ging einher mit dem Ausbau der Schule, so wurde diese um eine Förderstufe und die Klassen 5 und 6 erweitert.¹³

Seit den 1990er-Jahren immigrierten ca. 215.000 Jüdinnen und Juden aus den Gebieten der ehemaligen Sowjetunion nach Deutschland.¹⁴ Sie wurden mittels des „Königsteiner Schlüssels“ auf die einzelnen Bundesländer verteilt. Die Frankfurter Gemeinde vergrößerte sich um ca. 4000 neue Mitglieder. Die meisten von ihnen schickten ihre Kinder auf die Lichtigfeld-Schule. Bereits im Zeitraum von 1995–2000 machten die Neueinwanderer: innen ca. 30 % der Schüler: innenschaft an der Lichtigfeld-Schule aus.¹⁵

Bedingt durch die Zuwanderung russischsprachiger Jüdinnen und Juden stiegen die Schülerzahlen schnell an. Infolgedessen zog die Lichtigfeld-Schule im August 2006 nach aufwändigen Sanierungsarbeiten in das ehemalige Philanthropin-Gebäude im Frankfurter Nordend, nachdem zwei Jahre zuvor die Stadt der Frankfurter Gemeinde das Gebäude übergeben hatte.¹⁶ Dieser Umzug bedeutete eine Erweiterung und Vergrößerung der Schule: so wurde sie zu einem Sekundarstufen I – Gymnasium nach dem G-8 Konzept und zu einer Ganztagschule. Aufgrund der wachsenden Schülerzahlen erhielt die Grundschule der Lichtigfeld-Schule 2020 ihren eigenen Standort. Die Grundschule befindet sich seitdem neben dem Gemeindezentrum in Frankfurt Westend, während im Gebäude des ehemaligen Philanthropins die Klassen 5–12 und damit das Gymnasium der Schule untergebracht ist. Die Lichtigfeld-Schule besuchten 2022 ca. 600 jüdische und nichtjüdische Schüler und Schülerinnen.¹⁷

Neben der Vermittlung jüdischer Erziehung an alle Schüler und Schülerinnen, bilden der sogenannte „Trialog der Kulturen“ und das Drei-Säulen-Modell die weiteren Bestandteile des pädagogischen Profils der Schule.

Die Jüdische Erziehung umfasst das Erlernen jüdischer Werte und Bräuche sowie der Feier- und Gedenktage. Dazu gehören vor allem die Vorbereitungen für jüdische Feste, wie das Einstudieren entsprechender Lieder, das Zubereiten bzw. der Verzehr bestimmter Speisen und themenspezifische Bastelarbeiten. Weitere Bestandteile der jüdischen Erziehung sind eine koschere Ernährung, der Unterricht in den judaistischen Fächern Iwrit und Jüdische Religion sowie eine fächerübergreifende Thematisierung des Judentums, so dass beispielsweise auch im Sachkundeunterricht

¹³ Website der Lichtigfeld-Schule: Die Geschichte (o.J.). Vgl. auch Brum (2018), hier S. 352f.

¹⁴ Körber und Gotzmann (2022) (Anm. 1), S. 11.

¹⁵ Brum (2018) (Anm. 8), S. 353f.

¹⁶ Website der Lichtigfeld-Schule: Die Geschichte (o.J.).

¹⁷ Website der Lichtigfeld-Schule: Die Geschichte. Die Schüler: innenzahlen basieren auf einem Expertin Interview mit der Direktion der Schule im Jahr 2022 (o.J.).

und im Kunstunterricht in der Grundschule Bezüge zu jüdischen Festen hergestellt werden.¹⁸

Bei der Trialog-Arbeit handelt es sich um ein religionspädagogisches Projekt, in dem eine enge Zusammenarbeit mit einer katholischen Mädchenschule und einer Berufsschule mit hohem Anteil muslimischer Schüler: innen stattfindet. Neben gemeinsamen Aktivitäten besuchen die Schüler: innen die Gottesdienste und Häuser der jeweils anderen Religionen. Durch diesen Dialog bzw. Trialog sollen die Schüler: innen Toleranz und Verständnis für andere Menschen – unabhängig von deren Religion und Herkunft – entwickeln.¹⁹

Das Drei-Säulen-Modell hebt auf die maximale individuelle Förderung des Kindes ab, wozu beispielsweise kleine Lerngruppen, Angebote musischer Bildung sowie ein auf Internationalität und eine erfolgreiche Zukunft ausgerichtetes Schulprogramm gehören, aber auch ein verlässlicher Austausch und ein enges Miteinander von Eltern, Lehrer: innen und Schulleitung. Zum anderen verspricht es die Vermittlung jüdisch-humanistischer Werte, die zu einem respektvollen Miteinander in einer diversen Gesellschaft beitragen und dabei in besonderer Weise auf die jüdische Geschichte und Traditionen abstellen, wozu auch die sorgsame Vermittlung der Shoah und eine Bindung an Israel gehört.²⁰

2.2 Die Joseph-Carlebach-Schule in Hamburg

Während die Einwanderung von Jüdinnen und Juden aus der ehemaligen Sowjetunion und den postsowjetischen Staaten in Frankfurt am Main die Erweiterung und Vergrößerung der seit den 1960er-Jahren bestehenden jüdischen Schule zur Folge hatte, führte die Migration andernorts, erstmalig nach 1945, zur Neugründung von jüdischen Bildungseinrichtungen für Kinder und Jugendliche. Von den 16 jüdischen Schulen Deutschlands existierten nur drei vor den 1990er-Jahren, während der überwiegende Teil in den frühen 2000er-Jahren entstand. Dazu zählt auch die Joseph-Carlebach-Schule in Hamburg.²¹

Am Beispiel der Joseph-Carlebach-Schule zeigt sich, dass der Aufbau jüdischer Bildungseinrichtungen in Deutschland nach 1990 nicht allein das Ergebnis eines erheblichen Wachstums an Mitgliedern in den jüdischen Gemeinden war, sondern maßgeblich von zwei in den USA ansässigen, jüdisch orthodoxen Outreach Organisationen unterstützt wurde, die nach 1989 ihr Tätigkeitsfeld in Ost- und Mitteleuropa ausgebaut haben, mit dem globalen Ziel, lokal religiös jüdisches Leben wieder aufzubauen und zu stärken: Lauder Yeshurun, der Trägerverein der Projekte in Deutschland, ist auf religiöse jüdische Bildungsprogramme spezialisiert, die vor allem säkular erzogene, jüdische Jugendliche erreichen sollen und insbesondere

¹⁸ Website der Lichtigfeld-Schule: Jüdische Erziehung (o.J.), <https://lichtigfeld-schule.de/unser-konzept/juedische-erziehung/>. Zugegriffen: 27.07.2023.

¹⁹ Website der Lichtigfeld-Schule: Trialog der Kulturen (o.J.), <https://lichtigfeld-schule.de/unser-konzept/trialog-der-kulturen/>. Zugegriffen: 27.07.2023.

²⁰ Website der Lichtigfeld-Schule: Das Drei-Säulen-Modell (o.J.), <https://lichtigfeld-schule.de/unser-konzept/die-drei-saulen-unserer-erziehung/>. Zugegriffen: 27.07.2023.

²¹ Website Zentralrat: Jüdische Einrichtungen (o.J.) (Anm. 2).

russischsprachige Jüdinnen und Juden anziehen. Der Verein bietet nicht nur niedrigschwellige Angebote wie Ferienlager und Schabbatfeiern an, sondern hat auch ein Lehrhaus für Talmudstudien und ein Rabbinerseminar in Berlin eingerichtet, in dem orthodoxe Rabbiner ordiniert werden, die auch in den Einheitsgemeinden tätig sind.²² Zudem hat die Organisation in verschiedenen Städten die Gründung von Kindergärten, Schulen und Gemeindezentren initiiert.²³

Neben der Ronald Lauder Foundation, ist insbesondere die in New York angesiedelte, chassidische Organisation Chabad Lubawitsch zu nennen, die als eine Bewegung der innerjüdischen Missionierung im Judentum einmalig ist. Bereits seit den 1960er-Jahren entsendet Chabad sogenannte Schluchime, d.h. einen ausgebildeten Chabad-Rabbiner und dessen Frau in verschiedene Teile der Welt, um lokale Niederlassungen zu errichten. Die global tätige Organisation macht es sich zur Aufgabe, Jüdinnen und Juden an religiöse Traditionen zurückzuführen und kann darin vor allem seit den 1990er-Jahren Erfolge aufweisen. Allein in Deutschland existieren mittlerweile Standorte in zwanzig Städten und an mehreren Orten sind Jeschiwot, Kindergärten und Schulen eingerichtet worden.²⁴

Mit der Ankunft von Rabbiner Shlomo Bistrizky und seiner Frau Chani Bistrizky ist Chabad seit 2003 auch in Hamburg ansässig, 2004 wurde unter der Leitung von Rabbiner Bistrizky eine Chabad Hebräisch Schule gegründet, 2006 das Jüdische Bildungszentrum Chabad in der Rentzelstraße, das seit 2013 in der Rothenbaumchausee 19 untergebracht ist und neben anderem seit 2014 das orthodoxe Rabbinerseminar Or jonatan beherbergt. Von Beginn an bot das Paar der Jüdischen Gemeinde seine Unterstützung an.²⁵ Auch die Hamburger Jüdische Gemeinde hatte sich im Zuge der Migration der russischsprachigen Jüdinnen und Juden sichtbar verändert. Die Zahl der Gemeindemitglieder hatte sich verdoppelt und lag 2004 bei rund 3000 Personen. Wie in allen Gemeinden waren Bedarfe gewachsen, die zuallererst im Bereich der Sozialbetreuung lagen, zu denen aber auch Angebote im Bereich der Kinder- und Jugendbildung gehörten.²⁶

Zum Wiederaufbau des jüdischen Bildungsbereichs in einer deutlich größer gewordenen Gemeinde trugen auch in Hamburg wesentlich die beiden orthodox jüdischen Organisationen bei: im Jahr 2000 eröffnete der Ronald S. Lauder Kindergarten im Gemeindezentrum in der Hohen Weide, der ab 2001 in der Schäferskampsalles untergebracht wurde, wo sich zu der Zeit das Verwaltungszentrum der Jüdischen Gemeinde Hamburgs befand. Dort hatte es Anfang der 2000er-Jahre auch einen ersten Schulgründungsversuch gegeben. Parallel erfolgte im Oktober 2002 die Rückgabe des Grundstücks „Grindelhof 30“ durch die Stadt Hamburg an die Jüdische Gemeinde, zum 1. Juli 2004 wurde das Eigentum am Grundstück an die Stiftung Jüdisches Leben übergeben. Nach der Sanierung und Restaurierung des Gebäudes

²² Schrage (2019), S. 49–53.

²³ Dazu gehört beispielsweise die Lauder-Morijah-Schule in Köln sowie die Lauder-Beth-Zion-Schule in Berlin.

²⁴ Schrage (2019) (Anm. 22), S. 50–52; Website Chabad Lubawitsch Deutschland, <http://chabad.de/>. Zugriffen: 26.07.2023.

²⁵ Website Chabad Lubawitsch Hamburg (o.J.), <https://www.chabadhamburg.de/>. Zugriffen: 26.07.2023.

²⁶ Fenyes (2006).

und der Umsetzung entsprechender Sicherheitsmaßnahmen, war das Gebäude der ehemaligen Talmud-Tora-Schule im Sommer 2007 bezugsfertig.²⁷ In das neue Gemeindezentrum zogen die Verwaltung der Gemeinde, der Kindergarten und die neu eröffnete Grundschule ein, die im August 2007 als Joseph-Carlebach-Schule ihren Schulbetrieb mit einer Vorschul- und einer ersten Klasse begann. Als staatlich anerkannte, private und gebundene Ganztagschule in der Trägerschaft der jüdischen Gemeinde Hamburg steht die Schule sowohl jüdischen wie nichtjüdischen Kindern offen.²⁸

Zu den Leitsätzen der Schule gehört es, die Schüler: innen zu selbstständigen, weltoffenen Persönlichkeiten zu erziehen. Individualisierte Förder- und Forderkonzepte sowie kleine Klassen prägen das Lern- und Schulklima. Zentrales Merkmal des pädagogischen Konzepts und der Leitlinien der Schule ist die Erziehung zu Jüdischer Identität. Dies umfasst den für alle Schüler und Schülerinnen verbindlichen Hebräisch- und jüdischen Religionsunterricht, die Vorbereitungen und Ausführungen der jüdischen Fest- und Feiertage im Klassen- und Schulverband sowie die koschere Verpflegung an der Schule.²⁹ Im Beirat der Schule und als Religionsbeauftragter verantwortlich für die religiösen Aspekte der Schule war von Anfang an Chabad-Rabbiner Shlomo Bistrizky, der neben dem damals amtierenden Landesrabbiner Dov -Levy Barsilay die Gemeinde in verschiedenen Aufgaben unterstützte, bevor er 2012 selbst das Amt des Landesrabbiners übernahm.³⁰

Beginnend mit 18 Schüler: innen, stiegen die Zahlen in den darauffolgenden Jahren kontinuierlich.³¹ Im Schuljahr 2009/10 besuchten bereits 53 Kinder die Grundschule, 2011 wurde eine Sekundarstufe bewilligt. Durch diese Erweiterung der Schule von einer Grundschule zu einer weiterführenden Schule in Form einer Stadtteilschule, war es möglich, 2020 den ersten Abiturjahrgang der Joseph-Carlebach-Schule zu verabschieden. Die Schule ist heute fester Bestandteil des Joseph-Carlebach-Bildungshauses, in dem jüdische und nichtjüdische Kinder alle Bildungsstationen von der Krippe bis zum Abitur in einem Gebäude durchlaufen können. Das Bildungshaus besuchen derzeit ca. 200 jüdische und nichtjüdische Kinder.³²

3 Möglichkeiten und Herausforderungen jüdischer Schulbildung

Wirft man einen vergleichenden Blick auf die beiden Schulen, so lassen sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede beobachten, was die Möglichkeiten, das Verständnis und die Gestaltung einer jüdischen Schule in der Gegenwart betrifft: In beiden Fällen handelt es sich um staatlich anerkannte Privatschulen, die in der Träger-

²⁷ Fenyes (2006).

²⁸ Hamburger Schlüsseldokumente zur deutsch-jüdischen Geschichte (2007). Vgl. auch Coesfeld (2007).

²⁹ Website der Joseph-Carlebach-Schule (o.J.), <https://jcsh.de/das-bildungshaus/grundschule/>. Zugegriffen: 26.07.2023.

³⁰ Website Chabad Lubawitsch Hamburg (o.J.), <https://www.chabadhamburg.de/>. Zugegriffen: 26.07.2023. Vgl. auch Gillis-Carlebach (2011) (Anm. 6), hier S. 228 f.

³¹ Hamburger Schlüsseldokumente zur deutsch-jüdischen Geschichte (2007).

³² Fenyes (2006), Braun (2011), Lauterbach (2020)

schaft der jeweiligen jüdischen Gemeinde liegen. Beide Schulen stehen jüdischen wie nichtjüdischen Kindern offen und werben mit einem Angebot, dass für viele Eltern attraktiv und für eine Privatschule vergleichsweise kostengünstig ist: kleine Klassen, individuelle Förderung sowie ein integriertes Ganztagsangebot. Der Wachstumsschub der letzten drei Jahrzehnte infolge der jüdischen Einwanderung hat dazu geführt, dass sowohl die jahrzehntelang existierende Frankfurter Jüdische Grundschule wie auch ihr junges und zahlenmäßig deutlich kleineres Hamburger Pendant binnen sehr kurzer Zeit um weiterführende Schulformen ergänzt werden konnten.

Während an der Lichtigfeld-Schule insbesondere in Folge der jüdischen Migrationen der 1990er-Jahre mittlerweile jüdische Kinder die Mehrheit stellen, wächst an der Joseph-Carlebach-Schule in Hamburg zwar in der Grundschule der Anteil der jüdischen Schüler: innen, in der Sekundar- und Oberstufe bilden jedoch die nichtjüdischen Schüler: innen die Mehrheit. Dabei ist an beiden Schulen die jüdische Schülerschaft in sich heterogen und setzt sich aus orthodoxen, ultraorthodoxen, liberalen, säkularen sowie Vater – Juden und Jüdinnen mit unterschiedlichen Migrationshintergründen zusammen. Auch für die Lehrkräfte gilt an beiden Schulen, dass jüdische Lehrer und Lehrerinnen jeweils eine Minderheit im Kollegium bilden.

Beide Schulen folgen dem Curriculum der öffentlichen Schulen und sind ihnen darin so weit gleichgestellt, dass sie selbstständig Prüfungen abnehmen können. Zugleich verfügen sie über ein jüdisches Profil, dass für alle Schüler: innen der Schulen verpflichtend ist und zum einen in den judaistischen Fächern Hebräisch und Jüdische Religion unterrichtet wird und zum anderen durch verbindliche Praktiken im Schulalltag zur Geltung kommt. Dazu gehören Gebete, am Morgen und vor den Mahlzeiten, das Tragen der Kippa zu den Mahlzeiten und im Religionsunterricht für alle männlichen Schüler und eine koschere Verpflegung an der Schule. Sowie ein Schulleben, das vom jüdischen Wochen- und Jahreszyklus geprägt ist. Die Woche endet freitags mit Kabbalat Schabbat und die jüdischen Feste werden gemeinsam im Klassen- und Schulverband vorbereitet und gefeiert, ebenso richtet sich der Ferienkalender nach den jüdischen Feiertagen.³³

In der konkreten Ausgestaltung des jüdischen Profils unterscheiden sich an beiden Standorten die Grund- und die weiterführende Schule voneinander. So finden die Morgengebete in der Oberstufe nicht länger in der festen Klassengemeinschaft statt, sondern sind freiwillig. Während in Hamburg als Konsequenz auf wiederkehrende Diskussionen mit Schüler: innen über die Relevanz des Morgengebets die Beaufsichtigung über das Gebet beendet und Schüler: innen der Oberstufe selbstständig beten oder sich dagegen entscheiden können, gibt es für die Oberstufenschüler: innen an der Lichtigfeld-Schule das Angebot am Montag und Donnerstag vor Schulbeginn gemeinsam mit dem Rabbiner im synagogalen Raum der Schule am Gebet teilzunehmen.

³³ Website Lichtigfeld-Schule: Jüdische Erziehung (o.J.), <https://lichtigfeld-schule.de/unser-konzept/juedische-erziehung/>. Zugegriffen: 27.07.2023. An der Lichtigfeld-Schule endet der Kabbalat Schabbat Unterricht in der Sekundarstufe I, während an der Joseph-Carlebach-Schule, die Kabbalat Schabbat Stunde bis zum Abitur unterrichtet wird.

Neben dem Morgengebet wird mit dem Eintritt in die Oberstufe an beiden Schulen das Fach Hebräisch freiwillig, was dazu führt, dass viele Schüler: innen dieses mit steigender Klassenstufe abwählen. So berichtete ein 12. Klässler der Lichtigfeld-Schule über seinen Jahrgang, dass während der E-Phase (10. Klasse) von 28 Schüler: innen, zwölf Hebräisch weiterlernten, aber mit Eintritt in die Q-Phase (11./12. Klasse) nur noch ein bis zwei Schüler: innen am Hebräisch Unterricht teilnahmen.³⁴

Bei der Umsetzung des jüdischen Profils im Unterricht sind beide Schulen mit der Herausforderung konfrontiert, dass ausgebildete Religions- und Hebräisch Lehrer: innen in Deutschland ein Desiderat darstellen, was auf die institutionellen Rahmenbedingungen für diese Fächer zurückzuführen ist. So bildet die Hochschule für Jüdische Studien in Heidelberg erst seit 2001 Lehrer: innen für das Fach Jüdische Religion aus und es ist nach wie vor an keiner deutschen Universität möglich, Hebräisch als Fremdsprache auf Lehramt zu studieren.³⁵

In der Konkurrenz um die wenigen Lehrkräfte in den judaistischen Fächern, die derzeit alle jüdischen Schulen betrifft, verfügt die Lichtigfeld-Schule als ältere, größere und ressourcenstärkere Schule jedoch über andere Voraussetzungen als die junge Carlebach-Schule.

Die derzeitige Direktorin der Schule war, bevor sie 2014 die Leitung der Lichtigfeld-Schule übernahm, bereits als Lehrerin für Judaistik und Hebräisch an der Jüdischen Oberschule in Berlin tätig und leitete die Heinz-Galinski-Schule, die seit 1986 bestehende jüdische Grundschule in Berlin. Als Direktorin und in Israel ausgebildete Lehrerin hat sie die Fachleitung für das Fach Iwrit übernommen. Die an der Schule von ihr angestellten Hebräischlehrer: innen sind Muttersprachler: innen, die entweder über eine Ausbildung als Sprachlehrkräfte verfügen oder als Lehrer: innen eine Zusatzausbildung absolviert haben, bevor Sie Iwrit an der Schule unterrichten.³⁶ Auch im Fach jüdische Religion existiert u. a. eine Religionslehrerin, die an der Hochschule für Jüdische Studien in Heidelberg Pädagogik und Jüdische Studien studierte und das Kerncurriculum für das Fach Jüdische Religion für die Primar-, Sekundar- und Oberstufe in Hessen miterarbeitet hat.³⁷

³⁴ Dies hängt auch mit den institutionellen Rahmenbedingungen für das Fach zusammen. So gibt es beispielsweise in Hessen kein Kerncurriculum für Iwrit, was zur Folge hat, dass die Noten in Hebräisch nicht für das Abitur angerechnet werden können, vgl. Transkript Schülerinterview 1 jüdisch_Lichtigfeld_FfM, Pos. 38.

³⁵ Springborn (2021) (Anm. 7), S. 313–315.

³⁶ Steinhagen (2019).

³⁷ Für die Fächer Iwrit und Jüdische Religion fehlt es z. T. an Kerncurricula bzw. wurden diese – wie im Fall der hessischen Kerncurricula für das Fach Jüdische Religion – erst in den letzten Jahren erarbeitet. Ähnliches zeigt sich bei den Lehrmaterialien für den jüdischen Religionsunterricht, so dass interviewte Religionslehrerinnen und Schüler: innen wiederholt auf den Mangel an vorhandenen Unterrichtsmaterialien in Deutschland verwiesen.

Zu den Kerncurricula für das Fach Jüdische Religion in Hessen, vgl. Hessisches Kultusministerium (2018),

Hessisches Kultusministerium (2018). Das Kerncurriculum für die gymnasiale Oberstufe befindet sich derzeit kurz vor der Veröffentlichung durch das Hessische Kultusministerium.

An der Joseph-Carlebach-Schule gibt es aufgrund der Größe der Schule insgesamt weniger Lehrkräfte und nur einen ausgebildeten Religionslehrer. So wird der Unterricht in den jüdischen Fächern, vor allem in der Grundschule, neben Quereinsteigerinnen auch von Frauen der Chabad-Rabbiner des orthodoxen Rabbinerseminars erteilt, die zwar über sprachliche und religiöse Kenntnisse, aber über keine didaktische oder pädagogische Ausbildung verfügen. Auf diese Weise wird der Mangel an ausgebildeten Religions- und Hebräischlehrer: innen an der Joseph-Carlebach-Schule durch Personal von Chabad ausgeglichen.

3.1 Jüdischer Religionsunterricht

Blickt man auf die konkrete konzeptionelle Ausgestaltung des Religionsunterrichts an den beiden Schulen, lassen sich ebenfalls Unterschiede feststellen. Im Hamburger Fall wird im Religionsunterricht sowohl in der Grund- wie in der weiterführenden Schule ausschließlich die jüdische Religion behandelt. Erst seit dem vergangenen Jahr steht nach der Einführung des Hamburger Modells eines „Religionsunterrichts für alle“ auch ein Wahlpflichtkurs Weltreligionen zur Verfügung, der zusätzlich belegt werden kann. In Interviews kommentieren Schüler: innen und Absolvent: innen der Joseph-Carlebach-Schule ihre Erfahrungen:

„Und natürlich, dass wir halt Religionsunterricht hatten, der halt wirklich nur auf die jüdische Religion bezogen war. Und das ist halt so ein Punkt, der mich persönlich so ein bisschen gestört hat, war halt, dass wir im Religionsunterricht-, der Fokus lag wirklich nur auf der jüdischen Religion. Und wir hatten keine Möglichkeit, halt auch andere Religionen zu lernen, so wie den Islam oder Christentum oder Buddhismus. Das wurde bei uns halt absolut nicht durchgenommen.“³⁸

„Dann Religion bezieht sich eigentlich größtenteils auf das Judentum, was ich manchmal auch schade finde. Aber wir haben jetzt auch einen Wahlpflichtkurs Weltreligion. Und da lernen wir halt auch über andere Religionen, das finde ich auch sehr gut.“³⁹

Wie diese Zitate von jüdischen wie nichtjüdischen Schüler: innen zeigen, löst die Tatsache, dass andere Religionen nicht Teil des Religionsunterrichtes sind oder erst seit neuestem in einem zusätzlichen Kurs angeboten werden, Irritationen und ein gewisses Unverständnis auf ihrer Seite aus. Das mag nicht unwesentlich mit ihrer Erfahrung zusammenhängen, zwar eine Schule mit einem jüdischen Profil zu besuchen, zugleich aber Teil einer heterogenen Schülerschaft zu sein, deren verschiedene religiöse Zugehörigkeiten auch im Rahmen des Religionsunterrichts eingebracht werden. Wie eine Religionslehrerin der Joseph-Carlebach-Schule in ihrem Unterricht in einer Grundschulklasse damit umgeht, zeigt das folgende Zitat:

„Ich versuche immer Verbindungen herzustellen und zu zeigen, wie ähnlich die Religionen dann auch manchmal sind. Also, wenn die dann sehen: bei uns im

³⁸ Transkript Schülerinterview 2 _ jüdisch_JC Schule_HH, Pos. 13.

³⁹ Transkript Familieninterview 4_nichtjüdisch_JC Schule_HH, Pos. 30.

Christentum und bei uns in der Kirche' – und so nach den Gemeinsamkeiten zu schauen. Auch zum Beispiel beim Thema Koscher, was ist Halal, was ist Koscher? Ganz viele Wurzeln sind doch ganz ähnlich und sogar gleich. Das ist super. Und deswegen, das ist auch wieder eine Chance zu zeigen, wir haben viel mehr gemeinsam, als dass wir Unterschiede haben [...].⁴⁰

In der Joseph-Carlebach-Schule konzentriert sich der Unterricht exklusiv auf das Lernen der jüdischen Religion. Dies umfasst in der Grundschule die Feiertage, deren Geschichte und Traditionen im Rhythmus des jüdischen Jahres zu erlernen. In der weiterführenden Schule findet dann eine tiefergehende Beschäftigung mit Abschnitten der Tora und einzelnen Aspekten der Fest- und Feiertage statt. Diese Inhalte sind auch zentraler Bestandteil des Religionsunterrichts an der Lichtigfeld-Schule. Neben einer intensiven Auseinandersetzung mit der Tora und der Halacha, dem Religionsgesetz, inkludiert der Unterricht in der Sekundarstufe der Lichtigfeld-Schule auch die Vermittlung anderer Religionen. So beschreibt eine Schülerin der Lichtigfeld-Schule die Thematisierung anderer Religionen in der 9. Klasse als Unterschied zum Religionsunterricht in der Grundschule:

„Ja, also in der Grundschule haben wir den Fokus draufgehabt, erst mal die Gebete, die Traditionen, die Geschichten kennenzulernen, dass wir so ein Fundament für die weiterführende Schule haben. Und jetzt, wo wir quasi den ganzen Tanach und irgendwie die Geschichten näher behandelt haben, also haben wir auch mal die anderen Religionen behandelt.“⁴¹

Auch ihre Religionslehrerin beschreibt in einem Interview, wie die Vermittlung verschiedener Religionen in ihrem Unterricht in der Sekundarstufe I konkret aussieht:

„Also wir haben gerade in der neunten Klasse-, haben wir wirklich einen Schwerpunkt, dass wir uns die Weltreligionen angucken. Und dann gibt es auch so eine Referatenreihe, dass die Schüler, jeder sich eine Religion aussucht, also die heute auch existiert [...] Und wenn die das dann vortragen, dann reden wir auch immer darüber, inwiefern das die Menschen beeinflusst.“⁴²

Die Vermittlung verschiedener Religionen ist nicht nur Teil des Religionsunterrichts, sondern auch des gesamten Schulkonzepts, was sich beispielsweise im Rahmen der Dialog-Arbeit zeigt, bei der die Schüler und Schülerinnen der Lichtigfeld-Schule die beiden anderen monotheistischen Religionen in gemeinsamen Projekten und bei gegenseitigen Schulbesuchen kennenlernen. Wie die Aussagen der Religionslehrerin zeigen, wird mit diesem Unterrichtsmodell der Tatsache einer religiösen Pluralität Rechnung getragen, die nicht erst außerhalb der Schule beginnt, sondern auch die religiös diverse Zusammensetzung der eigenen Schüler: innenschaft betrifft. Das Kennenlernen der eigenen wie der anderen Religionen soll darauf abzielen, ei-

⁴⁰ Transkript Expertin Interview Religionslehrerin JC Schule_HH, Pos. 36.

⁴¹ Transkript Schülerinterview 4_nichtjüdisch_Mittelstufe_Lichtigfeld_FfM, Pos. 31.

⁴² Transkript Expertin Interview Religionslehrerin_Lichtigfeld_FfM, Pos. 23.

nerseits Verständigung herzustellen und darüber andererseits aber auch die je eigene Zugehörigkeit zu stärken.

3.2 Jüdische Praktiken im Schulalltag: Fallbeispiel Kaschrut

Die beiden Schulstandorte unterscheiden sich nicht nur hinsichtlich des jüdischen Unterrichts, sondern auch anhand der Art und Weise wie die Umsetzung verbindlicher jüdischer Praktiken im Schulalltag in Frankfurt und in Hamburg konkret aussieht. Am Beispiel der Kaschrut lässt sich illustrieren, wie sich die Regeln und die Umsetzung hinsichtlich der koscheren Verpflegung an der Lichtigfeld-Schule und der Joseph-Carlebach-Schule voneinander unterscheiden.

Grundsätzlich folgt die Zubereitung des Schulessens an der Lichtigfeld-Schule den Regeln der orthodoxen Rabbinerkonferenz. Gleichwohl gab es im Schulalltag wiederholt Situationen, in denen anlässlich von Schulfesten und -feiern konkret verhandelt wurde, wie die Umsetzung der Kaschrut aussieht. Die Direktorin der Schule schildert im Folgenden beispielhaft Auseinandersetzungen mit Eltern und innerhalb der Elternschaft, denen verschiedene Vorstellungen darüber zugrunde liegen, wann und für wen welche Speiseregeln im Rahmen der Schule gelten. Anlässlich eines Buffets zu Chanukka beschließen einige der nichtjüdischen Eltern aus dem Elternbeirat auch Speisen mitzubringen, die nicht koscher sind:

„[...] es war so, dass manche gesagt haben: Also ich mache-, also die Spätzle, die ich mache, die ist so lecker-. Dann ist sie zwar nicht koscher, dann machen wir so am Buffet-, wir machen hier eine Hälfte nicht koscher und dann sagen wir: ‚Hier, die Hälfte ist koscher.‘ Und dann befüllen wir beides und jedes Kind nimmt sich, wo sie es will.“ Und dann haben jüdische Eltern gesagt: „Warum darf sich nicht mein Kind an Allem bedienen? Warum kann man nicht alles lecker und koscher gestalten? Warum müssen wir an einer jüdischen Schule um so etwas kämpfen? Das wollen wir nicht.“⁴³

Die Schulleitung beschließt auf den Protest der jüdischen Eltern hin, dass anlässlich von Feiern nur noch koschere Speisen mitgebracht werden dürfen. Damit ist die Diskussion jedoch nicht beendet. Schließlich existieren nicht nur zwischen jüdischen und nichtjüdischen Eltern, sondern auch innerhalb der jüdischen Elternschaft unterschiedliche Verständnisse, die von säkular bis hin zu streng observant lebenden Familien reichen. Als die Direktorin mit der Haltung ultraorthodoxer Familien konfrontiert wird, dass künftig zu Geburtstagsfeiern in der Schule nur solche Kuchen mitgebracht werden dürften, die in ihren eigenen Küchen zubereitet worden sind, weil es sonst keine Kontrolle über die Einhaltung der religiösen Regeln bei der Zubereitung der Speisen gäbe, beendet die Direktorin die Auseinandersetzungen endgültig. Mit dem Verweis darauf, dass sie als Schulleiterin gegenüber den Eltern das Recht auf Privatsphäre zu wahren habe, beschließt sie, dass künftig Lebensmittel, die zur Feier privater Anlässe mit in die Schule gebracht werden, ausschließlich im gemeindeeigenen koscheren Restaurant oder Geschäft erworben werden können.

⁴³ Transkript Expertin Interview Direktorin Lichtigfeld_FfM, Pos. 14.

Der geschilderte Konflikt um die Wahrung der Kaschrut Regeln zeigt auf, wie die mehrheitlich jüdische Elternschaft gegenüber den nichtjüdischen Eltern aktiv das jüdische Profil der Schule einfordert, um in diesem Raum verbindlich für alle Anwesenden Regeln durchzusetzen, die jenseits der Schule nur gegenüber der eigenen Gruppe geltend gemacht werden können. Ermöglicht die Schule jüdischen Eltern und Kindern also die Erfahrung, in ihren Räumlichkeiten gegenüber Nichtjuden einmal nicht in der Position der Minderheit zu sein, so weisen umgekehrt die innerjüdischen Aushandlungen über die Speiseregeln auf die unterschiedlichen Vorstellungen einer jüdisch heterogenen Elternschaft hin, zu der sowohl orthodoxe und ultraorthodoxe als auch liberale und säkulare Juden und Jüdinnen gehören.

Während in Frankfurt infolge einer durch die mehrheitlich jüdische Elternschaft initiierte Diskussion, die Entscheidung getroffen wurde, die Kaschrut Regeln zu verschärfen, erfolgt an der Joseph-Carlebach-Schule eine solche Verschärfung auf Initiative des Schulrabbiners, der neben der Schulleiterin für die religiösen Belange der Schule zuständig ist. Anders als in Frankfurt wird die Grundschule mittlerweile in gleichen Teilen von jüdischen und nichtjüdischen Kindern besucht, während die weiterführende Schule mehrheitlich nichtjüdische Kinder und Jugendliche besuchen. Dabei gelten in Hamburg die Kaschrut Regeln von Chabad Lubawitsch, die für die gesamte Schülerschaft verbindlich sind. Zur Durchsetzung dieser Regeln erhalten alle Eltern von Schulseite sogenannte Kaschrutlisten, auf denen die Lebensmittel aufgelistet sind, die in der Schule erlaubt sind.

Zugleich unterlaufen jugendliche Schüler:innen die Kaschrut-Regeln, indem sie nichtkoschere Süßigkeiten und Getränke heimlich in die Schule mitbringen. Werden diese von Lehrer:innen entdeckt, konfiszieren sie die Lebensmittel z. T. und kündigen disziplinarische Konsequenzen an, zum Beispiel das Putzen des Schulhofes. Derartige (pädagogische) Maßnahmen dienen ebenso wie die ausgeteilten Kaschrutlisten der Durchsetzung der von Chabad festgelegten Kaschrut Regeln an der Schule. Kaum ein Thema fordert in den Interviews so viele Kommentare, wie die konkrete Umsetzung dieser Regeln und der Versuch der Schüler: innen, diese zu unterlaufen.

In diesen Aushandlungen zeigt sich ein besonderes Szenario für die Hamburger Schule: eine mehrheitlich nichtjüdische Schülerschaft soll die von Chabad Lubawitsch für die Schule aufgestellten Kaschrut Regeln umsetzen, die mit der Befolgung von Chalav Jisrael strengere Regeln vorschreiben, als es an anderen jüdischen Schulen in Deutschland der Fall ist.

4 Jüdische Schulen als safe space: Antisemitismus und jüdischer Erfahrungsraum

Am Beispiel der Lichtigfeld- und der Joseph-Carlebach-Schule soll im letzten Teil des Aufsatzes nach der Funktion und Bedeutung von jüdischen Schulen in Bezug auf den gegenwärtigen Antisemitismus in Deutschland gefragt werden. In den letzten Jahren sind Antisemitismus und die Auseinandersetzung mit diesem zu einem zentralen Thema an öffentlichen Schulen geworden, was sich auch an den Ergebnissen

aktueller Forschungsarbeiten zu Antisemitismus an öffentlichen Schulen widerspiegelt.⁴⁴

Im Rahmen schulischer und gesellschaftlicher Auseinandersetzungen mit Antisemitismus, stehen auch Jüdische Schulen im Mittelpunkt eines medialen Interesses. So erhalten die Direktorinnen der jüdischen Schulen in Frankfurt und Hamburg regelmäßig Anfragen von Journalisten und Medien, jüdische Kinder zu interviewen. Diese Anfragen häufen sich insbesondere nach antisemitischen Vorfällen oder Anschlägen, bei denen Journalist:innen an die Schule kommen wollen, um jüdische Schüler und Schülerinnen hinsichtlich ihrer eigenen antisemitischen Erfahrungen zu befragen. Das folgende Zitat zeigt den Umgang der Direktorin der Lichtigfeld-Schule mit einer derartigen Anfrage:

„Ich habe gesagt: ‚Wissen Sie, wenn Sie kommen und sagen mir, Sie wollen jüdische Kinder sehen-. Erst einmal sind hier nicht alle jüdisch. Und zweitens: Wir sind nicht hier im Zoo. Was heißt, wie sieht ein jüdisches Kind aus? Genau-so unterschiedlich wie jedes andere.‘ Und das, das ist in den Köpfen dermaßen verankert, dass man es nicht-. Man bekommt es nicht hinaus [...] Und meine Aufgabe ist auch irgendwo, diese Kinder zu beschützen.“⁴⁵

Ähnlich nachdrücklich äußern sich auch die Schulleiterin der Carlebach-Schule sowie die Bildungsreferentin der hiesigen Jüdischen Gemeinde. Beide Schulleitungen lehnen derartige Anfragen mit dem Anspruch ab, dass der Schulraum zuallererst ein safe space für jüdische Kinder ist, den sie zu schützen haben. Berichte von Journalist:innen, die jüdische Schüler und Schülerinnen in eine Repräsentationsrolle drängen, sollen von den Kindern ferngehalten werden.

In dieser Perspektive bildet die Schule einen Raum, in dem jüdische Kinder weitgehend unabhängig von Antisemitismus und den Zuschreibungen einer nichtjüdischen Mehrheitsgesellschaft ihren Alltag gestalten können. Innerhalb des Schulraumes wird Judentum und Jüdisch Sein nicht in Bezug auf die nichtjüdische Außenwelt definiert, sondern als Gegenstand der jüdischen Erziehung vermittelt und zudem gemeinsam mit anderen Jüdinnen und Juden erfahren.⁴⁶

Diese beiden Motive: Schutz vor Antisemitismus und die Erfahrung einer jüdischen Zugehörigkeit, die mit anderen geteilt wird, finden sich auch auf Seiten jüdischer Eltern, wenn es um die Kriterien für die Wahl einer jüdischen Schule

⁴⁴ An erster Stelle sind hier die vom Berliner Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment. herausgegebenen Schulstudien zu nennen, in denen die Verständnisse von Antisemitismus von Lehrer:innen und Schulleitungen und Bedarfe hinsichtlich des Umgangs mit Antisemitismus an Berliner Schulen sowie der Umgang mit antisemitischen Erfahrungen aus Betroffenenperspektive untersucht worden sind, vgl. Chernivsky und Lorenz (2020); Chernivsky et al. (2020). Eine weitere zentrale Arbeit ist die Studie der Soziologin Julia Bernstein, in der Sie anhand 251 narrativer und problemzentrierter Interviews Antisemitismus an öffentlichen Schulen untersucht und Handlungsmöglichkeiten für den Umgang mit diesem an Schulen aufzeigt, vgl. Bernstein (2020).

⁴⁵ Transkript Expertin Interview Direktorin Lichtigfeld_FfM, Pos. 24.

⁴⁶ Zu einem ähnlichen Ergebnis kommt die Erziehungswissenschaftlerin Sandra Anusiewicz-Baer in ihrer Studie über die Schulwahlmotive ehemaliger Schüler und Schülerinnen der Jüdischen Oberschule in Berlin, vgl. Anusiewicz-Baer (2017) (Anm. 4), S. 179–186.

geht, wie es die Aussagen einer Mutter zeigen, deren zwei Kinder die Lichtigfeld-Grundschule besuchen:

„Wichtig war mir, dass die keinem Antisemitismus auf anderen Schulen ausgesetzt werden. Also das ist jetzt eher im Sinne von einem Ausschlusskriterium für eine andere Grundschule [...] Und die Frage ist halt, wie früh will man seine Kinder Antisemitismus aussetzen und ich habe beschlossen nicht so früh.“⁴⁷
„Also zum einen halte ich das Gefühl für sehr wichtig einmal kennenzulernen, dass man nicht alleine ist. Was eben ein Gefühl ist, was sich durchaus einstellen kann als Jude in Deutschland, wenn man, ich sage mal, im üblichen Schulzweig ist und dann irgendwie nur das Gefühl hat, es gibt hier und da eine Insel. Auch wenn die Lichtigfeld-Schule natürlich auch eine Insel ist, aber eben so ein Gemeinschaftsgefühl einmal zu entwickeln, die Gemeinde kennenzulernen.“⁴⁸

In diesen Passagen sowie in weiteren Elterninterviews zeigt sich neben dem Schutz vor Ausgrenzungserfahrungen durch die Wahl einer jüdischen Grundschule auch der Wunsch nach dem Erleben einer jüdischen Zugehörigkeit, die im Austausch mit anderen Juden und Jüdinnen erfahren wird. Dies beinhaltet Teil einer Schulgemeinschaft zu sein, die einen alltäglichen Kontakt mit anderen jüdischen Kindern sowie Lehrkräften und Betreuer: innen ermöglicht. Da Jüdinnen und Juden in Deutschland eine Minderheit darstellen – was sich auch in der Klassenzusammensetzung öffentlicher Schulen widerspiegelt – bietet der Besuch einer jüdischen Schule für viele Kinder überhaupt erst die Möglichkeit, Freundschaften mit anderen jüdischen Kindern zu schließen.

Auch ein interviewter Vater, dessen ältester Sohn die zweite Klasse der Lichtigfeld-Schule besucht, sieht die Wahl einer jüdischen Grundschule – im Gegensatz zu staatlichen Schulen – als Möglichkeit für seine Kinder Freundschaften mit anderen Jüd: innen eingehen zu können und damit als ein Schulwahlmotiv:

„Frankfurt ist nicht London oder New York oder was weiß ich. Die Wahrscheinlichkeit, dass die in so eine andere Schule kommen und dann jüdische Freunde machen oder Bezug auf Judentum kriegen, ist in meiner Meinung nach sehr gering. Und das war so dann natürlich die erste Entscheidung.“⁴⁹

Indem jüdische Schüler und Schülerinnen an der Lichtigfeld-Schule die Möglichkeit des Austausches mit anderen jüdischen Kindern und Lehrkräften haben sowie im Rahmen ihrer schulischen Ausbildung in jüdischer Religion und Hebräisch unterrichtet werden, hilft der Besuch einer jüdischen Schule auch ein Selbstbewusstsein als junge Jüdinnen und Juden zu entwickeln und kann die eigene jüdische Identität stärken. So berichtet eine jüdische Mutter von dem Übertritt ihrer Kinder aus der jüdischen Kita in die Lichtigfeld-Grundschule:

„[...] und auch im kleinsten, kleinsten Alter schon mit den Geschichten anzufangen, aus der Bibel und ich würde sagen, auch einen gewissen Stolz zu

⁴⁷ Transkript Elterninterview 2 _jüdisch_Lichtigfeld_FfM, Pos. 78.

⁴⁸ Ebd., Pos. 5.

⁴⁹ Transkript Elterninterview_5_jüdisch_Lichtigfeld_FfM, Pos. 3.

entwickeln. Weil dort fühlen sie sich nicht anders. Und jetzt auf die Schule zu kommen, finde ich, dass es dort nahtlos einfach weitergeht. Und das fanden wir persönlich auch sehr, sehr schön.“⁵⁰

Die Wahl der jüdischen Grundschule Frankfurts bedeutet für ihre Söhne eine Fortsetzung der im Kindergarten begonnenen Vermittlung jüdischer Werte und Traditionen. Zudem berichtet die interviewte Mutter, dass ihre Kinder durch die Vermittlung jüdischer Erziehung und Bildung einen „gewissen Stolz“⁵¹ für ihr Jüdischsein entwickeln würden, so dass der Schulbesuch der Lichtigfeld-Schule das Selbstbewusstsein ihrer Kinder als junge Juden stärkt.

Mit welchen Realitäten die Kinder und Jugendlichen jenseits der Schule in ihrem Alltag konfrontiert werden können, davon kann stellvertretend das folgende Beispiel eines jüdischen Absolventen der Joseph-Carlebach-Schule dienen, der von Erfahrungen in seiner Jugend als Hockeyspieler berichtet:

„Ich habe halt früher Leistungssport gemacht [...] Und dort ist auch in der Kabine halt auch-, da wusste halt niemand, dass ich jüdisch bin. Das habe ich ja auch nie wirklich so herausposaunt oder erzählt, nur wenn mich jemand gefragt hat. Aber da ist es oft in der Kabine so vorgekommen, dass so, ja, wir wollen doch nicht wie Juden spielen oder wir sind doch keine Juden und so, so spielen wir nicht. Das kam halt oft vor in der Kabine [...] Und dann, umso älter wir wurden, umso stärker wurden die Beleidigungen.“⁵²

Dieses Beispiel berichtet nicht nur von erfahrenem Antisemitismus, sondern auch von einem Verhalten, das durch Vermeiden und Verstecken die eigene Zugehörigkeit vor Angriffen und Verletzungen schützt. Davon berichten viele der jüdischen Schüler: innen in den geführten Interviews. Der Besuch der jüdischen Schule schafft vor diesem Hintergrund nicht nur einen Schutzraum, er ermöglicht zugleich einen Perspektivwechsel, der wiederum in der Interaktion mit der nichtjüdischen Mehrheitsgesellschaft die eigene Position und Identität stärkt.

Dies zeigt sich auch darin, dass jüdische Kinder und Jugendliche die Schulen als einen Ort ansehen, in dem ein angstfreier Austausch über antisemitische Erfahrungen stattfinden kann.

So schaffen beide Schulen einen jüdischen Erfahrungsraum, der auch ein anderes Verständnis für antisemitische Erfahrungen junger Juden und Jüdinnen ermöglicht, als dies in nichtjüdischen Settings der Fall ist. So berichtet der zuvor zitierte Abiturient von Gesprächen über antisemitische Erfahrungen im Rahmen der Klassen- und Schulgemeinschaft:

„Und dann [...] hatten wir ab und zu auch immer Gespräche, wo wir dann über unsere Erfahrungen geredet haben, wo wir dann erzählen konnten, so, ja, wer hatte denn schon mal irgendwelche solche Vorfälle. Und dann haben wir auch

⁵⁰ Transkript Elterninterview 6_jüdisch_Lichtigfeld_FfM, Pos. 3.

⁵¹ Ebd.

⁵² Transkript Schülerinterview 2 _jüdisch_JC Schule_HH, Pos. 59.

alle gemeinsam dann in der Klasse darüber geredet. Und da gab es nie jemanden, der irgendwie Angst hatte, seine Erfahrungen da zu sagen, weil man immer wusste, dass man so im sicheren Raum ist, dass man sich da sicher fühlen kann. Und dass es da niemanden geben wird, der dich dafür verurteilen wird, dass du irgendwie Angst hast, als Beispiel jetzt, irgendwo hinzugehen und das zu erzählen. Weil ich glaube, auf einer staatlichen Schule wäre das auf jeden Fall was ganz anderes gewesen, wenn du dann da als Jude sagst-, da von deinen Erfahrungen berichtest.“⁵³

Auch weitere interviewte Schüler: innen der Joseph-Carlebach-Schule und der Lichtigfeld-Schule erzählten, dass sie sich mit Schulfreund: innen und Lehrer: innen über antisemitische Erfahrungen austauschen, die sie außerhalb der Schule in unterschiedlichen Settings – zum Beispiel im Sportverein, auf Partys oder auf offener Straße – erlebten.

Des Weiteren gehört es an beiden Standorten zum Schulalltag, unterschiedliche jüdische Herkunftse kennenzulernen, zu denen ultraorthodoxe, orthodoxe, traditionell lebende, liberale wie säkulare Juden und Jüdinnen, Vaterjuden sowie jüdische Kinder mit unterschiedlichen Migrationshintergründen gehören. Die Aushandlung der eigenen Identität findet im Austausch mit diesen verschiedenen jüdischen Lebenswelten statt, in dem die jüdischen Schülerinnen und Schüler sehen, was Judentum für ihre Mitschülerinnen und Mitschüler bedeutet, wie deren Traditionen, z. B. in Bezug auf Kaschrut oder das Halten des Schabbat aussehen und wie sich deren Praktiken von den eigenen unterscheiden. So berichtet ein Vater über den Besuch eines Klassenkameraden seines siebenjährigen Sohnes:

„Also wir hatten wie gesagt einen Freund, der kommt aus einer religiöseren Familie. Einmal haben wir den samstags zu uns eingeladen zum Spielen. [...] Und da hat der [Name] gesagt, komm wir spielen Nintendo. Und der Junge hat gesagt: Nein, [Name], ich darf noch nicht Nintendo spielen, bis Schabbat vorbei ist. Und dann hat er gesagt: Okay, dann spielen wir was anderes. Aber dann haben ich und meine Frau gesagt: Wow, ich meine, der Junge ist jetzt hier. Seine Eltern wissen nicht, was er macht. Theoretisch hätte er einfach Nintendo spielen können. Und er hat gesagt: Nein, ich darf nicht. Erst wenn Schabbat vorbei ist. Und also das fand ich auch ganz interessant, dass meine Kinder das dann sehen.“⁵⁴

Neben dem Kennenlernen verschiedener, jüdischer Lebensformen durch Klassenkamerad: innen, bedeutet für jüdische Schüler: innen die Wahl der Lichtigfeld- und der Joseph-Carlebach-Schule eine Erleichterung ihrer Religionsausübung. So berichteten interviewte, orthodox lebende Schüler: innen, dass Prüfungen und Klausuren im Herbst an staatlichen Schulen häufig mit den parallel zu dieser Zeit stattfindenden

⁵³ Transkript Schülerinterview 2 _ jüdisch_JC Schule_HH, Pos. 63.

⁵⁴ Transkript Elterninterview_5_jüdisch_Lichtigfeld_FfM, Pos. 45.

hohen jüdischen Feiertagen zusammentreffen, was sie als Herausforderung für den Besuch einer öffentlichen Schule wahrnehmen.⁵⁵

Im Gegensatz dazu bilden die von ihnen gewählten jüdischen Schulen in Frankfurt und Hamburg einen geschützten Ort für die Religionsausübung: so richtet sich der Termin- und Ferienkalender jüdischer Schulen – inklusive der Daten für Klassenfahrten und Klausuren – nach dem jüdischen Jahresrhythmus. Dies bedeutet zugleich, dass an jüdischen Feiertagen die Schulen geschlossen sind und alle Schüler:innen unterrichtsfrei haben. Orthodoxe Schüler:innen bilden zwar auch in jüdischen Schulen eine Minderheit. Dennoch sind auch für liberale, traditionelle, säkulare oder sich als kulturell verstehende Jüd:innen die je individuelle Einhaltung von Fest- und Feiertagen von Relevanz für ihr Selbstverständnis als Juden und Jüdinnen. Zudem vermitteln jüdische Schulen ihren Schüler:innen – unabhängig von der eigenen religiösen Zugehörigkeit – die Bedeutung, Geschichte und Traditionen jüdischer Fest- und Feiertage.⁵⁶

So sind alle Schüler und Schülerinnen Teil eines gemeinsamen Wissens- und Erfahrungsraumes, zu dem an beiden Schulen auch das Wissen über jüdisch-religiöse Praktiken gehört. Dadurch ist es – im Gegensatz zu Erfahrungen in der Mehrheitsgesellschaft – für eine interviewte orthodoxe Schülerin, nicht notwendig zu erklären, warum sie samstags nicht für Verabredungen zur Verfügung steht:

„Und wenn man da [Joseph-Carlebach-Schule, SK] Schüler ist, ist es natürlich schon so, dass der Gedanke dann halt näherliegend ist, dass man dann auch jüdisch ist. Was auch seine angenehmen Seiten hat, weil man dann nicht immer irgendwie: „Ach so, Samstag kannst du nicht? Warum kannst du dann immer Samstag nicht?“ Dass man sich nicht immer so erklären muss.“⁵⁷

Während die Schülerin die positive Erfahrung betont, eine Schule zu besuchen, an der das familiär praktizierte orthodoxe Judentum als selbstverständlich zur Kenntnis genommen wird und keiner gesonderten Erläuterung bedarf, gilt umgekehrt für eine große Zahl der Schüler:innen, dass erst durch den Schulbesuch Wissen über das Judentum und, damit verbunden, eine Beziehung zum eigenen Jüdischsein entwickelt wurde. Insbesondere in der Folge der jüdischen Migrationen aus den postsowjetischen Staaten seit den 1990er-Jahren ist der Bedarf an jüdischen Einrichtungen gestiegen, die einen Zugang zum Judentum ermöglichen und zugleich soziale Erfahrungsräume schaffen. So berichtet ein Absolvent der Joseph-Carlebach-Schule, wie der Schulbesuch und das Hineinwachsen in die damit verbundenen sozialen

⁵⁵ Vgl. auch Bernstein und Beck (2022), hier S. 335–337. Auch die die Präsidentin der JSUD verweist auf die Problematik von Klausuren und Staatsexamen an hohen jüdischen Feiertagen, insbesondere da die Arbeitsruhe an hohen jüdischen Feiertagen ein Schreibverbot vorsieht. Vgl. Staroselski (2023), hier S. 81.

⁵⁶ In der Rubrik „Feste, Feier- und Gedenktage an der Lichtigfeld-Schule“ auf der Website der I. E. Lichtigfeld-Schule findet sich eine Auflistung, wie und welche Feste des jüdischen Jahreszyklus im Rahmen der Schulgemeinschaft gemeinsam begangen werden, vgl. Website der Lichtigfeld-Schule: Jüdische Erziehung (o.J.), <https://lichtigfeld-schule.de/unser-konzept/juedische-erziehung/>. Zugegriffen: 27.07.2023.

Die interviewten Schüler:innen gaben an, dass sich der Großteil der Schüler:innen ihrer Klasse aus nicht religiösen Jüd:innen und nichtjüdischen Schüler:innen zusammensetze und nur ca. 2–3 Schüler:innen religiös leben.

⁵⁷ Transkript_Schülerinterview 3 _ jüdisch_JC Schule_HH, Pos. 53.

Kreise sein eigenes Verständnis vom Judentum und die eigene bzw. familiäre Ausübung der Feiertage beeinflusst haben:

„Aber durch die Schulzeit habe ich halt diesen Kontakt zum Judentum halt kennengelernt-, also ich habe den Kontakt aufgebaut. Ich habe neue Leute kennengelernt. Und habe halt auch verstanden, was ist überhaupt Schabbat, was ist Chanukka. Und dann haben wir es halt auch angefangen zu feiern durch die Schule. Und das hat-, fand ich, hat das mir so alles viel, viel nähergebracht, weil sonst, wäre ich nicht auf der jüdischen Schule, glaube ich nicht, dass ich da jetzt irgendwie sowas mal gefeiert hätte oder auf jüdische Ferienlager gefahren wäre mit meinen Freunden.“⁵⁸

Während seiner 13-jährigen Schulzeit an der Joseph-Carlebach-Schule lernte der Schüler nicht nur die jüdische Religion, sondern auch die örtliche jüdische Gemeinde und deren Infrastruktur kennen, wie z. B. Freizeitaktivitäten für junge Jüd: innen, an denen er teilnahm. Sein Wissen über die jüdische Religion und über die praktische Ausübung der Feiertage trug er auch an seine Familie weiter, so dass diese begann, jüdische Feiertage und Feste zu halten, wobei ihm die Rolle zukam, das in der Schule erworbene Wissen an die Eltern und Großeltern weiterzugeben, indem er ihnen die Geschichte, Bedeutung und Traditionen der Feiertage erklärte.

Dieses letzte Beispiel eines ehemaligen Schülers bestätigt aus der Rückschau nicht nur die stärkere Bindung an das Judentum, die durch die gemeinsam erlebten Schuljahre aufgebaut worden ist, sondern unterstreicht eine wesentliche Funktion, die jüdischen Schulen wie Gemeinden in dem Maße zukommt, in dem die Familie als primäre Sozialisationsinstanz jüdischer Erziehung zurücktritt und diese Aufgaben an jüdische Institutionen abtritt. Dabei verbinden jüdische Eltern mit der Wahl einer jüdischen Schule oftmals den Wunsch, dass ihren Kindern im Rahmen ihrer schulischen Ausbildung Wissen über jüdische Geschichte, Religion und Tradition vermittelt und in die Praxis jüdischer Fest- und Feiertage eingeführt werden. Dieser Bedarf an einer schulisch vermittelten jüdischen Bildung hängt auch damit zusammen, dass ihnen selbst ein solches Wissen fehlt und sie aus diesem Grund – insbesondere für ihre Kinder im Alter von 5–10 Jahren – eine jüdische Schule wählen.⁵⁹

5 Fazit

Welche Relevanz diesen Entwicklungen auch aus der Perspektive der hiesigen jüdischen Gemeinschaft zugesprochen wird, zeigt sich bei einem Blick auf die jüdischen Schulen zu Beginn der 2020er-Jahre: 2020 wurde in Hamburg der erste Abiturjahrgang verabschiedet. Ein Jahr später, folglich im Sommer 2021 wurde an

⁵⁸ Transkript Schülerinterview 2_jüdisch_JC Schule_HH, Pos. 19.

⁵⁹ Die zentrale Rolle von jüdischen Organisationen und Institutionen im Prozess der Vermittlung von religiösem Wissen und Praxis für jüdische Identifikationen in der Gruppe der russischsprachigen Jüdinnen und Juden findet sich in vorliegenden Untersuchungen bestätigt. Vgl. Anusiewicz-Baer (2017) (Anm. 4); Mendel (2010); Müller (2007); Eulitz (2012); Herlinger (2013).

der Lichtigfeld-Schule in Frankfurt das Abitur abgenommen, in beiden Städten war es jeweils der erste Abiturjahrgang seit der Shoah. Neben diesen beiden Schulen gründeten sich in den letzten Jahren neue jüdische Bildungsinstitutionen oder bestehende jüdische Schulen wurden um eine entsprechende Oberstufe erweitert. 2016 eröffneten in München und Düsseldorf jüdische Gymnasien, so dass auch in Bayern und NRW in den nächsten Jahren das Abitur an jüdischen Schulen möglich sein wird. Daneben existieren erste jüdische Schulen, die über verschiedene religiös jüdische Profile verfügen, wie die jüdisch-konservative Masorti Grundschule in Berlin, die modern orthodoxe Lauder Beth-Zion-Schule in Berlin oder die von Chabad gegründeten Schulen.⁶⁰

Auch in anderer Hinsicht spielen die Bedeutung und der weitere Ausbau jüdischer Bildungsinstitutionen in öffentlichen Debatten der letzten Jahre eine wichtige Rolle. So werden die Gründung und das Wachstum der Joseph-Carlebach-Schule in Hamburg von Seiten der Jüdischen Gemeinde auch als ein Argument für den Wiederaufbau der Bornplatz-Synagoge angeführt, da mit der Schulentwicklung ein neuer Schritt in der Festigung und Erweiterung des Hamburger jüdischen Lebens dokumentiert wird.⁶¹

Welchen Weg diese verschiedenen Entwicklungen nehmen, bleibt abzuwarten. Vorerst weisen sie darauf hin, dass mit dem Beginn des 21. Jahrhunderts die hiesige jüdische Gemeinschaft erstmals nach der Shoah nach neuen Antworten auf die Fragen nach jüdischer Bildung und Erziehung sucht.

Funding This text is created as part of the joint project „RelCoDiff – Antisemitism in pedagogical contexts. Religiously coded/marked construction of difference in early and middle childhood. The research leading to these results received funding by the Bundesministerium für Bildung und Forschung, under Grant Agreement 01UG2149B.

Author Contribution All authors contributed to the study conception and design. Material preparation and data collection were performed by Karen Körber und Susanna Kunze. Analysis was performed by Karen Körber und Susanna Kunze. The first draft of the manuscript was written by Karen Körber und Susanna Kunze. All authors read and approved the final manuscript.

Interessenkonflikt K. Körber, S. Kunze und geben an, dass kein Interessenkonflikt besteht.

Literatur

- Anusiewicz-Baer, Sandra. 2017. *Die Jüdische Oberschule in Berlin. Identität und jüdische Schulbildung seit 1993*. Bielefeld: transcript.
- Barkol, Micha. 1989. *The social aspect of the process of establishing a jewish day school in West Berlin (1985–1987) in light of the crisis of contemporary jewish life in the diaspora*. Berlin.
- Bernstein, Julia. 2020. *Antisemitismus in Schulen in Deutschland. Befunde – Analysen – Handlungsoptionen*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Bernstein, Julia, und Volker Beck. 2022. Jüdische Perspektiven auf das religionssensible Schulsystem. In *Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln*, Hrsg. Julia Bernstein, Marc Grimm, und Stefan Müller, 331–359. Frankfurt a.M.: Wochenschau Verlag.

⁶⁰ Website Zentralrat: Jüdische Einrichtungen (o.J.) (Anm. 2).

⁶¹ Jüdische Gemeinde Hamburg (2022). Vgl. auch El (2021).

- Braun, Carina. 2011. Neu – Fünftklässler an der Joseph-Carlebach-Schule, 16.08.2011. <https://www.abendblatt.de/hamburg/kommunales/article108080547/Neu-Fuenftklaessler-an-der-Joseph-Carlebach-Schule.html>. Zugegriffen: 31. Juli 2023.
- Breidenbach, Barbara. 1999. *Lernen Jüdischer Identität. Eine schulbezogene Fallstudie*. Weinheim: Dt. Studienverlag.
- Brum, Alexa. 2018. Die Integration russischsprachiger Kinder aus der UdSSR und GUS in der I.E. Lichtigfeld-Schule zu Frankfurt am Main. Ein Bericht aus der Praxis. In *Wissen in Bewegung. Migration und globale Verflechtungen in der Zeitgeschichte seit 1945*, Hrsg. Zloch Stephanie, Lars Müller, und Simone Lässig, 349–371. Berlin: De Gruyter Oldenbourg.
- Chernivsky, Marina, und Friederike Lorenz. 2020. *Antisemitismus im Kontext Schule – Deutungen und Umgangsweisen von Lehrer*innen an Berliner Schulen*. Berlin: Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment.
- Chernivsky, Marina, Friederike Lorenz, und Johanna Schweitzer. 2020. *Antisemitismus im (Schul-)Alltag – Erfahrungen und Umgangsweisen jüdischer Familien und junger Erwachsener*. Berlin: Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment.
- Coesfeld, Franziska. 2007. Das Herz des jüdischen Lebens. <https://www.abendblatt.de/hamburg/article107214949/Das-Herz-des-juedischen-Lebens.html> (Erstellt: 8. März 2007). Zugegriffen: 26. Juli 2023.
- El, Eugen. 2021. Hamburger Debatte. Wie die jüdische Gemeinschaft den Wiederaufbau diskutiert. <https://www.juedische-allgemeine.de/unsere-woche/hamburger-debatte/> (Erstellt: 4. Febr. 2021). Zugegriffen: 31. Juli 2023.
- Eulitz, Melanie. 2012. (Un-)Orthodoxe Biographie: Ein Weg zur jüdischen Religion. *Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung* 6(2012):1–14. http://www.medaon.de/pdf/MEDAON_10_Eulitz.pdf. Zugegriffen: 27.11.2023.
- Fenyés, Gabriela. Jüdische Gemeinde nach 1989. In *Das Jüdische Hamburg. Ein historisches Nachschlagewerk*, Hrsg. Institut für die Geschichte der deutschen Juden <http://www.dasjuedischehamburg.de/node/241>. Zugegriffen: 03.08.2023.
- Fenyés, Gabriela. 2006. Jüdische Gemeinde nach 1989. In *Das Jüdische Hamburg. Ein historisches Nachschlagewerk*, Hrsg. Institut für die Geschichte der deutschen Juden, 139–143. Göttingen: Wallstein Verlag.
- Gillis-Carlebach, Miriam. 2011. Grindelhof 30 – Altneuland einer jüdischen Schule. In *„Mein Täubchen aus dem Felsenspalt, im Hohlort des Berghanges, lass dein Antlitz mich schauen, deine Stimme ertönen“ (gemäß Das Hohelied 2,14). Die Achte Joseph Carlebach-Konferenz. Becoming Visible. Jüdisches Leben in Deutschland seit 1990*, Hrsg. Miriam Gillis-Carlebach; Barbara Vogel, 218–236. München: Dölling und Galitz Verlag.
- Hamburger Schlüsseldokumente zur deutsch-jüdischen Geschichte. 2007. *Neueröffnung der Joseph-Carlebach-Schule, Hamburg*. <https://doi.org/10.23691/jgo:source-164.de.v1>.
- Herlinger, Edna. 2013. Jung, Jüdisch, Religiös. Russischsprachige Frauen und ihre individuelle „Rückkehr“ zum Judentum. *MEDAON – Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung* 7(12):1–15. http://www.medaon.de/pdf/MEDAON_12_Herlinger.pdf. Zugegriffen: 01.11.2023.
- Hessisches Kultusministerium. 2018. Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen, Jüdische Religion Primarstufe. https://kultusministerium.hessen.de/sites/kultusministerium.hessen.de/files/202106/kerncurriculum_juedische_religion_-_primarstufe.pdf. Zugegriffen: 27. Juli 2023.
- Hessisches Kultusministerium. 2018. Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen, Jüdische Religion Sekundarstufe I – Gymnasium. https://kultusministerium.hessen.de/sites/kultusministerium.hessen.de/files/2021-07/kc_jr_gy.pdf. Zugegriffen: 27. Juli 2023.
- Jüdische Gemeinde Hamburg. 2022. Machbarkeitsstudie: Wiederaufbau Bornplatzsynagoge Hamburg. https://www.denkmalverein.de/content/5-gefahrdet/1-gefahrdet/20220908-geschichtszeugnisse-am-joseph-carlebach-platz/2154_machbarkeitsstudie-komprimiert.pdf. Zugegriffen: 31. Juli 2023.
- Körber, Karen, und Andreas Gotzmann. 2022. *Lebenswirklichkeiten? Russischsprachige Juden in der deutschen Einwanderungsgesellschaft*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. <https://doi.org/10.13109/9783666301971>.
- Koznizky-Gendler, Yehudit. 2000. *Die Jüdische Schule in Düsseldorf im Spiegel der zeitgeschichtlichen Entwicklung, Düsseldorf*.
- Lauterbach, Juliane. 2020. Joseph-Carlebach-Schule: Erstes Abitur seit dem Holocaust. <https://www.abendblatt.de/hamburg/article229400332/Hamburg-juedische-Joseph-Carlebach-Schule-Erstes-Abitur-seit-der-Shoa-Zwangsschliessung-Nationalsozialismus.html> (Erstellt: 27. Juni 2020). Zugegriffen: 31. Juli 2023.

- Mendel, Meron. 2010. *Jüdische Jugendliche in Deutschland. Eine biographisch-narrative Analyse zur Identitätsbildung*. Frankfurt am Main: Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft.
- Müller, Christine. 2007. *Zur Bedeutung von Religion für jüdische Jugendliche in Deutschland*. Frankfurt am Main: Waxmann.
- Schrage, Eva-Maria. 2019. *Jüdische Religion in Deutschland. Säkularität, Traditionsbewahrung und Erneuerung*. Wiesbaden: Springer.
- Springborn, Matthias. 2021. *Jüdische Kinder- und Jugendbildung in Deutschland seit 1945. Schulungskontexte und Wissensbestände im Wandel*. Berlin: be.bra wissenschaft verlag.
- Staroselski, Anna. 2023. In *Jüdisch Jetzt! Junge Jüdinnen und Juden über ihr Leben in Deutschland*, Hrsg. Andrea von Treuenfeld, 74–83. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Steinhagen, Martin. 2019. Hebräisch – Schwerpunkt stärken. <https://www.fr.de/frankfurt/hebraeisch-schwerpunkt-staerken-11247308.html>. Zugegriffen (Erstellt: 16. Jan. 2019). Zugegriffen: 27. Juli 2023.
- Website Chabad Lubawitsch Deutschland. <http://chabad.de/>. Zugegriffen: 26. Juli 2023.
- Website Chabad Lubawitsch Hamburg. <https://www.chabadhamburg.de/>. Zugegriffen: 26. Juli 2023.
- Website der Joseph-Carlbach-Schule. <https://jcsch.de/das-bildungshaus/grundschule/>. Zugegriffen: 26. Juli 2023.
- Website der Lichtigfeld-Schule: Das Drei-Säulen-Modell. <https://lichtigfeld-schule.de/unser-konzept/die-drei-saulen-unserer-erziehung/>. Zugegriffen: 27. Juli 2023.
- Website der Lichtigfeld-Schule: Die Geschichte einer aussergewöhnlichen Bildungsstätte. Die Meilensteine unserer Schulgeschichte. <https://lichtigfeld-schule.de/was-sie-ueber-uns-wissen-sollten/die-geschichte-der-i-e-lichtigfeld-schule/>. Zugegriffen: 26. Juli 2023.
- Website der Lichtigfeld-Schule: Jüdische Erziehung. <https://lichtigfeld-schule.de/unser-konzept/juedische-erziehung/>. Zugegriffen: 27. Juli 2023.
- Website der Lichtigfeld-Schule: Trialog der Kulturen. <https://lichtigfeld-schule.de/unser-konzept/trialog-der-kulturen/>. Zugegriffen: 27. Juli 2023.
- Website Zentralrat der Juden in Deutschland: Jüdische Einrichtungen – Jüdische Schulen. <https://www.zentralratderjuden.de/vor-ort/juedische-einrichtungen/>. Zugegriffen: 26. Juli 2023.
- Witting, Barbara. 2013. *Identität und Vielfalt. 20 Jahre Jüdisches Gymnasium Moses Mendelssohn Berlin*. Berlin: vbb, Verl. für Berlin-Brandenburg.

Hinweis des Verlags Der Verlag bleibt in Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutsadressen neutral.

Springer Nature oder sein Lizenzgeber (z.B. eine Gesellschaft oder ein*e andere*r Vertragspartner*in) hält die ausschließlichen Nutzungsrechte an diesem Artikel kraft eines Verlagsvertrags mit dem/den Autor*in(nen) oder anderen Rechteinhaber*in(nen); die Selbstarchivierung der akzeptierten Manuskriptversion dieses Artikels durch Autor*in(nen) unterliegt ausschließlich den Bedingungen dieses Verlagsvertrags und dem geltenden Recht.