

Mordechai Bar-Lev

Differenzierungsprozesse in der religiösen jüdischen Erziehung im Staate Israel

1 Einleitung

War das Erziehungssystem in der traditionellen jüdischen Gesellschaft vor allem durch seine völlige Einheitlichkeit charakterisiert, so hat sich dieses Charakteristikum in der modernen Zeit völlig geändert. In der traditionellen Gesellschaft dienten der »Cheder« und die »Jeschiwa« im allgemeinen als die einzigen Erziehungseinrichtungen. Der »Cheder« war für die Altersgruppe der Grundschule und die jüngeren Jahrgänge bestimmt, dagegen sollte die »Jeschiwa« die Fortgeschrittenen aus der Altersgruppe des Gymnasiums und die noch Älteren aufnehmen. In diesen Einrichtungen, die dazu dienten, die Bestandteile der jüdischen Tradition an die junge Generation zu vermitteln, lernte man hauptsächlich Tora und Talmud ohne jede Verbindung zu profanen oder allgemeinen und in irgendeiner Weise »nützlichen« Studienfächern¹; zur Vorbereitung auf das praktische, alltägliche Leben blieben den Juden die anderen Sozialisationsagenten, darunter vor allem die Familie. Während jener langen Epoche, in der die jüdische Gesellschaft als traditionelle Gesellschaft existierte, gab es nur ein einziges Erziehungssystem. Die Notwendigkeit einer gesonderten religiösen Erziehung bestand nicht, weil *alle* Einrichtungen der jüdischen Erziehung *allein* der jüdischen Welt der Werte und ihrer Führung unterstanden, die wiederum *religiös* bestimmt waren. All dies gilt nur für die Erziehung der *Söhne*, während den jüdischen *Töchtern* zumeist keine formelle Erziehung zuteil wurde, die Sozialisationseinflüsse in ihren Familien ausgenommen.

Mit dem Zusammenbruch der Geschlossenheit der traditionellen jüdischen Gesellschaft auf Grund gesellschaftlicher, politischer, wirtschaftlicher und geistiger Veränderungen, die diese Gesellschaft seit dem Ende des 18. Jahrhunderts heimsuchten, machten auch die jüdischen Erziehungseinrichtungen dynamische Veränderungsprozesse durch. Während

1 Dazu s. M. Bar-Lev, Das Torastudium in der jüdischen Gesellschaft. Der »Cheder« und die »Jeschiwa« in der Diaspora und in Israel, in: D. Goldschmidt und P. M. Roeder (Hg.), Alternative Schulen, Stuttgart 1979, 489–509.

des 19. Jahrhunderts machten sich die Versuche der jüdischen »Aufklärer« in Deutschland (und später auch in anderen Ländern) bemerkbar, den traditionellen jüdischen Erziehungseinrichtungen die Legitimität abzuerkennen, und zwar aus dem Kampf und aus dem Versuch heraus, eine jüdische Erziehung zu schaffen, die die neuen gesellschaftlichen Grundlagen aufgriff und vor allem eine breite Basis allgemeiner und nützlicher Studienfächer umfaßte. Die Versuche der orthodoxen Elite, diese Strömung zu bekämpfen und die neuen Tendenzen zu verhindern, scheiterten total; viele »Chadarim« und »Jeschiwot« leerten sich in jener Zeit von einem Großteil ihrer Schüler². In dieser Epoche entstehen zum ersten Mal die *Einrichtungen der »religiösen Erziehung«*, die – von der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts an – die meisten früheren Einrichtungen der »jüdischen Erziehung« ersetzten.

Im Land Israel entwickelte sich ein ähnlicher Prozeß erst am Ende des 19. und am Anfang dieses Jahrhunderts. Bei der Planung und Gestaltung einer sich erneuernden jüdischen Gesellschaft forderten religiöse Gruppen, daß alle öffentlichen Erziehungseinrichtungen im jüdischen Siedlungsgebiet (Jischuw) die Tradition fortsetzen müßten, nach der eine religiöse Erziehung für *alle* Schüler verpflichtend sei; andererseits forderten militante Gruppen in der nichtreligiösen Öffentlichkeit, man müsse Schulen nach modernen Vorbildern schaffen, die aber nicht notwendig den Vorstellungen der religiösen Tradition entsprachen. In diesen lange währenden Streit waren viele Faktoren einbezogen; vor allem traten die politischen hervor. Sogar eine politische Partei (»Hamisrachi«) wurde im Jahre 1902 vor dem Hintergrund dieser ideologisch-politischen Meinungsverschiedenheiten gegründet. Diese Partei führte lang andauernde politische Verhandlungen mit den übrigen zionistischen säkularen Parteien; schließlich kristallisierte sich ein Kompromiß heraus, der zu einer grundsätzlichen und institutionellen Lösung dieses Konflikts führte. Das Abkommen gewährte den religiösen Schulen innere Autonomie auf *erzieherischem* Gebiet, während sie auf der *organisatorischen* Ebene keine Autonomie besaßen, sondern als erzieherische Strömung (Strömung des Misrachi) in den weiten Rahmen der national-zionistischen Erziehung eingegliedert waren³.

Der Kompromiß, der auf dem zionistischen Kongreß im Jahre 1920 in London unterzeichnet wurde, diente zwar als Basis und Anknüpfungspunkt für die Abkommen und die Gesetze, die in den frühen fünfziger Jahren erlassen wurden, aber die unmittelbare Einbeziehung von Parteien und die erwähnte Spaltung der jüdischen religiösen Öffentlichkeit in Untergruppen mit völlig unterschiedlichen Tendenzen und Interessen verhinderten die Entwicklung eines einheitlichen Modells religiöser Erziehung.

Mit dem Erlaß des staatlichen Erziehungsgesetzes (1953) im neuen Staat Israel finden wir faktisch *vier alternative Modelle religiöser Erziehung*: die staatlich-religiösen Erziehungseinrichtungen, die Einrichtungen der un-

2 Vgl. zum Kampf der jüdischen Aufklärer in Deutschland und zur Reaktion der orthodoxen Elite M. Eli'aw, Die jüdische Erziehung in Deutschland in den Tagen der Aufklärung und der Emanzipation, 1960, 142–155. 209–226 (hebr.). [»Cheder« bezeichnet die traditionelle religiöse Elementarschule.]

3 Zu den Einzelheiten der Auseinandersetzungen und der politischen Abkommen s. M. Bar-Lev (Hg.), Die religiöse Erziehung in der israelischen Gesellschaft. Reader, Jerusalem 1986, 3–75 (hebr.).

abhängigen Erziehung, die Einrichtungen der »Befreiung« und die Jeschiwa-Einrichtungen⁴.

2 Die vier Modelle religiöser Erziehung

2.1 Die Einrichtungen der staatlich-religiösen Erziehung

In den Kristallisationsstufen des Staatserziehungsgesetzes stand die Führung der religiösen Öffentlichkeit vor einem grundsätzlichen Dilemma: Sollte man im Staat Israel private Modelle religiöser Erziehung schaffen, oder sollte man eher Wege und Regelungen zur Integration in den staatlichen Rahmen finden?

Schließlich entschlossen sich zwei der religiösen Parteien (Hamisrachi und Hapo'el hamisrachi) nach einem mühevollen Klärungsprozeß, sich zu integrieren – und auf Grund der Zusicherung des Rechtes auf religiöse Erziehung für einen jeden, der sie wünscht, und auf Grund der Zusicherung der inneren erzieherischen Autonomie (ähnlich dem »Abkommen von London«). Die Eingliederung wurde gesetzlich definiert; danach meint »staatlich-religiöse Erziehung« eine »staatliche Erziehung (d.h. eine Erziehung, die vom Staat nach einem Lehrplan, unabhängig von parteipolitischen Körperschaften oder anderen Organisationen außerhalb der Regierung, unter der Aufsicht des Ministers oder seines Bevollmächtigten erteilt wird), deren Institutionen jedoch, was ihre Lebensform, ihren Lehrplan, ihre Lehrer und Inspektoren betrifft, religiös sind«.

Die staatlich-religiösen Erziehungseinrichtungen sind offizielle Erziehungsinstitutionen des Staates, die vom »Staatlich-Religiösen Erziehungsrat« unterstützt werden, einer Körperschaft mit öffentlicher und juristischer Autorität, deren Befugnisse sich nicht nur auf die Ernennung und Entlassung von Lehrern und höheren Pädagogen erstrecken, sondern auch auf die Bestätigung des »Ergänzungsplans« zum Lehrplan und auf die Verantwortung, die Autonomie der staatlich-religiösen Schule zu verwirklichen. Die Gestaltung der staatlich-religiösen Erziehung in einem staatlichen Erziehungsmodell, das eigentlich für alle Eltern offen sein sollte, die an einer religiösen Erziehung ihrer Söhne und Töchter interessiert waren, erforderte eine organisatorische Vorbereitung, um entsprechende Einrichtungen in allen Teilen des Landes schaffen zu können. Diese Vorbereitung war in verschiedenen Phasen von Spannungen und politischen Auseinandersetzungen begleitet; nachdem jedoch dieses Erziehungssystem mehr als 30 Jahre existiert, kann man feststellen, daß der Entschluß, sich in das staatliche System zu integrieren, zur Entwicklung und Institutionalisierung eines verzweigten religiösen Erziehungssystems geführt hat, das mit dem Kindergarten anfängt, sich mit der Grundschule und der Sekundarschule fortsetzt und mit den Hochschulinstituten endet (einschließlich der Institute der Lehrerbildung und einer religiösen

4 Vgl. zu den Modellen der nichtreligiösen jüdischen Erziehung in der Stadt und im Kibbuz vor allem W. Ackermann u.a. (Hg.), *Erziehung in Israel* (Bd. I,II), Stuttgart 1982 [zum Begriff »Befreiung« s.u. 178ff].

Universität mit 10 000 Studenten). In diesem System lernt etwa ein Fünftel der zu erziehenden Bevölkerung im Staat Israel.

Die staatliche Übernahme dieses Erziehungsmodells erforderte eine große Aufgeschlossenheit gegenüber den Erwartungen und den mannigfaltigen Bräuchen der heterogenen Elterngruppe; dies spiegelte sich in der stufenweisen Entwicklung wider – teils in der immer stärker werdenden Differenzierung der Erziehungseinrichtungen⁵, teils in den tiefgehenden Auseinandersetzungen und Streitigkeiten mit den Eltern bezüglich der Ziele und der erzieherischen und gesellschaftlichen Schwerpunktsetzung in den Erziehungseinrichtungen ihrer Söhne und Töchter⁶. Ebenso mußte sich das staatliche Modell an die wirtschaftlichen und technologischen Veränderungen anpassen, die der Staat Israel im Laufe der Jahre durchmachte. Es mußte im Erziehungssystem differenzierte Wege und Ziele entwickeln, die eine Antwort auf die Herausforderung einer religiösen Erziehung in einer modernen Gesellschaft darstellen sollten⁷.

Öffnung und Anpassung halfen den staatlich-religiösen Erziehungseinrichtungen, sich – im Vergleich zu alternativen Modellen religiöser Erziehung – zu einem für seinen Bereich führenden Faktor zu entwickeln. Dennoch blieben auch für diese Einrichtungen noch wenigstens *drei problematische Punkte* offen, die grundsätzlichere Lösungen erfordern:

1. Die Standortbestimmung angesichts der säkularen Welt und ihrer Werte.
2. Die Standortbestimmung angesichts der Welt der nichtzionistischen Ultra-Orthodoxen und ihrer Werte.
3. Die Standortbestimmung angesichts der Welt und der Bedürfnisse der Juden orientalischer Herkunft.

Auf die Einflußbereiche der staatlich-religiösen Erziehung und ihre Stellung in der israelischen Gesellschaft wie auch auf die der übrigen Erziehungsmodelle werden wir im folgenden zurückkommen.

5 Zum Beispiel eine religiöse Berufsfachschule für Seefahrer, eine religiöse Ausbildungsstätte für Erzieherinnen, Internate, die die Studienfächer der Jeschiwa mit denen der Sekundarschule auf die staatlichen Abiturprüfungen hin verbinden, und zwar im Rahmen eines intensiven Gemeinschaftslebens im Geistes der Pionier-Jugendbewegung – getrennte Einrichtungen für Jungen (Sekundarschuljeschiwa) und Mädchen (Ulpana), ein religiöses Internat zur vormilitärischen Ausbildung für Offiziere in der Armee, eine religiöse Berufsfachschule für Optiker und Elektriker, eine Hochschule für die in der Jugendarbeit und Kultur Tätigen u.ä.

6 Zum Beispiel schlossen sich in den letzten Jahren militante Elterngruppen unter der Forderung zusammen, man solle für ihre Söhne gesonderte Einrichtungen schaffen, getrennt von den koedukativen Einrichtungen, in denen die übrigen Schüler weiterhin erzogen werden sollten. In diesen neuen Einrichtungen sollten die Kinder dieser Eltern eine intensive religiöse Erziehung erhalten, während den übrigen Schülern die normale religiöse Erziehung zuteil werden sollte.

Die Leitung der staatlich-religiösen Erziehung mußte sich mit diesen Eltern sowohl auf der ideologischen als auch auf der politischen und juristischen Ebene auseinandersetzen, weil sie andernfalls beschuldigt worden wäre, vor separatistischen Erscheinungen in Gestalt von religiöser Radikalisierung und Elitendenken zu fliehen. In dieser Form befindet sich die Auseinandersetzung noch auf ihrem Höhepunkt.

7 In diesem Rahmen sind angesehene industrielle Ausbildungszweige (Elektrik, Elektronik, Informatik) für die Auszubildenden entwickelt worden. Besonders signifikant ist die statistische Angabe von 16 654 Schülern in 93 religiösen Berufsfachschulen (im Jahre 1984) gegenüber 258 Schülern in 3 Berufsfachschulen 1948.

2.2 Die Einrichtungen der unabhängigen Erziehung

Während die Einrichtungen der »Hamisrachi-Strömung« beschlossen, ihre parteipolitische Zugehörigkeit zugunsten des staatlichen Rahmens aufzugeben, stimmte die »Strömung der Agudat Israel«⁸ einem Anschluß an die staatlich-religiöse Erziehung nicht zu. Der Beschluß der geistigen Führung der Partei »Agudat Israel« (Der Rat der Toraweisen) legte fest, daß die Grundschulen der »Strömung der Agudat Israel« mit etwa 15 000 Schülern und Schülerinnen in einem besonderen Erziehungsmodell mit dem Namen »Zentrum der unabhängigen Erziehung für Toraschüler und Schulen der Agudat Israel und Parteilose im Lande Israel« zusammengefaßt wurden.

Die Regierung Israels beschloß noch 1953, die Einrichtungen der unabhängigen Erziehung als »anerkannte, aber nicht offizielle Erziehungseinrichtungen« zu bezeichnen, und zwar mit der Forderung, daß es nur auf ein schriftliches Gesuch von zwei Dritteln der Eltern hin möglich sei, eine bestimmte Schule als Einrichtung der unabhängigen Erziehung anzuerkennen. Dieses Recht war in einer völlig individuellen Weise auf die Eltern der Schüler beschränkt und erstreckte sich nicht auf eine Körperschaft oder Organisation, die in ihrem Namen aufgetreten wäre; erst später wurde das »Zentrum der unabhängigen Erziehung« de facto als Dachverband dieser Einrichtungen anerkannt⁹.

In diesem Modell religiöser Erziehung werden besonders die Prozesse organisatorischer Differenzierung deutlich, auch wenn vom ideologischen, politischen, curricularen und gesellschaftlichen Gesichtspunkt aus diese Prozesse als relativ unbedeutend erscheinen müssen. Die Differenzierung tritt besonders im Vergleich mit dem umfassenden System der staatlich-religiösen Erziehung hervor.

Die unabhängige Erziehung verfügt über ein weit ausgedehntes Netz von *Kindergärten*, und sie ist in der Tat im Staat Israel die größte private Trä-

8 »Agudat Israel« ist eine politische Partei, die hauptsächlich die religiöse traditionelle Gesellschaft vertritt (im Gegensatz zu »Hamisrachi« und »Hapo'el hamisrachi«, politischen Parteien, die überwiegend die moderne religiöse Gesellschaft vertreten; diese Parteien haben sich zu einer einzigen Partei mit dem Namen »Hamiflaga hadatit-le'umit« [Mafdal, die national-religiöse Partei N.R.P.] zusammengeschlossen).

Vor der Staatsgründung errichtete die Agudat Israel ihre eigenen Erziehungseinrichtungen außerhalb der zionistischen Organisation (Histadrut) und deren politischen und erzieherischen Systemen. In den Jahren 1941–1948 erreichte sie ein Abkommen mit der Erziehungsabteilung der britischen Regierung und erhielt finanzielle Unterstützung ihrer Einrichtungen und Lehrer. In den Jahren 1949–1953 nahm diese Partei an der Regierungskoalition teil. Daher stand dem Zusammenschluß ihrer Erziehungseinrichtungen und Lehrer zur »vierten Strömung«, die voll von der Regierung und den örtlichen Autoritäten unterstützt wurde, nichts im Wege. In diesen Jahren agierte die »Strömung der Agudat Israel« als gleichwertiges Modell zur »Strömung des Misrachi« einerseits und den nichtreligiösen Strömungen andererseits.

9 Anfangs trug die Regierung nur 60% der direkten Kosten eines Schülers, bis schließlich neue Kräfte die Führung übernahmen, die die unabhängige Erziehung als übergeordnetes Gebiet des Kultus- und Erziehungsministeriums definierten und ihr daher ein Anrecht auf volle etatgerechte Finanzierung zuerkannten. Zu den gegenwärtigen Führungskräften s. *M. Bar-Lev*, Die unabhängige Erziehung und andere Modelle der religiösen Erziehung, in: *Ha'encyklopedia ha'iwrit*, Bd. Israel (2), Jerusalem, im Druck (hebr.).

gerin von Kindergärten. Auf jeden Fall ist dieses Netz – vom administrativen Gesichtspunkt aus betrachtet – autonom; in Wirklichkeit stellt jeder Kindergarten in der Tat eine unabhängige Einheit dar.

Die hauptsächliche Aktivität der unabhängigen Erziehung richtet sich auf die *Grundschule*, aber auch hier existieren *zwei getrennte Systeme*:

1. Schulen für Jungen, die im allgemeinen »Talmud Tora« oder »Tora-grundschule« genannt werden; 2. Schulen für Mädchen, die im allgemeinen »Bet Ja'akov« (Haus Jakobs) heißen¹⁰.

Die *Sekundarschule* für Absolventen der Unabhängigen ist nur für Mädchen bestimmt¹¹. Diese lernen an der Sekundarschule »Bet Ja'akov«, die in Wirklichkeit die Fortsetzung der Grundschule »Bet Ja'akov« darstellt. In der Zeit des Jischuw galt die Erziehung von Mädchen aus der religiös-traditionellen Gesellschaft als nicht legitim, dennoch wurden im letzten Jahrzehnt vor der Staatsgründung Ansätze zur Sekundarschulerausbildung gelegt, die sich nach der Staatsgründung in ein landesweites System mit 7000 Schülerinnen in 35 Sekundarschulen wandelte. Diese Einrichtungen der »Bet-Ja'akov«-Sekundarschulen stehen in keiner administrativen Beziehung zu den Grundschulen des »Bet Ja'akov«, sondern sind sogar in sich gespalten und unterschiedlichen Gewalten unterstellt.

Inhaltlich lassen sich *vier* wesentliche *Arten der Sekundarschulerausbildung für Mädchen* unterscheiden:

1. Einrichtungen, die als eine Art »pädagogischer Vorbereitungsklassen« an Seminare für Kindergärtnerinnen oder/und Lehrerinnen angeschlossen sind.
2. Autonome Einrichtungen, die ihre Schülerinnen auf theoretische Abschlußprüfungen vorbereiten, in einigen Einrichtungen sogar auf die staatlichen Abiturprüfungen, wenn auch in einem in einigen Punkten gekürzten Umfang.
3. Berufsschuleinrichtungen (teilweise als Internate) oder umfassende Einrichtungen, die in ihren Rahmen berufliche Zweige einschließen (Nähen, Hauswirtschaft, Krankenpflege, Buchhaltung). Die meisten dieser Einrichtungen und Ausbildungszweige sind im allgemeinen für Mädchen aus Familien orientalischer Herkunft bestimmt und in den Entwicklungsstädten angesiedelt.
4. Einrichtungen der Chassidim, deren Erziehungsplan sich im wesentlichen auf die Vorbereitung für Familie und Haushalt beschränkt (Nähen, Kochen u.ä.). Diese Einrichtungen, die sich dem System erst kürzlich angeschlossen haben, unterrichten nicht in Hebräisch, sondern in Jiddisch; in dieser Form sind es wenige und kleine Einrichtungen innerhalb der chassidischen Bevölkerung.

10 Die Trennung in Schulen für Jungen und in Schulen für Mädchen ist für dieses Modell wesentlich; nur in Einwanderersiedlungen, die von den Zentren der großen Städte weit entfernt liegen, gibt es koedukative Klassen, die jedoch als Übergangsregelungen gelten und auf die Klassen 1–4 beschränkt sind. Im ganzen Staat Israel zählt die unabhängige Erziehung (im Jahre 1984) 52 gemischte Klassen von insgesamt 1226 dem genannten Modell entsprechenden Klassen.

11 Die Jungen, die die Grundschule der unabhängigen Erziehung absolviert haben, sollen danach die »kleine Jeschiwa« (»Jeschiwa ketana«) besuchen (s.u. im Abschnitt über Jeschiwot). Erst in den achtziger Jahren wurden zum erstenmal drei Fortsetzungseinrichtungen für Jungen eröffnet, und auch sie sind nur für einfache berufliche Ausbildungsgänge (Kraftfahrzeugmechanik, Tischlerhandwerk, Mechanik) und für die Bevölkerung orientalischer Herkunft bestimmt. Es ist anzunehmen, daß diese scheinbare Flexibilität eigentlich nur verhindern soll, daß die Absolventen in die Sekundarschulen der staatlich-religiösen Erziehung überwechseln.

Diese Prozesse organisatorischer Differenzierung existieren in der *Hochschulbildung* nicht. Die Jungen sollen ihr Studium nach Abschluß der »kleinen Jeschiwa« an der »höheren Jeschiwa« fortsetzen (s.u. im Abschnitt über Jeschiwot); erst danach gelangt ein sehr geringer Teil an das »Institut für Lehrer«, das 1975 in Jerusalem gegründet wurde. Das Studium an der Universität wird nicht als legitimer Studienweg angesehen. Auch für die Mädchen gilt es nicht als legitim, das Studium an der Universität fortzusetzen; daher werden die Mädchen im allgemeinen darauf vorbereitet, in jungem Alter zu heiraten oder/und ihre Ausbildung am Seminar »Bet Ja'akov« zur Kindergärtnerin oder Lehrerin fortzusetzen.

Erst in letzter Zeit sind wir Zeugen von Initiativen geworden, welche die nachschulischen Ausbildungszweige über das Gebiet des Unterrichts hinaus ausweiten. Doch konzentriert sich diese Initiative gegenwärtig an einem Ort auf den Kurs »Rechnungsprüfung« für Absolventinnen der 12. Klasse und an einem anderen Ort auf einen Kurs »Computerprogrammierung« für die Seminarabsolventinnen, die keine Arbeitsstelle gefunden haben.

Die Einrichtungen der unabhängigen Erziehung in allen ihren Nuancen für Jungen und Mädchen erfüllen ihre Hauptaufgabe als ein in Sektoren unterteiltes Sozialisationssystem der traditionellen jüdischen Gesellschaft, die den Kindern dieser Gesellschaft einen fundierten jüdischen Glauben und Kenntnisse in Tora, Propheten, Mischna und Talmud¹² vermitteln will. Dieses Anliegen spiegelt sich in allen Stufen der Erziehung wider: in der sehr genauen Auswahl des Lehrpersonals und der Lehrbücher, in der Art der pädagogischen Anleitung der Jungen und Mädchen und in der Gestaltung des Erziehungsideals der Absolventen:

»Sohn der Tora« (ein Mann, dessen Beschäftigung so viele Jahre wie möglich im Talmudstudium besteht, ohne die Vorbereitung auf eine berufliche Karriere, sondern nur mit einer Ausbildung zu »leichten Handwerken«) als *Ideal für die Schüler*, für die Schülerinnen jedoch – Heirat eines »Sohns der Tora« und Unterricht im »Bet Ja'akov«, damit sie durch ihr Gehalt und ihre Berufstätigkeit ihren Ehemann dabei unterstützen, sich dem Talmudstudium zu widmen.

Auch wenn – wie oben gesagt – die unabhängige Erziehung als die Fortsetzung der traditionellen jüdischen Erziehung und ihres Ziels erscheint, die Werte der traditionellen Gesellschaft zu repräsentieren und sie vor den Strömungen der neuen Zeit zu schützen, ist in Wirklichkeit jedoch in

12 Talmud dürfen nur die Jungen studieren. Bis vor etwa 60 Jahren war auch das Studium der übrigen »heiligen Fächer« (Tora, Propheten, Mischna) für Mädchen verboten, und zwar von dem [im Talmud bezeugten] Standpunkt aus: »Jeder, der seine Tochter Tora lehrt, handelt, als ob er sie Trivialität (*tišlut*) lehre«. Mit der Gründung der Bewegung »Tora mit Zeitgemäßheit (*derech erez*)« in Deutschland und vor allem auch durch die Gründung der Erziehungseinrichtungen von »Bet Ja'akov« in Polen veränderte sich diese Situation wesentlich, und in den meisten Kreisen der traditionellen jüdischen Gesellschaft ist das Studium von Tora, Propheten und Mischna für Mädchen verbreitet. Zum Verhältnis der Einrichtungen der unabhängigen Erziehung zu profanen Fächern s. im folg.

dieses System vor allem in den letzten Jahren viel Neues und manche Erneuerung eingegangen. Die Modernisierung auf administrativem Gebiet, ein größeres Bewußtsein für die Notwendigkeit einer ausführlichen und systematischen Entwicklung der Lehrpläne, die verbesserte Ausbildung und Fortbildung der Lehrer (der Anteil der Lehrer ohne spezielle Ausbildung ist auf 13 % zurückgegangen), der Übergang zum Hebräischen als Unterrichtssprache, Ansätze einer Bezugnahme auf die Erfordernisse einer »Sonderschülerziehung« und einer »nicht-institutionalisierten Erziehung«, eine erste Vorbereitung für den Unterricht durch Computer – dies alles sind charakteristische Beispiele für einen Wandel in der unabhängigen Erziehung. Sicher ist es darum kein Zufall, daß mit dem Ansteigen der Modernisierungswellen ebenso die Protestwellen und die Distanzierung extremer religiöser Kreise stärker wurden.

Dennoch ist es eine Tatsache, daß trotz der hohen Geburtenrate dieser Gesellschaftsschicht das System der unabhängigen Erziehung 1984 nur 6500 Mädchen und Jungen in Kindergärten (gegenüber 35900 in der staatlich-religiösen Erziehung), 26838 in der Grundschulernziehung (gegenüber 111341), 7000 Schülerinnen in »Bet-Ja'akov«-Sekundarschulen (in der staatlich-religiösen differenzierten Sekundarschülerziehung lernen 46700 Schüler und Schülerinnen) umfaßte. Diese Zahlen sind im Verhältnis zur Gesamtbevölkerung nicht hoch: 5,9 % aller Grundschüler besuchten 1985 Einrichtungen der unabhängigen Erziehung (gegenüber 19,9 % in der staatlich-religiösen Erziehung).

Die quantitative Erstarrung wird sich in einem gewissen Maße ändern, wenn die Führung der unabhängigen Erziehung auf zusätzliche pädagogische Veränderungen bedacht sein wird wie: ausführliche curriculare Planung und ein größeres Interesse an allen Schulfächern; eine positive Einstellung der Jugendverbände der Agudat Israel zu den expressiven und gesellschaftlichen Bedürfnissen der Jugend; eine individuelle Behandlung und eine kulturelle Sensibilität für die Normen und Bestrebungen der Schüler aus religiösen Familien orientalischer Herkunft oder aus Familien von »in Buße Rückkehrenden« (zum orthodoxen Judentum; d. Übers.)¹³; flexiblere Lösungen für Absolventen, die nicht für die Fortsetzung des Studiums in kleinen Jeschiwot geeignet sind, und für Absolventinnen, die in Zukunft keine Beschäftigung in der Lehrtätigkeit finden werden (sowohl im Rahmen des technologischen als auch im Rahmen des akademischen außeruniversitären Studiums); die Konzentrierung von Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit anderen Erziehungsbereichen, wenigstens mit dem staatlich-religiösen Bereich; eine Einschränkung der parteipolitischen Verwicklung in die Erziehungsarbeit.

2.3 Die Einrichtungen der »Befreiung«

Mit der Gründung des Staates Israel im Jahre 1949 wurde das Schulpflichtgesetz erlassen, das die Eltern verpflichtet, ihre Söhne und Töchter im Alter von 5–14 Jahren an einer anerkannten Erziehungseinrichtung einzuschreiben und einen regelmäßigen Schulbesuch zu gewährleisten.

13 Im letzten Jahrzehnt haben sich die »in Buße Umkehrenden« [auf Hebräisch auch »Ba'ale Teschuwa« genannt] von einem individuellen, kulturell-religiösen Geschehen zu einer gesellschaftlichen Erscheinung gewandelt, die im Staat Israel Tausende Familien umfaßt. Hierauf werden wir noch zurückkommen.

Talmudē Tora (Talmudschulen) waren völlig private Einrichtungen; ihre Schüler erfüllten dem Anschein nach nicht das Schulpflichtgesetz, doch enthielt die Gesetzgebung eine Anweisung, die den Erziehungs- und Kultusminister dazu berechtigt, »in einer im Staatsanzeiger veröffentlichten Verordnung anzuordnen, daß die Eltern von Kindern und Jugendlichen sowie die Jugendlichen selbst, die regelmäßig in einer in der Verordnung spezifizierten Erziehungseinrichtung lernen, die keine anerkannte Erziehungseinrichtung ist, von den ihnen auferlegten Pflichten befreit sind . . .«¹⁴

Auf Grund dieser Gesetzgebung wandten sich im Jahre 1949 21 bestehende Einrichtungen (2500 Schüler, davon 2100 in Jerusalem) an den damaligen Erziehungs- und Kultusminister und baten ihn, das Statut auf sie anzuwenden. Tatsächlich erhielten diese Einrichtungen die Befreiung vom Schulpflichtgesetz und waren seitdem immer freigestellt.

In den fünfziger Jahren änderte sich die Situation fast nicht, doch seit den sechziger und vor allem seit den siebziger Jahren machte sich eine quantitative Entwicklung in der Anzahl der Einrichtungen, in ihren Typen und in ihrer Schülerzahl bemerkbar. Im Jahr 1975 wandte sich ein Teil der neuen Einrichtungen an das Erziehungsministerium und bat um das Inkrafttreten der »Befreiung« und um finanzielle Unterstützung. Indem man sich auf den Präzedenzfall von 1949 berief, beschloß man, diese Bitte positiv zu beantworten, allerdings unter Erfüllung folgender Bedingungen: 1. Unfallschutz ihrer Schüler; 2. die geregelte Verwaltung des Etats; 3. gute Lehrer, den Mindestanforderungen entsprechende Ausrüstung und Möblierung, Ausstattung und Sauberkeit; 4. ein Lehrplan, der sich nicht gegen den Staat und seine politischen Grundlagen stellt; 5. eine Mindestquote von Schülern in jedem Schuljahr. Diese Regelung wurde 1978 und seitdem in dieser Form jedesmal für nur ein Jahr erneuert.

Heutzutage existieren im Staat Israel 57 Einrichtungen (mit etwa 6000 Schülern und etwa 3000 Schülerinnen), die in formeller und in finanzieller Hinsicht als Einrichtungen der »Befreiung« anerkannt sind. Daneben wurden seit der Staatsgründung weitere »Chadarim« und »Talmudē Tora« gegründet, die keine finanzielle Unterstützung erhalten und sich auch nicht darum bemühen, wenigstens die formelle Befreiung zu erhalten¹⁵. Auch in diesen Einrichtungen sind eine organisatorische Differenzierung sowie curriculare und methodische Nuancen erkennbar, aus denen sich später vielleicht auch in diesem traditionellen Rahmen religiöser Erziehung in einem gewissen Maße moderne Formen entwickeln können. In der organisatorischen Differenzierung kann man *fünf Grundtypen* unter-

14 Diese Einrichtungen sind in Wirklichkeit der traditionellen »Cheder«. Sie existierten in den Wohngebieten der traditionellen jüdischen Besiedlung, im wesentlichen in Jerusalem seit den vierziger Jahren des 19. Jahrhunderts. Diese Einrichtungen dienten bis zur Staatsgründung als Lernmöglichkeit für Kinder von 3 bis 15–16 Jahren, die obere Altersgrenze jedoch hat sich nach der Staatsgründung verschoben, sie liegt für Jungen bei 13–14 Jahren und für Mädchen bei 16–17 Jahren. Nach dem Ende des Studiums an diesen Einrichtungen setzen die Jungen ihr Studium an den »kleinen« und »höheren« Jeschiwot fort (s.u.), während die Mädchen ihre Schulzeit beenden und auf die Ehe vorbereitet werden.

15 Die Schülerzahl in diesen Einrichtungen wird auf etwa 2000 in Jerusalem und auf etwa 500 in den übrigen Teilen des Landes, vor allem im Bne Brak, also auf insgesamt 2500 Schüler geschätzt.

scheiden: Jerusalemer, chassidische, litauische, sephardische und zionistische¹⁶.

Im curricularen und methodisch-dominanten Kontext herrscht, trotz der Nuancen und Veränderungen, der traditionelle Charakter der »Talmudê haTora« vor, so wie es in Jerusalem seit Beginn der jüdischen Besiedlung im 19. Jahrhundert üblich war. Dieser Charakter wird deutlich:

- am *Tagesablauf* (man lernt von 8.30 Uhr am Morgen bis etwa 18 Uhr, gestuft nach dem Alter)
- am *Lehrplan* (ausschließlich religiöse Unterrichtsfächer, nur etwa eine bis anderthalb Stunden am Nachmittag profane Fächer wie Schreiben, Sprache und Grammatik des Hebräischen, Rechnen, jüdische Geschichte und Geographie des Landes Israel)
- an der *Unterrichts- und Umgangssprache* (Jiddisch, einige wenige Einrichtungen ausgenommen)
- an der *Dauer des Schuljahres* (mehr oder weniger der verkürzten Form der Ferien in den Jeschiwa-Einrichtungen angepaßt)
- an der *Herkunft der Lehrer* (»Melamidim«; religiöse Lehrer), die im allgemeinen selbst Absolventen von »Talmudê Tora« sind, ohne eine weitere systematische Ausbildung)
- an den *Unterrichtsmethoden* (einschließlich der Leselernmethode, der Art der »Zeremonie« und des Stils der sozialen Lebensweise).

Die Einrichtungen der »Befreiung« für Mädchen sind – im Vergleich zu den parallelen Einrichtungen für Jungen – quantitativ sehr begrenzt. In diesen Einrichtungen, die größtenteils in den letzten zwanzig Jahren, überwiegend in Jerusalem, eröffnet wurden, ist die Unterrichts- und Umgangssprache ausschließlich Jiddisch. Der Lehrplan ist in den verschiedenen Einrichtungen nicht einheitlich – hinsichtlich des Lehrangebots in den Fächern Geschichte, Geographie und Mathematik, hinsichtlich des Unterrichts in Naturwissenschaften, Geometrie und der »heiligen Sprache« (Hebräisch) und hinsichtlich der Art, wie man Hebräisch und Jiddisch lehrt. An allen diesen Einrichtungen wird weder die mündliche Tora (Mischna) noch irgendeine Fremdsprache (außer Jiddisch) gelehrt¹⁷.

Trotz der ersichtlichen Unterschiede zwischen dem Modell der Einrichtung der »Befreiung« und den beiden vorherigen Modellen der religiösen Erziehung müssen wir hier schon zwei Anmerkungen machen: 1. Schon die Schaffung von institutionalisierten Bedingungen für das Lernen der Mädchen stellt in den äußerst fundamentalistischen Kreisen der traditionellen jüdischen Gesellschaft eine wichtige und wesentliche Neuerung dar. Darüber hinaus stieg die Zahl der Schülerinnen in 40 Jahren von einigen Hundert (nach einer Schätzung 300–400) auf mehr als 3000 Schülerinnen. 2. Der Wachstumsprozeß der Einrichtungen der »Befreiung« für Jungen befindet sich noch nicht auf seinem Höhepunkt; zweifellos wird dieser Prozeß erkennbare Auswirkungen auf die traditionelle religiöse Gesellschaft und vielleicht auch auf die anderen Modelle der religiösen Erziehung haben.

2.4 Die Jeschiwa-Einrichtungen

Die Jeschiwa-Erziehungseinrichtungen sind für Jungen ab 14 Jahren bestimmt, und heutzutage haben beinahe alle ihre Schüler vorher eine der

16 Auch innerhalb dieser Formen selbst gibt es gewisse Unterschiede zwischen einem chassidischen »Cheder« der Gurur Chassidim und einem der Satmerer Chassidim, zwischen einem sephardischen »Cheder« jemenitischer Juden und einem »Cheder« babylonischer Juden. Im übrigen stellt der zionistische »Cheder« eine sehr neue Erscheinung dar und unterscheidet sich von den anderen vor allem durch den Gebrauch der hebräischen Sprache, durch seine Lehrer, seinen Erziehungsplan und seine Schüler.

17 Zu weiteren Einzelheiten über die differenzierten Lehrpläne an den Einrichtungen der »Befreiung« für Mädchen s. R. Schneller, Das Wachstum und die Entwicklung der Mädchenerziehung in der »ultraorthodoxen Gemeinde«, in: J. Gilat und A. Stern (Hg.), Michtam le-David, Ramat Gan 1978, 330–340 (hebr.).

obengenannten Erziehungseinrichtungen besucht¹⁸. In der traditionellen Jeschiwa in Israel und in der Diaspora galten das Studium und die Erforschung des Talmud und seiner Kommentatoren als ausschließliches Ziel und als Selbstzweck, ohne daß pragmatische Erwägungen, etwa der Vorbereitung auf das Wirtschaftsleben, eine Rolle spielten. Dadurch wurde dem Talmudstudium als Wert an sich die höchste Legitimation gegenüber allen anderen Studien und Beschäftigungen verliehen.

In Israel gab es viele Generationen lang nur *ein* Modell der Jeschiwa-Erziehungseinrichtung – nämlich das Modell der »sephardischen« Jeschiwa. Erst im Jahr 1862 wurde als weiteres Modell die »Jerusalem« Jeschiwa für aschkenasische Juden gegründet. Diese beiden Modelle hatten ganz den Charakter der traditionellen Jeschiwa. In den letzten zwanzig Jahren jedoch sind wir Zeugen eines beschleunigten Differenzierungsprozesses in den Jeschiwa-Erziehungseinrichtungen geworden, und heute kann man im Staat Israel *drei Jeschiwa-Lernwege*¹⁹ unterscheiden, die sich in viele Nuancen spezifizieren.

Der erste Weg ist der »traditionelle« Weg. Dieser Weg ist aus drei gestaffelten Einheiten zusammengesetzt – aus der »kleinen Jeschiwa« oder der »Mechina« (Vorbereitung; für die Altersgruppe 14–18), aus der »großen Jeschiwa« oder der »höheren Jeschiwa« (für die Altersgruppe 18 und älter) und dem »Kolël« für den ganzen oder halben Tag (für verheiratete Studenten). Bei diesem Weg wird die Tendenz zur Spezifizierung deutlich, so z.B. an der Unterscheidung von »Jerusalem«, »sephardischer«, »litauischer«, »ungarischer«, »kabbalistischer«, »chassidischer«, »nationaler« Jeschiwa. Ebenso existieren besondere Jeschivot für Studenten aus dem Ausland.

Der zweite Weg ist der »moderne« Weg. Auch dieser Weg ist aus drei gestaffelten Einheiten zusammengesetzt – aus der »Sekundarschuljeschiwa« oder der »Berufsschuljeschiwa« (für die Altersgruppe 14–18), aus der »Abkommens-Jeschiwa« (»Jeschiwa Hessder«), die in der Regel die Absolventen der Sekundarschul- und der Berufsschuljeschiwa und seit kurzem auch Absolventen einer religiösen Sekundarschule aufnimmt (für die Altersgruppe 18–23), bzw. aus der »Jeschiwa des religiösen Kibbuz«, die für Absolventen dieser Altersgruppe aus der Sekundarschule im religiösen Kibbuz bestimmt ist²⁰, und aus dem im allgemeinen ganztägigen »Kolël« oder »Machon« (»Institut«; für verheiratete Studenten). Dieser Weg zeichnet sich durch die moderne Verbindung der Jeschiwa-Komponente mit profanen theoretischen oder technologischen Fächern oder mit dem Militärdienst aus. Die erste Einheit dieses Weges ist ein integraler Bestandteil der staatlich-religiösen Erziehung.

Der dritte Weg ist der Weg für »Ba'ale Teschuwa«. Dieser Weg befindet sich in einer dynamischen Entwicklung, so daß die Institute erst in der Entstehung begriffen sind. Der Weg besteht hauptsächlich aus einer einzigen Einheit, die der »höheren Jeschiwa« entspricht, auch wenn sie in ihrer Altersstruktur heterogener ist. Allmählich entwickelt sich neben dieser Einheit auch der sich anschließende Bereich, der »Kolël« für den ganzen oder halben Tag.

Auch bei diesem Weg wird die Tendenz zur Spezifizierung sehr deutlich; man kann schon

18 Außer den sehr wenigen Absolventen der staatlich-religiösen Grundschule oder einer Grundschule in der Diaspora oder »Ba'ale Teschuwa«-Schülern; dazu s. im folg.

19 In diesen Wegen lernten 1984 etwa 43 000 Schüler in 900 Einrichtungen gegenüber etwa 4 800 Schülern in 115 Einrichtungen im Jahre 1949.

20 Diese Jeschiwa hat ein besonderes Jeschiwa- und Militärprogramm, das auch Schüler aufnimmt, die nicht dem Kibbuz angehören. Ebenso gibt es in ihr zusätzliche Lerngebiete.

jetzt *fünf Formen* unterscheiden: die »litauische«, die »chassidische«, die »kabbalistische«, die »sephardische« und die »national-zionistische« Jeschiwa. Außerdem existieren besondere Jeschiwot für die Jugend in der Berufsausbildung und für ehemalige Kriminelle²¹.

Die Spezifizierung der Jeschiwot in Wege und unterschiedliche Formen ist im wesentlichen das Ergebnis von zwei fundamentalen, sehr bewegenden Ereignissen, die auf das jüdische Volk in den vierziger Jahren dieses Jahrhunderts eingewirkt haben: 1. Der Holocaust, der die Juden Europas im Zweiten Weltkrieg heimsuchte, vernichtete die jüdische Gesellschaft auf diesem Kontinent und zerstörte ihre Institutionen einschließlich der Jeschiwa-Erziehungseinrichtungen, die die Spitze der traditionellen jüdischen Gesellschaft darstellten. 2. Die Gründung des Staates Israel als nationale Heimstätte des jüdischen Volkes und de facto die Verwirklichung des gesellschaftlichen Ideals der zionistischen Bewegung.

Infolge des zuerst genannten Ereignisses versuchten Überlebende des Holocaust – zusammen mit ihren Brüdern in der traditionellen jüdischen Gesellschaft im Staat Israel – die Erinnerung an die Vergangenheit wachzuhalten, indem sie traditionelle Jeschiwot in Israel nach dem Vorbild und der Form der traditionellen Jeschiwa gründeten, die in der Zeit des Holocaust vernichtet worden war.

Auf Grund des an zweiter Stelle genannten Ereignisses wurden den Jugendlichen Ausbildungsmöglichkeiten in Gebieten wie Verteidigung des Staates, Wirtschaft, Wissenschaft, Politik und Bildung eröffnet. Ebenso wandelten sich die Werte der zionistischen Bewegung und ihrer Einrichtungen zu dynamischen Faktoren im neuen Staat. Daher verstärkte sich das Bedürfnis, moderne Wege und Formen von Jeschiwot zu entwickeln, welche die Integration in Wirtschaft und Gesellschaft (durch die Aufnahme von profanen oder technologischen Studienfächern in den Lehrplan) und die positive und affirmative Bezugnahme auf die zionistische Bewegung und ihre Einrichtungen (durch Hebräisch als Umgangssprache oder Militärdienst) ermöglichten.

Diese ambivalenten Zwänge, die den Gestaltungs- und Spezifizierungsprozessen der Jeschiwa-Erziehungseinrichtungen im Staat Israel zugrunde lagen, stellten diese Einrichtungen vor eine Reihe *grundsätzlicher Dilemmata*, vor allem im Wertebereich, im sozialen Bereich und in Fragen, die aus der Atmosphäre des Systems herrührten. Die praktischen Antworten auf diese Dilemmata regten bald verschiedene Faktoren in der religiösen Gesellschaft dazu an, den Gründungs- und Entwicklungsprozeß

21 Im »Weg« für »Ba'ale Teschuwa« existieren auch entsprechende Einrichtungen für Mädchen, »die in Buße zurückkehren«. Die Rückkehrer und Rückkehrerinnen sind säkulare Juden, die über ihre Identität als Juden nachdenken und in einem besonderen Jeschiwa-Institut ihre Religion und ihr Erbe studieren. Zur Welt dieser Juden s. J. Aviad, *Return to Judaism – Religious Renewal in Israel*, Chicago u. London 1983.

der neuen – teils traditionelleren, teils moderneren – Jeschiwa-Erziehungseinrichtungen zu beschleunigen²².

3 Heutige Einflußbereiche der religiösen Erziehung

Eine vollständige und zuverlässige Antwort müßte sich auf umfangreiche und tiefgehende Forschungsergebnisse stützen.

Doch auch in Israel kann man sich weitgehend in der Kritik von D. Webster hinsichtlich des allgemeinen Forschungsstandes zu diesem Thema wiederfinden: »Die Erforschung der religiösen Erziehung (in den verschiedenen Staaten) erfolgte im allgemeinen sporadisch, zufällig und ohne System. Sie bot oft nicht mehr als bloß abgeleitete Ergebnisse und war im ganzen wenig eigenständig; vieles an ihr ist in seiner Qualität dürftig. Es gibt nur sehr wenige Forschungsarbeiten von empirischem Wert – Forschungen, die hochentwickelte Analysen oder objektive Bewertungsverfahren verwendeten. Seit der Mitte der siebziger Jahre begann sich das Bild allmählich zu verbessern, auch wenn es noch zahlreiche Forschungsarbeiten gibt, die an schweren begrifflichen Mängeln leiden oder die an der Kontrolle wichtiger variabler Größen gescheitert sind«²³.

Wir werden daher vorsichtig sein, wenn wir uns in diesem Abschnitt zu den heutigen Einflüssen der religiösen Erziehungseinrichtungen auf Jungen und Mädchen im Blick auf die religiöse, kulturelle, militärische, gewerbliche, politische und psychologische Ebene äußern. Das gleiche gilt für ihre immanenten Einflüsse, die sie auf sich selbst ausübt.

Der hauptsächliche Prüfstein der religiösen Erziehung wird in ihren eigenen Augen und in den Augen anderer ihre Eignung auf dem Gebiet der *religiösen Sozialisation* ihrer Schüler und Absolventen sein. Empirische Untersuchungen wurden²⁴ und werden²⁵ hierüber durchgeführt, und zwar sowohl hinsichtlich verschiedener Schülergruppen in der staatlich-

22 Zu den wesentlichen Dilemmata und zu den institutionellen Unterschieden s. ausführlich M. Bar-Lev, Jeschiwot – traditionelle und moderne Formen, in: Ackermann u.a. (Hg.), Erziehung in Israel I, a.a.O., 507–547; M. Bar-Lev, Jeschiwot in Israel 1948–1984, in: Ha'enzyklopedia ha'iwrit, a.a.O.

23 D. Webster, Research in Religious Education, in: J. M. Sutcliffe (Hg.), A Dictionary of Religious Education, London 1984.

24 J. Gutmann und B. Mann, Nachuntersuchung der Religiosität von Absolventen der religiösen Sekundarschulen, die in der Armee dienten, Jerusalem 1977 (hebr.); E. Krausz und M. Bar-Lev, Varieties of Orthodox Religious Behaviour: A Case Study of Yeshiva High School Graduates in Israel, The Jewish Journal of Sociology XX [1] (1978) 59–74.

25 Vor kurzem wurden zwei umfangreiche Feldforschungsarbeiten beendet, die sich im Augenblick in der Analyse- und Abfassungsphase befinden. In der einen Arbeit wurden 2860 Schüler und Schülerinnen in der staatlich-religiösen Erziehung untersucht (in der Stadt und im Kibbuz, Jungen und Mädchen, Jugendliche und Erwachsene, Sephardim und Aschkenasim, Internats- und Tagesschulen, einschließlich der Jeschiwa-Sekundar- und Jeschiwa-Berufsschuleinrichtungen). In der anderen Arbeit wurden 900 Absolventen der Sekundarusbildung im religiösen Kibbuz untersucht, d.h. alle Absolventen der beiden zentralen Einrichtungen der religiösen Kibbuzbewegung. Auch diese Einrichtungen sind ein Teil der staatlich-religiösen Erziehungseinrichtungen.

Eine weitere Arbeit befindet sich in den ersten Planungsphasen. Sie soll ein konkretes Modell der Absolventen aller Formen der staatlich-religiösen Sekundarerziehung umfassen.

religiösen Erziehung als auch der Absolventen dieses Schultyps. Doch wurde noch keine wissenschaftliche Untersuchung für die anderen Modelle der religiösen Erziehung durchgeführt. Dennoch kann man zusammenfassend feststellen, daß die Einrichtungen der religiösen Erziehung in Israel in ihren Modellen und Formen *sehr erfolgreich Säkularisierungsprozesse aufgehalten haben*, die bis vor etwa 30 Jahren sehr verbreitet waren. Mehr als 80 % der Absolventen der Einrichtungen kehren das rituelle Verhalten nach innen und erwerben ein fundiertes Wissen bezüglich religiöser Fragen. In ideologischer Hinsicht ist die religiöse Einstellung durchaus nicht immer Ergebnis einer indoktrinären Erziehung, ja nicht selten wird eher ein Mangel an »ideologischer Indoktrination« deutlich. In religiös-emotionaler Hinsicht gibt es keine fundierten Angaben, auf die man irgendwelche Verallgemeinerungen gründen könnte.

Der relative Erfolg in der religiösen Sozialisation erreichte in der jüdischen aschkenasischen Bevölkerung beeindruckende Ergebnisse, doch in jüngster Zeit mehren sich die Zeugnisse, daß sich auch unter der zweiten Generation der religiösen Einwanderer orientalischer Herkunft die religiöse Sozialisation verstärkt. Diese religiöse Verstärkung wird besonders bei denjenigen Angehörigen aus Familien orientalischer Herkunft deutlich, die in den Jahren der Pubertät Mitglieder und Aktive in der religiösen Jugendbewegung waren²⁶. Ebenso zeigt sich diese Verstärkung bei den Einrichtungen, in denen erzieherische Maßnahmen ergriffen wurden, um die Kluft zwischen den religiösen Gebräuchen und Traditionen der Eltern und den in der Einrichtung üblichen zu überbrücken²⁷.

Während in religiösen Familien der religiöse Sozialisationserfolg bei den Söhnen und Töchtern auch zu einer Intensivierung im religiösen Verhalten der Eltern führt, ergeben sich bei den Schülern und Schülerinnen aus nichtreligiösen Familien auf Grund der fehlenden Übereinstimmung zwischen der religiösen Sozialisation in der Schule und der nichtreligiösen Sozialisation der Eltern Auswirkungen in Richtung auf einen religiösen Sozialisationsmangel dieser Schüler²⁸. Dieses Bild des Mißerfolgs ändert sich, wenn es sich um stärker erwachsene Altersgruppen handelt, die an besonderen Einrichtungen lernen, den sogenannten »Jeschiwot für Ba'ale Teschuwa«²⁹.

26 S. z.B. P. Kedem und M. Bar-Lev, Is Giving-up Traditional Religious Culture Part of the Price to Be Paid for Acquiring Higher Education? Adaption of Academic Western Culture by Jewish Israeli University Students of Middle Eastern Origin, Higher Education 12 [4] (1983) 373–388.

27 Zu den Konfliktbereichen in der Sekundarschul-Jeschiwa und den Lösungsmöglichkeiten s. J. Glanz, Integrationsprobleme der Schüler aus Familien orientalischer Herkunft in die Sekundarschul-Jeschiwa, Niw Ha-Midrascia 18/1984, 19/1985, 236–241 (hebr.).

28 Zu der ersten Forschungsarbeit über dieses Thema s. J. Glanz, Das andere Kind in der Klasse – Schüler aus nicht-religiösem Elternhaus in der religiösen Schule, Ramat Gan 1981, 80–85 (hebr.).

29 Dazu vgl. W. Shaffir, The Recruitment of Baalei Tshuvah in a Jerusalem Yeshiva, The Jewish Journal of Sociology XXV [1] (1983) 33–46.

Die Einflüsse der Einrichtungen der religiösen Erziehung auf die Einstellung ihrer Absolventen zu Kultur, Militär und gewerblichen Bereichen können aus deren grundsätzlicher Einstellung zur Gesellschaft und zur Kultur der säkularen Juden abgeleitet werden. In den Formen und Modellen religiöser Erziehung, in denen die Tendenz zur Isolation und Verslossenheit gegenüber der säkularen Gesellschaft und Kultur in Israel deutlich wird, spiegelt sich dies zuallererst in der Einstellung zu profanen Fächern wider. In diesen Einrichtungen besteht der Zweck der profanen Fächer allein darin, dem Schüler die notwendigen Voraussetzungen zu vermitteln, damit er sein Auskommen und seine wirtschaftliche Existenz finden kann – durch Rechnen, Schreiben und Lesen, allgemeines Wissen über die Errungenschaften der Wissenschaft und durch – allerdings geringe – Kenntnisse einer Fremdsprache. Jedoch wird hier nicht der Versuch unternommen, die »heiligen« Fächer mit den »profanen« zu verbinden oder zu kombinieren, und sicherlich ist überhaupt nicht beabsichtigt, den Schülern und Schülerinnen eine allgemeine, umfassende Bildung zu vermitteln³⁰. Ebenso wird in diesen Einrichtungen eine gesellschaftliche Distanzierung von Einzelheiten und Fächern deutlich, die nicht als religiös definiert sind, eine Distanzierung, die sich nicht nur auf die grundsätzlich-ideelle Dimension beschränkt.

Vom praktischen Gesichtspunkt aus betrachtet spiegelt sich diese grundsätzliche Trennung in der Distanzierung der Erwachsenen von jeder Einbeziehung in die Freizeitkultur der modernen israelischen Gesellschaft³¹ wider, in der Distanzierung der Erwachsenen von der bedeutsamen Einbeziehung in den militärischen Sektor³² und in der Zurückhaltung der Erwachsenen, eine akademische Bildung zu erwerben. Infolgedessen sind sie auch weder im militärischen noch im zivilen Sektor in professionellen Beschäftigungen vertreten, die meisten ernähren sich von Ämtern in der Synagoge oder in Zweigen des Handels und des Kleinhandels oder als einfache Arbeiter; die Frauen sind in der Regel allein mit Unterrichts- und Erziehungsaufgaben beschäftigt.

Demgegenüber wird in den Einrichtungen der *staatlich-religiösen Erziehung die Tendenz zu einer religiösen Besonderheit* deutlich, und zwar durch die *Zusammenarbeit und durch die Einbeziehung in die israelische Kultur und Gesellschaft*. Dies drückt sich zum einen in der positiven Ein-

30 In diesem Zusammenhang muß erwähnt werden, daß man in der traditionellen jüdischen Gesellschaft lange den Unterricht in profanen Fächern als nichtlegitime Erscheinung angesehen hat und die Lehrpläne in den Einrichtungen der traditionellen jüdischen Erziehung nur »heilige Fächer« umfaßten. Erst mit dem Erscheinen der Erziehungsbewegungen der jüdischen Orthodoxie in Deutschland (»Tora mit Zeitgemäßheit [derech orez]« von Rav Samson Raphael Hirsch und »Denke an ihn auf allen deinen Wegen« von Ray Esriel Hildesheimer) wurde der totale Widerstand gegen profane Fächer gespalten, auch wenn man bis heute im »traditionellen« Weg der Jeschiwa-Erziehungseinrichtungen überhaupt keine profanen Fächer lernt. Auch im Modell der Erziehungseinrichtung der »Befreiung« lernt man diese nur in sehr geringem Umfang, und sogar in den Einrichtungen der unabhängigen Erziehung gehen diese Fächer nicht über eine nachträgliche Zustimmung hinaus, wobei die Möglichkeit blockiert wird, profane Studien auf Universitätsniveau fortzusetzen (ideologische und strukturelle Blockierung: Es gibt keinen Unterricht auf das Abitur hin).

31 Sie besuchen nicht nur fast keine kulturellen Veranstaltungen (sowohl der gehobenen Kultur als auch der der breiten Masse), sondern auch ihr Lesestoff beschränkt sich auf jüdische Bücher und religiöse Zeitungen. Ebenso verbieten diese Erziehungseinrichtungen ihren Schülern, Fernsehapparate zu besitzen oder fernzusehen.

32 Die Jungen studieren im allgemeinen mehrere Jahre an Jeschiwa-Einrichtungen und sind während ihrer Studienzeit dazu berechtigt, eine Einberufung in den Militärdienst aufzuschieben. Auch wenn sie sich früher oder später zum Militärdienst melden, neigen sie dazu, nur das im Rahmen des Gesetzes geforderte Minimum zu erfüllen; daher steigen sie nicht in die Kommando- und Offiziersränge auf und/oder setzen nicht ihren Dienst in der Armee fort. Die heranwachsenden Mädchen verweigern nicht nur den Militärdienst, sondern auch jeden nationalen Ersatzdienst.

stellung zu profanen Fächern³³, zum anderen in der positiven Einstellung zur gesellschaftlichen und kulturellen Verfaßtheit des Staates Israel aus. Vom praktischen Gesichtspunkt aus betrachtet zeigt sich diese grundsätzliche Einstellung in der Einbeziehung der Erwachsenen in die meisten häuslichen und außerhäuslichen Ereignisse der israelischen Freizeitkultur³⁴, in der Einbeziehung der zentralen Jugendbewegung der staatlich-religiösen Erziehung in die meisten Tätigkeitsbereiche der organisierten Jugend³⁵, in der verstärkten Einbeziehung der Erwachsenen in die Armee³⁶, im Erwerb einer akademischen Bildung³⁷ und in der Eingliederung in angesehene Arbeitsstellen³⁸.

33 Die profanen Fächer gelten als Hilfsmittel zum Verständnis der Tora, als Hilfsmittel zum Verständnis der Welt und ihres Schöpfers, als Teil der geistigen Welt des Menschen und zur Festigung des Glaubens im Hinblick auf ein Zusammentreffen mit nichtreligiösen Juden in der Armee, an der Universität und am Arbeitsplatz.

Es gibt völlig verschiedene Einstellungen innerhalb der staatlich-religiösen Erziehungseinrichtungen zu diesem Thema, aber den meisten ist die grundsätzliche Zustimmung zur curricularen Verbindung oder Mischung von ›heiligen‹ oder ›profanen‹ Fächern gemeinsam. Ebenso ist es kein Zufall, daß die religiösen Parteien zu der Zeit, als man dieses Modell der staatlich-religiösen Erziehung entwickelte, auch für die Errichtung einer religiösen Universität sorgten (Universität Bar Ilan, heute ungefähr 10 000 Studenten, zur Hälfte etwa Absolventen und Absolventinnen der staatlich-religiösen Erziehung, die restlichen sind Absolventen der staatlichen Erziehung oder der arabischen Erziehung oder kommen von Erziehungseinrichtungen im Ausland).

34 S. M. Bar-Lev, Wandlungen im Freizeitverhalten der religiösen Juden – zwischen normativem Diktat und vollmächtigem Handlungsfreiraum, in: A. Lipzin (Hg.), Freizeit- und Erholungskultur in Israel, Tel Aviv 1981, 21–26 (hebr.).

35 Bne Akiwa als religiöse Jugendbewegung legt Wert darauf, daß die Erziehung der Jugend völlig in Staat und Gesellschaft einbezogen ist, sowohl auf theoretischem als auch auf praktischem Gebiet. Zeugnis hierfür sind z.B. die Treffen zwischen Bne Akiwa und Mitgliedern der sozialistischen Bewegung »Haschomer haza'ir«.

36 Dies wird deutlich an dem hohen Anteil beim Einsatz in Kampfeinheiten, in Kommando- und Offiziersaufgaben und im Dienst in der stehenden Armee. S. z.B. M. Bar-Lev, Der gesellschaftliche Status der Absolventen der Midraschia – eine vergleichende Untersuchung mit Absolventen anderer Sekundarschul-Jeschiwot, in: R. Kahana und R. Sotschi (Hg.), Jugendmodell in der israelischen Gesellschaft, Jerusalem 1981, 173–195 (hebr.). Ebenso spiegelt es sich in der Errichtung der »Abkommens«-Jeschiwa (s.o.) wider, die den Militärdienst in Kampfeinheiten mit dem höheren Jeschiwastudium verbindet. Zur »Abkommens«-Jeschiwa s. M. Bar-Lev, Das Erziehungswesen der Bne-Akiwa-Bewegung. Die Jeschiwa, die Ulpana und der ›Hessder‹ (Abkommen), in: M. Bar-Lev, J. Cohen und Sch. Rosner (Hg.), Fünfzig Jahre Bne-Akiwa in Israel (1929–1979), Jubiläumsband, Tel Aviv 1986 (hebr.).

Die Einbeziehung in die Armee wird vor allem bei den Mädchen deutlich, die sich auf Grund der Rechtslage als religiös erklären und die völlige Befreiung vom Militärdienst erhalten könnten. Dennoch stellen sich die meisten zum Militärdienst oder melden sich für ein oder zwei Jahre freiwillig zum nationalen Ersatzdienst.

Es ist anzumerken, daß der Dienst in der Armee heute im allgemeinen nicht die Religiosität der Absolventen und Absolventinnen verletzt, vor allem nicht bei denen, die aus aschkenasischen Familien stammen. Es gibt Anzeichen dafür, daß in diesem Zusammenhang auch eine bedeutende Verbesserung unter Angehörigen aus Familien orientalischer Herkunft eintritt.

37 Die Schüler und Schülerinnen konzentrieren sich nicht nur auf die religiöse Universität, sondern studieren auch an allen übrigen Universitäten und Instituten. Seit kurzem steigt auch der Anteil derer, die ihr Studium bis zum Erwerb eines höheren akademischen Grades fortsetzen.

38 Die berufliche Streuung nimmt sowohl auf dem militärischen und technologischen als auch auf dem wissenschaftlichen und beruflichen Sektor zu. Empirische Daten über den Bildungserwerb und die berufliche Streuung s. in: Bar-Lev, Status, a.a.O.

Auf der *politischen Ebene* kann man *drei klare Komponenten der Einflußnahme* erkennen:

1. Die meisten Absolventen der Einrichtungen der »Befreiung« werden dahingehend beeinflusst, antizionistische Positionen einzunehmen und im allgemeinen nicht an landesweiten oder lokalen Wahlen teilzunehmen.
2. Die meisten Absolventen der Einrichtungen der unabhängigen Erziehung werden dahingehend beeinflusst, nichtzionistische Positionen einzunehmen und im allgemeinen auch die Partei Agudat Israel und ihre Standpunkte zu unterstützen.
3. Unter den Absolventen der staatlich-religiösen Erziehung ist keine eindeutige politische Tendenz auszumachen, auch wenn die Tendenz zur national-religiösen Mafdal-Partei und zu den Rechtsparteien stärker hervortritt. Ebenso könnte man auch sagen, daß die meisten Aktiven und Mitglieder von »Gusch Emunim« Absolventen der staatlich-religiösen Erziehung sind, vor allem des modernen Jeschiwa-Typus. Es besteht kein Zweifel daran, daß die Absolventen dieser Erziehung überwiegend zionistische Standpunkte vertreten³⁹.

Auf der *psychologischen Ebene* ist mit Sicherheit eine Stabilisierung des einzelnen und der Allgemeinheit zu erkennen. Wenn bis vor weniger als 30 Jahren bei den Absolventen der religiösen Erziehung das Gefühl einer niederen gesellschaftlichen Stellung und von Zweitrangigkeit vorherrschte, so hat sich dieses Gefühl heute völlig verändert. Das kommt sowohl – bei den Absolventen der traditionellen »Wege« – im Begriff des »religiösen Stolzes« als auch – bei denen, die »gehäkelte Kippot« tragen, d.h. den Absolventen der modernen »Wege« – in den Begriffen »wahre Pioniere« oder »religiöse Intelligenz« zum Ausdruck⁴⁰.

Um die Beständigkeit der religiösen Familie auch künftig zu garantieren, unternahmen alle Modelle der religiösen Erziehung in ihren verschiedenen Formen beträchtliche Anstrengungen, die *religiöse Erziehung der Mädchen* zu verbessern und eine mögliche Diskrepanz zu verringern – jedes Modell entsprechend seiner Weltanschauung und seinen grundsätzlichen Werten. Als Ergebnis kann man einen bedeutenden Anstieg in der Bildung der Mädchen feststellen, sowohl hinsichtlich religiöser als auch allgemeiner Themen. Ebenso macht sich der Einfluß der Einrichtungen in weiteren religiösen Dimensionen bemerkbar, so beim Halten der Gebote (Mizwot), bei der Ausprägung der Weltanschauung und der Konformität mit den Idealen ihrer Gruppe. In der staatlich-religiösen Erziehung wird – wie oben gesagt – auch die Einbeziehung der Mädchen auf der militärischen, der gewerblichen, der kulturellen und der politischen Ebene deutlich. Es besteht kein Zweifel daran, daß es sich hierbei um einen wirklichen *gesellschaftlichen Wandel* handelt, im Gegensatz zu den gesellschaftlichen Konventionen, die noch bis vor ein oder zwei Generationen

39 Der empirische Befund ist sehr dürrig, doch werden die oben erwähnten Forschungsarbeiten (s. Anm. 25) ausführlich darauf eingehen.

40 Zum individuellen und kollektiven Vergleich der Absolventen der modernen »Wege« s. M. Bar-Lev, Cultural Characteristics and Group Image of Religious Youth, Youth and Society 16 [2] (1984) 153–170.

vorherrschend waren. Mir scheint, daß sich dieser Wandel nicht nur an objektiven Ergebnissen festmachen läßt, sondern er wird auch auf der psychologischen Ebene im persönlichen Bild und in dem der Gruppe deutlich; dieses ist besonders bei Absolventinnen der Sekundarschule und des Seminars »Bet Ja'akov« einerseits und bei Absolventinnen der staatlich-religiösen Erziehung andererseits erkennbar⁴¹.

4 Zusammenfassung

Die jüdische religiöse Erziehung in Israel umfaßt in ihren vielfältigen und differenzierten Systemen (vom Kindergarten bis zur höheren Jeschiwa-Erziehung und zur akademischen Erziehung) etwa 30 Prozent der jüdischen Schüler. Der israelischen Regelung entsprechend beschränkt sich die »religiöse Erziehung« nicht auf einige Stunden in der Woche, auf den Unterricht von religiösen Fächern und Texten, sondern sie erstreckt sich auf das *ganze* System – auf alle Inspektoren und Direktoren, auf alle Erzieher und Lehrer in allen Fächern, auf die überwiegende Mehrheit der Schüler, auf den Lehrplan und die Lehrbücher in allen Fächern u.ä. Diese umfassende religiöse Erziehung ist auch in der Art der Mädchenerziehung festzustellen, sowohl in den getrennten als auch in den koedukativen Systemen. Sie verstärkt sich noch durch die Übereinstimmung, die in der religiösen Erziehung in Israel im allgemeinen zwischen den Eltern, der Erziehungseinrichtung und der Altersgruppe (in der staatlich-religiösen Erziehung: der Jugendbewegung) existiert.

Parallel zu dem quantitativen und umfassenden Aspekt ist zu betonen, daß die juristischen Anker der religiösen Erziehung sehr fest gegründet sind und dies heute auch für die wirtschaftliche Basis gilt⁴².

Anscheinend besteht kein Zweifel daran, daß die religiösen Erziehungseinrichtungen in großem Maße sowohl zur Kontinuität der religiösen Gesellschaft als einer Minorität in der säkularen jüdischen Gesellschaft als auch zur Kontinuität der Untergruppen in der religiösen Gesellschaft beitragen. Auf jeden Fall werden wir am Ende dieses Beitrags nicht umhin können, *zwei problematische Brennpunkte von Spannungen und Dilemmata* zu erwähnen – der erste Brennpunkt ist für das religiöse Erziehungswesen in Israel spezifisch und ihm immanent, der andere trägt in einem gewissen Maße einen universellen Charakter.

Mit dem *ersten Brennpunkt* meinen wir den Druck, der von den Absolventen der religiösen Erziehungseinrichtungen im allgemeinen und den

41 Meinem Eindruck nach wird dies besonders bei den Absolventinnen der staatlich-religiösen Erziehung deutlich, die auch in der religiösen Jugendbewegung aktiv waren.

42 So sieht die Situation in den beiden hauptsächlichen Modellen, der staatlich-religiösen Erziehung und der unabhängigen Erziehung, aus, während die Einrichtungen der »Befreiung« und eines beträchtlichen Teils der Jeschiwot noch von der Gunst politischer Abkommen und der Notwendigkeit nicht gerade beliebter Sammelaktionen abhängig sind.

Jeschiwaeinrichtungen im besonderen auf das gesamte religiöse Erziehungswesen ausgeht, der bei den Erziehungstypen im frühen Kindesalter anfängt und bei den Einrichtungen der höheren Erziehung endet. Dieser Druck wird sowohl im Erziehungswesen der traditionellen religiösen Gesellschaft als auch in dem der modernen religiösen Gesellschaft deutlich. Dieser Druck äußert sich u.a. seit einiger Zeit darin, daß Eltern ihre Kinder nicht zu einer Einrichtung der unabhängigen Erziehung, sondern in den »Cheder« schicken. Ebenso fordern Eltern – Absolventen der staatlich-religiösen Erziehung –, in diesem Modell einen getrennten Zweig von »religiöseren« Schulen zu eröffnen. Dieser Druck stellt das Erziehungswesen der modernen religiösen Gesellschaft vor äußerst scharfe *Konflikte*: Soll man mit der verstärkten Orientierung des Unterrichts an profanen Fächern in der religiösen Schule in mehr oder weniger vollem Umfang fortfahren, oder soll man eher die »heiligen« Fächer betonen mit der Konsequenz, einen Teil der »profanen« Fächer zu verringern? Soll man dort, wo die Koedukation in der Schule in Klassen besteht, damit fortfahren, oder soll man im ganzen System das Modell der Geschlechtertrennung einführen?

Beim *zweiten Brennpunkt* stehen wir vor einem Dilemma, das nicht nur für die religiöse Gesellschaft spezifisch, sondern das auch für die gesamte israelische Gesellschaft, wenn nicht sogar darüber hinaus, zentral ist: Wie kann man vorläufig eine Beziehung zur jüdischen Tradition und zu umfassenderen humanistischen Traditionen aufrechterhalten?

Dieses Dilemma erzeugt nach Ansicht israelischer Soziologen⁴³ *vier starke Spannungen*, die in Wirklichkeit verschiedene Gesichter dieses einen Dilemmas sind: *Erstens* die Schwierigkeit, transzendente Aspekte, die im Absoluten verankert sind, und konkrete Aspekte, die das Relative hervorheben, zu erhalten. *Zweitens* die Spannung zwischen der religiösen Basis und dem Profanen, eine Spannung, die auf der sinnbildlichen Ebene im Verhältnis von Glaube und Wissenschaft, auf der Ebene des Verhaltens im alltäglichen Leben im Verhältnis von traditionellem und »freiem« Lebenswandel zum Ausdruck kommt. *Drittens* eine Spannung zwischen religiösen und politischen Aspekten, und zwar in der Beziehung der Menschen zur Autorität der Halacha gegenüber ihrer Beziehung zur Autorität des Staates und seiner demokratischen Regeln⁴⁴. *Viertens* die Spannung zwischen partikularistischen Grundlagen in der jüdischen Tradition auf der einen und universalistischen Grundlagen in derselben Tradition und umfassenderen humanistischen Traditionen auf der anderen Seite.

Es besteht kein Zweifel, daß die Differenzierungsprozesse in der religiö-

43 S. R. Kahana und Ch. Adler, in: Bar-Lev, Erziehung, a.a.O. (s.o. Anm. 3), I.

44 Diese Spannung verdeckt nicht nur im Bewußtsein der israelischen nichtreligiösen Bevölkerung im allgemeinen und in den Medien im besonderen die Vorteile und Erfolge der religiösen Erziehung.

sen jüdischen Erziehung im Staat Israel eine Festlegung der Erziehungspolitik in der Absicht, die Dilemmata und ihre Spannungen zu lösen, erschweren können. Wer jedenfalls alle Komponenten dieser Erziehung und ihre Einflußbereiche sieht, wird auch die Unterschiede zwischen den Formen der religiösen Erziehung wahrnehmen, nämlich in der Art und Weise, wie sie mit Spannungen und Dilemmata umgehen – wie es gegenwärtig geschieht und wie es optimal wäre.

Dr. *Mordechai Bar-Lev* ist Professor an der »School of Education«, Bar-Ilan University, Ramat Gan / Israel.

Der Beitrag wurde aus dem Hebräischen übersetzt von *Birgit Klein*, Tönisvorst.