

Antisemitismus und Schule – ein vielschichtiges Thema

Thorsten Trautwein; 27.10.2020

Antisemitismus¹ ist in unserer bundesdeutschen Gesellschaft wieder ein bedrückendes Thema geworden. Damit rücken auch die Schulen ins Blickfeld. Auf der einen Seite können Schulen Orte antisemitischer Vorfälle sein (siehe 5.) und der schulische Unterricht kann unter Umständen selbst antisemitische Stereotype tradieren (siehe 3.). Auf der anderen Seite spielt die Schule als Bildungseinrichtung im Sinne von Lernen, Sozialisation und Erziehung eine wichtige Rolle in der Prävention und Bearbeitung von Antisemitismus (siehe 2.). Dieser Artikel² beleuchtet die unterschiedlichen Facetten von „Antisemitismus und Schule“. Er versteht sich als Hilfe und Orientierung für Lehrkräfte und Schulleitende. Die dargelegten Sachverhalte können auch in andere Arbeitsfelder übertragen werden (z. B. Erwachsenenbildung, außerschulische Kinder- und Jugendarbeit).

1. Alltagsantisemitismus – die jüdische Perspektive

In der Bundesrepublik Deutschland waren am 31.12.2019 ca. 95.000 Jüdinnen und Juden als Mitglieder jüdischer Gemeinden gemeldet. Das entspricht ca. 0,1 % der Gesamtbevölkerung.³ Es wird davon ausgegangen, dass weitere 100.000 Menschen jüdischen Glaubens in Deutschland leben. Angesichts dieser Zahlen verwundert es nicht, dass die Mehrheit der deutschen Bevölkerung kaum Alltagsbegegnungen mit Juden, jüdischem Leben, Glauben, Kultur und Geschichte hat. Zwischen der Mehrheitsgesellschaft und jüdischen Mitbürgerinnen und Mitbürgern besteht eine Wahrnehmungsdiskrepanz hinsichtlich antisemitischer Vorfälle. Während die Mehrheitsgesellschaft Formen des Antisemitismus bzw. antisemitische Vorfälle immer wieder ignoriert oder bagatellisiert, meiden Jüdinnen und Juden zunehmend bestimmte Orte oder Stadtviertel, legen jüdische Symbole in der Öffentlichkeit ab (Kippa, Davidstern als Kette), nehmen nicht mehr am jüdischen Religionsunterricht teil oder verschweigen ihre jüdische Identität.

Es ist wichtig, die Perspektive der jüdischen Mitbürgerinnen und Mitbürger wahrzunehmen. Dr. Josef Schuster, der Präsident des Zentralrats der Juden in Deutschland, spricht in einem Statement für den Fachtag Antisemitismus (Bayerisches Staatsministerium für Familien, Arbeit und Soziales, „Alltäglicher Antisemitismus – Was tun?“; 7.8.2020) sehr eindrücklich über alltagsantisemitische Erfahrungen von Jüdinnen und Juden in Deutschland:

<https://www.youtube.com/watch?v=8CUGCDpeYOc> (3:45 Min.).

2. Antisemitismus-„Prophylaxe“

Antisemitismus ist eine gesamtgesellschaftliche Herausforderung. Seine Bewältigung kann nicht der Institution Schule alleine übertragen oder gar auf sie abgewälzt werden. Aufgrund ihres ureigensten Auftrags (§ 1 SchG Ba-Wü) kommt der Schule jedoch eine wichtige Rolle in der Prophylaxe und Bearbeitung von Antisemitismus zu; erst recht, wenn antisemitische Vorfälle Mitglieder der Schulgemeinschaft betreffen (siehe 4.). Gleichzeitig hat die Schule spezifische Grenzen bezogen auf ihr Bildungsbemühen und ihre rechtlichen Handlungsmöglichkeiten als Institution (siehe 3.6 und 5.).

Bildung und Erziehung geschehen positiv. Es reicht nicht, „gegen Antisemitismus“ zu sein. Wir müssen klären, FÜR was wir sind und was wir positiv wollen, wenn wir „gegen

¹ Zur Geschichte des Antisemitismus und seinen unterschiedlichen Formen, Stereotypen und Ressentiments siehe z. B. Benz 2020, Bundeszentrale für polit. Bildung 2018.

² Der Beitrag entstand in Anlehnung an meinen Vortrag „Antisemitismus mit Bildung begegnen“, 20.9.2020 im Rahmen des Kongresses „Antisemitismus heute“, Schwäbisch Gmünd, 20.-22.9.2020.

³ Statistisches Bundesamt (Hg.), Bevölkerung nach Religionszugehörigkeit 2012 bis 2019, <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Bevoelkerungsstand/Tabellen/bevoelkerung-religion.html> (16.09.2020).

Antisemitismus“ sind. Folgende Bildungsziele und Bildungsinhalte sind dabei grundlegend:

2.1 Mündigkeit in der freiheitlichen Demokratie

Antisemitismus ist nicht deshalb schlecht, weil man in Deutschland nichts gegen Juden sagen darf, sondern weil alle Menschen dieselbe und unverletzliche Würde sowie die gleichen Rechte besitzen. Dafür steht die freiheitlich-demokratische Grundordnung unseres Landes, deren Fundament das Grundgesetz darstellt. In der Schule lernen Kinder und Jugendliche diese Ordnung – ihre Grundlagen, Geschichte und Herausforderungen – kennen und üben sie exemplarisch ein.

Zur Mündigkeit gehört die Bildung einer eigenen reflektierten Position, die Kompetenz, diese in den Diskurs einzubringen, und der Respekt vor anderen Positionen. Das beinhaltet die Wahrnehmung und Akzeptanz von Grenzen; z. B. die Grenzen von Freiheit in der Meinungsäußerung, die Grenze zwischen Scherz und Beleidigung, zwischen Meinung und Volksverhetzung.

2.2 Empathiefähigkeit und soziale Kompetenz

Ein Mangel an sozialer Kompetenz und Empathie, die sich auf konkrete Personen und Ereignisse bezieht, die nicht zur eigenen Gruppe gehören, begünstigt antisemitische Ressentiments und Verhaltensweisen. Die Antisemitismus-„Prophylaxe“ beginnt mit der Fähigkeit zum Perspektivwechsel und der empathischen Perspektivübernahme.

2.3 Orientierung und Handlungskompetenz in der krisengeschüttelten, globalen Welt von heute

Verschwörungsmymen und antisemitische Muster spielen oft mit der Angst und Unsicherheit, die sich angesichts der globalen und gesellschaftlichen Umbrüche und Konflikte ergeben. Die Vereinfachungen, Personalisierungen und Verschwörungsmymen gilt es zu entlarven sowie Gestaltungs- und Handlungsoptionen in der Komplexität der Welt von heute aufzuzeigen. Die Antisemitismus-„Prophylaxe“ beginnt mit der Förderung von abstraktem und komplexem Denken, mit einem Bewusstsein für Regeln, Strukturen und Abläufe.

2.4 Identitätsbildung in der Migrationsgesellschaft

Je mehr sich eine Person national, ethnisch oder religiös verortet, desto häufiger hängt sie antisemitischen Einstellungen an. Je kompetenter dagegen mit der Uneindeutigkeit und mit den Brüchen von Identität in der modernen Migrationsgesellschaft umgegangen werden kann, desto seltener werden antisemitische Deutungsmuster herangezogen. Die Antisemitismus-„Prophylaxe“ beginnt mit der Annahme und Akzeptanz von Menschen um ihrer selbst willen und dem Vertrauen in die eigenen Möglichkeiten zur Bewältigung von Herausforderungen.

2.5 Angemessene Kenntnis von Juden, Judentum und Israel in Vielfalt und Mehrperspektivität

Antisemitismus lebt von negativen Projektionen auf Juden und den Staat Israel (siehe 3.3). Schulische Bildung kann demgegenüber mit der Vielfalt des jüdischen Glaubens, der jüdischen Kultur und Geschichte vertraut machen sowie zu einer angemessenen Kenntnis des Staates Israel und des Nahostkonflikts in seiner Komplexität beitragen (siehe 3.4). Dazu gehören

- die Thematisierung des jüdischen Erbes und jüdischer Persönlichkeiten, die unsere Werte, Kultur und Geschichte mitprägen.
- die Begegnung mit Jüdinnen und Juden sowie Besuche jüdischer Gemeinden, Synagogen, Museen und anderer Lernorte.
- die Spurensuche jüdischen Lebens am eigenen Ort.
- die Beschäftigung mit Errungenschaften des Staates Israel: z. B. Wasserwirtschaft, einzige Demokratie im Nahen Osten, Hightech-Standort, Start-Up-Kultur.

Dabei geht es um eine sachlich ausgewogene, nicht um eine einseitig positive oder sogar

glorifizierende Darstellung des Judentums oder des Staates Israel.

2.6 Kompetenz im Umgang mit Antisemitismus und Beispiele des gelingenden Zusammenlebens

Wer über Antisemitismus, Stereotype, Ressentiments und Verschwörungsmythen Bescheid weiß, fällt weniger auf sie herein. Neben den geschichtlichen Formen des Antisemitismus und ihrer Motive, die nach wie vor aktuell sind, ist eine kritische Auseinandersetzung mit Formen des Antisemitismus wichtig, die seit 1945 eine zunehmende Rolle spielen: sekundärer bzw. Schuldabwehr-Antisemitismus, antisemitische Codes und Chiffren, Umwegkommunikation, israelbezogener Antisemitismus bzw. Antizionismus, antisemitische Verschwörungsnarrative und islamischer/islamistischer Antisemitismus.

Schülerinnen und Schüler benennen, erklären und diskutieren, was an einem Bild, einer Handlung, einer Aussage o.ä. „antisemitisch“ ist (Inhalt, Merkmale, Zeichen, Motive). Sie kennen die Grenze, an der Antisemitismus beginnt und können seine Funktion, Wirkung und Konsequenzen erläutern. Sie können über die Entstehungsgeschichte, den gesellschaftlichen Kontext sowie über die Tradierung von antisemitistischen Motiven und Stereotypen über Zeiten und Kulturkreise hinweg Auskunft geben.

Die Schülerinnen und Schüler kennen Beispiele gelungener Überwindung von Antisemitismus und gedeihlichen Zusammenlebens in der deutsch-jüdischen Geschichte, im jüdisch-christlichen Dialog, im jüdisch-christlich-muslimischen Dialog der Religionen sowie gemeinsame israelisch-palästinensische Projekte und arabisch-israelische Zusammenarbeit.

3. Antisemitismus in der schulischen Bildung

3.1 Lehrkräfte

Antisemitismus ist ein Phänomen unserer Gesellschaft und kann in allen gesellschaftlichen Milieus und Bereichen auftreten. Auch Lehrkräfte können bewusst oder unbewusst antisemitische Ressentiments oder Stereotype tragen und diese tradieren. Sollte es tatsächlich zu bewussten antisemitischen Äußerungen oder Handlungen durch eine Lehrkraft kommen, ist dies ein Fall für die Schulleitung, die ggfs. weitere Stellen einschaltet (siehe 5.).

Für den Umgang mit den Themen Judentum, Antisemitismus, Holocaust, Israel, Nahostkonflikt sowie zur Vorbeugung gegen eine unbewusste Tradierung antisemitischer Motive und Ressentiments sind folgende Fragen der Selbstreflexion hilfreich:

- Was sind meine eigenen Koordinaten hinsichtlich Judentum, Antisemitismus, Holocaust, Israel, Nahostkonflikt? Was prägt mich, meine Haltung und meine Empfindungen (z. B. biografische Erfahrungen während eines Freiwilligendienstes mit Holocaust-überlebenden Juden in Israel oder mit notleidenden Kindern in Palästina, familiäre Verstrickungen mit der NS-Tätergeschichte; Desinteresse an der Thematik)?
- Was weiß ich (nicht) über Judentum, Holocaust, Antisemitismus, Israel und den Nahostkonflikt?
- Wo liegen meine eigenen Unsicherheiten, Ängste, Befürchtungen, Vor-Urteile?
- Was ist meine Motivation bzw. was sind meine Ziele im Unterricht?

Die angesprochenen Themen sind komplex und die altersgemäße didaktische Reduktion bei Wahrung der Sachgemäßheit und Ausgewogenheit sind im Fachunterricht eine Herausforderung. Lehrkräfte sind hierbei selbst Lernende. Folgendes sollte bedacht werden:

- Welche Interessen und Fragen haben meine Schülerinnen und Schüler? Mit was und wie kann ich sie mobilisieren, in die Auseinandersetzung verwickeln?
- Welches Thema, welche Fragestellung liegt mir besonders am Herzen? Was kann ich möglichst authentisch unterrichten? Wie bringe ich meine Position angemessen ein bzw. wann setze ich sie in unangemessener Weise absolut?
- Wie äußere ich berechnete Kritik z. B. an Entscheidungen der israelischen Regierung oder an Einsätzen des israelischen Militärs? Wann wird die Grenze zum israelbezogenen

Antisemitismus überschritten?

- Es handelt sich um gesellschaftspolitisch und moralisch aufgeladene Themen, die Jugendliche überfordern oder sogar überwältigen können. Lehrkräfte sollten sich eine Haltung der „ernsthaften Lockerheit“ bewahren und eine angemessene Balance finden zwischen einer sachlich-rationalen Arbeit einerseits und der Sensibilität im Umgang mit der emotional-existenziellen Seite der Inhalte und ihrer Wirkungen andererseits. Beides braucht Raum und Zeit im Unterricht.
- Lehrkräfte brauchen eine klare Haltung gegen antisemitische Aussagen, Einstellungen und Handlungen. Diese müssen sofort, aber sensibel gestoppt und benannt werden (z. B. „Du hast gesagt ... Wie meinst du das?“ „Wenn du sagst ..., kann das verstanden werden wie ... Meinst du das so?“). Konsequenzen aufzeigen („Wenn du sagst ..., bedeutet das ...“). Wichtig ist die Unterscheidung zwischen Person und Verhalten. Die Lehrkraft muss den Respekt vor und die Würde aller Schülerinnen und Schüler jederzeit wahren (siehe 3.2).

3.2 Beziehung und pädagogischer Schutzraum

Bei der Thematisierung und Bearbeitung von Antisemitismus geht es nicht um das beste Arbeitsblatt oder den passendsten Film, sondern zuerst und zuletzt um eine vertrauensvolle Beziehung zwischen Lehrkraft und Schüler sowie zwischen den Schülerinnen und Schülern! Das Klassenzimmer dient dabei als pädagogischer Schutzraum, in dem eine faire Auseinandersetzung möglich ist, jede und jeder Würde besitzt und Respekt verdient, ohne dass jede „Position“ oder „Meinung“ annehmbar ist. Die Lehrkraft achtet auf die Einhaltung der geltenden Regeln. Für die Beteiligten wird die Unschuldsvermutung vorausgesetzt. Schuldzuweisungen, Verdächtigungen oder gar Antisemitismus-Zuschreibungen unterbleiben. Es geht nicht um die Entlarvung und Markierung von Antisemiten, sondern um die Bearbeitung und Bewältigung von Antisemitismus!

Im Rahmen der Gesprächskultur muss es möglich sein, „auf Konzept“ zu sprechen. Die Schülerinnen und Schüler sollen keine Angst haben, dass etwas, das sie sagen, gleich als „antisemitisch“ erklärt wird. Nicht wenige Kinder und Jugendliche sind in ihrem sprachlichen Ausdrucks- und Differenzierungsvermögen begrenzt oder haben Formulierungen oder Aussagen gedankenlos von anderen übernommen. Es braucht immer wieder ein geduldiges Ringen um Formulierungen bei der Verbalisierung von Gedanken und Empfindungen.

3.3 Der Unterricht kann antisemitische Motive und Haltungen tradieren

Der Unterricht selbst kann auf unterschiedlichen Ebenen dazu beitragen, dass (unbewusst) antisemitische Motive und Einstellungen tradiert oder sogar gefördert werden. Einige Beispiele seien genannt:

a) Lehrkräfte können (unbewusst) antisemitische Motive und Haltungen tradieren

Siehe 3.1. Wird antisemitischen Aussagen, Handlungen oder Einstellungen seitens der Lehrkraft nicht widersprochen, kann dies als Zustimmung verstanden werden (siehe 5.).

Antisemitischen Motiven oder Stereotypen sollte nicht mit Gegenargumenten oder Einschränkungen begegnet werden; z. B. sollte auf die Aussage „Die israelische Armee bringt palästinensische Kinder um“ nicht mit den Argumenten entgegnet werden „Die israelische Armee versucht, zivile Opfer zu vermeiden“ oder „Syrische Kinder werden in israelischen Krankenhäusern versorgt“. Diese aussagebezogenen Entgegnungen schränken zwar die Reichweite der antisemitischen Äußerung ein, doch wertet die inhaltliche Auseinandersetzung die antisemitische Aussage und das Motiv der Kindermörder auf. So, als gebe es einen sachlichen Grund für diese Behauptung. Stattdessen ist es zielführender die formale Ebene zu analysieren: Das antisemitische Motiv „Kindermörder“ im Kontext der christlich-europäischen Tradition, die Methode der Generalisierung und der Verkürzung (Welche Informationen werden ausgeklammert, welche betont?).

b) Schulbücher und Unterrichtsmaterialien können antisemitische Motive und Haltungen tradieren bzw. verstärken

Inhaltliche Engführungen können antisemitische Stereotype fördern und bestätigen

In den klassischen Medien (Fernsehen, Radio, Zeitung) und in Social Media begegnen einem die Themen „Juden“ und „Israel“ häufig in einem negativen oder zumindest problembelasteten Kontext oder in stereotyper Zuspitzung: religiöser Rigorismus, Holocaust, antisemitische Straftaten, „Witze“, Anschläge, Terror, Nahostkonflikt. Das kann auch im Unterricht der Fall sein:

- Deutsch (Lektüre, Gedichte), Geschichte (Kreuzzüge, Nationalsozialismus, Holocaust): Wenn Juden v.a. als Opfer, als Ausgegrenzte, als „die Anderen“ Gegenstand des Unterrichts sind.
- Religionslehre/Ethik (Judentum): Wenn Jüdinnen und Juden nur als religiös-orthodox Glaubende dargestellt werden.
- Gemeinschaftskunde/Geschichte (Nahostkonflikt): Wenn Israel als kriegsführender Krisenstaat dargestellt wird.

Diese inhaltlichen Engführungen verstärken bzw. bestätigen den Eindruck, dass an Juden etwas problematisch sein muss, bzw. dass sie anders sind (Stereotyp, Ressentiment). Darum ist es wichtig, die Themen Juden, Judentum und Israel mehrperspektivisch und ausgewogen zu behandeln (siehe 2.5, 2.6).

Eine besondere Bedeutung kommt hierbei den verwendeten Bildern und der Sprache zu. Im Folgenden sind ausgewählte Beispiele angeführt:

Bilder, Fotos, Filme, Karikaturen, Plakate aus der Zeit des Nationalsozialismus

Historisches Bildmaterial, das Juden zeigt, diente in der Regel propagandistischen Zwecken. Es sind keine neutralen Abbildungen der vielfältigen Wirklichkeit jüdischen Lebens, sondern Vehikel einer Botschaft im Sinne der NS-Ideologie. Propagandamaterial darf nicht nur zur Illustration oder beiläufig im Unterricht verwendet werden, sondern muss sensibel bearbeitet werden und sollte mit „neutralem“ Material bzw. mit Selbstdarstellungen jüdischer Mitmenschen oder jüdischer Gemeinden balanciert werden. Sonst besteht die Möglichkeit, dass sich die Botschaft der antisemitischen Bilder bei den Schülerinnen und Schülern verfestigt.

Bei Darstellungen, die NS-Opfer zeigen, ist besonders darauf zu achten, dass die Opfer nicht als Illustrationsobjekte für NS-Gräueltaten instrumentalisiert werden, sondern dass ihre Würde als Menschen gewahrt bleibt. Fotos von Leichenbergen oder von nackten Häftlingen sind darum problematisch (Testfrage: „Würdest du dieses Bild zeigen, wenn es deinen Opa darstellen würde?“).

Bildmaterial im Zusammenhang mit dem Nahostkonflikt

Fotos sind in der Regel Momentaufnahmen aus einem komplexen Geschehen. Sie können einen vielschichtigen Konflikt exemplarisch verdichten, doch können die Grenzen zur Manipulation bzw. zu antisemitischen Ressentiments fließend sein, wenn sie unkritisch verwendet werden. So schwingt in einem Foto, das z. B. einen Stein werfenden palästinensischen Jungen gegenüber einem schwerbewaffneten israelischen Soldaten zeigt, das sog. David-Goliath-Motiv mit. Es findet eine stigmatisierende gut-böse-Zuschreibung statt und kann weitere antisemitische Motive aktualisieren (Kindermörder bzw. Dämonisierung und Delegitimierung des Staates Israel).

Sprache

Aufschlussreich ist die Analyse der verwendeten Sprache im Zusammenhang mit Antisemitismus. Sprache bildet Wirklichkeit ab und formt Wirklichkeit. Sie beeinflusst das Denken, Empfinden und Handeln. Die Analyse der verwendeten Begriffe, ihrer Herkunft, Bedeutung sowie der erzeugten Assoziationen (Abwertung, Entmenschlichung, Distanzkonstruktion; Hass-Rede). Vorsicht geboten ist bei Pauschalisierungen, Generalisierungen und Personalisierungen. Lehrkräfte sind auch hinsichtlich der verwendeten Sprache Vorbilder bzw. Modelle für Schülerinnen und Schüler (siehe 3.2!).

c) Missglückte oder gestörte Lernprozesse können antisemitische Motive und Haltungen tradieren bzw. verstärken

- Berichte von antisemitischen Erfahrungen durch Jüdinnen und Juden können von Nichtjuden u.U. als moralische Anklage wahrgenommen werden und zu Rechtfertigung oder Verteidigung führen. Sie können sogar sekundär antisemitisches Abwehrverhalten nach sich ziehen und Ressentiments verstärken, jedenfalls antisemitismuskritisches Lernen verhindern.
- Fehlt Schülerinnen und Schülern das Interesse am Thema oder sehen sie seine Bedeutung nicht ein, besteht die Gefahr, dies als latenten Antisemitismus zu identifizieren oder darauf moralisierend bzw. belehrend zu reagieren. In der Folge können sich antisemitische Ressentiments verstärken.
- Bei unangemessener, oberflächlicher oder gestörter Thematisierung oder wenn sich Schüler ohne Interesse mit antisemitischen Stereotypen befassen, können sich diese verfestigen und plausibel erscheinen.

3.4 Schülerinnen und Schüler

Die Themenkomplexe Judentum, Antisemitismus, Holocaust, Israel und Nahostkonflikt wahren durch die Welt der Schülerinnen und Schüler. Die Themen sind ihnen gegenwärtig und doch fern. Sie verfügen über Vorwissen, aber von unterschiedlicher Qualität und selten aus eigener Erfahrung. Kaum ein Schüler kennt Jüdinnen oder Juden bzw. war schon einmal in Israel (siehe 1.). Zudem begegnen den Kindern und Jugendlichen (auch den Erwachsenen) die Themen „Juden“ und „Israel“ meist in einem negativ, zumindest problematisch konnotierten Kontext: Holocaust, Anschläge, Krise, Krieg oder Verschwörung (siehe 3.3 b)).

In der Regel zeigen Jugendliche Interesse an der Thematik, auch wenn es sich nicht immer dann äußert, wenn das Thema im Unterricht „dran ist“. Äußern die Schülerinnen und Schüler Interesse oder Klärungsbedarf an einer Fragestellung, sollte dies entsprechend der Möglichkeiten und Rahmenbedingungen produktiv genutzt werden. Dabei ist wichtig:

- auch bei einer primär historischen Auseinandersetzung mit der Thematik sind der Gegenwartsbezug und die Alltagsrelevanz herauszuarbeiten.
- Raum für Gedanken, Gefühle und Empfindungen zuzulassen (siehe 3.2).
- zu berücksichtigen, dass die Komplexität und die Emotionalität der Themen Kinder und Jugendliche überfordern können. Als Reaktion kann es zur kognitiven Distanzierung kommen (Abwehr, Schutz; „zu viel, zu oft, zu nah“).
- Vorsicht walten zu lassen, wenn man das Thema Antisemitismus anhand eines Konflikts in der Klasse bearbeitet. Rollenzuschreibungen oder Identifikationen von Personen mit Aussagen müssen unterbleiben.
- auf herausfordernde Schüleräußerungen nicht moralisch belehrend zu reagieren, bestenfalls Ich-Botschaften zu senden. Die Schülerinnen und Schüler in einem dialogisch-reflexiven Prozess zu begleiten und sie zur Reflexion ihrer Äußerungen, Empfindungen und Haltungen anzuregen.

Kommt es zu antisemitischen Äußerungen oder Handlungen durch Schülerinnen oder Schüler muss man den Hintergrund und die Absicht sehr sorgfältig analysieren (siehe 5.). Das ist unter Umständen in der Situation nicht möglich und bedarf weiterer Gespräche mit den Betroffenen, aber auch mit Kollegen und ggfs. mit den Eltern.

Antisemitische Äußerungen und Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen können unterschiedlich motiviert sein; z. B.

- Herkunft aus einer z. B. antisemitisch-nationalistischen oder islamistischen Familie bzw. Zugehörigkeit zu einer entsprechenden (Peer-)Gruppe. Radikalisierung über das Internet oder soziale Medien. Dann ist das gezeigte Verhalten Ausdruck einer bewusst vertretenen Ideologie.
- Schülerinnen und Schüler haben jedoch in der Regel noch keine verfestigten antisemitischen Weltbilder im Sinne einer geschlossenen Ideologie. Darum haben Äußerungen, die im rechtspopulistischen, rechtsextremen, islamistischen Kontext Ausdruck einer

entsprechenden Gesinnung sind, bei Jugendlichen häufig den Charakter einer unreflektierten Provokation, sind Teil einer Jugendsprache („Hitler“, „Hakenkreuz“, „Lager“, „Gas“/„vergasen“) o.ä.

- Ausdruck von entwicklungspsychologischem Experimentieren, Testen von Grenzen, „Jugendkultur“. Die antisemitischen Aussagen z. B. im Battle-Rap werden als Kunstgattung bzw. als Element der Jugendkultur verstanden. So findet er auch bei Mittelklasse-Jugendlichen Anklang und „dient“ als Element der Identitätsbildung (Abgrenzung von der Welt der Eltern; Rapper als Vorbilder hinsichtlich Stärke, Männlichkeit, Mut).
- Ausdruck von (unbewussten) antisemitischen Ressentiments, Stereotypen, Codes oder Chiffren.
- Eine entsprechende Äußerung wird als rationales Wissen der Welterklärung verstanden, ohne dass der antisemitische und evtl. verschwörungsmythische Kontext bewusst ist.

Im Rahmen dessen, was unter 3.1 und 3.2 gesagt wurde, ist ein differenziertes pädagogisches Handeln wichtig, das Antisemitismus nicht toleriert, zwischen Person und Aussage/Handlung unterscheidet und mit den Kindern und Jugendlichen Wege geht, die ihnen helfen, antisemitische Aussagen, Handlungen und Einstellungen wahrzunehmen und kritisch zu beurteilen. Auch eine Provokation kann eine Aufforderung zum Gespräch sein! Zu den Grenzen pädagogischer Möglichkeiten siehe 3.6 und 5.

3.5 Entscheiden und Handeln in Konfliktsituationen: Täter – Zuschauer – Helfer

Zieht man die Unterscheidung zwischen „Tätern“, „Zuschauern“ und „Helfern“ heran,⁴ wird eine weitere Differenzierung hinsichtlich der Unterrichtsziele bzw. der pädagogischen Maßnahmen in der Auseinandersetzung mit Antisemitismus möglich. Im Sinne der kognitiven Empathie (Paul Ekman) setzt man sich z. B. anhand eines Zeitzeugenberichts mit einem Vertreter, mit einer Vertreterin der jeweiligen Personengruppe auseinander. Dabei werden die Motivation der Person und die bestehenden Ambivalenzen herausgearbeitet, Handlungsspielräume und Entscheidungsmöglichkeiten werden verglichen sowie die handlungsleitenden Werte und Maßstäbe erarbeitet. Schließlich werden die Konsequenzen des entsprechenden Verhaltens dargestellt. So begegnen die exemplarischen Personen als handelnde Menschen, die in ethischen Konfliktsituationen Entscheidungen getroffen haben, welche spezifische Konsequenzen gezeitigt haben. Deutlich wird, dass das Verhalten einer Person Auswirkungen auf andere hat. Die am historischen Modell erarbeiteten Muster, können der Ausgangspunkt sein, um über unsere Verhaltensmöglichkeiten und deren Konsequenzen in heutigen Konfliktsituationen zu diskutieren. Dabei dürfen die völlig unterschiedlichen Kontexte von damals und heute nicht außer Acht gelassen werden.

a) *Täter*: Die Auseinandersetzung mit antisemitischen Tätern macht sie als Menschen greifbar. Damit wird der Verantwortungszuschreibung auf Einzelne („Was Hitler mit den Juden gemacht hat“), ihrer Dämonisierung („Hitler war ein Teufel“) sowie der damit einhergehenden unzulässigen Vereinfachung und Selbstentlastung (Distanzkonstruktion, Sündenbock) vorgebeugt.

Man sollte vorsichtig dabei sein, die individuellen, historischen Täter moralisch zu verurteilen. Für uns Heutige ist es leicht, aus der zeitlichen Distanz und aus einem völlig anderen Kontext heraus zu beurteilen, was die Täter z. B. in der Zeit des Nationalsozialismus falsch gemacht haben. Wir wissen nicht, wie wir damals gehandelt hätten! Sachgemäßer ist es, die handlungsleitenden Interessen und Konsequenzen des damaligen Verhaltens zu benennen und zu erkennen, dass bestimmte Entscheidungen und Verhaltensweisen aufgrund der Konsequenzen falsch und verwerflich waren. Diskutiert werden können die Konsequenzen, die sich aus dieser historischen Betrachtung für unsere Verantwortung heute ergeben.

Die Auseinandersetzung mit den Tätern von damals kann für heutige (potentielle) „Täter“ eine Möglichkeit darstellen, die ihnen hilft, über ihren ideologischen Bezugsrahmen hinauszublicken und unterschiedliche Handlungsoptionen, Ambivalenzen,

⁴ Weitere Gruppen sind z. B. Opfer, Mitläufer, Widerständler.

Entscheidungsspielräume und Konsequenzen wahrzunehmen. Für Jugendliche, die in einem ideologisch-antisemitisch geprägten Elternhaus oder einer Peergruppe beheimatet sind, ist es nicht zuletzt aufgrund der sozialen Dynamik und Abhängigkeit u.U. schwer, sich von antisemitischen Einstellungen zu lösen. Hier geschieht Bildung auf Hoffnung für die Zeit, in der sie unabhängig werden und ausbildungs- oder berufsbedingt einen Ortswechsel vornehmen und damit ein Wechsel der Bezugspersonen möglich wird (siehe jedoch 3.6).

b) Zuschauer: Die „Zuschauer“ sind in allen Zeiten und Konflikten eine kritische Größe. Sie sind bemüht, sich in einem ethischen Konflikt bzw. in einer Dilemma-Situation herauszuhalten. Zuschauer machen bei einer Sache nicht mit, weil sie diese z. B. aufgrund ihrer Werte nicht unterstützen. Gleichzeitig lassen sie die Täter gewähren, weil sie z. B. Angst vor Repressalien für sich oder ihre Familie haben. Durch ihr Nichtstun ermöglichen sie jedoch das Verhalten der Täter und überlassen die Opfer ihrem Schicksal. In der Analyse dieser Dilemmata können Handlungsmöglichkeiten bestimmt, Entscheidungskriterien und handlungsleitende Werte wahrgenommen sowie die möglichen Konsequenzen abgewogen werden. Im Sinne eines aktiven Einsatzes für die freiheitliche Demokratie und für „Opfer“ besteht eine Aufgabe darin, „Zuschauer“ zur Hilfe oder sogar zum Widerstand zu ermutigen.

c) Helfer: Die „Helfer“ bzw. „Retter“ in der Zeit des Nationalsozialismus haben sich mit persönlichem Einsatz und unter hohem eigenem Risiko für Juden aktiv eingesetzt. Die „Helfer“ waren in der Zeit des Nationalsozialismus die kleinste Gruppe. Sie stammten meist aus der Gruppe der Mitläufer und Zuschauer, wenige waren ursprünglich Täter. An ihrem Leben wird deutlich, dass Einstellungs- und Verhaltensänderungen möglich sind. Die Herausarbeitung der biografischen Veränderungsprozesse und Wendepunkte kann besonders aufschlussreich sein. Deutlich wird, dass Situationen und Entwicklungen je und je neu bewertet werden können und müssen. Die Helfer haben damals eine Entscheidung getroffen, die gegen Staat und Gesellschaft war. Sie galten als Verräter und Staatsfeinde. Die Entscheidung zu helfen, hat das Leben der Helfer völlig verändert und musste jeden Tag neu bestätigt werden. Heute werden sie geehrt („Gerechte unter den Völkern“) und gelten vielfach als Vorbilder. An ihnen lässt sich diskutieren, wer darüber entscheidet, ob eine Tat gut oder schlecht, richtig oder falsch ist. Auch die Helfer haben u.U. Schattenseiten. Sie einseitig zu glorifizieren bzw. als Heilige zu stilisieren (Moralität, Opferbereitschaft) schafft Distanz („So bin ich nicht.“).

Ziele dieser (historischen) Auseinandersetzung im Horizont des heutigen Antisemitismus sind:

1. (Potentiellen) Tätern den größeren Zusammenhang ihrer Entscheidungen und deren Konsequenzen aufzuzeigen und ihnen eine Perspektive der Umkehr darzulegen.
2. Zuschauer aufzurütteln und sie zum aktiven Einsatz für in ihren Grundrechten bedrohte Mitmenschen sowie für unsere freiheitliche Demokratie zu bewegen.
3. Antiantisemiten, Helfer und Widerständler zu stärken und ihnen Argumente für ihre Haltung zu geben.

3.6 Grenzen der Bildung

- Antisemitismus korreliert mit Autoritarismus. Menschen, die in autoritären Strukturen denken und empfinden sind weniger empfänglich für pädagogisch-didaktische Maßnahmen. Sie brauchen klare Grenzen, ggfs. mit Rechtsmitteln, auch zum Schutz anderer (siehe 5.).
- Menschen mit geschlossenen antisemitischen Weltbildern sind wenig empfänglich für entsprechende pädagogische Maßnahmen. Das gilt besonders für Kinder und Jugendliche, deren Familien und Peergruppe entsprechende Ideologien und Weltbilder vertreten (sozial-emotionale Bindung, Abhängigkeit).
- Ressentiments können nicht durch bloße Wissensvermittlung aufgelöst werden. Unbewusste Schuldgefühle, Verdrängungsmechanismen, intergenerationelle Verstrickungen

lassen sich im Bildungskontext kaum bearbeiten.

Antiantisemitismus-Bildung ist ein langer Weg; nicht selten ein individueller Prozess, für den biografische Wendepunkte wichtig sein können, die nach der Schulzeit liegen: Wechsel der Peergruppe, Loslösung vom Elternhaus, Ankommen in der Gesellschaft.

4. Jüdische Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte

Werden die Themen Judentum, Antisemitismus, Holocaust, Israel oder Nahostkonflikt im Schuljahr behandelt, kann es hilfreich sein, dies mit jüdischen Schülern der Klasse im Vorfeld zu besprechen, ggfs. auch mit deren Eltern. Dabei kann auch geklärt werden, inwiefern sie einbezogen werden wollen oder nicht.

Die Mehrzahl der jüdischen Schülerinnen und Schüler stammt von sog. „Kontingentflüchtlingen“ ab, die in den 1990er Jahren aus Staaten der ehemaligen Sowjetunion nach Deutschland gekommen sind. Ihre Vertrautheit mit jüdischem Glauben ist bisweilen begrenzt. Sie wollen oftmals „normal“ ihr Leben führen und in Ruhe gelassen werden.

Herausfordernd kann sein, dass es der Lehrkraft nicht immer bekannt ist, ob ein jüdischer Schüler in der Klasse ist bzw. ob eine Schülerin jüdische Vorfahren hat.

Wenn jüdische Schülerinnen oder Schüler oder eine Lehrkraft von einem antisemitischen Vorfall betroffen sind, müssen sie unbedingt geschützt werden. Gleichzeitig dürfen sie nicht entmündigt werden, in dem Sinne, dass über sie hinweg gehandelt wird. Sie müssen mit ihren Ressourcen und Coping-Strategien ernst genommen und einbezogen werden. Mit ihnen und mit ihren Erziehungsberechtigten kann besprochen werden, was ihre Anliegen sind und wie sie sich eine Bearbeitung vorstellen können und wie nicht.

5. Ein antisemitischer Vorfall in der Schule

Ein antisemitischer Vorfall im Kontext der Schule (z. B. Unterricht, Pausenhof, Schulweg, Klassenfahrt, Freizeit, Social Media, Schmierereien) muss ernst genommen und sofort der Schulleitung (und der Klassenlehrkraft) gemeldet werden.

- Ignorieren und Bagatellisieren wird als Zustimmung verstanden.
- (Tolerierter) Antisemitismus torpediert den Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule (vgl. § 1 SchG Ba-Wü). Er ist sowohl ein Angriff auf Jüdinnen und Juden (auch auf Nichtjuden) als auch auf die freiheitlich-demokratische Grundordnung unseres Landes und der Schule.
- Wegsehen und Nichtstun beschädigt den Ruf einer Schule mehr als das professionelle Handeln gegen Antisemitismus.

Zunächst muss der Vorfall analysiert werden ...

- Was ist vorgefallen? Wer hat was gesagt/getan? (Tat, Tathergang)
- Wie kam es dazu? Was steht dahinter? (Motivation)
- Was soll mit dem Vorfall erreicht werden? (Ziel)

... und dann entsprechend gehandelt werden:

- a) Bei einer pädagogischen Herausforderung erfolgt eine pädagogische Maßnahme.
- b) Bei der Störung des Schulfriedens (§ 90 SchG Ba-Wü) erfolgt eine Erziehungs- und Ordnungsmaßnahme. Seit dem Schuljahr 2018/19 müssen Schulen solche Vorfälle, die in Zusammenhang mit Antisemitismus und der Diskriminierung aus religiösen oder ethnischen Gründen stehen über die Schulaufsichtsbehörden dem Kultusministerium melden.
- c) Bei einem Straftatbestand (z. B. §§ 86, 86a, 130 StGB) erfolgt eine Anzeige.

Für diesen Entscheidungsprozess und die sich aus ihm ergebenden weiteren Schritte bezieht die Schulleitung je nach Bedarf die Beteiligten und deren Erziehungsberechtigten, das

Schulamt, die Polizei, eine entsprechende Beratungsstelle, ggfs. den Antisemitismusbeauftragten ein.

Weitere Aspekte

- Betroffene müssen in jedem Fall geschützt und deren Erziehungsberechtigte einbezogen werden. Sie müssen mit ihren Bedürfnissen ernst genommen werden (siehe 4.).
- Der Täter/die Täterin sollte nicht moralisch belehrt, sondern nach Möglichkeit zur Reflexion seines/ihrer Verhaltens angeregt werden. Am Ende geht es auch darum, wie er/sie wieder eingegliedert werden kann.
- Antisemitismus kommt selten allein. Die Art und Weise des Umgangs mit einem antisemitischen Vorfall sendet ein Signal für den Umgang mit Mobbing, Diskriminierung, Ungleichbehandlung, Rassismus usw. insgesamt.
- Die Konfliktbearbeitung ggfs. als Lernanlass für die Schulgemeinschaft ernst nehmen. Das schließt die Transparenz des Vorgangs und der Entscheidungen ein.
- Wenn am Ende z. B. ein jüdischer Schüler die Schule verlässt, weil er keinen anderen Weg mehr für sich sieht, hat die Schule und haben wir alle den Konflikt verloren. Eine erfolgreiche Bewältigung dagegen stärkt das Vertrauen in unsere Demokratie, in unsere Werte, in den Rechtsstaat und in die Institution Schule. Bei einem antisemitischen Vorfall geht es um Grundsätzliches: inakzeptable Grenzüberschreitung, Gültigkeit von Werten und Gesetzen, Macht des Rechtsstaats.

Anhang

§ 90 SchG Ba-Wü, Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen

(1) Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen dienen der Verwirklichung des Erziehungs- und Bildungsauftrags der Schule, der Erfüllung der Schulbesuchspflicht, der Einhaltung der Schulordnung und dem Schutz von Personen und Sachen innerhalb der Schule.

(2) Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen kommen nur in Betracht, soweit pädagogische Erziehungsmaßnahmen nicht ausreichen; hierzu gehören auch Vereinbarungen über Verhaltensänderungen des Schülers mit diesem und seinen Erziehungsberechtigten. Bei allen Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen ist der Grundsatz der Verhältnismäßigkeit zu beachten. Die Schule kann von Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen absehen, wenn der Schüler durch soziale Dienste Wiedergutmachung leistet.

(3) Folgende Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen können getroffen werden ...

Aus: http://www.landesrecht-bw.de/jportal/portal/t/9xf/page/bsbawueprod.psm/action/portlets.jw.MainAction?p1=3h&eventSubmit_doNavigate=searchInSubtreeTOC&showdoccase=1&doc.hl=0&doc.id=jlr-SchulGBW1983V40P90&doc.part=S&toC.pos-key=#focuspoint (18.09.2020).

§ 86 StGB, Verbreiten von Propagandamitteln verfassungswidriger Organisationen

Aus: https://www.gesetze-im-internet.de/stgb/__86.html (18.09.2020).

§ 86a StGB, Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen

Aus: https://www.gesetze-im-internet.de/stgb/__86a.html (18.09.2020).

§ 130 StGB, Volksverhetzung

Volksverhetzung durch antisemitische Äußerungen; Angriff auf Menschenwürde; Leugnung, Billigung, Verharmlosung des Holocaust bzw. der NS-Verbrechen; Verletzung der Würde der Opfer.

Aus: https://www.gesetze-im-internet.de/stgb/__130.html (18.09.2020).

Quellenverzeichnis, weiterführende Literatur

Wolfgang Benz, Antisemitismus. Präsenz und Tradition eines Ressentiments, 3., aktual. Aufl., Frankfurt a.M. 2020.

Bericht des Unabhängigen Expertenkreises Antisemitismus, Deutscher Bundestag 18. Wahlperiode, Drucksache 18/11970, 07.04.2017, <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/18/119/1811970.pdf> (18.09.2020).

Julia Bernstein, „Mach mal keine Judenaktion!“. Herausforderungen und Lösungsansätze in der professionellen Bildungs- und Sozialarbeit gegen Antisemitismus, Frankfurt 2018, https://www.frankfurt-university.de/fileadmin/standard/Aktuelles/Pressemitteilungen/Mach_mal_keine_Judenaktion_Herausforderungen_und_Loesungsansetze_in_der_professionellen_Bildungs-_und_Sozialarbeit_gegen_Anti.pdf (16.09.2020).

Bildungsstätte Anne Frank (Hg.), Weltbild Antisemitismus. Didaktische und methodische Empfehlungen für die pädagogische Arbeit in der Migrationsgesellschaft, Frankfurt a. M. 2013, https://www.bs-anne-frank.de/fileadmin/user_upload/Slider/Publikationen/Broschuere_Weltbild_Antisemitismus.pdf (16.09.2020). **Link existiert nicht mehr**

Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.), Dossier Antisemitismus, Bonn 2018, <http://www.bpb.de/politik/extremismus/antisemitismus/> (16.09.2020).

Edeltraud Burkhardt und Thorsten Trautwein, Didaktische Hinweise für Lehrkräfte. Die Arbeit mit digitalen Zeitzeugenberichten im Unterricht über den Holocaust, Calw 2018, <https://www.papierblatt.de/unterricht/lehrerinfo.html> (18.09.2020).

Marina Chernivsky, Antisemitismus an der Schule entgegenwirken – Lernen am sicheren Ort, in: Medaon 13/2019, <https://www.medaon.de/de/artikel/antisemitismus-an-der-schule-entgegenwirken-lernen-am-sicheren-ort/> (16.09.2020).

Uwe Hauser, Ulrich Löffler, Annegret Südland und Wolfgang Vögele, Angesichts des Antisemitismus. Historische Durchblicke, Gegenwartsperspektiven und Unterrichtsansätze für den evangelischen Religionsunterricht, Karlsruhe 2019.

Hans-Peter Killguss, Marcus Meier und Sebastian Werner (Hg.), Bildungsarbeit gegen Antisemitismus. Grundlagen, Methoden & Übungen, Frankfurt a.M. 2020.
Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg und Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung (Hg.), Wahrnehmen – Benennen – Handeln. Handreichung zum Umgang mit Antisemitismus an Schulen, Stuttgart 2019.

Martin Liepach und Wolfgang Geiger, Zur Diskussion: Die drei G's – oder über die Hartnäckigkeit antisemitischer Bilder in Schulbüchern, 2011, <http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/9365> (11.09.2020).

Pädagogisch-Theologisches Zentrum der Ev. Landeskirche in Württemberg und Religionspädagogisches Institut Karlsruhe der Ev. Landeskirche in Baden (Hg.), Antisemitismus. Eine Handreichung für die Praxis zur ptz/RPI-Jahrestagung 2019, Stuttgart 2019, https://www.ptz-rpi.de/fileadmin/user_upload/ptz/Das_institut/publikationen/2019_Gesamt_Handreichung_Antisemitismus.pdf (11.09.2020); ergänzende Linksammlung: https://www.ptz-rpi.de/fileadmin/user_upload/ptz/Das_institut/publikationen/2019_Linksammlung_Antisemitismus.pdf

(11.09.2020).

Dieser und weitere Beiträge finden sich unter
<https://www.papierblatt.de/unterricht.html>.

Thorsten Trautwein
Ev. Schuldekan
thorsten.trautwein@elkw.de