

Kurzfassung

# „Mach mal keine Judenaktion!“

Herausforderungen und  
Lösungsansätze in der  
professionellen Bildungs-  
und Sozialarbeit gegen  
Antisemitismus

Im Rahmen des Programms  
„Forschung für die Praxis“

LEITUNG DES PROJEKTES

Prof. Dr. Julia Bernstein

UNTER MITARBEIT VON

Florian Diddens B.A. Ricarda Theiss B.A. Nathalie Friedlender LL.M. M.A.



Name Anschrift:  
Frankfurt University of Applied Sciences  
Nibelungenplatz 1  
60318 Frankfurt am Main

E-Mail: [bernstein.julia@fb4.fra-uas.de](mailto:bernstein.julia@fb4.fra-uas.de)

Die Frankfurt University of Applied Sciences ist eine rechtsfähige Körperschaft des öffentlichen Rechts und zugleich staatliche Einrichtung gemäß § 1 Abs. 1 Hessisches Hochschulgesetz vom 14.09.2009.

Umsatzsteuer-Identifikationsnummer  
Gemäß § 27a Umsatzsteuergesetz: DE 114110370

Leitende des Projektes  
Prof. Dr. Julia Bernstein  
Frankfurt University of Applied Sciences  
Nibelungenplatz 1  
60318 Frankfurt am Main

Unter Mitarbeit von:  
Florian Diddens, Ricarda Theiss, Nathalie Friedlender  
Frankfurt University of Applied Sciences  
Nibelungenplatz 1  
60318 Frankfurt am Main

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigung, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen. Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernehmen wir keine Haftung für die Inhalte externer Links.

Layout & Satz:  
Marcus Alasović – Grafikdesign

In Kooperation mit:



Mehr Informationen unter:  
[www.handlungskofferantisemitismus.org](http://www.handlungskofferantisemitismus.org)

|  |    |
|--|----|
| 1. Einleitung  | 1  |
| 2. Diskrepanz in der Einschätzung des Antisemitismus | 19 |
| 3. Forschungsbefunde                                 | 27 |

# Kapitel I

## Einleitung

Es ist 2018 und man könnte schon meinen, dass Antisemitismus längst nicht mehr als aktuelles Phänomen besprochen werden muss – hätte man nicht gerade im 20. Jahrhundert angesichts der Shoah so viel dazu lernen sollen und wurden nicht tausende Bücher darüber verfasst und im politischen, sozialen sowie wissenschaftlichen Raum zahlreich diskutiert?

Wie kommt es, dass wir in unserer Forschung über Antisemitismus in Schulen feststellen müssen, dass ein eklatantes Unwissen über Antisemitismus unter Schüler\*innen und Lehrer\*innen vorherrscht und dass „Du Jude“ in unterschiedlichen Variationen als Schimpfwort benutzt wird?

Antisemitismus ist noch längst nicht überwunden, antisemitische Übergriffe gehören in Deutschland zum Alltag, so auch in der Schule (vgl. AJC 2017; Zick et al. 2017). Im schulischen Bereich haben antisemitische Anfeindungen in den letzten Jahren zugenommen, seit dem letzten Jahr hat das Thema Antisemitismus im schulischen Bereich auch an Aufmerksamkeit in der Öffentlichkeit gewonnen und ist somit zum Gegenstand gesellschaftlicher Debatten geworden. Die Institution Schule steht der Gesellschaft aber nicht als isolierter Bereich gegenüber. Die Schule ist ein gesellschaftlicher Mikrokosmos, d.h. eine soziale, kulturelle und politische Zelle des Gesamtorganismus Gesellschaft. Gesamtgesellschaftliche Phänomene bilden sich in der Institution Schule und in den Habitus ihrer Akteure ab. Das gilt auch, und ganz besonders, für Antisemitismus.

Für Jüdinnen und Juden ist Antisemitismus nicht nur eine unmittelbare Gefahr. Antisemitismus bedeutet eine lange Verfolgungsgeschichte und stellt somit eine lange, schmerzhafteste Kontinuität dar, die vor 2000 Jahren begann, im Holocaust mündete und nach 1945 gar nicht zu Ende ging. In den familiären und kollektiven Narrativen stellt die jüdische Verfolgung eine ununterbrochene Kontinuität dar und prägt das „Doing ‚Being Jewish‘“ (Inowlocki 2000).

Für viele Nichtjuden wiederum erscheint Antisemitismus oft ziemlich plötzlich. Man geht oft davon aus, dass es ein längst überwundenes Phänomen sei, zu dem man in Distanz steht und somit nichts zu tun habe. Auch wenn man erwarten könnte, dass auf Antisemitismus als scheinbaren Atavismus der Gesellschaft in Schulen sofort adäquat reagiert wird, zeigen unsere Forschungsbefunde, dass Antisemitismus von Lehrer\*innen als solcher oft nicht erkannt und nicht benannt, nicht bewusst als eigenes relevantes Problem empfunden und in vielen Situationen ignoriert wird.

Eine solche Divergenz der Perspektiven auf Antisemitismus setzt sich auch in der öffentlichen Auseinandersetzung mit Antisemitismus fort. Die Perspektiven von Jüdinnen und Juden gelten in diesem Zusammenhang häufig als subjektiv, voreingenommen oder übersensibel und werden vermeintlich neutralen und objektiven Perspektiven gegenübergestellt. Als Betroffene werden ihre Perspektiven auf Antisemitismus entkräftet, wohingegen es in der Auseinandersetzung mit anderen Diskriminierungsformen, etwa im Kontext von Behinderung, Geschlecht oder Herkunft, üblich ist, dass die

Erfahrungen und Sichtweisen der Betroffenen im Vordergrund stehen sollen.

Diese ist die erste Studie, die die Perspektiven von Jüdinnen und Juden in den Vordergrund stellt, um der Frage nachzugehen, wie sich Antisemitismus an deutschen Schulen ausdrückt. Der Fokus unserer Untersuchung liegt aber nicht ausschließlich auf den Erfahrungen jüdischer Schüler\*innen<sup>1</sup>, den Perspektiven ihrer Eltern oder denen von jüdischen Lehrer\*innen, sondern ebenso auf der professionellen Praxis und Problemwahrnehmung nichtjüdischer Lehrer\*innen.<sup>2</sup>

Das Ziel unserer Studie ist, aus den verschiedenen Perspektiven der Akteure im Feld zu rekonstruieren, wie sich das Phänomen Antisemitismus in Schulen darstellt, um dergestalt die Herausforderungen der Betroffenen in schwierigen und bedrohlichen Situationen einerseits, die der Lehrer\*innen im pädagogischen Umgang mit Antisemitismus andererseits, darzustellen. Überdies beziehen wir unsere Forschungsbefunde auf die pädagogische Praxis. Wir zeigen also auf, wie die Erkenntnisse der Studie für das pädagogische Handeln in Schulen angewendet werden können. Gleichwohl es zahlreiche methodische und pädagogische Handreichungen zum Thema Antisemitismus in Schulen gibt, erschließen wir durch die forschungsbasierte Fundierung pädagogischer Handlungsstrategien für Lehrer\*innen eine Lücke.

### Ein Phänomen, unterschiedliche Definitionen

Wer hat die Interpretationshoheit über die Definition von Antisemitismus? Diese Frage erhält in der Schule eine wesentliche Bedeutung, da Betroffene als Schüler\*innen auf die Sichtweisen und die pädagogische Kompetenz ihrer Lehrer\*innen angewiesen sind. Gerade in dieser asymmetrischen Beziehung zwischen jüdischen Schüler\*innen und Lehrer\*innen unterscheiden sich die Definitionen des Antisemitismus. In unseren Interviews haben Lehrer\*innen ganz unterschiedliche Definitionen benannt, die meisten davon werden dem Phänomen nicht gerecht und sind für pädagogische Handlungen gegen Antisemitismus weniger produktiv.

Eine Lehrkraft sagte etwa: „Antisemitismus ist für mich eine Diskriminierung von Andersgläubigen ganz grob gefasst. Ich würde es sogar weiter fassen wollen und nicht spezialisieren.“ Hier drängen sich folgende Fragen auf: Warum benennt man nicht Juden als Betroffene des Antisemitismus? Bezeichnet Antisemitismus etwa auch den Hass auf Muslime? Warum geht es um Andersgläubige? Aus welcher Perspektive wird man als

<sup>1</sup> Mit dieser Schreibweise, die wir im gesamten Text verwenden, beziehen wir uns auf Schülerinnen und Schüler.

<sup>2</sup> Das Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment (ZWST) führt derzeit eine weitere Praxisstudie „Jude als Schimpfwort- Umgang mit Antisemitismus im Kontext Schule“ durch. Das Ziel ist zum einen die Befragung von schulpflichtigen Jugendlichen und ihren Familien zu ihren Erfahrungen mit Antisemitismus und zum anderen die Analyse von Praktiken und Bedarfen von Lehrkräften. Diese Studie eröffnet einen eigenen Zugang zur Problematik und gibt so weiteren Aufschluss darüber, welche Präventions- und Interventionsstrategien bereits angewandt werden bzw. noch erfolgreich sind. Die Studie wird ermöglicht durch die Förderung des Bundesprogramms „Demokratie leben!“

anders wahrgenommen? Warum möchte man nicht spezialisieren, wenn es doch um Antisemitismus geht? Und geht es tatsächlich um religiöse Juden, die diskriminiert werden? Antisemitismus drückt sich in verschiedenen Erscheinungsformen aus und ist mitnichten ein religionsfeindliches, anti-jüdisches Vorurteil. Jüdinnen und Juden werden unabhängig davon, ob sie religiös leben, angefeindet. Eine solche Verzerrung des Antisemitismus als Religionsfeindlichkeit engt den Phänomenbereich willkürlich ein. So auch das unter vielen Lehrer\*innen vorherrschende, wenngleich zutreffende, Verständnis des Antisemitismus als „Feindseligkeit und Hass gegen Juden“.

Es fehlt das Verständnis dafür, wie sich Feindseligkeit und Hass in alltäglichen Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsformen entwickeln. Damit fehlt das Verständnis der Abstufungen unterschiedlicher antisemitischer Handlungen und das Hintergrundverständnis des Antisemitismus. Keine Diskriminierung, und auch nicht Antisemitismus, fängt mit Hass an, sondern mit negativbehafteten Kategorien, Pauschalisierungen, Stereotypen, Vorurteilen, Weltanschauungen, Skepsis und Vorsicht, Ignoranz, emotionaler Abneigung, einer unterschweligen Abwertung und einer unreflektierten Nutzung alltagssprachlicher Schmähungen. Im Antisemitismus zielen alle diese unterschweligen Elemente im Gegensatz zu anderen Diskriminierungskategorien auf Vernichtung, Vernichtungsdrohungen und -phantasien; sie basieren auf der Idee, dass „die Welt ohne Juden schöner wäre“.

Feindseligkeiten und Hass sowie die Verfolgung sind die „fortgeschrittenen“ Phasen der emotionalen Distanz und des fehlenden Respekts vor Menschen als vermeintliche Repräsentanten einer Gruppe. Antisemitismus zielt ideologisch auf die Vernichtung der Juden ab, er ist historisch mit dem Holocaust verbunden. Er lässt sich jedoch nicht auf den nationalsozialistischen Antisemitismus reduzieren. Auch scheinbar harmlose Formen des Antisemitismus sollen als alarmierend empfunden und reflektiert werden.

An dieser Stelle stellt sich die Frage: Welche Äußerungen sind als legitime Meinung angebracht und welche überschreiten die Grenze zum Antisemitismus? Äußerungen über die Vernichtung des Staates Israel, Zuschreibungen bestimmter „jüdischer“ Charaktereigenschaften, die Relativierung der Shoah oder die Gleichsetzung des Nationalsozialismus mit der Politik Israels werden oft als legitime Meinungsäußerungen deklariert. Beispielsweise soll auch die kategorische Ablehnung des Staates Israel von einigen Schüler\*innen, mit dem Verweis, es hätte weder etwas mit Antisemitismus noch mit den in Deutschland lebenden Juden zu tun, kritisch hinterfragt werden. Antisemitismus muss in allen seinen Erscheinungs- und Handlungsformen, nicht nur in seiner rassistischen Variante, erkannt und benannt werden. Es besteht nicht nur die Gefahr, den Phänomenbereich willkürlich einzuengen, wenn man wissenschaftliche Definitionen, soziale Kontexte und Perspektiven der Beteiligten ausblendet, sondern auch die, das Problem Antisemitismus gar nicht wahrzunehmen. Dabei kommt es auch auf vorstrukturierte Wahrnehmungen und Haltungen von Lehrer\*innen zum Thema Antisemitismus an, die die pädagogisch-professionelle Praxis und auch die Reaktionen auf bestimmte Äußerungen erschweren (vgl. Radvan 2017: 48).

## Die Bezeichnung „Jude“ vs. Schimpfwort „Jude“ in der Schule

Im Sprachgebrauch zeichnet sich ein merkwürdig ambivalentes Verhältnis ab, wenn man von Juden spricht. Das Wort „Jude“ dient der Bezeichnung von Angehörigen des jüdischen Volks oder der jüdischen Religion. Aber in der Bezugnahme auf Jüdinnen und Juden wird die Bezeichnung „Jude“ häufig vermieden bzw. umgangen. Manchmal ist dann von „jüdischen Mitbürgern“ oder „Menschen jüdischen oder mosaischen Glaubens“ die Rede. Dergestalt bildet sich im Alltagssprachgebrauch ein Tabu ab. Im unter Schüler\*innen weitverbreitet antisemitischen Schimpfwortgebrauch von „Du Jude“ hingegen gibt es keinerlei Hemmungen (vgl. Jikeli 2010; Zick et al. 2017; Stender 2010). Sowohl die Vermeidung eines mit Hemmungen verbundenen Wortes als auch in der Folge des fortgesetzten pejorativen Wortgebrauchs zeichnet sich die Schwierigkeit ab, das Wort „Jude“ über die Lippen zu bringen.

Der verbale Angriff mit der Beschimpfung „Du Jude“, der oftmals auch physische Angriffe begleitet, ist leider sehr gebräuchlich unter Schüler\*innen an jeder Art von Schule geworden. Dabei wird das Wort diesem Gebrauch nach synonym zu Verrat, Herrschaft, Geiz, Egoismus, Opferstatus, Aggressorstatus, Verlogenheit, Listigkeit, Ungerechtigkeit, Hinterhältigkeit, oder Unmenschlichkeit benutzt; in aller Kürze gleichzeitig für die Verkörperung des Bösen und des Begehrten verwendet. Lehrer\*innen beschreiben den antisemitischen Schimpfwortgebrauch ihrer Schüler\*innen untereinander uns gegenüber wie folgt: „Mach doch keine Judenaktion“, „Jüdisches Verhalten“, „Judenkinder“, „Judensohn“, „Du dummer Jude“, „Du handelst wie ein Jude“, „Deine Mutter ist doch Jude“, „Was willst du hier, du Jude“, „So ein Judenschwein“, „Du Scheissjude“, „Was ein Judenpass“, „Sei mal kein Jude!“, „Komm in den Judenkreis“, „Du bist reich wie ein Jude“. Als Beschimpfung werde „Jude“ zudem häufig auf vermeintliche Verräter und Nichtmuslime bezogen. Das Wort „Jude“ wird öfters an die Tafel geschrieben, im Pausenhof oder im Unterricht im Streit oder als Hänselei gehört „und die Schüler verwenden diese Beschimpfung ganz normal wie alle anderen Schimpfwörter“, sagt eine Lehrkraft. Durch diesen antisemitischen Schimpfwortgebrauch unter nichtjüdischen Schüler\*innen werden Jüdinnen und Juden stigmatisiert – das „Wir“ wird so definiert, dass jüdische Schüler\*innen nicht zu diesem passen.

Ein jüdischer Schüler sagt uns gegenüber: „Die Judenwitze sind einfach allgegenwärtig, ob es Comicserien sind wie South Park oder wie auch immer im Deutschrapp, ist überall allgegenwärtig. Es ist so: Man darf es eigentlich nicht sagen, aber man sagt es trotzdem, es ist so ein Tabu, das immer wieder durchsickert irgendwie.“

Ist es ein unwillkürlicher Zwang, unkontrolliert so zu sprechen, obwohl man das Wort nicht sagen möchte und eigentlich nicht sagen darf, es aber „rausrutscht“ und man dabei (um die nicht benannte Gewalt ad absurdum zu führen) die Hände unkontrolliert, bedrohend bewegen muss? Der Betroffene weist mit seiner Aussage auf die Tabuisierung hin, die allerdings permanent gebrochen und somit de facto längst enttabuisiert ist, immer noch allerdings

als „anders gemeint“ gilt. Ähnlich hat es eine Lehrkraft bagatellisierend formuliert: „Es herrscht ein Coolness-Faktor, wenn man solche Wörter benutzt, die Kinder denken nicht viel über das, was sie sagen, nach.“ Obwohl die offene Kommunikation von Antisemitismus Latenzen unterliegt, gibt es überall Bereiche, in denen er auch sozial akzeptiert offen kommuniziert wird, wie etwa in der Privatsphäre, am Stammtisch oder auf vielen Schulhöfen (vgl. Winter 2017: 30; Stender 2010: 33).

Vorurteile sind reflektierbar, wenn man sie als solche erkennt und benennt. In diesem Schimpfwortgebrauch jedoch bleibt der antisemitische Sinngehalt unbewusst, obwohl man schon ahnen könnte, dass die Nutzung des Wortes „Jude“ als Schimpfwort Juden beleidigt. Man ist möglicherweise auch gewohnt, dass keine Juden im Raum sind bzw. ist man nicht gewohnt, an die Auswirkungen auf Juden zu denken. Viele Lehrer\*innen betrachten diesen Schimpfwortgebrauch gar nicht als antisemitisch, weil sie ihren Schüler\*innen zuschreiben, nicht nach einer bewussten antisemitischen Motivation zu handeln. Für viele ist es „einfach so dahergesagt“, „nicht böse gemeint“, „als Scherz oder Provokation gesagt“, „kindlicher Unfug“ und „sie wissen nicht, was sie da sagen“. Solche Verharmlosungen sind gefährlich, weil sie zur Stigmatisierung jüdischer Identität beitragen. Diese Stigmatisierung ist fast unmöglich zu bekämpfen, wenn es als „nicht so schlimm“ verharmlost, nicht ernst genommen, ignoriert, banalisiert bzw. bagatellisiert wird. Auch wenn es wichtig ist, die Motivation, Intention und den Kontext der Beschimpfung zu verstehen, auch die gleichsam selbstverständlich reproduzierte Alltagsbenutzung des Wortes „Du Jude“ als Schimpfwort ist eine Form des Antisemitismus, die reale negative Auswirkungen auf Juden in Deutschland und auf das gesamtgesellschaftliche Klima hat. Das erkennen viele Lehrer\*innen nicht, weil sie die Geltung antisemitischer Sprechhandlungen einklammern. Damit trivialisieren sie kommunikative Gewalt, die sich im antisemitischen Schimpfwortgebrauch veralltäglicht. Jikeli benennt die Nutzung der Schimpfwörter treffend als Schaffung eines bestimmten Klimas einer „Einladung zum Antisemitismus“ (Jikeli 2010: 2).

Generell dient jeglicher Jargon von Jugendlichen der Abgrenzung von allen vermeintlich „Anderen“ und damit dem Zusammenhalt der Eigengruppe. Doch durch die Normalisierung antisemitischer Beschimpfungen werden Jüdinnen und Juden, auch wenn sie in der Regel gar nicht in einer konkreten Situation beteiligt sind, automatisch Außenseiter in der Post-Holocaust-Gesellschaft, in der heutzutage wieder circa 250 000 Juden leben. „Man kennt kaum Juden“, das haben wir des Öfteren in den Interviews gehört. Die Verknüpfung von Antisemitismus mit der Präsenz von Jüdinnen und Juden, eine deutlich vernehmbare Tendenz, geht fehl. Antisemitismus ist nicht an die Anwesenheit von Jüdinnen und Juden gebunden und hat nichts damit zu tun, wie sie sind oder was sie tun. Wenngleich Antisemitismus als Diskriminierung und Gewalt Jüdinnen und Juden betrifft, gefährden sein Auftreten und seine Akzeptanz das friedliche, demokratische Klima der Gesellschaft. Zivilcourage zu zeigen und dem Antisemitismus entgegenzuwirken, sollte demnach eine Selbstverständlichkeit sein. Dies gilt im Besonderen auch im Hinblick auf die Shoah. Aber gerade Verweise auf die Shoah dienen oftmals

der Verweigerung, über den aktuellen Antisemitismus zu sprechen. In diesem Zusammenhang sagt eine Lehrkraft: „Irgendwann ist ja auch mal gut.“ Mit diesem Satz drückt sie einen Überdruß der Erinnerung und Thematisierung der Shoah aus, impliziert eine Schlussstrichforderung und entzieht sich der Auseinandersetzung mit dem gegenwärtigen Antisemitismus.

### Methodischer Zugang

Im Verlauf des 17-monatigen Forschungsprojektes haben wir insgesamt 227 themenzentrierte Interviews mit verschiedenen Akteuren geführt, um unserem Erkenntnisinteresse gemäß Erfahrungen und Ausdrucksformen von Antisemitismus in Schulen, sowohl die Problemwahrnehmung als auch die Wissensbestände und Situationsbeschreibungen von Lehrer\*innen, ihre professionelle Praxis und Handlungsrouinen im Umgang mit Antisemitismus zu rekonstruieren.

Diese erste Studie über Antisemitismus im schulischen Bereich schließt ein sehr heterogenes Spektrum an Interviewpartnergruppen ein, wobei die Betroffenenperspektiven als Orientierungshinweis für das Verständnis des Phänomens im Vordergrund stehen und mit den Perspektiven der Lehrkräfte verglichen werden. Die Perspektiven der Betroffenen erschließen wir über Interviews mit jüdischen Schüler\*innen und ihren Eltern, mit jüdischen Lehrkräften, Sozialarbeiter\*innen und Expert\*innen. Außerdem wurden nichtjüdische Lehrkräfte, Experten\*innen, Sozialarbeiter\*innen, Schüler\*innen und Studierende der Sozialarbeit interviewt.

55 betroffene jüdische Schüler\*innen und ihre Eltern sowie ehemalige Schüler\*innen wurden zu ihren Erfahrungen mit Antisemitismus an Schulen (in unterschiedlichen Städten in Deutschland) befragt<sup>3</sup>. Diese Zahl schließt auch 5 Sozialarbeiter\*innen verschiedener jüdischer Gemeinden ein, die über unterschiedliche Antisemitismus-Vorfälle ihrer jüdischen Klient\*innen in den Schulen berichteten. Aus 14 Interviews mit jüdischen und nichtjüdischen Expert\*innen aus der pädagogischen Bildungs- und Beratungsarbeit folgen Schilderungen über die Praxis von Lehrer\*innen im Umgang mit Antisemitismus. Unsere Analysen basieren auch auf diesem Expertenwissen. Darüber hinaus haben wir 25 themenzentrierte Interviews mit jüdischen Lehrer\*innen durchgeführt, um zu erfahren, wie sie in ihren Perspektiven die professionelle Praxis von Lehrkräften mit Erfahrungen als Betroffene verbinden.

Zudem wurden im Rahmen dieses Projektes 87 themenzentrierte Interviews mit nichtjüdischen Lehrer\*innen geführt, die an unterschiedlichen Schulformen und Klassenstufen unterrichten und an unterschiedlichen Orten arbeiten (die meisten allerdings im Land Hessen), um sowohl ihre professionelle Sicht auf das Problem Antisemitismus an ihrer Schule und dem Umgang damit als

<sup>3</sup> Wir haben zwei Interviews mit Betroffenen geführt, die wegen Antisemitismus in der Schule nach Israel ausgewandert sind.

auch ihr Wissen über und Verständnis von Antisemitismus zu rekonstruieren. Darüber hinaus haben wir 2 nichtjüdische Sozialarbeiter\*innen zu ihrer Sicht auf Antisemitismus in ihrem Arbeitsumfeld im Bildungssektor befragt. Schließlich wird das Datenkorpus durch eine qualitative Befragung zum Thema Antisemitismus von 40 Studierenden der sozialen Arbeit an einer deutschen Hochschule, die perspektivisch zum Teil einen Einsatz in der Schulsozialarbeit planen und als Akteure einen zusätzlichen Bildungssektor zugehören, und mit 4 Interviews mit nichtjüdischen Schüler\*innen ergänzt.

### Reflexion der Interviews mit Lehrer\*innen

Die Balance zwischen dem Neutralitätsgebot (in jeglichem, aber auch im politischen Sinne) und dem Erziehungsauftrag zu erreichen, stellt sich als keine leichte Aufgabe für Lehrkräfte dar. Besonders dann, wenn es um ein Thema geht, bei dem die Gefahr besteht, zwischen der eigenen Professionalität als Lehrkraft und eigenen biographischen Familiengeschichten und der kollektiven Identität als Folgegenerationen der Tätergesellschaft nicht trennen zu können, wie zum Beispiel in den Unterrichtsfächern Geschichte, Politikwissenschaft, Religion oder Ethik. Die Interviews mit den Lehrer\*innen zum Thema werden auch dadurch oft von der „Angst, was Falsches zu sagen“, vom „unter Vorbehalt sprechen“ bzw. durch viele andere Hemmungen geprägt. Häufig waren die Lehrer\*innen bemüht, ein eigenes Lehrerbild von sich zu entwerfen, „alles richtig“ zum Thema zu machen und ein guter Lehrer zu sein. Das bedeutet, dass sich die Lehrer\*innen auch in den Interviews an sozialen Regeln der Thematisierung von Antisemitismus orientieren. Dabei stoßen sie aber schnell an unsichtbare Grenzen der Thematisierung des Antisemitismus und verlassen eine kommunikative Komfortzone, in der alle Interaktionsakteure gerne bleiben wollen. Das liegt zum einen daran, dass Antisemitismus gesellschaftlich einer Kommunikationslatenz unterliegt, d.h., dass er zwar empfunden wird, aber nicht offen kommuniziert werden kann (vgl. Winter 2017: 27). Das liegt zum anderen daran, dass man schnell auf die eigene Involviertheit durch den biographischen Bezug auf die Nazizeit und als Akteur, der in seiner Lebenswelt auf den gegenwärtigen Antisemitismus bezogen ist, stößt. Die Lehrkräfte befinden sich oft in einer unangenehmen Situation eigener Involviertheit durch die Geschichte des Nationalsozialismus und dem verbreiteten banalisierten alltäglichen Antisemitismus. Allerdings wird die genaue Verbindung zwischen den eigenen Schuld- und Schamgefühlen wegen der Verfolgung der Juden in der Nazizeit und dem Ersehnen einer „unbeschadeten Identität“ (Chernivsky 2017: 274) einerseits, und den heutigen Antisemitismen und Anfeindungen gegen Jüdinnen und Juden andererseits nur selten thematisiert. Die beiden Themen werden dissoziiert und als unterschiedliche Phänomene wahrgenommen. Die Kontinuität des Antisemitismus wird häufig nicht erkannt – auch dann nicht, wenn Lehrkräfte (biographische) Bezüge zur Nazizeit mit den Handlungen von Schüler\*innen verknüpfen, wie es etwa eine Lehrkraft in ihren Worten ausdrückt: „Unsere Sprücheklopfer sind vor der Geschichte betroffen.“

## Die Datenanalyse

Auf der Grundlage dieser Interviews mit verschiedenen Akteuren bilden wir die Heterogenität des Feldes ab. Unsere Interviewpartner\*innen besuchen verschiedene oder unterrichten an verschiedenen Schulen, Schulformen und Klassenstufen in ganz Deutschland. Die Schilderungen der Lehrer\*innen beziehen sich auf die Gegenwart, aber auch auf Erfahrungen ihrer Lehrerbiographien. Aus den Schilderungen der Betroffenen folgen verschiedene zeitliche Bezüge auf Antisemitismus in Schulen. Die Mehrzahl der jüdischen Schüler\*innen und ihrer Eltern berichten von ihren Erfahrungen und Vorfällen, die sie in der unmittelbaren Vergangenheit in Schulen gemacht haben. Überdies schildern manche jüdische Interviewpartner\*innen als ehemalige Schüler\*innen Vorfälle, die sie während ihrer zurückliegenden Schulzeit erlebt haben.

Wenngleich der Fokus auf der aktuellen Situation für jüdische Schüler\*innen und dem gegenwärtigen Antisemitismus liegt, so gehören zeitlich zurückliegende Antisemitismuserfahrungen an Schulen einerseits als Problembeschreibung, andererseits als bedeutsame biographische Erlebnisse der Betroffenen, die bei jeder weiteren heutigen Antisemitismuserfahrung (beispielsweiser ihrer Kinder) als Assoziationskette sofort abgerufen werden und eine Kontinuität antisemitischer Erfahrungen bilden, zum hier interessierenden Phänomenbereich.

Ebenso wie die Datenerhebung folgt die Datenauswertung den methodologischen Prämissen qualitativer Sozialforschung. Das bedeutet, dass wir nicht den Anspruch vertreten, mit unserer Untersuchung das Phänomen Antisemitismus an Schulen entlang standardisierter Daten zu erfassen, etwa mit der Frage, ob es bestimmte antisemitische Vorfälle gab oder nicht. Neben den Fragen, wie sich Antisemitismus an Schulen zeigt und wie die Betroffenen ihn erfahren, interessieren wir uns in einer offenen Annäherung an das Feld dafür, wie Akteure das Phänomen Antisemitismus in Schulen ihren Sinnhorizonten nach wahrnehmen und wie sie darauf basierend Denk- und Handlungsschemata im Problembezug entwickeln.

Wir rekonstruieren einerseits, was die Akteure erlebt haben und andererseits, wie sie dieses Erlebte in Sinnmustern deuten. Alle Interviews werden sequenzanalytisch ausgewertet (vgl. Erhard/Sammet 2018). Neben dem informativen Gehalt der Erzählungen und der Präsentation von Wissen erschließen wir darüber Sinnstrukturen, die sich aus der allgemeinen Regelstruktur sozialen Handelns herausbilden. In ihnen verknüpfen sich Gehalte einer Erzählung von Anfang bis zum Ende hin zu einem spezifischen Verweisungszusammenhang aneinander anschließender, sich reproduzierender latenter Sinnbezüge. Dementsprechend geht es hier nicht nur um eine inhaltsanalytische Darstellung dessen, was uns erzählt wurde, sondern

darum, wie sich darin latente Sinngehalte ausdrücken (vgl. Riemann 2005).<sup>4</sup> Unsere Ergebnisse sind in dieser Hinsicht auf zwei Ebenen verallgemeinerbar: Einmal auf der Ebene der Summe und Muster der antisemitischen Vorfälle, einmal auf der Ebene, welche Erfahrungsräume und Sinnstrukturen sich abbilden; denn diese Erfahrungsräume und Sinnstrukturen haben sich alle samt im Feld etabliert, letztere konkretisieren sich in Meinungen, Einstellungen und Handlungsrouninen der Akteure und stehen überdies als Deutungsangebote und Erklärungsansätze jedem Akteur zur Verfügung. Außerdem schließen unsere Forschungsbefunde an die Ergebnisse der Studie über jüdische Perspektiven auf Antisemitismus an (vgl. Zick et al. 2017).

Wir stellen die Ergebnisse unserer Analysen in Kategorien dar, die sich in verschiedenen Erzählungen als Ausdrucksformen des Antisemitismus an Schulen, als Wahrnehmungs- und Deutungsmuster sowie Umgangs- und Handlungsschemata abgebildet haben. Dabei differenzieren wir die Perspektiven der Betroffenen, der nichtjüdischen und jüdischen Lehrer\*innen. Im Laufe der Datenauswertung haben sich nicht nur mannigfache Bezüge der Betroffenen auf den Phänomenbereich Antisemitismus in der Schule herausgestellt, sondern darüber hinaus auch Erzählungen über Antisemitismus in anderen Lebensbereichen ergeben. Wir stellen auch diese Schilderungen dar, weil sie den Relevanzsystemen der Betroffenen folgen und von ihnen mit dem Thema Antisemitismus in Schulen kontextualisiert wurden. In dem Verhältnis aus Erzählungen über Antisemitismus im schulischen und außerschulischen Bereich drückt sich das Verhältnis von Antisemitismus in der Institution Schule zum Antisemitismus ihrer sozialen Umwelt aus. Zum Teil kontextualisieren wir die Schilderungen der Betroffenen mit dem gesamtgesellschaftlichen Antisemitismus.

## Unser Erkenntnisinteresse im Überblick

Der Fokus der Untersuchung zum Thema Antisemitismus in Schulen liegt auf:

- I. den Perspektiven und Erfahrungen jüdischer Schüler\*innen und deren Eltern.
- II. der professionellen Perspektive nichtjüdischer Lehrer\*innen, ihrer Problemwahrnehmung von und ihren Umgangsformen mit Antisemitismus.
- III. den Perspektiven jüdischer Lehrer\*innen als professionelle Akteure und Betroffene.

<sup>4</sup> Wenn uns eine Lehrkraft berichtet, dass es an ihrer Schule keinen Antisemitismus gibt, ist dies zunächst eine Information über das Vorkommen von Antisemitismus an ihrer Schule. Wir gehen aber einen Schritt weiter und kontextualisieren diese Aussage mit der ganzen Erzählung der Lehrkraft, vom Beginn bis zum Ende, und rekonstruieren im sequentiellen Zusammenhang aller Aussagen eine Sinnstruktur. Wenn die Lehrkraft etwa bereits erzählt hat, dass ihre Schüler\*innen das Schimpfwort „Du Jude“ nutzen, erhält die nachfolgende Aussage in diesem Kontrast einen Sinn der Bagatellisierung oder Nichtwahrnehmung von Antisemitismus. Genau das ist ein latenter Sinn, der der Lehrkraft gar nicht bewusst ist, sich aber eindeutig in der Struktur ihrer Erzählung abbildet.

| PERSPEKTIVEN DER BETROFFENEN  | PERSPEKTIVEN DER LEHRER*INNEN  | PERSPEKTIVEN JÜDISCHER LEHRER*INNEN   | IST-ZUSTAND AN SCHULEN  |
|---|--|---|---|
| Wie fühlen sich Juden in Deutschland?                                   | Was verstehen Lehrer*innen unter Antisemitismus?                           | Wie erleben jüdische Lehrer*innen die Situation an Schulen?                       | Wie drückt sich Antisemitismus an Schulen aus?                |
| Was erleben jüdische Schüler*innen an deutschen Schulen?                | Was wissen sie über Antisemitismus?  | Wie unterscheiden sich ihre Perspektiven von denen der nichtjüdischen Lehrkräfte? | Wie verhalten sich die Betroffenen zu denen der Lehrer*innen? |
| Was verstehen sie unter Antisemitismus?                                 | Was beobachten sie unter Schüler*innen, wo sehen sie Probleme?             | Welche Erfahrungen haben sie an Schulen als Juden und mit Antisemitismus gemacht? | Wo zeichnen sich Problemschwerpunkte ab?                      |
| Wie begegnet ihnen Antisemitismus im Schulalltag?                       | Wie gehen sie mit antisemitischen Vorfällen um?                            |   | Welche Wirkung zeigen pädagogische Handlungsabläufe?          |
| Wie gehen jüdische Schüler*innen und ihre Eltern mit Antisemitismus um? | Welche Handlungsabläufe haben sie im Umgang mit Antisemitismus entwickelt? |   |   |
| Wie nehmen Juden den Umgang mit Antisemitismus an Schulen wahr?         |  |   |   |
| Wo sehen sie Handlungsbedarf?   |  |   |   |

### Der Aufbau der Broschüre

Bevor wir die Forschungsbefunde darstellen, skizzieren wir das Phänomen Antisemitismus in seiner historischen Kontinuität, in seinen verschiedenen Erscheinungsformen, seiner gesellschaftlichen Verbreitung und in der Abfolge seiner Handlungsformen (Kapitel 2). Diese theoretische Hinführung zum Phänomenbereich Antisemitismus in Schulen soll den Leser\*innen Informationen und Hintergründe über antisemitische Stereotype, Vorurteile und Legenden sowie ihre Verknüpfung in einer Weltanschauung aufzeigen.

Im Kapitel 3 stellen wir die Forschungsbefunde dar und zeigen anhand der Analysen der Interviews auf, wie sich Antisemitismus an deutschen Schulen ausdrückt, wie sich die Situation der Betroffenen darstellt, wie Lehrer\*innen das Phänomen beurteilen und welche Handlungsabläufe sie entwickelt haben. Die Rekonstruktion des Ist-Zustandes gliedern wir in die Darstellungen der Perspektiven der Betroffenen (Kapitel 3.1), der Perspektiven der Lehrkräfte (Kapitel 3.2) und in die Skizze der Perspektiven der jüdischen Lehrkräfte (Kapitel 3.3).

Aus den Schilderungen der Betroffenen (Kapitel 3.1) folgt eine Beschreibung der Situation jüdischer Schüler\*innen, die Antisemitismus im Schulall-

tag als Normalität erleben. Das hat einen Einfluss auf den offenen Umgang mit jüdischen Identitäten, auf die Selbstpräsentation als Jude und auf die Teilhabe am Schulleben sowie anschließend an der deutschen Gesellschaft. Wir zeigen auf, wie jüdische Schüler\*innen als Repräsentant\*innen eines homogenisierten jüdisch-israelischen Kollektivs zu prinzipiell „Anderen“ gemacht werden und als solche häufig abgeurteilt und abgewertet werden. Daran schließt die Darstellung antisemitischer Anfeindungen und Angriffe durch Mitschüler\*innen und Lehrer\*innen an. Schließlich zeigen wir auf, wie die Betroffenen von Mitschüler\*innen, Lehrer\*innen und auch von den Verantwortlichen an Schulen bei Angriffen allein gelassen werden.

Wie es dazu kommen kann, dass jüdische Schüler\*innen regelmäßigen Anfeindungen ausgesetzt sind und mit diesen Erfahrungen allein bleiben, folgt aus der Rekonstruktion der Perspektiven der Lehrkräfte (Kapitel 3.2), wobei der Fokus zuerst auf den Perspektiven nichtjüdischer Lehrer\*innen liegt. Viele Lehrkräfte missverstehen das Phänomen Antisemitismus als eine Form des Rassismus, nehmen Antisemitismus gar nicht als Problem wahr oder bagatellisieren das antisemitische Handeln ihrer Schüler\*innen. Aber nicht nur im Umgang mit dem Antisemitismus in der Schülerschaft weisen Lehrer\*innen professionelle Defizite auf. Zum Teil haben sie antisemitische Stereotype und Vorurteile verinnerlicht und tragen somit selbst Antisemitismus in die Klassen. Aus den Interviews lassen sich antisemitische Ressentiments rekonstruieren.

Überdies haben sich aus den Schilderungen aller Lehrer\*innen drei Felder verdichtet, die sich zum einen auf konkrete Themen und Konstellationen des Antisemitismus in der Schülerschaft, zum anderen auf einen defizitären pädagogischen Umgang damit beziehen. Es geht um den Umgang mit antisemitischen Verschwörungstheorien, um die Wahrnehmung des Antisemitismus von muslimischen Schüler\*innen und um den Umgang mit dem Nahostkonflikt. In dieser Hinsicht treffen sich die Erfahrungsräume nichtjüdischer und jüdischer Lehrer\*innen.

In der anschließenden Darstellung der Perspektiven der jüdischen Lehrkräfte (Kapitel 3.3) zeigen wir auf, dass sich ihre Erfahrungsräume in grundlegender Hinsicht von denen der nichtjüdischen Lehrer\*innen unterscheiden. Das folgt sowohl aus den Zustandsbeschreibungen im Problembezug aus professionellen Perspektiven als auch aus den Erfahrungen jüdischer Lehrkräfte als Betroffene. Diese beziehen sich etwa auf strukturelle Benachteiligungen und Anfeindungen von Kolleg\*innen angesichts der Sichtbarkeit jüdisch-religiöser Identitäten. Selbst für viele jüdische Lehrkräfte stellt der offene Umgang mit ihren jüdischen Identitäten keine Selbstverständlichkeit dar. Teilweise befürchten sie, im Kollegium oder Schülerschaft „geoutet“ zu werden. Das liegt auch daran, dass jüdische Lehrkräfte antisemitischen Anfeindungen ausgesetzt sind, wie wir anhand der Beschreibung verschiedener antisemitischer Vorfälle aufzeigen. Abschließend skizzieren wir, wie jüdische Lehrer\*innen, ganz ähnlich zu den Situationen jüdischer Schüler\*innen, durch die fehlende Unterstützung durch Kollegium und Schulleitungen auf sich allein gestellt sind, wenn es auf Reaktionen auf antisemitische Vorfälle und Aufklärungsarbeit ankommt.

Um die Divergenz der Perspektiven der Betroffenen und nichtjüdischen Lehrkräfte zu illustrieren, vergleichen wir ihre Sichtweisen und Einschätzungen zum Problem Antisemitismus in Schulen in Form einer Tabelle.

Im Kapitel 4 legen wir einen Fokus auf Problemschwerpunkte, die sich sowohl in den Schilderungen der Betroffenen als auch in denen der Lehrer\*innen abbilden. Die Problemschwerpunkte beziehen sich auf einen grassierenden Antisemitismus im Israelbezug unter Schüler\*innen und Lehrer\*innen (Kapitel 4.1), auf die Tendenz unter Lehrer\*innen, Antisemitismus als Rassismus zu deuten und zu bagatellisieren (Kapitel 4.2) und auf antisemitische Handlungen unter Schüler\*innen in offenen und glorifizierenden Bezugnahmen auf den Nationalsozialismus (Kapitel 4.3).

Auf der Grundlage einer wissenschaftlichen Darstellung des Phänomens des israelbezogenen Antisemitismus zeichnen wir im Kapitel 4.1 anhand einer detaillierten Analyse der Interviews nach, wie sich dieser in Schulen manifestiert. Die Ausdrucksformen des Antisemitismus im Israelbezug reichen von einer in der Lehrerschaft gepflegten „Israelkritik“ über offene, aggressive Dämonisierungen und Delegitimierungen Israels hin zu Bedrohungen von und Angriffen auf jüdische Schüler\*innen und Lehrer\*innen aus der Schülerschaft. Viele Lehrer\*innen erkennen diese Erscheinungsform des Antisemitismus nicht, bagatellisieren Antisemitismus in diesem Bezug oder sind sich schlicht unsicher, wann Äußerungen über Israel antisemitisch sind. Deshalb stellen wir Kriterien zur Identifikation des israelbezogenen Antisemitismus dar. Diese beziehen wir wiederum auf Fallbeispiele aus den Interviews und illustrieren damit, wie sich verschiedene antisemitische Dämonisierungsstrategien Israels erkennen lassen. Überdies zeigen wir auf, was israelbezogener Antisemitismus für jüdische Schüler\*innen und Lehrer\*innen bedeutet – sie werden als Stellvertreter\*innen Israel schuldig gesprochen und abgewertet, sie werden als solche aber auch angegriffen.

Der israelbezogene Antisemitismus richtet sich wesentlich auf den Nahostkonflikt. Unseren Befunden nach besteht in dieser Hinsicht bei vielen Lehrer\*innen ein großes Wissensdefizit. Michael Spaney, Executive Director des Mideast Freedom Forum Berlin (MFFB)<sup>5</sup>, und Vorstandsmitglied der Deutsch-Israelischen Gesellschaft (DIG) Berlin und Brandenburg, stellt in seinem Artikel „Der Nahostkonflikt: Zerrbilder, Mythen und Fakten“ die historische Entwicklung und Konstellationen des Nahostkonfliktes dar. Als Akteur im Nahostkonflikt wird Israel in deutschen Schulbüchern verzerrt dargestellt. Jörg Rensmann, Politikwissenschaftler und Programmdirektor des Mideast Freedom Forum Berlin e. V., macht in seinem Artikel „Dringend reformbedürftig: das Israelbild in deutschen Schulbüchern“ auf das Prob-

<sup>5</sup> Das MFFB ist eine Politik- und Medienberatungsorganisation und befasst sich mit deutscher und europäischer Außenpolitik den Mittleren Osten und Nordafrika betreffend. Ein weiterer Schwerpunkt des MFFB ist die politische Bildungsarbeit. Es wurde 2007 gegründet um Demokratie, Freiheit, Rechtsstaatlichkeit und Menschenrechte zu befördern und Despotie, Islamismus und Antisemitismus zu bekämpfen. MFFB setzt sich für eine dauerhafte Erinnerung an die Shoah in Deutschland ein.

lem aufmerksam und skizziert Empfehlungen, wie Israel in Schulbüchern respektive im Unterricht dargestellt werden sollte.

Anschließend geht es im Kapitel 4.2 vor dem Hintergrund der Subsumtion des Antisemitismus unter Rassismus von vielen Lehrer\*innen um eine Darstellung der Unterschiede von Antisemitismus und Rassismus. Ausgehend von einer kurzen Skizze des Rassismus illustrieren wir die Unterschiede zum Antisemitismus entlang der historischen und gesellschaftlichen Entwicklung beider Phänomene sowie entlang der Struktur und Funktion rassistischer und antisemitischer Vorurteile und Weltbilder. Diese Skizze der Unterscheidungskriterien beziehen wir nachfolgend auf die Schilderungen Lehrer\*innen, um aufzuzeigen, welche Wissensdefizite bestehen sowie welche Abwehr- und Bagatellisierungsstrategien des Antisemitismus sich in dieser Hinsicht etabliert haben. In Rekurs auf die Expert\*inneninterviews, aber auch anhand von Beispielen aus dem Feld, stellen wir das gleichzeitige Auftreten von Antisemitismus und Rassismus dar und kontextualisieren dies mit der Herausforderung, einen pädagogischen Umgang mit beiden Phänomenen zu entwickeln. Abschließend gehen wir anhand von Beispielen auf Probleme und Fallstricke eines pädagogischen Umgangs mit „Minderheiten“ ein.

Im Kapitel 4.3 schließlich zeichnen wir nach, wie sich in den Erzählungen unserer Interviewpartner\*innen das Verhältnis von nationalsozialistischem Antisemitismus und der Shoah zum gegenwärtigen Antisemitismus darbietet. Dabei geht es sowohl um nationale Erinnerungsdiskurse als auch um biographische Bezüge der Akteure auf den Nationalsozialismus, die sich u.a. in verzerrten Selbst- und Familienbildern, aber auch in Formen der Erinnerungs- und Schulabwehr sowie in Schlusstrichforderungen eine Geltung verschaffen. Auf dieser Grundlage erklären wir, wie sich der gegenwärtige Antisemitismus auch als Folge des nationalsozialistischen Antisemitismus ergibt. Die Kontinuität des Antisemitismus in der Tätergesellschaft tritt auch unter Schüler\*innen deutlich hervor. Wir stellen dar, in welchem hohem Ausmaß Schüler\*innen nationalsozialistische Symbolik enttabuisieren und jüdische Schüler\*innen und Lehrer\*innen mit der Präsentation von Hakenkreuzen und Hitlergruß angreifen. Überdies skizzieren wir, wie Betroffene mit Vernichtungsphantasien im direkten Bezug auf die Shoah mit Sprüchen über Gas und Vergasung konfrontiert werden. Abschließend zeigen wir auf, wie sich eine Enttabuisierung der Verächtlichmachung und Schmähung der Opfer der Shoah, aber auch weitere latente Sinnbezüge auf den Nationalsozialismus, in der Alltagssprache normalisieren.

Im Kapitel 5 führen wir auf der Grundlage unserer Forschungsbefunde Handlungsempfehlungen zum Umgang mit Antisemitismus an Schulen aus. Dabei beziehen wir uns auf professionelle Defizite von Lehrer\*innen, um aufzuzeigen, welche Bedeutung einerseits Wissen, andererseits die Bereitschaft zur Reflexion eigener Denk- und Handlungsmuster sowie Emotionen, für den pädagogischen Umgang mit Antisemitismus haben. Verschiedene Quizze zu den Themen Antisemitismus, Judentum und jüdischen Lebenswelten in Deutschland dienen den Leser\*innen zur Überprüfung des eigenen

Wissensstands und zur Reflexion eigener Wahrnehmungsmuster.

Mit der Darstellung struktureller Defizite weisen wir auf die Schwierigkeiten für Lehrer\*innen hin, die aus der Lehrerausbildung und den Belastungen des Schulalltags resultieren, um diese mit Handlungsalternativen zu kontrastieren.

Anschließend sprechen wir Empfehlungen aus, wie Lehrer\*innen präventiv gegen Antisemitismus arbeiten und auf antisemitische Äußerungen ihrer Schüler\*innen reagieren können, um Antisemitismus in all seinen Ausprägungen, jederzeit entkräften und entgegenzutreten zu können. Überdies stellen wir Handlungsstrategien für Situationen dar, in denen jüdische Schüler\*innen oder Lehrer\*innen angegriffen werden.

Die Darstellungen von pädagogischen Handlungsstrategien kontextualisieren wir mit Herausforderungen im Umgang mit Antisemitismus im Hinblick auf Schulen als Orte der Migrationsgesellschaft. In diesem Zusammenhang stellen wir die Bedeutung biographischer Ansätze im pädagogischen Umgang mit Antisemitismus dar. Schließlich heben wir die Bedeutung einer Öffnung des Klassenzimmers, z.B. in einer Kooperation mit Expert\*innen, hervor.

Dieses Kapitel bezieht sich wesentlich auf die Erfahrungen und Bedürfnisse der Betroffenen. Marina Chernivsky, Leiterin des Kompetenzzentrums für Prävention und Empowerment der Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland, weist in ihrem Artikel „Zu Rolle und Bedeutung von Empowerment im Umgang mit Antisemitismus“ auf die Bedeutung der Anerkennung der Perspektiven der Betroffenen hin und fundiert dies sowohl theoretisch als auch anhand von empirischen Befunden.

In einem weiteren Beitrag „Antisemitismus – ein gewöhnliches Thema für die Bildungsarbeit?“ erklärt Marina Chernivsky die Ausdrucksformen des Antisemitismus an Schulen, weist in Anlehnung an empirischen Befunden auf Probleme der Bildungsarbeit im Umgang mit Antisemitismus hin und zeigt zudem pädagogische Ansätze und Handlungsformen auf.

Am Ende der Broschüre, in Kapitel 6, fassen wir unsere Forschungsbefunde zusammen.

Im Anhang der Broschüre befinden sich die Lösungen der Quizze aus Kapitel 5, eine Auflistung von Kontakten zu Bildungsinstitutionen und Beratungsorganisationen für Betroffene sowie eine Übersicht über weitere Broschüren zum Thema.

Diese Broschüre ist so konzipiert, dass alle Kapitel ein Gesamtbild darstellen, jedoch jedes einzelne Kapitel auch für sich steht. Die Lektüre eines Kapitels bedarf also nicht die der vorigen Kapitel.

Die Betroffenen erhalten in der Broschüre Pseudonyme, alle weiteren Akteure Kürzel, z. B. Expert\*innen E, Lehrkräfte LK, jüdische Lehrkräfte JLK. Diese Kürzel sind mit einer Nummer kombiniert, die aus der Zahlenfolge aller Interviewpartner\*innen folgt, z.B. LK 1 oder JLK 22. In jedem Kapitel heben wir die Perspektiven der Akteure hervor, indem wir prä-

nante Aussage farblich markieren. Grau unterlegte Zitate stammen von den Betroffenen, hellgrau unterlegte von jüdischen Lehrkräften. So werden die Leser\*innen mit diesen Farben im Vordergrund durch zahlreiche Perspektiven der Betroffenen sowie der jüdischen Lehrkräfte geführt. Zitate von Expert\*innen werden mit schwarzer Umrahmung hervorgehoben.

An dieser Stelle bedanken wir uns herzlich bei all unseren Interviewpartner\*innen sowie bei den Studierenden des Bachelor-Studiengangs Soziale Arbeit der Frankfurt University of Applied Sciences für ihre Beteiligung an der Datenerhebung und Durchführung einiger Interviews mit Lehrkräften. Einen besonderen Dank möchten wir an Herrn Anatoli Purnik für die Ermöglichung des Zugangs zu Sozialarbeiter\*innen in den jüdischen Gemeinden und an die Autor\*innen Marina Chernivsky, Jörg Rensmann und Michael Spaney richten. Schließlich danken wir unseren Kooperationspartner\*innen in diesem Projekt: Dipl. Psych. Marina Chernivsky, Leiterin, Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment, Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland (Schwerpunkt: Präventionsansätze in Bildung, Beratung und Vernetzung) ZWST Kompetenzzentrum, Dr. Meron Mendel, Direktor, Anne Frank Bildungsstätte, Frankfurt (Schwerpunktpolitische Bildung für Schüler und Erwachsene sowie Fortbildungen für PädagogInnen und Beratenden gegen Antisemitismus und Diskriminierung im Land Hessen) sowie Dr. Türkân Kanbıçak, Abgeordnete Lehrerin, Pädagogisches Zentrum des Fritz Bauer Instituts, Frankfurt am Main (Schwerpunkt: Lehrerfortbildungen, Jugend- und Erwachsenenbildung, Beratungen für Schulen) Pädagogisches Zentrum FFM.

## Literaturverzeichnis

- AJC (2017): Salafismus und Antisemitismus an Berliner Schulen. Erfahrungsberichte aus dem Schulalltag. American Jewish Committee Berlin. Online verfügbar unter <https://ajcberlin.org/sites/default/files/downloads/ajcstimmungsbildsalafismusantisemitismus.pdf>, zuletzt geprüft am 30.10.2018.
- Chernivsky, Marina (2017): Biografisch geprägte Perspektiven auf Antisemitismus. In: Meron Mendel und Astrid Messerschmidt (Hg.): Fragiler Konsens. Antisemitismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft. Frankfurt: Campus Frankfurt / New York, S. 269–280.
- Erhard, Franz; Sammet, Kornelia (2018): Methodologische Grundlagen und praktische Verfahren der Sequenzanalyse. Eine didaktische Einführung. In: Franz Erhard und Kornelia Sammet (Hg.): Sequenzanalyse praktisch. 1. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Juventa (Grundlagentexte Methoden). S. 15–72.
- Inowlocki, Lena (2000): Doing „Being Jewish“: Constitution of „Normality“ in Families of Jewish Displaced Persons in Germany. In: Roswitha Breckner (Hg.): Biographies and the division of Europe. Experience, action, and change on the „Eastern side“ Opladen: Leske + Budrich.
- Jikeli, Günther (2010): Anti-Semitism in youth language: the pejorative use of the terms for „Jew“ in German and French today. In: conflict & communication online 9 (1), zuletzt geprüft am 26.11.2018.
- Radvan, Heike (2017): Die Bedeutung von Kommunikation im Umgang mit Antisemitismus am Beispiel der offenen Jugendarbeit. In: Meron Mendel und Astrid Messerschmidt (Hg.): Fragiler Konsens. Antisemitismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft. Frankfurt: Campus Frankfurt / New York, S. 43–60.
- Riemann, Gerhard (2005): Zur Bedeutung ethnographischer und erzählanalytischer Arbeitsweisen für die (Selbst-)Reflexion professioneller Arbeit. Ein Erfahrungsbericht. In: Bettina Völter, Bettina Dausien, Helma Lutz und Gabriele Rosenthal (Hg.): Biographieforschung im Diskurs. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 248–270.
- Stender, Wolfram (2010): Konstellationen des Antisemitismus Zur Einleitung. In: Wolfram

Stender, Guido Follert und Mihri Özdoğan (Hg.): Konstellationen des Antisemitismus. Antisemitismusforschung und sozialpädagogische Praxis. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss (Perspektiven kritischer Sozialer Arbeit, 8), S. 7–38.

- Winter, Sebastian (2017): (Un)Ausgesprochen: Antisemitische Artikulationen in der Alltagskommunikation. In: Meron Mendel und Astrid Messerschmidt (Hg.): Fragiler Konsens. Antisemitismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft. Frankfurt: Campus Frankfurt / New York, S. 27–42.
- Zick, Andreas; Hövermann, Andreas; Jensen, Silke; Bernstein, Julia (2017): Jüdische Perspektiven auf Antisemitismus in Deutschland. Ein Studienbericht für den Expertenrat Antisemitismus. Online verfügbar unter [https://uni-bielefeld.de/ikg/daten/JuPe\\_Bericht\\_April2017.pdf](https://uni-bielefeld.de/ikg/daten/JuPe_Bericht_April2017.pdf), zuletzt geprüft am 29.10.2018.

## Kapitel II

# Diskrepanz in der Einschätzung des Antisemitismus

## 2. Diskrepanz in der Einschätzung des Antisemitismus

| KRITERIEN                       | SICHT DER LEHRKÄFTE  | SICHT DER BETROFFENEN   |
|---------------------------------|--|---|
| Jüdische Präsenz in Deutschland | <p>Man kennt kaum Juden.</p> <p>Juden gehören eher zur Vergangenheit und zur traurigen Geschichte Deutschlands.</p> <p>Vorstellung, es gebe keine Juden bzw. „nicht in unserer Schule“</p>   | <p>Erschwert, als Juden im Land der Täter zu leben.</p> <p>Das Gefühl, als Teil der Geschichte gesehen zu werden, als „schwarz-weiß-Bilder“, denen lebendige widersprüchliche Lebensgeschichten nicht entsprechen.</p> <p>Exotisierung, oft das Gefühl, man sei als überlebende/r, lebendige/r Jude/in „etwas Besonderes“, „Normabweichendes“</p> <p>Anpassung an die Dominanzgesellschaft, der Wunsch, nicht als exotisch, anders aufzufallen. Folge: Man lebt die jüdische Identität, die „Religionsfreiheit“, nicht öffentlich nach den eigenen Vorstellungen, nicht wie man es gerne wollen würde bzw. manche assimilieren sich.</p> <p>Die jüdische Identität wird aus Angst vor Antisemitismus in der Öffentlichkeit verborgen.</p> <p>Jüdische Symbole werden nicht getragen.</p> <p>Jüdische Feiertage werden kaum bis gar nicht als freie Tage genommen.</p> <p>Jüdisches Leben verläuft hinter geschlossenen Kulissen im vertrauten, privaten Raum.</p> |
| Normalität jüdischer Präsenz    | Keine Normalität   | Keine Normalität  |
| Wissen über Juden und Judentum  | <p>Wenig Wissen über Judentum.</p> <p>Bewusstsein über geschichtliche Verfolgung und Vernichtung von Juden.</p> <p>Juden werden lediglich mit einer Verfolgungsgeschichte synonym gedacht, ansetzend bei Kreuzzügen. Mit der Holocaust-Education endet die Wissensvermittlung über jüdische Identität zumeist.</p> <p>Kaum Wissen über Juden in Israel und Überforderung mit Nahostkonflikt.</p> | <p>Das Gefühl, die eigene jüdische Existenz sei nur geschichtlich relevant. Über das heutige jüdische Leben besteht kein umfassendes Wissen.</p> <p>Das Gefühl, Aufklärungsarbeit übernehmen zu müssen; immer als jüdischer Experte unterwegs sein bzw. sich immer als Jude erklären zu müssen.</p>   |

| KRITERIEN  | SICHT DER LEHRKÄFTE   | SICHT DER BETROFFENEN   |
|--|---|---|
| Wahrnehmung des Antisemitismus bzw. eigene Definition des Antisemitismus       | Fängt mit Verfolgung von und Angriffen auf Juden an.  | Fängt viel früher an mit Respektlosigkeit, Einstellungen, Ignoranz, Stereotypen.      |
| Einschätzung der Präsenz des Antisemitismus in der Gesellschaft                | Antisemitismus gilt als eigentlich überholt und überwunden.<br><br>Scheint durch die Medien wieder präsent zu sein.<br>Wenig persönlichen Bezug und fehlendes Bewusstsein für die Realität und Aktualität des Problems.   | Nie verschwunden bzw. überwunden.   |
| Kommt das Schimpfwort „Jude“ in der Schule vor?                                | Von „bei uns noch nie gehört“ bis hin zu gelegentlich.  | Sehr oft.   |
| Einschätzung des Schimpfwortes „Jude“  | Verstehen als Jugendsprache, die Wahrnehmung als „nicht so gemeint“, „oft gar nicht an Juden gerichtet“, deshalb nicht antisemitisch.<br><br>Die Wahrnehmung als ein Irrtum, ein Missverständnis: „die Kinder/ Jugendliche wissen gar nicht, was sie da sagen“    | Eindeutig antisemitisch, egal in welchem Kontext und von wem als Schimpfwort benutzt. |
| Einschätzung der Intention (wichtig / nicht wichtig)                           | Sehr wichtig zu kontextualisieren und nach Intention zu prüfen, bevor man es als Antisemitismus einstufen kann.   | Antisemitismus ist nicht von der Intention abhängig.                                  |
| Ist das diskriminierende Schimpfwort an Juden als religiöse Gruppe auszulegen? | Ja  | Nein, meist nicht   |
| Ist Antisemitismus in der Schule vorhanden?                                    | Als Phänomen bzw. Einzelfälle in einigen Schulen. Durch die Medien, aber nicht aus eigener Erfahrung bekannt.   | Ja  |
| Häufigkeit des Antisemitismus  | Es ist nicht so schlimm.<br><br>Es gibt viel dringendere Probleme: „Man hat so viele andere Baustellen und Zeitdruck.“<br>Viele Lehrkräfte sprechen über allgemeinen Rassismus an der Schule, obwohl sie konkret über Antisemitismus im Interview befragt werden. | Schlimm und dringend.   |

| KRITERIEN   | SICHT DER LEHRKÄFTE   | SICHT DER BETROFFENEN   |
|---|---|---|
| Wie entsteht der Konflikt?  | Oft die Wahrnehmung bzw. das Narrativ des von muslimischen Menschen importierten Antisemitismus, der vorher nicht da gewesen sei.<br><br>Oft die Wahrnehmung, der Konflikt sei politisch motiviert und hätte eher mit dem Nahostkonflikt als mit Antisemitismus zu tun. | Fast sofort, nachdem die jüdische Identität bekannt wird.<br><br>Auf dem Schulhof, in der Klasse.<br><br>Traditionelle Formen des Antisemitismus sind häufig!   |
| In welchen Fächern entsteht der Konflikt?   | Generell immer unerwartet, da als überwunden geltend.<br><br>In PoWi zum Thema Nahostkonflikt. Im Geschichtsunterricht zum Thema Holocaust. In den heterogenen Klassen mit Kindern mit Migrationshintergrund wird er befürchtet.  | Ethik, Religion, Geschichte, Powi.<br><br>In diesen Fächern wird oft auch die jüdische Identität der Betroffenen zum ersten Mal offenkundig.  |
| Formen des Antisemitismus erkennen (aufzählen und hinweisen, welche schlecht erkennbar sind - sekundärer, israelbezogener Antisemitismus) | Erkennen alte Formen des Antisemitismus.<br><br>Selten israelbezogenen oder sekundären Antisemitismus oft nicht die Verschwörungstheorien.  | Rechnen damit, mit jeglicher Form in Berührung kommen zu können.<br><br>Besondere Überforderung mit dem Thema Shoah im Land der Täter sowie mit der Nazi-Symbolik.<br><br>Überforderung mit dem Thema Nahostkonflikt. |
| Benennung des Antisemitismus in den Fällen der Nutzung des Schimpfwortes „Du Jude“ bis hin zu gewalttätigen Vorfällen                     | Wenig bis keine Benennung. Angst, durch die Benennung dem Ruf der Schule zu schaden.<br><br>Auch von der Schulleitung fehlt oft die Benennung.<br><br>Reaktionen fehlen häufig oder setzen erst bei Angriffen an.   | Enttäuschung über das Nicht-Benennen des Problems sowie über fehlende Reaktionen durch die Lehrkräfte und die Schulleitungen.<br><br>Enttäuschung über die fehlende Reaktion anderer Schüler*innen.                   |
| Auslegung des Konflikts   | Suche nach der Schuld auf beiden Seiten, neutrale Position.   | Erwartung des Schutzes.<br><br>Gefühl, nicht geschützt zu werden.<br><br>Keine ausreichenden Schulgesetze und Regelungen im Umgang mit Antisemitismus.  |
| Persönliche Beteiligung im Geschehen  | Als Schlichter des Konflikts.   | Klare Opferposition.  |
| Unterscheidung zu anderen Formen der Diskriminierung  | Antisemitismus ist Unterkategorie des Rassismus oder gleicht anderer Diskriminierung.   | Antisemitismus ist keine Unterkategorie des Rassismus und soll separat als Phänomen analysiert und behandelt werden.  |

| KRITERIEN  | SICHT DER LEHRKÄFTE   | SICHT DER BETROFFENEN  |
|--|---|--|
| Unterschied zwischen Kritik an Politik Israels und Antisemitismus  | <p>Schwer zu unterscheiden.</p> <p>Geschichtliche Verpflichtung, Minderheiten zu unterstützen und beschützen zu müssen – mit Minderheit werden oft Palästinenser in Israel gemeint.</p> <p>Emotionale Verstrickung.</p> <p>Oft fehlende Sensibilität für jüdische Seite im Konflikt bzw. wenig Wissen.</p> <p>Oft Fehlinterpretation als legitime politische Wut anstatt Antisemitismus und Gewalt in Bezug auf jüdische Jugendliche.</p> | <p>Starke emotionale Belastung und Überforderung, wenn sie als Repräsentanten des Staates Israel angesprochen werden.</p> <p>Fehlende Argumente über Nahostkonflikt.</p> <p>Schwierigkeit, den Unterschied klarzumachen.</p>   |
| Persönlicher Bezug zum Holocaust                                   | <p>Beschäftigung mit dem Selbstbild als aufgeklärte Professionelle.</p> <p>Eigene geschichtlich tradierte Verstrickung, die nicht reflektiert wurde, oft Nachfolgen von Mitläufern oder Täterfamilien.</p> <p>Viele Hemmungen.</p> <p>Teilweise der Wunsch nach dem Schlussstrich, auch wenn das Bewusstsein, „es darf sich nicht wiederholen“ vorhanden ist.</p>   | <p>Shoah ist sehr prägend und bleibt Teil der kollektiven und familiären Identitäten von jüdischen Menschen in Deutschland.</p> <p>Nachfolgen von Opferfamilien im Täterland.</p>  |
| Link zwischen dem Holocaust und Antisemitismus heute (wenig/stark) | <p>Wenig Verbindung.</p> <p>Zwei unterschiedliche Themen.</p> <p>Da Antisemitismus nach dem Holocaust als überwunden galt, ist man immer wieder überrascht, mit ihm konfrontiert zu werden und die heutigen Antisemitismen offen und deutlich als solchen zu benennen.</p>  | <p>Sehr stark, da in der Wahrnehmung von jüdischen Menschen die Verfolgung nach dem Krieg nicht aufgehört hat.</p> <p>Eine Kontinuität der Unterdrückung von Juden seit 2000 Jahren. Sehr stark, da in der Wahrnehmung von jüdischen Menschen die Verfolgung nach dem Krieg nicht aufgehört hat.</p> <p>Eine Kontinuität der Unterdrückung von Juden seit 2000 Jahren.</p> |
| Einschätzung der Akteure (wer agiert antisemitisch)                | <p>Immer die „Anderen“ und nicht „bei uns“:</p> <p>Großstadt vs. Land<br/>„Dumm“ vs. „Klug“<br/>„Ungebildet vs. Gebildet“<br/>„Deutsch“ vs. „Nichtdeutsch“</p> <p>Oft überwiegend muslimische Jugendliche oder Neonazis.</p>  | <p>Diverse Schüler*innen mit unterschiedlichsten Migrationshintergründen (zum Beispiel aus Osteuropa) sowie auch Schüler*innen ohne Migrationshintergrund.</p> <p>Physische Gewalt besonders von antisemitisch eingestellten muslimischen Schüler*innen.</p> <p>In vielen Fällen auch Lehrkräfte selbst (sowohl aktiv, als auch durch das Dulden von Antisemitismus).</p>  |

| KRITERIEN  | SICHT DER LEHRKÄFTE  | SICHT DER BETROFFENEN   |
|--|--|---|
| Einschätzung der Reaktionen der Lehrkräfte   | <p>Fehlende, oft verspätete und oft nicht adäquate Reaktion, die den Konflikt nicht löst und im Endeffekt dazu führt, dass die betroffenen Jugendlichen die Schule wechseln.</p> <p>Oft die Position, Neutralität zu bewahren, den Konflikt mit zwei Parteien mit Fehlern von beiden Seiten zu sehen.</p> <p>Grund beim Opfer suchen.<br/>Oft die Meinung:</p> <p>Es wird in der Schule sehr viel gemacht, es gibt Ausflüge zu Konzentrationslagern.</p> | <p>Mangelhafte Reaktion.</p> <p>Die Benennung „Ausflüge“ in Konzentrationslager, „Ausflüge“ zum jüdischen Friedhof (als wichtiges und spannendes Entertainment in der Freizeit) löst bei vielen jüdischen Menschen Irritation aus. Die Ausflüge werden als schmerzhafteste Fahrten in Gedenkstätten erlebt, bei denen es für die Betroffenen oft um persönliche familiäre Geschichten geht.</p> |
| Wer ist vom Problem betroffen?   | <p>Betroffen sind alle, der Ruf der Schule, andere Schüler*innen, die es gar nicht so gemeint haben und unter Umständen selbst auch Rassismus erlebt haben oder zu schnell als Nazis benannt werden.</p>   | <p>Direkt betroffen sind Jüdinnen und Juden.</p> <p>Alle sollen sich deutlich gegen Antisemitismus einsetzen.</p>   |
| Professionelles Bild der Lehrkräfte bezüglich des Themas Antisemitismus  | <p>Nicht genug Wissen, aber durch die Relevanz und Dringlichkeit anderer Probleme wird dieses Wissen nicht angeeignet.</p> <p>Zu wenig Zeit.</p>   | <p>Nicht genug Wissen und somit nicht genügend Sensibilisierung für unterschiedliche Formen und Anzeichen von Antisemitismus sowie für die Perspektiven der Betroffenen.</p>  |
| Einschätzung der Kompetenz der Lehrkräfte  | <p>Selbstbild: Überfordert, bemüht, kompetent. Mit dem Thema Israel und Holocaust in den heterogenen Klassen mit vielen Migrant*innen überfordert.</p>   | <p>Schwankt stark. Oft keine Kompetenz.</p>   |
| Bagatellisieren des Antisemitismus   | <p>Selbstbild, Selbsteinschätzung: Aufgeklärt und engagiert. Die Analyse der Interviews ergibt häufige Bagatellisierungen des Antisemitismus, wenn er offensichtlich für die Betroffenen vorliegt.</p>   | <p>Sehr häufig wird darauf hingewiesen. Es wird erwartet, dass man nicht so sensibel reagiert und nicht überempfindlich sein soll.</p>  |
| Antisemitismus bei den Lehrkräften selbst in Bezug auf die eigene Geschichte, die eigene Biographie, Verschwörungen, Israel. | <p>Nicht bewusst. Kein Selbstbild der Lehrkräfte als (nicht mal potentiell) antisemitisch belastet.</p> <p>Durch Analyse der Interviews wird deutlich: Besonders zeigen sich Antisemitismen der Lehrkräfte in Bezug auf Israel, in einigen Fällen auch Verschwörungstheorien.</p>  | <p>Oft wird darauf hingewiesen.</p> <p>Einige Vorfälle von Antisemitismus gehen von Lehrkräften selbst aus.</p>   |

# Kapitel III

## Forschungsbefunde

Antisemitismus an deutschen Schulen ist in der vergangenen Zeit in der Öffentlichkeit sichtbar geworden: Wiederholte Angriffe auf jüdische Schüler\*innen erinnern daran, dass es an deutschen Schulen ein Problem gibt, das es den Idealen der demokratischen Gesellschaft und den Selbstbildern ihrer Bürger\*innen nach nicht geben dürfte. Wir haben im Rahmen einer 17-monatigen sozialwissenschaftlichen qualitativen Studie anhand von insgesamt 227 Interviews mit jüdischen Schüler\*innen und ihren Eltern, mit jüdischen und nichtjüdischen Lehrer\*innen sowie mit Sozialarbeiter\*innen und Expert\*innen aus Bildungsorganisationen untersucht, wie genau sich Antisemitismus im Schulalltag abbildet. Die Untersuchung folgte der Frage: Wie erfahren Jüdinnen und Juden Antisemitismus in Schulen und wie gehen Lehrer\*innen mit Antisemitismus um?

Ausgehend von einer theoretischen Definition des Phänomens Antisemitismus haben wir den Fokus der Untersuchung auf die Perspektiven der verschiedenen Akteure im Feld schulischer Bildung gelegt. Dies ist besonders wichtig, da die Perspektiven von Jüdinnen und Juden auf Antisemitismus im Feld oftmals gar nicht wahrgenommen werden, sodass auch im Umgang mit dem Problem häufig lediglich über Jüdinnen und Juden geredet wird. Die Schwerpunkte der Untersuchung lagen auf:

- I. den Perspektiven und Erfahrungen jüdischer Schüler\*innen und ihrer Eltern.
- II. den professionellen Perspektiven nichtjüdischer Lehrer\*innen, ihrer Problemwahrnehmung von und ihren Umgangsformen mit Antisemitismus.
- III. den Perspektiven jüdischer Lehrer\*innen, die die professionelle Sicht auf das Problem mit eigenen Erfahrungen als Betroffene verbinden.

Aus der Analyse dieser unterschiedlichen Perspektiven auf das Phänomen haben sich drei inhaltliche Problemschwerpunkte des Antisemitismus an Schulen ergeben:

- I. Antisemitismus in Bezug auf Israel ist unter Schüler\*innen und Lehrer\*innen normalisiert. Er manifestiert sich als „Israelkritik“.
- II. Antisemitismus wird nicht als Phänomen eigener Art wahrgenommen. Oftmals wird er als Rassismus missverstanden. Das führt zu einer Bagatellisierung des Problems.
- III. Der gegenwärtige Antisemitismus artikuliert sich häufig in Bezugnahmen auf den nationalsozialistischen Antisemitismus und die Shoah. Es zeichnet sich eine deutliche Kontinuität des Antisemitismus ab.

Basierend auf unseren Forschungsbefunden stellen wir einen Bezug zur Praxis von Lehrer\*innen her, indem wir Handlungsempfehlungen zum pädagogischen Umgang mit Antisemitismus aussprechen. In der Broschüre dokumentieren wir die Rekonstruktion der Perspektiven der Akteure, die Analyse der Problemschwerpunkte sowie die Handlungsempfehlungen zum pädagogischen Umgang mit Antisemitismus. Im Folgenden fassen wir die wesentlichen Forschungsbefunde zusammen.

In der Broschüre finden sich Beiträge von Marina Chernivsky, Psychologin und Leiterin des Kompetenzzentrums für Prävention und Empowerment der Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland, zum pädagogischen Umgang mit Antisemitismus sowie Beiträge von Michael Spaney, Executive Director beim Mideast Freedom Forum Berlin, über den Nahostkonflikt und Jörg Rensmann, Politikwissenschaftler und Programmdirektor des Mideast Freedom Forum Berlin e.V, über das Israelbild in Schulbüchern.

## Kapitel 2: Antisemitismus: Definition und Formen

Antisemitismus ist Judenfeindschaft in allen ihren Ausprägungen. Seit 2000 Jahren ist Antisemitismus ein beständiges Phänomen, das verschiedene Erscheinungsformen hervorgebracht hat. Die Beständigkeit des Phänomens erklärt sich aus seiner Struktur. Antisemitismus verknüpft Stereotype, Vorurteile und Legenden über Jüdinnen und Juden in einem widersprüchlichen Sinnmuster einer Weltanschauung: Jüdinnen und Juden werden darin als mächtige Bedrohung imaginiert, gegen die es sich zu schützen gelte. Antisemitismus drückt sich eben ganz wesentlich auch in einzelnen Fragmenten (Stereotype, Vorurteile und Legenden) aus, die im kollektiven Gedächtnis gespeichert sind. Überdies gründet Antisemitismus in psychosozialen Dispositionen und Affekten, sodass er sich als Ressentiment, unbewusste Abneigung oder Hass gegen Jüdinnen und Juden darbietet.

Die Kontinuität des Antisemitismus ergibt sich aus der Abfolge seiner Erscheinungsformen, die wir wie folgt skizzieren: Antijudaismus, moderner Antisemitismus, rassistischer Antisemitismus, nationalsozialistischer Antisemitismus, islamischer Antisemitismus, Krypto-Antisemitismus, sekundärer Antisemitismus, israelbezogener Antisemitismus und „Philosemitismus“.

Wichtig ist, dass sich nach der Shoah die Artikulationsbedingungen des Antisemitismus ändern: Nach der Vernichtung der europäischen Jüdinnen und Juden durch das nationalsozialistische Deutschland wurde der rassistische Antisemitismus sozial weitgehend geächtet. An seine Stelle treten die versteckte Artikulation des Judenhasses, der sekundäre Antisemitismus und der israelbezogene Antisemitismus.

Bis heute persistieren jahrtausendalte antisemitische Stereotype, Vorurteile und Legenden. Sämtliche Erscheinungsformen des Antisemitismus manifestieren sich gleichzeitig. In der Bevölkerung sind antisemitische Einstellungen weitverbreitet – etwa 20% der Bevölkerung sind latent antisemitisch eingestellt, sekundärer und israelbezogener Antisemitismus liegen sogar bei etwa 40%. In der Schule als gesellschaftlicher Mikrokosmos tritt der Antisemitismus wie unter einem Brennglas zu Tage. Dabei erscheint es häufig so, dass Antisemitismus erst dann beginnt, wenn jüdische Schüler\*innen bedroht werden oder Gewalt erfahren. Solche Angriffe stellen aber nur die Spitze einer Stufenleiter der Ausdrucksformen des Antisemitismus in Schulen dar. Sie ereignen sich in einem Umfeld, in dem Jüdinnen und Juden zu „Anderen“ gemacht werden, „jüdisch“ als negativbehaftete Kategorie gilt, Stereotype und Vorurteile normalisiert sind, eine Skepsis und Distanz zu Jüdinnen und Juden vorherrscht und oftmals eine emotionale Abneigung

sowie unterschwellige Abwertungen nachweisbar sind. Feindseligkeiten und Hass, Verfolgung und Gewalt sind die fortgeschrittenen Phasen der emotionalen Distanz zu und des fehlenden Respekts vor Menschen, die als Jüdinnen und Juden ein Feindbild darstellen.

## Kapitel 3: Forschungsbefunde

Mit unseren Interviewpartner\*innen bildet sich die Heterogenität der Schullandschaft ab. Die Szenen, die uns die jüdischen Schüler\*innen, ihre Eltern und Sozialarbeiter\*innen (55 Interviews), jüdische und nichtjüdische Lehrer\*innen (114) und Expert\*innen (14) zum Antisemitismus geschildert haben, beziehen sich auf unterschiedliche Schulen, Klassenstufen, Schulformen und Orte in ganz Deutschland. Das Datenkorpus wird durch eine qualitative Befragung zum Thema Antisemitismus von 40 Studierenden der Sozialen Arbeit einer deutschen Hochschule als Akteure in einem anderen Bildungssektor, die perspektivisch auch im schulischen Bereich tätig werden, und Interviews mit 4 nichtjüdischen Schüler\*innen und Schilderungen von Betroffenen, die außerschulische Lebensbereiche betreffen, ergänzt.

### 3.1 Die Perspektiven der Betroffenen

Um die Perspektiven der Betroffenen zu rekonstruieren, haben wir insgesamt 55 Interviews mit aktuellen und ehemaligen jüdischen Schüler\*innen, Eltern jüdischer Schüler\*innen und Sozialarbeiter\*innen verschiedener jüdischer Gemeinden, die in ihrer Arbeit Betroffene unterstützen, geführt. Darüber hinaus haben wir 14 Expert\*innen, darunter 9 jüdisch, aus der Bildungsarbeit interviewt und ihre Berichte über antisemitische Vorfälle an Schulen aus ihrer Praxis dokumentiert.

Die Ergebnisse unserer Untersuchungen belegen, dass jüdische Schüler\*innen im Schulalltag mit Antisemitismus in verschiedenen Erscheinungs- und Ausdrucksformen konfrontiert sind. Jüdische Schüler\*innen sind nicht nur verschiedenen antisemitischen Stereotypen, Vorurteilen und Anfeindungen ausgesetzt, sondern auch oftmals einer feindseligen Atmosphäre, die einen selbstverständlichen, offenen Umgang mit ihren jüdischen Identitäten erschwert, wenn nicht gar verunmöglicht. Erschreckenderweise gehen Artikulation von Antisemitismus und Anfeindungen nicht ausschließlich von Schüler\*innen, sondern zum Teil auch von Lehrer\*innen aus. Die Betroffenen stoßen überdies oftmals auf Unverständnis bei Lehrer\*innen und bleiben mit ihren Antisemitismuserfahrungen, auch mit Bedrohungen und Angriffen, häufig allein.

Antisemitismus ist an deutschen Schulen Normalität. Das zeigt sich etwa am antisemitischen Schimpfwortgebrauch von „Du Jude“. Damit werden Jüdinnen und Juden stigmatisiert, unabhängig davon, an wen die Beleidigung gerichtet ist. Abgesehen von den Intentionen und Kontexten des Sprachgebrauchs beeinträchtigt diese Beschimpfung das gesellschaftliche Bild über

Juden, hat reale negative Auswirkungen sowohl auf die jüdische Identität, die Teilhabe und das Alltagsleben der Juden in Deutschland als auch generell auf das gesellschaftliche Klima in Deutschland als multikulturelle heterogene Migrationsgesellschaft. Jüdischen Schüler\*innen wird dergestalt von ihrem Umfeld vermittelt, dass es etwas Schlechtes ist, Jude zu sein. Sie erleben subtile Anmerkungen, diffuse Ablehnung und offenen Hass. Daraus folgt oftmals eine feindselige Atmosphäre gegenüber Jüdinnen und Juden an Schulen. Während Antisemitismus an Schulen Normalität ist, fallen jüdische Schüler\*innen aus den Normalitätseurteilen. Auch vor dem Hintergrund der Shoah überrascht jüdische Präsenz in Deutschland: Manchen jüdischen Schüler\*innen wird die Verwunderung darüber mitgeteilt, dass jüdisches Leben in Deutschland nicht vernichtet ist. Jüdische Präsenz führt oftmals zu Irritationen. In Zuschreibungen werden jüdische Schüler\*innen als „Andere“ und „Besonderes“ ausgewiesen. Somit ist ein selbstverständlicher, offener Umgang mit jüdischen Identitäten, der „normalen“ sozialen Konventionen folgt, häufig verstellt. Die offene Selbstpräsentation als Jude in der Schule birgt aber auch die Gefahr, antisemitischen Angriffen ausgesetzt zu sein. Viele jüdische Schüler\*innen gehen deshalb aus Angst vor Antisemitismus nicht offen mit ihrer jüdischen Identität um. Unsere Befunde zeigen auf, dass antisemitische Angriffe auf jüdische Schüler\*innen oftmals dann beginnen, wenn sie von ihrer Identität im Geschichts-, Politik- oder Ethikunterricht erzählen.

Im Geschichts-, Politik- oder Ethikunterricht werden jüdische Schüler\*innen sehr häufig von Lehrer\*innen zu Repräsentant\*innen eines homogenisierten jüdisch-israelischen Kollektivs erklärt. Das bedeutet, dass jüdische Schüler\*innen als Stellvertreter\*innen von diesem oder als Expert\*innen für dieses Kollektiv adressiert werden, mit besonderen Erwartungen konfrontiert werden, etwas zu wissen oder einem Judenbild zu entsprechen, und somit häufig entlang einer Zuschreibung solcher Rollen der Klassengemeinschaft gegenübergestellt werden. Jüdische Schüler\*innen werden vor allem Repräsentationsrollen in Bezug auf das Judentum, die Shoah und Israel zugeschrieben. Mit der Zuschreibung einer Repräsentationsrolle in Bezug auf die Shoah werden jüdische Schüler\*innen zu Stellvertreter\*innen der Opfer erklärt, auf diesen Status reduziert und nicht selten deshalb angefeindet. Als Expert\*innen werden sie mit der Erwartung konfrontiert, auf Grundlage ihrer biographischen Erfahrung den Nachkommen der Tätergesellschaft die Vernichtung der europäischen Jüdinnen und Juden zu erklären. Im Gegensatz zu dieser Zuschreibung eines Opferstatus stehen die Repräsentationsrollen als Stellvertreter\*innen von Israel und Expert\*innen für den Nahostkonflikt. Das folgt der Logik des israelbezogenen Antisemitismus. In Deutschland lebende Jüdinnen und Juden werden damit nicht nur als „Andere“ ausgewiesen, sie werden oftmals auch als „Andere“ für vermeintliche Missstände verantwortlich gemacht und abgeurteilt. Demnach werden jüdische Schüler\*innen von ihren Mitschüler\*innen als Repräsentant\*innen Israel abgelehnt, beleidigt und bedroht. Dabei zielt diese Repräsentationslogik hier auf ein „Täterbild“. Jüdische Schüler\*innen werden mit der Erwartung adressiert, sich für das zu rechtfertigen, was Israel in verzerrten Bildern zugeschrieben wird, oder sich von Israel zu distanzieren.

Als Repräsentant\*innen eines homogenisierten jüdisch-israelischen Kollektivs werden jüdische Kinder und Jugendliche an deutschen Schulen häufig entweder als Opfer oder als Täter ausgewiesen, nur nicht als „normal“.

Als Repräsentant\*innen des homogenisierten jüdisch-israelischen Kollektivs werden jüdische Schüler\*innen von ihren Mitschüler\*innen angegriffen. Dies geschieht aus der feindseligen Atmosphäre gegenüber Jüdinnen und Juden heraus und verfestigt diese. Sie werden sowohl in der Zuschreibung als Opfer (sekundärer Antisemitismus) als auch in der als Täter (israelbezogener Antisemitismus) abgewertet und angegriffen. Aus den Schilderungen der Betroffenen ergeben sich folgende wesentliche Dimensionen des Antisemitismus in Schulen:

Bloßstellungen als Jude zur Stigmatisierung in einer Schulöffentlichkeit. *Einem Betroffenen wurde in den ersten Tagen an einer neuen Schule ein Zettel mit der Aufschrift „Jude“ auf den Rücken geklebt und niemand hat ihn während des ganzen Schultags darauf aufmerksam gemacht.*

Diffuse Ablehnung und Zurückweisung als Jude. *Betroffene berichten davon, dass sich selbst Freund\*innen von ihnen distanzieren, wenn sie von ihrer jüdischen Identität erfahren.*

Häufige Konfrontationen mit antisemitischen Stereotypen zu:

- „Geldaffinität, Gier, Geiz“
- „Verschwörung und Herrschaft“
- „Jüdische Körperlichkeit“, z.B. „schwache Statur, krumme Nase“
- Israel als „Kindermörder oder Aggressor“

Bedrohungen, oftmals artikuliert in einem Israelbezug.

Witze über Juden und die Shoah.

Nationalsozialistische Symbolik, wie Hakenkreuze und Hitlergrüße, und antisemitischen Vernichtungsphantasien.

Gewalt: Verbale und physische Angriffe bis hin zu (schweren) Körperverletzungen.

Auch Lehrer\*innen feinden jüdische Schüler\*innen und ihre Eltern an. Betroffene berichten von:

- diffuser Ablehnung und Problematisierung jüdischer Identitäten.
- israelbezogenem Antisemitismus.
- offener Ablehnung und Aggression, z.B. eine Vernichtungsphantasie eines Lehrers gegenüber einem Betroffenen: „Wenn alle Juden so wären wie du, dann kann ich Hitler verstehen.“, und klassischen antisemitischen Vorurteilen, z.B. über „jüdisches Aussehen“, wie es eine Lehrkraft in der Frage „Do I look jewish?“ voraussetzt.

Betroffene, sowohl jüdische Schüler\*innen als auch Eltern, fühlen sich von Lehrer\*innen und Schulleitungen allein gelassen. Oftmals werden antisemitische Angriffe verharmlost, während den Betroffenen als Provokateure eine Schuld an ihrer Diskriminierung zugeschrieben wird. Die Betroffenen erle-

ben, wie Antisemitismus von Autoritätspersonen um sie herum, nicht ernst genommen, gar bagatellisiert wird. Das stellt eine große emotionale Belastung, ein Gefühl, nicht verstanden zu werden, und eine Enttäuschung dar.

Viele jüdische Schüler\*innen sehen sich in die Position versetzt, nach antisemitischen Angriffen ihre Schule verlassen zu müssen, weil Täter oftmals nicht belangt, Angriffe nicht unterbunden und sie nicht geschützt werden. Die Konsequenz ist, dass Täter auf der Schule toleriert oder sogar geschützt werden und auf den Schulen verbleiben, Opfer hingegen die Schule verlassen.

Antisemitische Anfeindungen gehen von allen Schülergruppen aus. Aus den Schilderungen der Betroffenen wird deutlich, dass physisch gewalttätige Angriffe häufig von muslimischen Jugendlichen ausgehen und gegenüber Juden, die offen mit ihrer Identität umgehen, besonders häufig Israelhass formuliert wird.

### 3.2 Die Perspektiven der Lehrkräfte

Die Perspektiven jüdischer Schüler\*innen auf Antisemitismus in Schulen stehen im Kontrast zu denen der nichtjüdischen Lehrkräfte. Überspitzt gesagt könnte man meinen, jüdische Schüler\*innen und nichtjüdische Lehrer\*innen berichten von unterschiedlichen Orten.

Wir haben 87 nichtjüdische Lehrer\*innen und 2 Sozialarbeiter\*innen themenzentriert zum Antisemitismus in Schulen, zum eigenen professionellen und zum institutionellen Umgang mit Antisemitismus befragt. Aus der Rekonstruktion der Perspektiven dieser Lehrer\*innen folgt nämlich, dass sie Antisemitismus häufig nicht wahrnehmen und darüber hinaus auch bagatellisieren. In Bagatellisierungen des Antisemitismus drücken sich Unwissenheit, Empathielosigkeit und Abwehrhaltungen aus. Manchen Lehrkräften und Schulleitungen ist es wichtiger, ihre positiven Selbstbilder bzw. ihre positive Außendarstellung aufrechtzuerhalten, als Antisemitismus als Problem und die Perspektiven der Betroffenen anzuerkennen. Viele Lehrer\*innen fühlen sich oft eher dem Neutralitätsauftrag verpflichtet, als dem Erziehungsauftrag, gesellschaftlich mündige, couragierte Bürger\*innen zu erziehen und Kinder vor jeglicher Diskriminierung in der Institution Schule zu schützen. Bei Lehrer\*innen, die sich gegen Antisemitismus engagieren, fällt auf, dass sie oftmals überfordert sind: Auch ihnen fehlt zum Teil das Wissen über Antisemitismus als eigenes Phänomen, die Kompetenz zur professionellen Intervention und die strukturelle Unterstützung der Institution Schule. Zudem wird auch in den Schilderungen der Lehrkräfte deutlich, dass sie zum Teil antisemitische Stereotype und Weltanschauungen verinnerlicht haben und selbst in die Klassenzimmer tragen.

Die Lehrkräfte haben aber auch die Verbreitung des Antisemitismus in der Schülerschaft, ihren Umgang damit und die Situationen an ihren Schulen dargestellt. Insofern Lehrer\*innen das Problem Antisemitismus wahrnehmen und nicht bagatellisieren, stimmen ihre Einschätzungen mit denen der Betroffenen überein. Es lassen sich drei wesentliche Problemfelder rekonstruieren: Antisemitische Verschwörungstheorien sind in der Schülerschaft

weitverbreitet, Lehrer\*innen haben Schwierigkeiten im Umgang damit. Die falsche Wahrnehmung des Antisemitismus als ausschließliches Problem muslimischer Schüler\*innen von manchen Lehrer\*innen führt dazu, dass Antisemitismus anderer Gruppen an Schulen oftmals nicht adäquat problematisiert wird. Andere Lehrer\*innen wiederum problematisieren Antisemitismus nicht, wenn er von muslimischen Schüler\*innen ausgeht und rechtfertigen ihn sogar mit tatsächlichen oder vermeintlichen Rassismuserfahrungen oder als legitime politische Wut.

Überdies zeigen sich gravierende Defizite in der Thematisierung des Nahostkonflikts im Unterricht und im Umgang mit israelbezogenem Antisemitismus. Im Kontrast dazu haben wir festgestellt, dass viele Lehrer\*innen keinen Bedarf für Weiterbildungen im Bereich Antisemitismus sehen, bzw. Weiterbildungsangebote nicht in Anspruch nehmen.

Viele Lehrkräfte berichten vom Antisemitismus an ihrer Schule (ohne es explizit so zu benennen), z.B. vom antisemitischen Schimpfwortgebrauch, von nationalsozialistischer Symbolik oder von Angriffen, und erklären im gleichen Atemzug, dass es eigentlich keinen Antisemitismus an ihrer Schule gibt. Das bedeutet, dass sie Antisemitismus bagatellisieren. Zum Teil erfolgt dies aus Unwissenheit, zum Teil drücken sich darin aber auch starke Abwehrhaltungen und antisemitische Ressentiments aus. Folgende Bagatellierungsstrategien haben wir rekonstruiert:

- Die verzerrte Wahrnehmung von Antisemitismus als Rassismus oder Menschenfeindlichkeit.
- Die verzerrte Wahrnehmung von Situationen antisemitischer Anfeindungen als „Spaß“, „Provokation“ oder „Konflikt auf persönlicher Ebene“, für den immer zwei Seiten Schuld tragen bzw. verantwortlich sind.
- Der antisemitische Schimpfwortgebrauch „Du Jude“ gilt vielen Lehrkräften als nicht antisemitisch, „so daher gesagt“ und „nicht so gemeint“. Hier zeichnet sich eine besonders gefährliche Dynamik ab: Aus der Normalisierung des antisemitischen Schimpfwortgebrauchs in der Schülerschaft folgt eine Normalisierung des Antisemitismus durch die Lehrerschaft. Dies drückt sich auch in grammatikalisch passiven Konstruktionen aus (etwa „die Beleidigung »Du Jude« hat sich eingeschlichen“, „hat sich durchgesetzt“, „wurde zur Mode“, als ob es ein selbstständiges Phänomen wäre und keine im Verantwortungsbereich der Lehrkräfte liegende Angelegenheit).
- Oftmals betrachten Lehrkräfte Handlungen erst dann als antisemitisch, wenn sie in Kopräsenz gegen Jüdinnen und Juden gerichtet sind. Dergestalt bagatellisieren sie Antisemitismus, der auch und teilweise wesentlich dann artikuliert wird, wenn keine Jüdinnen und Juden anwesend sind, etwa wenn einige nichtjüdische Kinder oder Jugendliche andere nichtjüdische Kinder oder Jugendliche mit dem Wort „Du Jude!“, „Mach doch keine Judenaktion!“, „Judenkind“ oder „Sei doch nicht so jüdisch“ beleidigen. Auch hier entsteht eine besorgniserregende Dynamik: Während Antisemitismus für viele jüdische Schüler\*innen der Grund ist, ihre Identität zu verbergen, wird die Unsichtbarkeit jüdischer Schüler\*innen für Lehrer\*innen zum Grund, Antisemitismus nicht als Problem wahrzunehmen.

Manche Lehrer\*innen drücken in ihren Erzählungen antisemitische Ressentiments aus. Somit tragen auch Lehrer\*innen Antisemitismus in die Schulen:

- Stereotype über „Äußerlichkeit und Wesenhaftigkeit“
- Israelbezogener Antisemitismus in verschiedenen Varianten einer „Israelkritik“
- Stereotype über jüdische Macht und einen Juden zugeschriebenen elitären sozialen Status sowie Geldaffinität und Reichtum, i.e. ein zugeschriebener elitärer ökonomischer Status
- Verschwörungstheorien
- Sekundärer Antisemitismus: Erinnerungs- und Schuldabwehr sowie Schlussstrichforderungen

Bis hierher lag der Fokus ausschließlich auf den Perspektiven nichtjüdischer Lehrer\*innen. Diese decken sich in den folgenden Problemschwerpunkten, i.e. besonders häufige und dringliche Ausdrucksformen des Antisemitismus an Schulen in Themenbezügen und Akteurskonstellationen und der defizitäre pädagogische Umgang damit, mit den Perspektiven jüdischer Lehrer\*innen (25 Interviews).

Antisemitische Verschwörungstheorien sind unter Schüler\*innen weitverbreitet. Sie werden auch im Unterricht vorgetragen. Viele Lehrer\*innen finden keinen angemessenen Umgang damit, da sie die Struktur, wahnhafte Dimension und weltanschauliche Erklärungsleistung von Verschwörungstheorien selbst nicht erkennen oder unterschätzen.

Die Wahrnehmung des Antisemitismus von Muslimen von Lehrer\*innen stellt ein weiteres Problem dar, aus dem sehr häufig eine Bagatellisierung des Antisemitismus folgt.

- Einerseits gibt es die Tendenz unter Lehrer\*innen das Problem Antisemitismus exklusiv muslimischen Schüler\*innen, teils in rassistischen Mustern, zuzuschreiben, um sich als Angehöriger des deutschen Kollektivs zu entlasten. Dabei wird Antisemitismus von muslimischen Schüler\*innen auch normalisiert, wenn er in kulturellrelativistischen Zuschreibungen zur „natürlichen“ Eigenschaft der Gruppe erklärt wird.
- Andererseits wird der Antisemitismus von muslimischen Schüler\*innen von Lehrkräften bagatellisiert, da er zwar wahrgenommen, aber nicht als spezifisches Problem an Schulen benannt wird. Ein Grund, den Antisemitismus muslimischer Schüler\*innen nicht offen zu benennen, sind Hemmungen angesichts tatsächlicher oder vermeintlicher kulturalistischer Zuschreibungen. Somit kann diesem Problem gar nicht begegnet werden, was den Status Quo verfestigt und zur Last der Betroffenen geht.

Zudem hat sich gezeigt, dass viele Lehrer\*innen mit der Thematisierung des Nahostkonflikts im Unterricht maßlos überfordert sind. Der weitverbreitete israelbezogene Antisemitismus in der Schülerschaft führt dazu, dass manche Lehrkräfte vermeiden, mit ihren Schüler\*innen über den Nahostkonflikt zu sprechen, um zu verhindern, dass diese aggressiv werden oder sich antisemitisch äußern.

### 3.3 Die Perspektiven der betroffenen Lehrkräfte

Aus den 25 Interviews, die wir mit jüdischen Lehrer\*innen geführt haben, konnten wir Perspektiven rekonstruieren, die eine professionelle Sicht auf den Problembereich mit Erfahrungen antisemitischer Anfeindungen, gleichermaßen von Schüler\*innen und Lehrer\*innen ausgehend, verknüpft. Dergestalt unterscheiden sich die Perspektiven jüdischer und nichtjüdischer Lehrkräfte wesentlich, wohingegen die Perspektiven jüdischer Lehrer\*innen und Schüler\*innen konvergieren.

Viele jüdische Lehrkräfte berichten davon, dass sie als offen auftretende religiöse Jüdinnen und Juden sowohl von Schulleiter\*innen als auch von Kolleg\*innen Benachteiligungen, teils sogar Anfeindungen, erfahren haben. In der Wahrnehmung von einigen Schüler\*innen und Kolleg\*innen überwiegt ihre (als negativ und fremd ausgelegte) jüdische Identität ihre professionelle Identität und Autorität als Lehrkräfte.

Manche jüdischen Lehrkräfte bezeichnen einen offenen Umgang mit ihrer jüdischen Identität als „Outing“. Viele jüdische Lehrkräfte möchten, dass ihre jüdische Identität im Kollegium und in der Schülerschaft nicht bekannt wird. Manche befürchten, antisemitische Anfeindungen und „geoutet“ zu werden. So wird deutlich, dass ein selbstverständlicher offener Umgang mit jüdischen Identitäten nicht nur für Schüler\*innen, sondern auch für Lehrer\*innen verstellt ist.

Auch jüdische Lehrkräfte sind mit antisemitischen Anfeindungen von Schüler\*innen konfrontiert. Diese reichen von Beleidigungen bis hin zu Bedrohungen. Auch Kolleg\*innen äußern gegenüber jüdischen Lehrer\*innen zum Teil antisemitische Stereotype und Vorurteile.

Einige jüdische Lehrkräfte zeigen ein großes Engagement gegen Antisemitismus unter Schüler\*innen. Dabei bleiben aber auch sie oftmals auf sich allein gestellt und erfahren keine Unterstützung vom Kollegium. Das gilt mitunter auch dann, wenn sie von Schüler\*innen angefeindet werden.

## Kapitel 4: Problemschwerpunkte

Basierend auf der Analyse der Schilderungen der Betroffenen, der nichtjüdischen und jüdischen Lehrkräfte sind drei Problemschwerpunkte im Hinblick auf Antisemitismus in Schulen herauszustellen. Israelbezogener Antisemitismus wird sowohl von Schüler\*innen als auch von Lehrer\*innen sehr häufig geäußert und dabei oftmals als „legitime Kritik“ vom Antisemitismus zu unterscheiden versucht. Zudem setzen Lehrkräfte Antisemitismus häufig mit Rassismus gleich. Die Folge ist, dass sie das Phänomen Antisemitismus nicht verstehen, sekundären und israelbezogenen Antisemitismus gar nicht als Erscheinungsformen problematisieren und Antisemitismus somit bagatellisieren. Schließlich stellt sich das Problem des gegenwärtigen Antisemi-

tismus sehr deutlich in Bezügen auf die nationalsozialistische Vergangenheit Deutschlands und die Shoah dar. Die Dimension der Nutzung nationalsozialistischer Symbolik unter Schüler\*innen sowie auch an Jüdinnen und Juden gerichtete Vernichtungsphantasien in direkter Bezugnahme auf die Shoah haben uns überrascht.

#### 4.1 Israelbezogener Antisemitismus

Die zeitgemäße Form des Antisemitismus bietet sich in Bezügen auf Israel dar. Im israelbezogenen Antisemitismus drücken sich Kontinuität und Anpassungsfähigkeit an sozial akzeptierte Äußerungsbedingungen des Antisemitismus gleichermaßen aus. Nach der Shoah ist die Artikulation des rassistischen Antisemitismus weitgehend öffentlich tabuisiert: Statt Jüdinnen und Juden offen zu dämonisieren, wird seitdem der jüdische Staat dämonisiert. Dies geschieht auch in Mustern des sekundären Antisemitismus zur Erinnerungs- und Schuldabwehr, etwa wenn Israel in einer Täter-Opfer-Umkehr mit dem Nationalsozialismus gleichgesetzt wird. Überdies wird eine weitere Kontinuität des Antisemitismus in dieser Erscheinungsform salient: Jahrhunderte alte Stereotype und Legenden aus dem Antijudaismus und dem modernen Antisemitismus werden nun auf Israel und Jüdinnen und Juden in Deutschland, die in Zuschreibungen zu Repräsentant\*innen Israels erklärt werden, bezogen.

Viele Schüler\*innen vertreten einen offenen aggressiven Antisemitismus in Bezug auf Israel. Viele Lehrer\*innen üben sich in „Israelkritik“ und pflegen damit Antisemitismus. Weder Schüler\*innen noch Lehrer\*innen verstehen sich ihren Selbstbildern nach als antisemitisch. Sie vermeinen, „legitime Kritik“ zu üben.

Daraus entsteht im Hinblick auf „Israelkritik“ nicht selten eine Einigkeit zwischen Lehrer\*innen und Schüler\*innen bzw. eine Atmosphäre, in der viele Schüler\*innen israelbezogener Antisemitismus aggressiv vertreten und Lehrer\*innen dies als legitime politische Meinung bagatellisieren.

Viele Lehrkräfte haben Schwierigkeiten, Antisemitismus im Israelbezug zu erkennen. Anhand folgender Kriterien lässt er sich erkennen:

- 3-D-Test: Wird Israel anhand doppelter Standards bewertet?
- 3-D-Test: Wird Israel dämonisiert?
- 3-D-Test: Wird Israels Existenz delegitimiert?
- Drücken sich in Aussagen tradierte antisemitische Judenbilder aus, die aus der Geschichte bekannt sind?
- Bildet sich eine Dekontextualisierung im Ausdruck einer einseitigen Parteinahme gegen Israel ab?
- Werden Fakten verfälscht bzw. sind die Aussagen irrational und deuten sie auf eine Emotionalisierung hin?
- Treten in den Aussagen sprachliche Widersprüche auf?
- Was sagen die Aussagen über die Identität der Sprecher\*inne aus?
- Spiegeln Aussagen Meinungen, Aggressionen bzw. Hate Speech?

Sowohl unter Lehrer\*innen als auch unter Schüler\*innen haben sich die folgenden Dämonisierungsstrategien dargestellt:

- Sekundär-antisemitische Täter-Opfer-Umkehr: Dämonisierung Israels als „Nazi-Staat“
- Modern-antisemitisches Judenbild: Dämonisierung Israels als „landraubender Besatzer“
- Dämonisierung Israels als „rassistischer Staat“ oder „Apartheidstaat“
- Antijudaistische Legenden: Dämonisierung Israels als „Kindermörder“
- Modern-antisemitische Verschwörungstheorien: Dämonisierung Israels als „verschwörerische Macht- und Herrschaftsinstanz“
- Dämonisierung und Delegitimierung: Israel als Paria
- Dämonisierung und Delegitimierung Israels im islamischen Antisemitismus

Viele Lehrer\*innen bagatellisieren israelbezogenen Antisemitismus. Dies geschieht oftmals im Sinnmuster einer Äquidistanz zu Israel und antisemitischen Terroristen sowie einer Ausblendung des Verteidigungsrechts des Staates Israel unter permanenten Kriegsbedingungen und Kriegsdrohungen seit seiner Entstehung. Dieses Sinnmuster schließt an die mediale Berichterstattung über Israel, respektive über den Nahostkonflikt, an.

Lehrer\*innen bringen jüdische Schüler\*innen in Positionen, sich vor ihren Klassen als Stellvertreter\*innen Israels rechtfertigen zu müssen. Oftmals erklären Lehrer\*innen sie auch zu Expert\*innen für den Nahostkonflikt – eine Rolle, der jüdische Schüler\*innen nicht gewachsen sind.

Besorgniserregend ist, dass jüdische Schüler\*innen, aber auch deren Eltern, zu Stellvertreter\*innen Israels gemacht, zurückgewiesen, beleidigt und angegriffen werden. Von ihren Mitschüler\*innen werden jüdische Schüler\*innen als Stellvertreter\*innen offen beleidigt und mitunter angegriffen. Daraufhin folgt kaum eine Reaktion der Lehrkräfte: weder benennen sie das Problem als Antisemitismus noch bieten sie den Betroffenen einen Schutz oder eine gerechte professionelle Aufklärung in der Klassengemeinschaft an.

Michael Spaney, Executive Director beim Mideast Freedom Forum Berlin, stellt in dem Artikel „Der Nahostkonflikt: Zerrbilder, Mythen und Fakten“ die historische Genese, die Entwicklung und Konstellationen des Nahostkonfliktes dar. Jörg Rensmann, Politikwissenschaftler und Programmdirektor des Mideast Freedom Forum Berlin e.V., zeigt in dem Artikel „Dringend reformbedürftig: das Israelbild in deutschen Schulbüchern“ auf, wie verzerrt, und teilweise verfälschend, Israel als Akteur im Nahostkonflikt in deutschen Schulbüchern dargestellt wird.

#### 4.2 Antisemitismus und Rassismus

Die Unterscheidung von Antisemitismus und Rassismus ist von wesentlicher Bedeutung für den pädagogischen Umgang mit Antisemitismus. Viele

Lehrer\*innen jedoch subsumieren Antisemitismus unter Rassismus und verkennen somit das Problem. Deshalb skizzieren wir die Unterschiede zwischen Antisemitismus und Rassismus.

Diese Differenzierung wird durch die Praxis vieler Lehrkräfte kontrastiert, die folgendermaßen Antisemitismus bagatellisieren:

- Gleichsetzung von Antisemitismus mit Rassismus, wobei sich Antisemitismus im Vergleich zum Rassismus anhand folgender Kategorien wesentlich unterscheidet: Kontinuität, Religion, Identitätskonstruktionen, Gruppenbezug, Konstruktion von „Rassen“, Natur, Überlegenheit, Macht, Modernität, Wahn, Widersprüchlichkeit, Herrschaftsanspruch und eliminatorischer Charakter und Verbreitung
- Ausweitung und Relativierung des Antisemitismus auf bzw. als Rassismus
- Auflösungsbestrebung des Antisemitismus und sekundär-antisemitische Abwehr, i.e. Konstruktion von Juden als Täter
- Differenzierung im Kontext Rassismus: Diskriminierung anderer Minderheiten und ihre Priorität

Auf der Grundlage, Antisemitismus als Problem von Rassismus unterscheiden zu können, sollen Lehrer\*innen das gleichzeitige Auftreten von Antisemitismus und Rassismus in der Schule erkennen und mit beiden Phänomenen einen pädagogischen Umgang entwickeln sowie vermeiden, dass die Thematisierung von Antisemitismus gegen die von Rassismus ausgespielt wird und vice versa.

Manche Lehrkräfte tendieren in der Auseinandersetzung mit Antisemitismus dazu, das Problem in Mustern rassistischer Zuschreibungen zu erklären. Dies machen sie zum einen, indem sie Antisemitismus ausschließlich als Problem nichtdeutscher oder muslimischer Schüler\*innen verstehen, zum anderen, indem sie Antisemitismus als natürliche Eigenschaft von Muslimen, der entgegenzuwirken zwecklos sei, ausweisen.

#### 4.3 Echos der Nazizeit

Für viele nichtjüdische Schüler\*innen und Lehrer\*innen gilt der Antisemitismus als Phänomen der Nazizeit und damit als „überwunden“. Sie setzen sich in Distanz zum Nationalsozialismus und zur Shoah, übersehen dabei jedoch die Kontinuität des Antisemitismus in Deutschland. Während die Entscheidung, erinnern oder nicht mehr erinnern zu müssen, ein Privileg der Nichtjuden in Deutschland darstellt, wird die familiär tradierte Erinnerung in den jüdischen Familien als existenziell überlebenswichtig erlebt. Diese Haltung vieler nichtjüdischer Akteure führt zu einer scheinbar paradoxen Konstellation in Schulen: Während sich viele Lehrer\*innen und Schüler\*innen in emotionaler Distanz zum vergangenen Antisemitismus und der Shoah sehen und damit eine weitere Auseinandersetzung mit der Nazizeit für überflüssig erklären, wird der vergangene Antisemitismus in positiven Bezugnahmen auf den Nationalsozialismus, der Nutzung von

nationalsozialistischer Symbolik und in der Artikulation antisemitischer Vernichtungsphantasien vergegenwärtigt.

Der gegenwärtige Antisemitismus manifestiert sich im direkten Bezug zum vergangenen: Der sekundäre Antisemitismus richtet sich an der Vernichtung der europäischen Jüdinnen und Juden aus und stellt sich als Erinnerungs- und Schulabwehr, aber auch als Entlastungs- und Relativierungsbedürfnis dar. Im israelbezogenen Antisemitismus werden solche Ressentiments gegen Jüdinnen und Juden, beispielsweise in einer Täter-Opfer-Umkehr, rationalisiert.

Sowohl manche Lehrer\*innen als auch Schüler\*innen präsentieren sich in ihren Selbstbildern als Angehörige der deutschen „Wir-Gruppe“, äußern Schlussstrichforderungen und versuchen sich so der Erinnerung und dem Gedenken der Opfer der Shoah zu entziehen. Überdies erscheinen Jüdinnen und Juden in manchen Schilderungen als schuld- und schambesetzte Objekte, an denen sich Aggressionen entladen.

Manche Lehrer\*innen und Schüler\*innen nehmen ihre biographische Verweisung auf die Vergangenheit, etwa über familiäre Bindungen, nicht wahr. Zum Teil werden Familienbiographien und die Rollen der Vorfahren in der nationalsozialistischen Gesellschaft beschönigt und dem eigenen Selbstbild angepasst. Solche verfälschten oder verzerrten Familienbilder werden mitunter Jüdinnen und Juden präsentiert, um sich zu entlasten. Dabei wird die Erwartung an Jüdinnen und Juden gerichtet, gewürdigt zu werden.

Die Thematisierung der Shoah im schulischen Kontext erfolgt in einer Situation, in der viele Schüler\*innen sich außerhalb eines biographischen oder nationalen Bezugs zum Nationalsozialismus wähnen. Oftmals sind Schüler\*innen weder zu einer ernsthaften Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus und der Vernichtung der europäischen Jüdinnen und Juden noch zu einem empathischen Erinnern und Gedenken der Opfer der Shoah bereit. Vielmehr noch wehren manche Lehrer\*innen und Schüler\*innen die Beschäftigung mit der Shoah ab und weisen sie als „thematische Überfrachtung“ aus. Oftmals erfolgt die Thematisierung der Shoah im Unterricht, ohne einen Bezug zum gegenwärtigen Antisemitismus herzustellen.

Die Nutzung nationalsozialistischer Symbolik unter Schüler\*innen ist weitverbreitet. Betroffene haben davon berichtet, dass Mitschüler\*innen ihnen gegenüber den Hitlergruß zeigten und die Lehrkräfte darauf nicht reagierten. Manchen Betroffenen wurden Hakenkreuzzeichnungen anonym zugesteckt. Viele betroffene Lehrer\*innen berichten von Vorfällen, bei denen Schüler\*innen den Hitlergruß zeigten oder Hakenkreuze an Tafeln malten. Schüler\*innen erzählen sich zudem „Holocaustwitze“, verlachen und schmähen damit die Opfer der Shoah. Der Ausdruck „bis zur Vergasung“ wird alltäglich benutzt. Für jüdische Schüler\*innen ist diese Banalisierung der Shoah und die Verächtlichmachung ihrer Opfer im Land der Täter äußerst verletzend. Unsere These ist, dass eine erfolgreiche Vermittlung der Geschichte dazu

geführt hätte, dass die Nazisymbole sowie die Beleidigung „Du Jude“ nicht so populär auf dem Schulhof hätten werden können.

Viele Betroffene berichten davon, dass Mitschüler\*innen antisemitische Vernichtungsphantasien ihnen gegenüber aussprechen. Diese beziehen sich direkt auf die Shoah, etwa in der Form von „Man hat vergessen, dich zu vergasen.“ Solche Vernichtungsphantasien werden auch von Schüler\*innen an jüdische Lehrer\*innen gerichtet. Jüdinnen und Juden sind häufig mit der Artikulation von antisemitischen Vernichtungsphantasien konfrontiert, was wir an Beispielen aus außerschulischen Bereichen illustrieren.

Bagatellisierungen des nationalsozialistischen Antisemitismus und der Shoah drücken sich auch in der Alltagssprache aus. In enttabuisierten Sinnbezügen auf die nationalsozialistische Vernichtungspraxis und deren Normalisierung zeigt sich eine Empathielosigkeit gegenüber Jüdinnen und Juden. Um den Normalisierungsgrad aufzuzeigen, illustrieren wir dieses Moment an Beispielen der medialen Öffentlichkeit.

## Kapitel 5: Handlungsempfehlungen

Auf der Grundlage und Reflexion der Forschungsbefunde formulieren wir abschließend Handlungsempfehlungen für Lehrer\*innen. Es geht darum, aufzuzeigen, wie sie Antisemitismus an Schulen professionell entgegenwirken und die Betroffenen unterstützen können. Dies erfolgt unter Berücksichtigung der Perspektiven der Betroffenen und im direkten Bezug auf die zuvor eruierten Problemfelder und rekonstruierten Defizite. Hier liegt ein Fokus auf dem Wissen und den Felderfahrungen der von uns interviewten Expert\*innen sowie auf von ihnen genannten pädagogischen Ansätzen und Handlungsempfehlungen.

Oftmals unterscheiden sich die professionellen Bilder der Lehrkräfte und ihre guten Absichten von ihrem pädagogischen Handeln im Problembezug. Pädagogische Handlungsstrategien gegen Antisemitismus können nicht durch allgemein, richtig erscheinende Sprechblasen, wie etwa „Wehret den Anfängen“, ersetzt werden; Antisemitismus stellt nämlich kein neues, beginnendes Phänomen dar, er manifestiert sich in alltäglichen Handlungen. Alternativ sollen konkrete, klare Grenzzeichen gesetzt werden, wenn verbale Äußerungen abwertend bezüglich der Juden, Judentum und Israel getätigt werden.

Manche Lehrer\*innen zeigen antisemitische Ressentiments und tragen somit selbst Antisemitismus in die Klassenzimmer. Viele Lehrer\*innen zeigen gravierende professionelle Defizite im Umgang mit Antisemitismus, indem sie nichts über Antisemitismus wissen, ihn gar nicht wahrnehmen oder bagatellisieren. Wichtig ist, dass Lehrer\*innen ihre biographische und emotionale Involviertheit, ihre Positionen als soziale Akteure in der Institution Schule und ihre Handlungsmuster reflektieren. Das ist die Voraussetzung

dafür, einen professionellen pädagogischen Umgang mit Antisemitismus zu entwickeln.

Auch engagierte Lehrer\*innen geraten schnell an ihre Grenzen, wenn sie mit Antisemitismus im Schulalltag konfrontiert sind. Das liegt an strukturellen Problemen im Umgang mit Antisemitismus an Schulen. Diese beginnen bei der Ausbildung, in der angehende Lehrer\*innen weder etwas über Antisemitismus noch etwas über den pädagogischen Umgang mit Antisemitismus lernen. Wissensdefizite können in Fortbildungen aufgearbeitet werden. In diesem Rahmen können auch Kompetenzen und professionelle Ansätze zum Umgang mit Antisemitismus erlernt werden.

Wir haben Quizze zu verschiedenen Themen, u.a. Antisemitismus, Juden in Deutschland oder pädagogische Reaktionen auf Antisemitismus, entwickelt. Diese ermöglichen einerseits eine Prüfung des eigenen Wissens, andererseits eine Reflexion der eigenen Wahrnehmungs- und Handlungsmuster.

Viele Lehrer\*innen berichten davon, dass sie aus Überforderung und Zeitmangel nicht auf antisemitische Äußerungen ihrer Schüler\*innen reagieren. An vielen Schulen wird das Problem verschwiegen, weil das Eingeständnis, dass es Antisemitismus gibt, als Schwäche angesehen wird. Dergestalt werden nicht antisemitische Vorfälle problematisiert, sondern die Betroffenen, die darauf aufmerksam machen. Häufig wird Antisemitismus erst dann als Problem anerkannt, wenn jüdische Schüler\*innen beleidigt, bedroht oder körperlich angegriffen werden.

Pauschale Handlungsrezepte zum pädagogischen Umgang mit Antisemitismus gibt es nicht. Dahingegen bedarf es verschiedener Handlungsstrategien, die neben dem Wissen über Antisemitismus auf pädagogischen Kompetenzen und der Bereitschaft beruhen, jeder antisemitischen Äußerung entgegenzuwirken. Dabei ist besonders wichtig, nicht der Logik antisemitischer Vorurteile und Weltanschauung zu folgen und diese ausschließlich wissensbasiert zu widerlegen, sondern die Funktion antisemitischer Vorurteile und Widersprüche für Schüler\*innen nachvollziehbar zu machen und zu kritisieren. Wir stellen für verschiedene Ausdrucksformen des Antisemitismus Handlungsstrategien dar:

- Antisemitische Stereotype und Vorurteile
- Antisemitische Verschwörungstheorien
- Israelbezogener Antisemitismus
- Sekundärer Antisemitismus

Jede Manifestation des Antisemitismus muss eine pädagogische oder disziplinarische Reaktion nach sich ziehen, um deutlich zu vermitteln, dass Antisemitismus in keiner Form toleriert wird. Überdies ist es wichtig, präventiv zu arbeiten, um Fragmenten antisemitischer Weltanschauung und Ressentiments unter Schüler\*innen zu begegnen und antisemitische Angriffe zu verhindern.

Es gibt keinen harmlosen Antisemitismus. Der antisemitische Schimpfwort-

gebrauch „Du Jude“ ist konsequent zu unterbinden. Dabei sollten Lehrer\*innen ihren Schüler\*innen die impliziten Prämissen des antisemitischen Schimpfwortgebrauchs erklären und sie auf eine Unterlassung verpflichten. Überdies sollte der Kontext antisemitischer Beleidigungen berücksichtigt werden, etwa ob es sich um eine einmalige oder wiederholte Beschimpfung handelt, ob sie von einer Person oder mehreren ausgeht oder ob sie in einem Israelbezug erfolgt.

Bei Angriffen auf jüdische Schüler\*innen oder Lehrer\*innen ist es wichtig, diese sofort zu unterbinden und die Betroffenen zu schützen. Den Angreifern sollte konsequent mit pädagogischen und disziplinarischen Maßnahmen begegnet werden. Zudem sollten Lehrer\*innen, Schulleitung und Betroffene das Vorgehen abstimmen. Insofern die Voraussetzung dafür erfüllt sind, sollten antisemitische Angriffe angezeigt werden.

In Schulen zeigt sich die migrationsgesellschaftliche Struktur Deutschlands sehr deutlich. Lehrer\*innen müssen jegliche Erscheinungsformen des Antisemitismus, unabhängig von religiöser, kultureller oder nationaler Identität der Akteure erkennen, benennen und ihr konsequent entgegenwirken. Lehrer\*innen sollten zudem entschlossen gegen jegliche Diskriminierung aufgrund tatsächlicher oder vermeintlicher Zugehörigkeit zu einer religiösen, kulturellen oder nationalen Gruppe vorgehen. Schüler\*innen sollte vermittelt werden, dass man etwa gleichermaßen gegen Antisemitismus und Rassismus vorgeht.

Im pädagogischen Umgang mit Antisemitismus ist es wichtig, biographische Bezüge der Schüler\*innen zum Phänomen herzustellen, damit sich die Schüler\*innen in ihren Lebenswelten in ein Verhältnis zu den Betroffenen setzen können. Ebenso ist Beziehungsarbeit, die Empathie fördert und in der eine adäquate Sprache für Täter und Opfer gefunden wird, von wesentlicher Bedeutung.

In Lehrmaterialien werden bedeutsame Themen häufig verzerrt dargestellt. Insbesondere in Lehrmaterialien über den Nahostkonflikt werden problematische Bilder von Israel und Jüdinnen und Juden gezeichnet, die anschlussfähig an antisemitische Stereotype und Weltanschauungen sind.

Lehrer\*innen sind nicht auf sich allein gestellt. Sie können das Klassenzimmer für Expert\*innen zum Thema Antisemitismus öffnen und sich bei der präventiven Arbeit unterstützen und bei antisemitischen Vorfällen beraten lassen.

Marina Chernivsky, Leiterin des Kompetenzzentrums für Prävention und Empowerment der Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland, eröffnet in zwei Artikeln, „Zu Rolle und Bedeutung von Empowerment im Umgang mit Antisemitismus“ und „Antisemitismus – ein gewöhnliches Thema für die Bildungsarbeit?“ eigene Perspektiven auf das Problemfeld Antisemitismus in Schulen und kombiniert dabei theoretische Überlegungen mit empirischen Befunden und pädagogischen Ansätzen.

Wie kommt es, dass 73 Jahre nach dem Holocaust das Schimpfwort „Du Jude“ das am meisten artikulierte Schimpfwort auf deutschen Schulhöfen ist? Wie fatal ist das Problem und aus welchen Komponenten besteht es? Wie nehmen jüdische Betroffene Antisemitismus wahr und in welcher Diskrepanz steht es zur Sicht der Lehrkräfte? Welche Formen des Antisemitismus können aus dem schulischen Alltag entnommen werden? Welche Stereotype sind importiert und welche „hausgemacht“? Wie lässt sich israelbezogener Antisemitismus erkennen und was sind die Grenzen des Legitimen in den Debatten über Israel? Was sind die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Rassismus und Antisemitismus, wie spielen sich die Gegenstandsbereiche gegeneinander aus?

Diese und weitere Fragen stehen im Fokus der ersten empirischen Studie zum Antisemitismus im schulischen Bereich, in der die Perspektiven der Betroffenen mit denen der Lehrkräften verglichen und analysiert werden.