

Gerüchte, Widersprüche & Desinformation

→ Eine Methodensammlung
zur antisemitismuskritischen
Bildungsarbeit



Um das Material der Module herunterzuladen, scannen Sie diesen QR-Code oder verwenden Sie diesen Link
www.spiegelbild.de/wp-content/uploads/methoden/m.zip

Auf der Titelseite jedes Moduls finden Sie einen QR-Code mit dem Link zum jeweiligen Material.

Gerüchte, Widersprüche & Desinformation

Eine Methodensammlung
zur antisemitismuskritischen
Bildungsarbeit

Thure Alting, Florian Wehrle und Paola Widmaier

Herausgegeben von Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden

Wegweiser: Was bietet die Handreichung?

Theoretische und pädagogische Grundlagen

- Grundlagenwissen zu Antisemitismus
- Wie erleben Jüdinnen und Juden Antisemitismus in der Schule?
- Wie kann ich israelbezogenem Antisemitismus professionell entgegenwirken?
- Was ist wichtig zu beachten, wenn man im Unterricht mit antisemitischen Anschauungsmaterialien arbeitet?
- Was bedeutet antisemitismuskritischer Unterricht?
- Wie kann ich pädagogisch auf Antisemitismus reagieren?
- Wie kann ich jüdische Schüler*innen in meinem Unterricht schützen?
- Wie kann eine demokratische Schulkultur gefördert werden?
- Wie zeigt sich Antisemitismus in der Populär- und Jugendkultur?
- Tipps für die selbstständige Weiterbildung:
Podcasts, Literatur und Handreichungen

Ideen und Anregungen für Projektarbeit

- Was muss ich beachten, wenn ich ein Projekt plane?
- Methoden zur Antisemitismusprävention im digitalen Zeitalter:
 - Diskriminierungssensibilität
 - Geschichte und Aktualität von Verschwörungsmythen
 - Israelbezogener Antisemitismus
 - Onlinekommunikation und digitale Desinformation
 - Jüdische Perspektiven auf Antisemitismus

Vernetzung, Beratung und Begleitung

- Anlaufstellen bei rassistischen und antisemitischen Vorfällen
- Fortbildungsangebote für Lehrkräfte und Schulsozialarbeit
- Prozessbegleitungen für Antidiskriminierungskonzepte an Schulen
- Außerschulische Bildungsträger in Hessen

	Editorial	7
	Interviews	
	Feindselige Kulissen – Antisemitismus als allgegenwärtige Bedrohung für Jüdinnen und Juden	8
	A wie Anton, B wie Berta? Antisemitismusprävention im Schulalltag	12
	Rothschild, Rücken & Rap – Antisemitismus im deutschsprachigen Gangsta-Rap	18
	Bildungsarbeit gegen Antisemitismus	
	Empfehlungen	22
	Ein Projekt umsetzen	23
	Modulübersicht	24
	Modul 1 Diskriminierungssensibilität	
	Methode 1 Die Geschichte meines Namens	27
	Methode 2 Identitätsblume	28
	Methode 3 Vier Felder – vier Perspektiven	29
	Methode 4 Einführung in das 3-Schritt-Modell der Diskriminierung	30
	Methode 5 Thesendiskussion „Diskriminierung“	32
	Methode 6 Was gehört zu Deutschland?	33
	Methode 7 „50 Dinge, die nur Deutsche sagen“	34
	Modul 2 Geschichte und Aktualität von Verschwörungsmythen	
	Methode 1 Stumme Diskussion: Verschwörungsdenken	37
	Methode 2 Die Stromverschwörung	38
	Methode 3 Funktionsweisen von Verschwörungsideologien	40
	Methode 4 Verschwörungsmythen selbst bauen	42
	Methode 5 Karikaturenanalyse Teil I	44
	Methode 6 Input: Verschwörungsideologien	46
	Methode 7 Karikaturenanalyse Teil II	48
	Methode 8 Verschwörungsmythen und Corona	50
	Methode 9 Der Schwurbel-Kreislauf	52
	Modul 3 Israelbezogener Antisemitismus	
	Methode 1 Analyse des Musikvideos „Television“	55
	Methode 2 Zeitstrahl Israel	57
	Methode 3 Israelbezogenen Antisemitismus erkennen I: Bildanalyse	58
	Methode 4 Israelbezogenen Antisemitismus erkennen II: Karikaturenanalyse	59
	Methode 5 Interview mit Ben Salomo	60
	Modul 4 Onlinekommunikation und digitale Desinformation	
	Methode 1 Die Macht der Bilder	63
	Methode 2 Fake News erkennen	64
	Methode 3 Hate Speech countern	66
	Modul 5 Jüdische Perspektiven auf Antisemitismus	
	Methode 1 Masel Tov Cocktail I: Filmbesprechung	69
	Methode 2 Masel Tov Cocktail II: „Was sagst du dazu?“	70
	Methode 3 Masel Tov Cocktail III: Quiz „Jüdisches Leben“	72
	Methode 4 Masel Tov Cocktail IV: Thesendiskussion	73
	Methode 5 Konflikt-Dilemma	74
	Methode 6 Stumme Diskussion: Antisemitismus und Verschwörungsideologie	76
	Glossar	78
	Literatur	81
	Antisemitismus-Definitionen	82
	Bildungsträger in Hessen mit Angeboten zu Antisemitismus	84
	Beratungs- und Anlaufstellen in Hessen	86
	Studien & Podcasts	88
	Impressum	90



Liebe Leser*innen,

in den letzten beiden Jahrzehnten nahm die Verbreitung des Antisemitismus massiv zu. Durch die rasanten technischen und gesellschaftlichen Entwicklungen werden die Ansprüche der Moderne und die komplexen politischen Vorgänge noch unüberschaubarer. Insbesondere in der fragilen Phase der Adoleszenz kann eine antisemitische Weltdeutung mit der damit einhergehenden Komplexitätsreduktion und manichäischen Einteilung in Gut und Böse vermeintliche Sicherheit, Sinnstiftung und emotionale Befriedigung bieten.

Die Antisemitismusforscherin Monika Schwarz-Friesel spricht von einer „Omnipräsenz“ von Judenfeindschaft und Verschwörungsmythen im digitalen Zeitalter und in der Onlinekommunikation. Gleichzeitig ist das Internet die bedeutendste Informationsquelle, ein Freizeitort und ein elementarer Bestandteil der Lebenswelt von Jugendlichen. Angesichts dessen erscheint der Handlungsbedarf der Bildungsarbeit gegen Antisemitismus offenkundig.

Mit dem Projekt *world wide antisemitism* haben wir ein Konzept entworfen, das die Entwicklungen des Antisemitismus im digitalen Zeitalter zum Gegenstand der pädagogischen Auseinandersetzung macht. Das Konzept besitzt mit den Modulen Diskriminierungssensibilität, Geschichte und Aktualität von Verschwörungsmythen, israelbezogener Antisemitismus, Onlinekommunikation und digitale Desinformation sowie jüdische Perspektiven auf Antisemitismus sehr unterschiedliche und dennoch eng miteinander verwobene und aufeinander aufbauende Themenschwerpunkte. Seit 2019 setzen wir auf der Grundlage dieses Konzepts Projekttage und -wochen an hessischen Schulen um.

Mit der Handreichung und dem dazugehörigen Fortbildungsangebot verfolgen wir das Ziel, Lehrkräfte zu motivieren, antisemitismuskritische Bildungsarbeit in den eigenen Unterricht einzubauen. Ferner möchten wir für aktuelle Erkenntnisse der Antisemitismusforschung und für Betroffenenperspektiven sensibilisieren. Jüdinnen und Juden werden allzu oft mit Antisemitismus alleingelassen. Die Expert*innen-Interviews im ersten Teil der Handreichung bieten für Pädagog*innen hierfür einen kompakten sowie fachlich fundierten Einstieg in das komplexe Phänomen des Antisemitismus im Kontext Schule. Einen detaillierten Wegweiser zu den Inhalten der Handreichung finden Sie auf der vorangegangenen Seite. Für Beratung und Begleitung stehen wir gerne zur Verfügung und freuen uns auf Ihre Kontaktaufnahme.

Wir danken allen Mitwirkenden und wünschen den Leser*innen eine anregende Lektüre.

Das Projektteam
Thure Alting, Florian Wehrle
und Paola Widmaier

Feindselige Kulissen

Antisemitismus als allgegenwärtige Bedrohung für Jüdinnen und Juden

Spiegelbild Sie haben vor wenigen Jahren die erste Studie zu Antisemitismus aus der Perspektive von Jüdinnen und Juden im deutschsprachigen Raum veröffentlicht. Seit vielen Jahren setzen Sie sich in Forschung und Lehre intensiv mit Judenfeindlichkeit auseinander. Kürzlich erschien Ihre umfassende Publikation zu Antisemitismus in der Schule. In dieser sprechen Sie davon, dass Antisemitismus zur Normalität des Schulalltags dazu gehört. Wie zeigt sich diese antisemitische Normalität und welche Konsequenzen hat sie für jüdische Schüler*innen?

Julia Bernstein Die Schule ist ein Mikrokosmos, ein Spiegel der Gesellschaft, und alle Phänomene, die wir sonst in der Öffentlichkeit sehen, bilden sich auch in der Schule ab. Antisemitismus normalisiert sich in der Gesamtgesellschaft und zeigt sich daher auch in der Institution Schule.

Eine zentrale Form der Normalisierung ist die unheimliche Verbreitung des als Beleidigung gemeinten Ausdrucks „Du Jude“, der eine langfristige Auswirkung auf die jüdische Identität von Kindern hat. Ihre Identität wird als Schimpfwort benutzt, als Synonym für Boshaftigkeit, für alles Übel. Es ist ziemlich schwierig, sich dem zu widersetzen, wenn man keine starke jüdische Identität positiver Art hat.

Ich möchte außerdem zwei Formen des Antisemitismus hervorheben, die selten als Antisemitismus erkannt werden und sich dadurch normalisieren. Die erste Form bildet der weit

verbreitete **Verschwörungsglaube**: der Glaube an heimliche „**Strippenzieher*innen**“ oder jüdische Weltmächte. Ob es nun um Corona und die angebliche Erfindung von Viren geht oder um den Staat Israel, der mit Impfungen manipuliere. Und damit bin ich bei der zweiten normalisierten Form des Antisemitismus: dem **israelbezogenen Antisemitismus**. In der Schule werden jüdische Kinder und Jugendliche schnell zur **Projektionsfläche**, zu Verantwortlichen für die Politik Israels gemacht. Das erschwert ihre Teilhabe in der Klassengemeinschaft. Wenn ein Kind oder eine Jugendliche im Unterricht etwas Positives über Israel sagt oder Loyalität gegenüber dem Land ausdrückt, kann es schnell zu Mobbing-Situationen kommen; wenn beispielsweise die ganze Klasse gegen das jüdische Kind argumentiert. Es kann jedoch auch schon ausreichen, einen **Davidstern** als Kette zu tragen, der auch auf der israelischen Flagge vertreten ist, um angegriffen zu werden. Für die Betroffenen stellt die weit verbreitete Israelfeindschaft eine stark belastende gesellschaftliche Kulisse dar. Demgegenüber erkennen die meisten Lehrkräfte israelbezogenen Antisemitismus gar nicht; oftmals wird dieser eher als eine „lebendige politische Diskussion“ erlebt. Die Lehrkräfte versuchen an dieser Stelle häufig, es allen Beteiligten recht zu machen, und nehmen die jüdischen Kinder nicht in Schutz oder ergreifen für sie Partei. Dadurch wird die jüdische Identität des Kindes gefährdet; es führt dazu, dass es sich nicht mehr sicher fühlt.

JULIA BERNSTEIN ist Professorin für Soziale Ungleichheiten und Diskriminierungserfahrungen im Fach Soziale Arbeit an der Frankfurt University of Applied Sciences. In ihrer Arbeit kombiniert sie qualitative Forschungsmethoden (Ethnografie und Biografieforschung) mit alternativen Kunstmedien. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Migrationsprozesse durch Transnationalisierungsperspektiven, Interkulturalitätsfragen, Jüdische Identität im gesellschaftlichen Wandel und Antisemitismus, Stereotypisierungs- und Ethnisierungsprozesse, Rassismen in Institutionen, visuellen Medien und im Alltag, materielle Kultur und Nahrungssoziologie.



Spiegelbild Sie sprachen hinsichtlich des israel-bezogenen Antisemitismus von einer stark belastenden Kulisse für Jüdinnen und Juden, die von der nichtjüdischen Gesellschaft nicht wahrgenommen wird. In Ihrer Studie sprechen Sie von einer mächtigen und feindseligen „Kulisse“. Was genau meinen Sie, wenn Sie von einer Kulisse sprechen? Welche Auswirkungen haben diese Wahrnehmungsdifferenzen für Jüdinnen und Juden?

Bernstein Die Metapher der Kulisse meint eine allgegenwärtige Bedrohung. Diese wirkt auf die Identitäten, auf das Alltagsleben und auf die Interaktionen zwischen Juden und Nichtjuden ein. Das ist der Kern. Unter der Bedrohung der eigenen Identität ist es fast unmöglich, das eigene Potenzial umzusetzen, gelassen durchs Leben zu gehen und Vertrauen zur Umgebung zu entwickeln.

Als jüdische Person muss man damit rechnen, dass das nichtjüdische Umfeld bei antisemitischen Anfeindungen nicht reagieren wird. Dies kann bei Jüdinnen und Juden schnell Selbstzweifel hervorrufen; das Gefühl, *das stört nur mich, vielleicht übertreibe ich, vielleicht habe ich eine Opfer-Mentalität, vielleicht sehe ich die Welt durch eine falsche Brille, vielleicht verstehe ich etwas falsch*. Diese Selbstzweifel, dass man die Welt nicht so interpretiert, wie der Rest der Gesellschaft, führen dazu, dass man sich als Außenseiter*in fühlt. Die eigene Wahrnehmung empfinden andere als maßlos übertrieben. Jede weitere Ansprache dessen, was einen verletzt und stört, wird dann als eigentliche Störung empfunden. Dies offenbart sich auch in Einstellungsstudien, denen zufolge 40% der Deutschen finden, dass Jüdinnen und Juden zu viel über den Holocaust sprechen.¹

Dabei darf nicht vergessen werden: All dies findet im deutschen Kontext statt. Jedes Mal wenn etwas passiert, zum Beispiel wenn auf einer Querdenken-Demonstration ein „Judenstern“ zu sehen ist, bringt das für die Betroffenen das Land der Täter*innen ins Hier und Jetzt. Diese Kontinuität antisemitischer Gewalt in Form der Relativierung des Holocausts ist ungebrochen und stellt für die Betroffenen eine mächtige Kulisse der allgegenwärtigen Bedrohung dar.

Spiegelbild Ein großes Konfliktfeld, das Sie bereits ansprachen, ist die Auseinandersetzung mit israelbezogenem Antisemitismus. Dieser bildet auch einen Schwerpunkt Ihrer Studie. In Deutschland sind Zerrbilder von Israel, nicht nur in den öffentlichen Medien, sondern sogar in den Schulbüchern, weit verbreitet. Wir machen die Erfahrung, dass Lehrkräfte häufig verunsichert im Umgang mit ablehnenden Äußerungen gegenüber Israel sind; wegen des komplexen Themas, sei es schwierig, eine professionelle und klare Haltung zu finden. Daher möchten wir Ihnen die Frage stellen, was man als Lehrkraft wissen muss, was man können muss, um israelbezogenen Antisemitismus professionell entgegenzuwirken?

Spiegelbild Aus den Ergebnissen unserer Studie haben wir dreizehn Kriterien herausgearbeitet, wie man israelbezogenen Antisemitismus erkennen kann.² Es ist wichtig, intensiv mit Fakten zu arbeiten. Es gibt eine ganze Reihe an unterschiedlichen Informationen, die für den Umgang mit israelbezogenem Antisemitismus wichtig sind. Man muss lernen, bestimmte Phänomene zu kontextualisieren, um Bezüge und Zusammenhänge zu begreifen. Was bedeutet es zum Beispiel, wenn Israel Gaza Impfungen anbietet und die Hamas-Regierung dies in der Annahme, dass die Impfungen vergiftet seien, ablehnt? Das Wissen um die Bezüge fehlt häufig; die Sicht aus Deutschland auf Israel bleibt oft einseitig. Aus meiner Perspektive sind diese Bezüge allerdings äußerst wichtig.

Außerdem würde ich mir wünschen, dass in diesem Zusammenhang die Entlastungsfunktion für die deutsche Identität reflektiert und stärker thematisiert wird: Im Sprechen über Israel ergibt sich die Möglichkeit, zu zeigen, dass Verbrechen nicht nur in Deutschland, sondern überall stattfinden. Indem man die Verbrechen des Nationalsozialismus mit den Geschehnissen in Israel gegenüberstellt, fühlt man sich für die deutsche Vergangenheit weniger verantwortlich. Diese irrationalen Vergleiche ermöglichen, im Namen der Geschichte und der Menschenrechte sich wieder gegen Jüdinnen und Juden stellen zu können.

„Für die Betroffenen stellt die weit verbreitete Israelfeindschaft eine stark belastende gesellschaftliche Kulisse dar. Demgegenüber erkennen die meisten Lehrkräfte israelbezogenen Antisemitismus gar nicht; oftmals wird dieser eher als eine ‚lebendige politische Diskussion‘ erlebt.“

Spiegelbild Sie sprechen häufig davon, dass die Auseinandersetzung mit Antisemitismus abgewehrt beziehungsweise dass der Antisemitismus als ein Thema „der Anderen“ problematisiert wird. Warum ist es so wichtig, gerade auch im Kontext Schule, die eigene Verwobenheit und insbesondere auch **Gefühlserbschaften** zu thematisieren?

Bernstein Ich glaube, dass sich Lehrkräfte in einer Art Zwiespalt befinden: Sie sind einerseits der Notwendigkeit ausgesetzt, fachlich, professionell und neutral zu agieren. Andererseits können sie niemals getrennt von ihrer eigenen Persönlichkeit und ihren Gefühlserbschaften handeln – auch als Fachkräfte nicht. Wenn man glaubt, dies trennen zu können, nur über die Zahlen, Statistiken oder die Phänomene der Vergangenheit spricht, kann es schnell heuchlerisch, gleichgültig oder instrumentalisierend wirken. Man vermeidet dabei das Sprechen über sich selbst und seine eigenen Gefühle, was den Eindruck vermittelt, man habe damit nichts zu tun. Kinder sind jedoch sehr sensibel, sie spüren, wie beispielsweise die Stimme der Lehrerin zittert. Sie spüren diesen Elefanten im Raum, auch wenn die Lehrerin behauptet, sie habe mit dem Thema nichts zu tun. Ihre Emotionen spielen eine Rolle. Ich glaube, dass Kinder und Jugendliche eine sehr gute Intuition haben und die Ehrlichkeit der jeweiligen Lehrkraft spüren.

Zur Frage der eigenen Rolle fällt mir in diesem Zusammenhang die Idee Theodor W. Adornos über die Erziehung der Erzieher*innen ein, die mir sehr gut gefällt. Lehrkräfte sollten sich in diesem Kontext als lernende Personen, als Zuhörende der Betroffenenpositionen verstehen. Erst wenn man auch eigene Fehler zugeben darf und soll, kann man dem Erziehungs- und Fachauftrag gerecht werden. Ich kann keine Menschen prägen, wenn ich mich als Person verstecke; ich kann mich nicht nur auf meine Fachlichkeit zurückziehen. Die Trennung von Fachlichkeit und Privatem ist für mich ein Denkfehler. Kinder wollen doch von einem lernen. Ich glaube, die Zivilcourage und das soziale und politische Engagement, auch die Frage, warum man überhaupt Fachkraft geworden ist, spielen eine Rolle.

Spiegelbild Ihre Ausführungen passen zu unserer nächsten Frage. Wir arbeiten in unseren Workshops häufig mit antisemitischem Bildmaterial, zum Beispiel mit Karikaturen oder antisemitischen Liedern. Auch Sie decodieren in Ihren Vorträgen häufig den Antisemitismus anhand antisemitischer Quellen. Was ist wichtig zu beachten und mitzudenken, wenn man pädagogisch mit antisemitischen Materialien arbeitet?

Bernstein Es ist ein Dilemma, weil Kinder die antisemitischen Stereotype und die damit verbundenen Denkweisen durch diese Materialien möglicherweise überhaupt erst kennenlernen. Ich glaube, es verhält sich ähnlich wie mit Bildern der **Shoah**: Wenn man diese zeigt, nur distanziert anhand von Zahlen oder mit moralisierendem Ton darüber berichtet, dann verursacht man lediglich eine emotionale Überwältigung und Abwehr. Stattdessen muss man es in die Gefühlswelt des Kindes und in dessen Gerechtigkeitssinn übersetzen können. Durch antisemitisches Anschauungsmaterial kann man Funktionen und Wirkungen der antisemitischen Bildsprache dekonstruieren. Ich glaube, Kinder und Jugendliche sind dankbar, wenn sie lernen, bestimmte Anzeichen und **Codes** erkennen und bewerten zu können.

Spiegelbild Wir sind am Ende des Interviews angelangt. Möchten Sie noch etwas Abschließen – des sagen?

Bernstein Ich möchte mit einer Überlegung enden: Wie kommt es, dass man in Deutschland denkt, dass das Thema Judentum zu viel Raum einnimmt, und dass gleichzeitig ein erschreckend geringes Wissen über Jüdinnen und Juden existiert? Sogar **Jom Kippur** wurde erst nach dem Anschlag in Halle zu einem geläufigen Begriff, obwohl es eine 1700-jährige jüdische Präsenz im deutschsprachigen Raum gibt. Wie kommt es, dass Jüdinnen und Juden so lange schon hier leben und man so wenig über sie weiß? Es bestehen doch so viele Möglichkeiten, sich dem anzunähern. Ich glaube, man sollte jüdische Kultur als normal und auch als Quelle eigener Zivilisation verstehen.

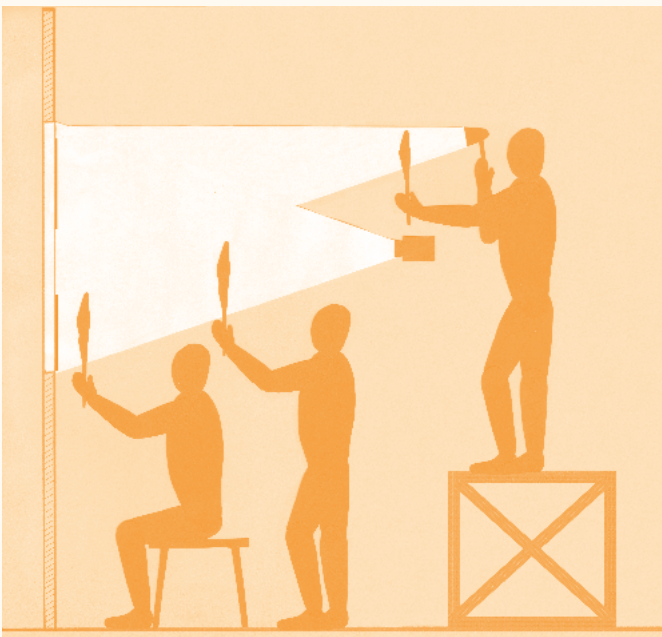
„Wenn man antisemitische Quellen zeigt, nur distanziert anhand von Zahlen oder mit moralisierendem Ton darüber berichtet, dann verursacht man lediglich eine emotionale Überwältigung und Abwehr. Stattdessen muss man es in die Gefühlswelt des Kindes und in dessen Gerechtigkeitssinn übersetzen können.“

„Wie kommt es, dass man in Deutschland denkt, dass das Thema Judentum zu viel Raum einnimmt, und dass gleichzeitig ein erschreckend geringes Wissen über Jüdinnen und Juden existiert?“

Spiegelbild Da hätte ich nun doch noch eine Nachfrage: Ich stimme Ihnen zu, dass jüdisches Leben und jüdische Geschichte abseits des Nationalsozialismus eine viel größere Rolle in der schulischen und gesellschaftlichen Auseinandersetzung spielen sollte. Vor dem Hintergrund dessen, was wir im Laufe des Interviews besprochen haben, und der Erkenntnis, dass es für Antisemit*innen gleichgültig ist, was Jüdinnen und Juden tun oder nicht tun, frage ich mich, welche Bedeutung *Judentum, jüdisches Leben* und *jüdische Geschichte* in der Beschäftigung mit Antisemitismus einnehmen sollte. Oder sollte man die Auseinandersetzung mit jüdischer Geschichte von der mit Antisemitismus trennen?

Bernstein Ich denke, es ist ein ganz wichtiger Punkt, dass das Interesse für das jüdische Leben oder die jüdische Religion, die älteste monotheistische Religion, an einer anderen Stelle als selbstverständlich und als Teil von geschichtlichen und gesellschaftlich-kulturellem Erbe verstanden wird. Das wäre das beste präventive Mittel gegen Antisemitismus, ohne überhaupt über Antisemitismus sprechen zu müssen. Die Antisemitismusprävention wäre dann eine Art Begleiteffekt. Beim Thema Antisemitismus braucht man nicht viel über das Judentum zu wissen. Vielleicht, dass sie durch ein religiöses Verbot niemals Blut verzehren dürfen (lacht).³ Man muss eher die Mechanismen antisemitischer Gewalt in ihrer Vielfalt verstehen und diese richtig kontextualisieren, um Antisemitismus zu widerlegen. Es sollten daher zwei unterschiedliche Bereiche der Auseinandersetzung sein.

Spiegelbild Vielen Dank für Ihre Zeit und für das Interview.



- 1 Die Verbreitung des **Schuldabwehr-antisemitismus** wird beispielsweise in der Leipziger Mitte Studie erhoben: <https://www.kredo.uni-leipzig.de/die-leipziger-autoritarismus-studie>.
- 2 Die Studie ist abrufbar unter: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/antisemitismus/321604/israelbezogener-antisemitismus-an-schulen>.
- 3 Anm. Spiegelbild: Julia Bernstein spielt hier auf die antisemitische **Ritualmordlüge** an, in der Jüdinnen und Juden das Trinken von Kinderblut im Mittelalter nachgesagt wurde.

A wie Anton, B wie Berta?

Antisemitismusprävention im Schulalltag



MICHAL SCHWARTZE ist Gymnasiallehrerin sowie Lehrkraft für besondere Aufgaben am historischen Seminar der Goethe-Universität in Frankfurt am Main. Sie lehrt zu den Themen rassismus- und antisemitismuskritischer Geschichtsunterricht und Geschlechtergeschichte. Michal Schwartz publiziert und gibt Vorträge und Workshops zu Genderreflexivität und Schule, Homosexualität und Judentum, Geschichte und Praxis des Reformjudentums und engagiert sich im interreligiösen Austausch.



Spiegelbild Als Lehrerin, die seit vielen Jahren auch in der Fort- und Ausbildung von Lehrkräften tätig ist, sammeln Sie Erfahrungen im Umgang mit Antisemitismus in der Schule. Wie kann man in der Schule einen möglichst antisemitismus-freien Lernraum schaffen?

Michal Schwartz Zunächst möchte ich etwas zu dem Begriff *antisemitismusfrei* anmerken, den ich selbst nicht verwenden würde. Stattdessen spreche ich von einem *antisemitismuskritischen* Lernraum. Ähnlich wie bei rassismuskritischer Bildungsarbeit gehe ich davon aus, dass Lehrkräfte in einer von Antisemitismus und **Rassismus** durchzogenen Gesellschaft agieren. Wir sind alle von diesen Ideologien beeinflusst. Insbesondere in der **postnationalsozialistischen** und postgenozidalen Gesellschaft halte ich es für wichtig, die **Gefühlserbschaften** zu reflektieren. Die meisten Lehrer*innen sind deutscher, nichtjüdischer Herkunft. Ihre Eltern, Großeltern oder Urgroßeltern lebten und wirkten in der Zeit des Nationalsozialismus. Über die Geschichte der Täter*innenschaft in der eigenen Familie wird geschwiegen und es existiert kaum Wissen hierüber. Die Gefühlserbschaften artikulieren sich nicht kognitiv, sondern emotional über Affekte und Ressentiments. Es gibt immer wieder Themen, die sie hervorrufen, sei es eine Lektüre im Deutschunterricht oder ein Thema im Geschichtsunterricht, wenn beispielsweise in der 10. Klasse der Holocaust unterrichtet wird. Lehrer*innen können häufig mit affektgeladenen Reaktionen von Schüler*innen nicht umgehen, da sie gespiegelt bekommen, was sie selbst nicht bearbeitet haben.

Auch in der Lehrer*innenausbildung gab es bisher keinen Raum, sich mit der Frage auseinanderzusetzen, was es bedeutet, in einem Land zu leben, das die nationalsozialistische Diktatur und den Holocaust hervorgebracht hat. Häufig wird vergessen, dass für bestimmte Entwicklungen der Antisemitismus oder die Shoah konstitutiv waren. Ein Beispiel aus dem alltäglichen Sprachgebrauch, das nicht sichtbar antisemitisch ist: Wir kennen alle dieses Buchstabialphabet – A wie Anton,

B wie Berta etc. –, wir benutzen hier die arisierte Version, die jüdischen Buchstabialnamen wurden von den Nationalsozialisten ausgetauscht. Wir benutzen das in unserer Alltagskultur und wissen gar nicht, dass diese Version konstitutiv vom Antisemitismus hervorgebracht wurde. Durch diese eigenen Verstrickungen ist es nicht möglich, einen völlig antisemitismusfreien Raum zu gestalten. Es muss daher darum gehen, einen antisemitismuskritischen Lernraum zu schaffen, der eine selbstreflexive Perspektive einschließt. Diese Selbstreflexion ist meiner Meinung nach eine zentrale Aufgabe für Lehrkräfte, aber gleichzeitig voraussetzungsvoll und sehr schwer zu leisten, insbesondere im Schulalltag, der ohnehin viel Zeit verlangt. Zusätzlich zu dem Unterrichten muss man als Lehrkraft unterschiedlichste Aufgaben bewältigen. Es ist schlicht von Lehrkräften nicht erwartbar, dass diese Aufgaben eigenständig geleistet werden. Das muss Teil der Lehrer*innenausbildung in der Universität werden. Leider ist dies aktuell noch nicht gegeben.

Spiegelbild Dieser Hinweis auf strukturelle Probleme ist sehr wichtig, da Bemühungen auf der Akteur*innenebene ins Leere laufen, wenn sich die Struktur nicht ändert. Dennoch möchten wir nun gerne auf die konkrete Handlungsebene kommen: Was können Kollegien und Schulleitungen tun, um Antisemitismus und Diskriminierung an der eigenen Schule entgegenzuwirken?

Schwartz Ganz grundsätzlich gilt für alle Schulen, dass jegliche Formen der Diskriminierung im Schulalltag offiziell geächtet werden müssen. Es reicht aber nicht aus, das nur im Schulprogramm aufzuführen. Vielmehr sollte es ein Antidiskriminierungskonzept geben, das jedoch die wenigsten Schulen bisher haben. Es braucht an jeder Schule mindestens eine Person, die als Multiplikator*in wirkt und sich fortbildet. Sie kann dann die unterschiedlichen Formen der Diskriminierung und ihrer jeweiligen Spezifika verstehen und dient den anderen Lehrkräften als Quelle.

„Ähnlich wie bei rassismuskritischer Bildungsarbeit gehe ich davon aus, dass Lehrkräfte in einer von Antisemitismus und Rassismus durchzogenen Gesellschaft agieren. Wir sind alle von diesen Ideologien beeinflusst. Insbesondere in der postnationalsozialistischen und postgenozidalen Gesellschaft halte ich es für wichtig, die Gefühlserbschaften zu reflektieren.“

Spiegelbild Und welche Aufgabe haben Lehrkräfte, die eine antisemitismuskritische Haltung entwickeln möchten?

Schwartze Zunächst ist es wichtig, dass ein Grundverständnis von Antisemitismus und seinen Erscheinungsformen existiert. In der Schule begegnet mir regelmäßig, dass Antisemitismus als ein Vorurteilssystem verstanden wird. Antisemitismus tritt jedoch häufig als Welterklärung auf und gehört, wie es Marina Chernivsky einmal gut beschrieben hat, zum kollektiven Wissensbestand, der sich in der Sprache und den gesellschaftlichen Strukturen niederschlägt.

Neben dieser inhaltlichen Auseinandersetzung mit Antisemitismus ist ein Bewusstsein für die rechtlichen Rahmenbedingungen von elementarer Bedeutung. Das wäre zum einen der im hessischen Schulgesetz formulierte Erziehungs- und Bildungsauftrag, diskriminierungsfreie beziehungsweise diskriminierungskritische Bildung anzubieten. Dies umfasst die Achtung der Grundrechte, die interkulturelle Erziehung und die Rücksichtnahme auf die Empfindungen und Überzeugungen Andersdenkender. Dies sind Fundamente der schulischen Bildung, die unabhängig davon gelten, ob sich jüdische Schüler*innen im Klassenraum befinden oder nicht. Im Zusammenhang mit den rechtlichen Rahmenbedingungen ist es zum anderen wichtig zu wissen, dass man als Lehrperson eine Meldepflicht bei schwerwiegenden diskriminierenden Vorfällen erfüllen muss. In erster Linie sind diese Vorfälle bei der Schulleitung zu melden, im Zweifelsfall muss jedoch auch die Polizei eingeschaltet werden.

Ein dritter und letzter Punkt hinsichtlich der Aufgaben für antisemitismuskritische Lehrkräfte ist die Bereitschaft sich weiterzubilden. Sowohl im pädagogischen als auch im fachlichen und fachdidaktischen Bereich. Auch hier gibt es mittlerweile vielfältige Angebote, sei es in Form von Selbstschulungen oder Fortbildungen. Natürlich setzt all dies voraus, dass Antisemitismus von den Lehrkräften überhaupt als ein Problem in der Schule erkannt wird.

Diese drei Punkte – ein Grundverständnis von Antisemitismus, ein Bewusstsein für die rechtlichen Rahmenbedingungen sowie die Bereitschaft zur Weiterbildung und zur kritischen Selbstreflexion – formen für mich die Grundlage antisemitismuskritischer Bildungsarbeit. Fachspezifisch gibt es da sicherlich unterschiedliche Anforderungen, aber diese Punkte gelten allgemein für alle Lehrer*innen.

Spiegelbild Was verstehen Sie unter einem antisemitismuskritischen Unterricht, abseits der konkreten Präventionsprojekte? Welche Möglichkeiten der Einbindung von antisemitismuskritischen Inhalten gibt es im alltäglichen Unterricht?

Schwartze Hier muss man natürlich zwischen den einzelnen Fächern differenzieren. Bei dem Fach Geschichte würde es bedeuten, dass jüdische Geschichte Teil des Unterrichts ist, und zwar nicht nur dann, wenn es um Antisemitismus oder den Holocaust geht. Außerdem ist der Gegenwartsbezug sehr bedeutsam. Man sollte vermitteln, dass einerseits jüdisches Leben und andererseits Antisemitismus mit Brüchen und Kontinuitäten auch nach der Shoah fortbestehen.

Diese Auseinandersetzung ist auch in anderen Fächern als Geschichte möglich, beispielsweise im Deutschunterricht im Rahmen der Lektüre von Franz Kafka oder Heinrich Heine. Hier können die Lehrer*innen auf die jüdischen Perspektiven der Autor*innen eingehen. Natürlich nur dort, wo es für die Menschen selbst relevant war. Gleiches gilt für die Musik und die Kunst. Man kann ganz einfach aufzeigen, dass Jüdinnen und Juden wichtiger Bestandteil deutscher Kulturgeschichte sind. Diese jüdischen Perspektiven sollten von der Antike bis heute in ihrer Vielfalt gezeigt werden: als divers, als streitbar, als unterschiedlich – nicht nur im religiösen Sinne. Dazu gehören auch unterschiedliche Verständnisse von Judentum in der Geschichte und in der Gegenwart.

Außerdem sollte die Geschichte des Antisemitismus behandelt werden, wobei es hier wichtig ist, den Blick auf die Verursacher*innen des

„Diese drei Punkte – ein Grundverständnis von Antisemitismus, ein Bewusstsein für die rechtlichen Rahmenbedingungen sowie die Bereitschaft zur Weiterbildung und zur kritischen Selbstreflexion – formen für mich die Grundlage antisemitismuskritischer Bildungsarbeit.“

Antisemitismus zu richten. Man muss danach fragen, wann Antisemitismus aufkam, welche Funktion beispielsweise der Antijudaismus in der Frühen Neuzeit erfüllte, wie sich dieser veränderte und welche historischen Ereignisse und gesellschaftlichen Verhältnisse dabei eine Rolle spielten. Auch hier darf diese Auseinandersetzung nicht mit der Shoah aufhören. Man kann in vielen Fächern die deutsche Normalität des Antisemitismus thematisieren; wenn Richard Wagner im Musik-, Martin Walser im Deutsch- oder Martin Luther im Religionsunterricht behandelt werden. Die Auseinandersetzung mit Antisemitismus und jüdischem Leben ist nicht nur ein Thema für den Geschichts- oder Politikunterricht, sondern ein schulisches Querschnittsthema.

Bei all diesen Punkten ist es wichtig, dass die Lehrkräfte Bezüge zwischen den Themen Antisemitismus, Rassismus und Diskriminierung und der Lebenswelt der Jugendlichen herstellen. In der Migrationsgesellschaft sind viele selbst von Rassismus betroffen, einige auch von Antisemitismus. Für die antisemitismuskritische Sensibilisierung ist es zentral, dies miteinander in Beziehung zu setzen, ohne es gleichzusetzen.

Spiegelbild Da würde ich gern nachhaken: Wie können Themen wie Antisemitismus und Rassismus nah an der Lebenswelt von Jugendlichen thematisiert und verhandelt werden?

Schwartze Da gibt es unterschiedliche Möglichkeiten. Für mich hängt antisemitismus- und rassismuskritische Bildungsarbeit zusammen. Ich versuche das an einem Beispiel zu verdeutlichen: Wenn ich beispielsweise zum Thema europäische Asyl- und Migrationspolitik arbeite, dann ist mein Ausgangspunkt die Aufforderung: Forscht doch einmal in eurer eigenen Familie nach Migrationsgeschichte. Wenn sie das nicht wollen, dann gibt es eine andere Aufgabe. Es ist toll, wenn sie dann ihre Geschichten erzählen. Jede*r erzählt eine andere und plötzlich haben sie viel erfahren, was sie vorher nicht wussten. Hierdurch lässt sich gut Diversität sichtbar machen und die Schüler*innen fühlen sich anerkannt. Es verlangt natürlich eine grundlegende Zugewandtheit und nicht nur das Vorgeben, sondern auch die Einbindung der Schüler*innen mit ihrem Wissen und mit ihren Erfahrungen. Hier kann ein Austausch stattfinden.

Für mich ist wichtig, sich gegenseitig Erfahrungen mitzuteilen und eigene Privilegien sowie Diskriminierungserfahrungen zu benennen – auch als Lehrkraft. Ich selbst mache keine Rassismuserfahrungen, aber Antisemitismus- und andere Diskriminierungserfahrungen. In Familiengeschichten kann beides vorhanden sein: Sowohl

Verfolgungserfahrung als auch die Täter*innenperspektive. Dies sichtbar zu machen, lädt Schüler*innen dazu ein, selbst auf die eigenen Erfahrungen zu blicken und Ambivalenzen auszuhalten.

Spiegelbild Den letzten Punkt, das Aushalten von Ambivalenzen, würde ich gern unterstreichen, da ein Bildungsziel jeglicher antisemitismuskritischer Bildungsarbeit immer eine Art **Widerspruchstoleranz** ist; das Aushalten von Komplexität in einer komplexen Gesellschaft.

Schwartze Ich kann mit dem Begriff Widerspruchstoleranz viel anfangen. Dennoch ist mir dies als alleiniges Bildungsziel zu wenig. Wir leben in einer Zeit, in der man alles aushalten muss. Es ist das eine, Komplexität auszuhalten. Mir geht es jedoch eher darum, Schüler*innen zu befähigen, aktiv zu werden. Das Gefühl der Ohnmacht und des eigenen Opferempfindens macht für Antisemitismus empfänglich. Jüdinnen und Juden werden im Antisemitismus immer als machtvoll, aus dem Hintergrund agierende „Strippenzieher*innen“ betrachtet. Komplexe, undurchsichtige Zusammenhänge werden mit antisemitischen Welterklärungen scheinbar verständlich.

Eine Prävention vor Antisemitismus ist die Befähigung zur Teilhabe an Gesellschaft, an Kultur, auch wenn es nur im Kleinen ist: im Sportverein, im Jugendverband oder auch in der Politik. Mein Ziel ist es, dass Schüler*innen erkennen, an welcher Stelle sie aktiv werden können, für sich selbst, für ihre Peergroup, für die Familie, insgesamt für das eigene Leben. Es geht nicht darum, die Widersprüche aufzulösen, sondern um die Vermittlung von Handwerkszeug, um sich mit Themen befassen zu können. Ich finde es wichtig, dass Schüler*innen, egal welcher Schulform, befähigt werden, sich Informationen von den richtigen Stellen zu besorgen; zu lernen, wo sie sich für ihre eigenen Rechte und Interessen einsetzen können, um aus der passiven Opferhaltung herauszukommen. Widerspruchstoleranz ja, plus die Befähigung zur Teilhabe.

Spiegelbild In unserem Gespräch lag der Fokus bisher vor allem auf nichtjüdischen Kindern und Jugendlichen. Was gilt es zu beachten, wenn man über den Schutz der von Antisemitismus betroffenen Schüler*innen spricht?

Schwartze Viele Lehrkräfte gehen davon aus, dass keine jüdischen Schüler*innen in ihrer Klasse sind, auch wenn man es nicht weiß. Ich versuche sowohl den Studierenden als auch Lehrer*innen in meinen Fortbildungen zu vermitteln, sich vorzustellen, es wären jüdische Schüler*innen in der

Klasse. Wie würde mein Unterricht zum Thema XY aussehen, wenn tatsächlich jüdische Schüler*innen in meiner Klasse wären? Da überlegt man sich häufiger, was man sagt, wie man es sagt und so weiter. Der Umgang mit Betroffenheit ist eine Herausforderung, auch bei anderen Formen von **gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit** wie Rassismus. Wenn ich zum Beispiel amerikanische Kolonialgeschichte im Unterricht behandle und eine **Schwarze** Schülerin Teil meiner Klasse ist, muss ich auf ihre Perspektive besondere Rücksicht nehmen. Ich muss für sie unangenehme Gruppendynamiken vorbeugen, sodass sich beispielsweise nicht plötzlich alle zu dieser Schülerin umdrehen. Man sollte sich also im Vorfeld überlegen, dass es in der eigenen Klasse jüdische Schüler*innen gibt und man nicht weiß, wer sie sind. Wie könnten – ganz hypothetisch – die Reaktionen der jüdischen Schüler*innen aussehen? Durch diese Überlegungen verändert sich vielleicht das eigene Sprechen. Im Zweifelsfall ist tatsächlich eine jüdische Schülerin in der Klasse und hat dadurch den Mut, sich zu zeigen. Aber dies passiert natürlich nur, wenn es eine Sensibilität und ein Bewusstsein dafür gibt.

Wenn es tatsächlich zu einer antisemitischen Äußerung oder einem antisemitischen Witz kommt, ist von den Lehrkräften viel Fingerspitzengefühl verlangt. Mir ist in meinen Fortbildungen oft begegnet, dass die Lehrkräfte sofort einen riesigen Rundumschlag machen wollen. Es hängt aber von der Situation ab. Häufig ist natürlich eine direkte Intervention wichtig, um die antisemitische Äußerung, den antisemitischen Witz etc. sofort zu unterbinden. Man muss situativ abschätzen, inwiefern die Situation zu einem größeren Thema gemacht werden soll oder eben nicht.

Angenommen eine jüdische Schülerin ist direkt von Antisemitismus betroffen, dann muss diese Person in diesem Moment ganz konkret geschützt werden. Man muss mit ihr sprechen und sie fragen, wie sie sich fühlt und vor allem, was sie sich wünscht. Eine Intervention oder ein gut gemeinter Aktionismus, ohne die Betroffenen nach ihren Wünschen zu befragen, geht schnell nach hinten los. Man darf seine eigenen Ansprüche nicht über den Wunsch und das Befinden der Betroffenen

stellen. Häufig möchten jüdische Schüler*innen nicht, dass der Vorfall in der ganzen Schule bekannt wird. Im Unterschied zu Schüler*innen, die Rassismuserfahrungen machen, sind jüdische Kinder oft allein, oder es gibt an der ganzen Schule vielleicht zwei jüdische Kinder. Da ist man tatsächlich allein.

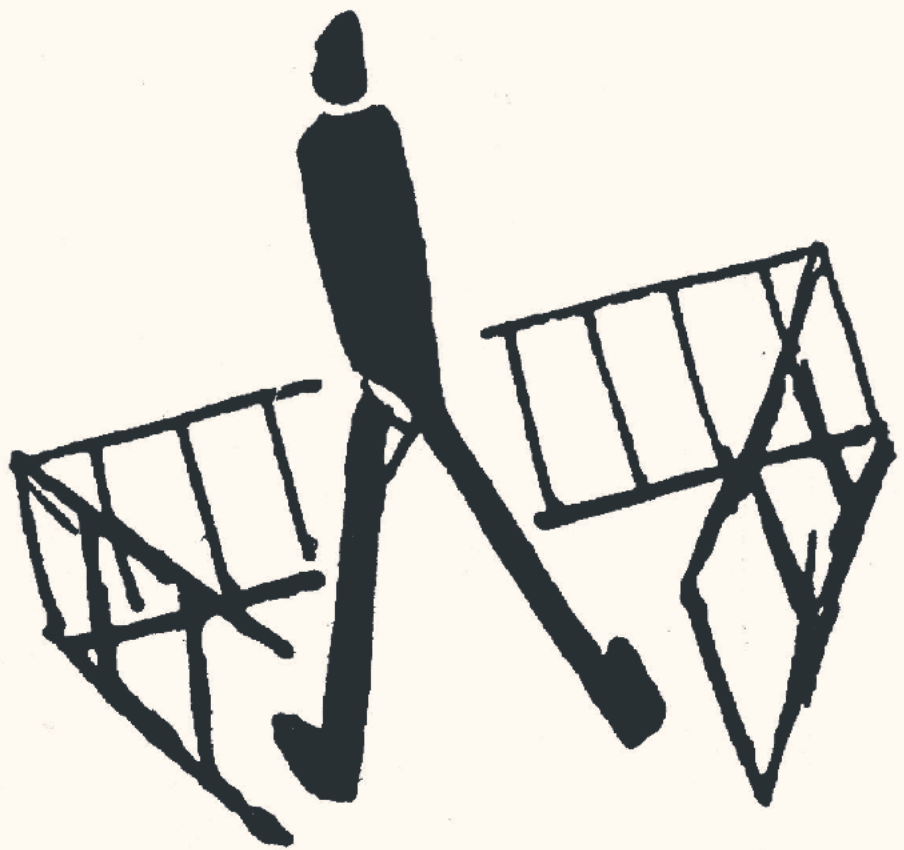
Spiegelbild Wir sind am Ende des Interviews angelangt. Gibt es noch etwas, dass Sie teilen möchten?

Schwartz Ja, einen Punkt möchte ich abschließend hervorheben. Es ist wichtig zu verstehen, dass Antisemitismusprävention oder antisemitismuskritische Bildungsarbeit in ein Antidiskriminierungskonzept eingebettet sein muss. Die Wahrscheinlichkeit für antisemitische Vorfälle an meiner Schule ist immer dann größer, wenn keine grundsätzliche Sensibilität für Diskriminierung existiert. Es gibt hierzu empirische Studien vom Kompetenzzentrum, die dies belegen.¹ Antisemitismuskritische Bildungsarbeit kann nur rassismuskritisch stattfinden. Es muss für alle klar sein, dass es um unsere Gesellschaft geht, zu der wir alle gehören.

Spiegelbild Vielen Dank, dass Sie Ihre Expertise mit uns teilen!

.....
 1 Marina Chernivsky, Friederike Lorenz und Johanna Schweitzer 2020: Antisemitismus im (Schul-)Alltag – Erfahrungen und Umgangsweisen jüdischer Familien und junger Erwachsener. Berlin: Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment;
 Marina Chernivsky und Friederike Lorenz 2020: Antisemitismus im Kontext Schule – Deutungen und Umgangsweisen von Lehrer*innen an Berliner Schulen. Berlin: Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment.

„Die Wahrscheinlichkeit für antisemitische Vorfälle an meiner Schule ist immer dann größer, wenn keine grundsätzliche Sensibilität für Diskriminierung existiert. Antisemitismuskritische Bildungsarbeit kann nur rassismuskritisch stattfinden.“



Skizze von
Franz Kafka

Rothschild, Rücken & Rap

Antisemitismus im deutschsprachigen Gangsta-Rap



Spiegelbild In unserem Projekt bildet die Auseinandersetzung mit Gangsta-Rap einen für Jugendliche lebensweltnahen Zugang zu Antisemitismus. Sie forschen seit vielen Jahren zu diesem Thema, daher freuen wir uns, dass Sie sich die Zeit für das Interview nehmen. Antisemitismus war schon immer ein Phänomen der sogenannten Mitte. Antisemitische Einstellungen sind in allen Teilen der Gesellschaft verbreitet: Wie unterscheidet sich der Antisemitismus im Gangsta-Rap von dem in anderen Teilen der Gesellschaft?

Jakob Baier Die kurze Antwort: Die Unterschiede sind nicht sonderlich gravierend. Ich möchte allerdings näher auf das Milieu der sogenannten Mitte eingehen. Diverse Studien zeigen, dass eine von antisemitischen, misogynen und rassistischen Einstellungen freie demokratische Mitte in Wahrheit nicht existiert.¹ Vor diesem Hintergrund ist es nicht überraschend, dass es Antisemitismus auch in der Populärkultur gibt.

Wenn man Gangsta-Rap als Teil der Mainstream-Kultur begreift, dann muss man auch sagen, dass es ein Phänomen der Mitte ist. Wir haben eine Studie durchgeführt, in der wir Jugendliche nach ihrem Konsum von Gangsta-Rap befragt haben. In dieser zeigte sich, dass Gangsta-Rap eine Jugendkultur ist, die nicht nur von marginalisierten und vermeintlich abgehängten Jugendlichen gehört wird. Im Durchschnitt finden sich unter den befragten Hörer*innen sogar häufiger Jugendliche aus einem mittleren bis hohen sozioökonomischen

Milieu. Auch prekarierte Jugendliche hören solche Musik, aber eben nicht nur.

Zu der Frage nach den Gemeinsamkeiten zwischen gesellschaftlich verbreiteten Formen des Antisemitismus und den antisemitischen Erscheinungsformen im Gangsta-Rap lässt sich sagen, dass die verwendeten Codes, Mythen und Erzählungen letztlich die gleichen sind. Es lassen sich hauptsächlich Elemente des antisemitischen **Verschwörungsglaubens** und insbesondere israelfeindliche Positionen beobachten. Das ist zunächst nicht besonders überraschend. Dass Gangsta-Rap lediglich ein Spiegel der Gesellschaft sei, finde ich jedoch nicht ganz zutreffend. Der Soziologe Martin Seeliger spricht davon, dass Rap vielmehr ein „Zerrspiegel in der Gesellschaft“ ist.² Das heißt, Rap findet innerhalb der Gesellschaft statt, er wird rezipiert und produziert von Menschen, die eben nicht nur zu den Rändern der Gesellschaft gehören, sondern die auch bestimmte, in der Gesellschaft existierende Vorstellungen aufgreifen und verzerrt darstellen.

Ein tatsächlicher Unterschied findet sich im sogenannten Schuldabwehrantisemitismus. Dieser ist im gesellschaftlichen Durchschnitt sehr weit verbreitet. In den Texten des deutschsprachigen Gangsta-Raps finden sich diese Elemente jedoch vergleichsweise selten.

Spiegelbild Sie stellen in ihrer Studie fest, dass der Antisemitismus im Gangsta-Rap für die meisten Jugendlichen eher unbemerkt bleibt.

JAKOB BAIER ist Politikwissenschaftler und forscht an der Universität Bielefeld zum Thema Antisemitismus in der Kulturproduktion und Verschwörungsideologien in modernen Medien. Zuvor war er Lehrbeauftragter für deutsch-jüdische Bildungsgeschichte sowie für die jüngere Geschichte und Gegenwart des Antisemitismus an der Universität Kassel. Als Stipendiat der Hans-Böckler-Stiftung beschäftigt er sich im Rahmen seines Dissertationsprojekts mit Antisemitismus im deutschsprachigen Gangsta-Rap.



Die Antisemitismusforschung spricht davon, dass Antisemitismus nach 1945 vor allem codiert in Erscheinung tritt, auch Sie sprachen bereits von antisemitischen Codes. Können Sie genauer auf diese Codes eingehen? Was für Codes treten hauptsächlich im Gangsta-Rap auf?

Baier Mit den Codes sind antisemitische Mythen gemeint, auf die verwiesen wird, wie zum Beispiel der **Rothschild-Mythos** 🗡️. Es gibt die Bankiersfamilie Rothschild, ihr Name ist geläufig. Allerdings hat sich seit dem 19. Jahrhundert ein antisemitischer Verschwörungsmythos ausgebildet, wonach die jüdische Bankiersdynastie Rothschild den internationalen Finanzhandel kontrolliere. Diese Erzählung wurde seit dem 19. Jahrhundert über Karikaturen, Postkarten und Filme – ein zentraler Film der NS-Propaganda war der antisemitische Spielfilm „Die Rothschilds“ – verbreitet und tradiert. Heute taucht dieser Mythos auch im deutschsprachigen Gangsta-Rap auf. Der Name „Rothschild“ stellt hierbei einen häufig verwendeten Code dar, der für eine jüdische Machtelite beziehungsweise jüdische Geheimgesellschaften steht. Jugendliche wissen nicht immer um diesen antisemitischen Gehalt. Aber natürlich ist dies kein Zeichen der Entwarnung. Viele Jugendliche – besonders diejenigen, die sich als Rap-Fans bezeichnen – hören die Texte ihrer Idole sehr genau an. Wenn sie über das Wort „Rothschild“ stolpern und herausfinden möchten, was sich dahinter verbirgt, dann googeln sie diesen Begriff. Man kann sich vorstellen, worauf sie stoßen. Wenn man etwa bei YouTube als Suchbegriff „Rothschild“ eingibt, landet man sehr schnell bei antisemitischen Pseudodokumentationen, die die vermeintliche Allmacht der jüdischen Bankiersdynastie im internationalen Finanzsektor belegen.

Zudem handelt es sich beim Antisemitismus um ein Weltbild, in dem bestimmte Ideologiefragmente mit der Zeit zusammengeführt werden. Die zunächst unverständlichen antisemitischen Codes können im weiteren Verlauf der Sozialisation bedeutsam und zu einem späteren Zeitpunkt aufgenommen und dechiffriert werden. Die Lieder bleiben im Umlauf, sie werden über einen längeren

Zeitraum konsumiert und immer wieder beworben. Und so bleiben auch die Codes abrufbar.

Ein weiterer Code, der zwar nicht so häufig wie der Rothschild-Mythos auftaucht, aber dennoch weit verbreitet ist, ist der Ausdruck *Yahud* beziehungsweise *Yahudi*, das arabische und türkische Wort für Jude. Der Ausdruck tritt auf, wenn Jüdinnen und Juden mit Geld oder finanzieller Macht identifiziert werden: Das Wort „Jude“ wird ins Türkische oder Arabische übersetzt und somit der antisemitische Inhalt kaschiert.

Spiegelbild Wenn man auf Antisemitismus hinweist und über den antisemitischen Gehalt bestimmter Aussagen diskutiert, hört man meist im Verlaufe der Diskussion die Aussage, dass man ja eigentlich nichts gegen Jüdinnen und Juden habe. Ich würde behaupten, dass sich nahezu alle Rapper, die wegen antisemitischer Texte in der Kritik standen, von Antisemitismus distanzieren haben. Welche Bedeutung würden Sie dieser Selbstinszenierung, sich von Antisemitismus zu distanzieren, beimessen?

Baier Die wenigsten Menschen stellen sich heute noch hin und sagen: „Ich hasse Juden.“ Das machen Rechtsextreme, bei ihnen bildet der Antisemitismus einen wichtigen Teil ihrer Identität und politischen Programmatik. In anderen sozialen, politischen oder kulturellen Milieus, wie auch im deutschsprachigen Gangsta-Rap, sagen alle, dass sie nichts gegen Jüdinnen und Juden haben, sogar Kollegah. Aber man muss sich genau anschauen, was er oder auch andere sagen. Es sollte darum gehen, die Diskussion auf die konkreten Aussagen zu lenken und anhand derer zu argumentieren und zu belegen, dass es sich um eine antisemitische Aussage handelt. Alle Rapper weisen diesen Vorwurf weit von sich und begründen dies häufig mit dem Entstehungsmythos von Hip-Hop. Demnach gilt Rap ursprünglich als Ausdrucksmittel der Marginalisierten, der rassistisch Ausgegrenzten, was in den Anfängen des Hip-Hops sicherlich auch so war und auf bestimmte soziokulturelle Milieus immer noch zutrifft. Im Kontext der Auseinandersetzung mit Antisemitismus

„Zudem handelt es sich beim Antisemitismus um ein Weltbild, in dem bestimmte Ideologiefragmente mit der Zeit zusammengeführt werden. Die zunächst unverständlichen antisemitischen Codes können im weiteren Verlauf der Sozialisation bedeutsam und zu einem späteren Zeitpunkt aufgenommen und dechiffriert werden.“

im deutschsprachigen Rap wird dieser Mythos allerdings als Abwehrargumentation herangezogen: Weil man selbst Teil jener Jugendkultur sei, die gesellschaftliche Missstände benenne und angreife, könne man nichts gegen andere Menschengruppen haben.

Bei Kollegah tritt der Antisemitismus am deutlichsten hervor. In seiner Selbstinszenierung finden sich nahezu alle Facetten der Judenfeindschaft. Bei anderen Künstlern hingegen tritt Antisemitismus häufig eher schlagwortartig auf – bei ihnen finden sich vereinzelt antisemitisch konnotierte Textzeilen oder entsprechende Grafiken in den Musikvideos. Entlang dieser konkreten Aussagen und Bilder sollte dann auch argumentiert werden.

Spiegelbild Sie haben in einem anderen Interview einen Zusammenhang zwischen Gangsta-Rap, Antisemitismus, Verschwörungsideologien und Hypermaskulinität hergestellt. Können Sie diesen Zusammenhang näher erläutern?

Baier Im Gangsta-Rap wird ein bestimmtes Bild von Männlichkeit inszeniert, bei dem es um männliche Stärke, um männliche Dominanz und männliche Überlegenheit geht. Gleichsam wird all das abgelehnt, was als unmännlich und deshalb als schwach oder effeminiert, also als verweiblicht wahrgenommen wird. Man kann Männlichkeit durch rein physische Stärke inszenieren: Dies lässt sich beispielsweise am spezifischen Körperkult und an der Idealisierung muskulöser Männerkörper im Gangsta-Rap beobachten. Stärke wird auch durch die Mitgliedschaft zu einer männerbündisch auftretenden Gruppe inszeniert, wenn Rapper beispielsweise demonstrativ den sogenannten „Rücken“, also die starken und mächtigen Personen im Hintergrund, in ihren Musikvideos oder Instagram-Storys zeigen. Und man kann das eben auch tun, in dem man von sich behauptet, man hätte den Durchblick, man könne hinter die Kulissen schauen, man hätte nicht nur die physische, sondern auch die mentale Stärke, um zu sehen, was wirklich im Hintergrund ablaufe – und noch dazu den Mut, die vermeintlich unbequeme Wahrheit auszusprechen. Diese Form der Risikoinszenierung ist

sowohl eine Männlichkeitsinszenierung als auch Anknüpfungspunkt für verschwörungsideologisches Denken: „Ich bin derjenige, der sich gegen den Mainstream wendet und die Wahrheit erzählt, selbst wenn damit ein Risiko verbunden ist.“ Ein gutes Beispiel dafür ist auch wieder Kollegah. In seinem Video „Kollegah in Palästina“ aus dem Jahr 2016 behauptete er, dass er nach Palästina reise, um zu zeigen, was die Medien angeblich hierzulande verschweigen würden. Zudem behauptete er, dass er durch sein vermeintliches Engagement für die Palästinenser*innen gegen einen Common Sense im Mediensektor agiere und ihm deshalb finanzielle Einbußen drohen würden. Der Film zeigt Kollegah, wie er unter anderem an einem israelischen Checkpoint mit einer Bizepsgeste posiert – einer weiteren Form einer typischen Männlichkeitsinszenierung im Gangsta-Rap.

Spiegelbild Das scheint bei Jugendlichen sehr gut anzukommen, gerade dieses Video wurde in der Vergangenheit von Jugendlichen während unserer Workshops öfter erwähnt. Kollegah wird eine gewisse moralische Erhabenheit zugesprochen: Weil er so viel Gutes tue, könne er ja kein Antisemit sein. Durch die unter Jugendlichen geläufige Verknüpfung von Nationalsozialismus und Antisemitismus erscheint dieser als das absolute Böse, und das steht im Kontrast zu dem, was Kollegah tut.

Zum Abschluss möchten wir Ihnen noch eine praktische Frage stellen. Gangsta-Rap erfüllt für viele Jugendliche identitätsstiftende und distinktive Funktionen. Daher sind Jugendliche häufig skeptisch, wenn Pädagog*innen mit ihnen über Gangsta-Rap reden möchten, insbesondere wenn es mit einem moralischen Impetus daherkommt. Welchen Zugang empfehlen Sie Pädagog*innen zum Gangsta-Rap? Warum ist es wichtig, dass sich Erwachsene mit Rap auseinandersetzen?

Baier Es bringt aus meiner Sicht wenig, Jugendlichen mit dem erhobenen Zeigefinger zu begegnen. Sie identifizieren sich mit diesem Genre und den Künstler*innen. Meiner Ansicht nach ist es wichtig, zunächst Gesprächszugänge zu schaffen. Man

„Diese Form der Risikoinszenierung ist sowohl eine Männlichkeitsinszenierung als auch Anknüpfungspunkt für verschwörungsideologisches Denken: ‚Ich bin derjenige, der sich gegen den Mainstream wendet und die Wahrheit erzählt, selbst wenn damit ein Risiko verbunden ist.‘“

sollte verstehen, warum Jugendliche gerne Gangsta-Rap hören. Was finden Jugendliche an der Musikform so ansprechend, was macht Gangsta-Rap so attraktiv? Ich höre auch gerne Gangsta-Rap und kann nachvollziehen, warum es Lieder gibt, die Jugendliche ansprechen. Es geht beim Gangsta-Rap sehr häufig um Aufstiegserzählungen. Jugendliche projizieren eigene Wünsche und Anerkennungsbedürfnisse in diese Musik: Wenn jemand erzählt, dass er es von ganz unten nach ganz oben geschafft hat, dann ist das für Jugendliche attraktiv. Wenn bestimmte Männlichkeitsbilder und männliche Stärke inszeniert werden, dann ist das für Jugendliche, die möglicherweise in ihrer Geschlechtsidentität gerade unsicher sind, auch interessant. Wenn man den Jugendlichen nun entgegenhält, dass es sich um böse Musik handele, die sie nicht hören dürften, geht das nach hinten los. Die Arbeit mit Jugendlichen fordert entsprechend einen Spagat zwischen einem gewissen Verständnis für diese Musik und einer klaren Haltung gegenüber antisemitischen, frauenfeindlichen und rassistischen Inhalten schaffen. Das Dilemma dabei ist, dass es immer von absoluter Wichtigkeit ist, gegenüber diesen Inhalten eine klare Haltung einzunehmen. Lehrkräfte sollten deutlich Grenzen gegenüber diskriminierende Inhalte setzen und diese ablehnen.

In der Schule hat man zum Beispiel Klassenregeln. Zu diesen Regeln gehört, dass man anderen mit Achtung begegnet und für ein friedliches Miteinander eintritt. Das kann und sollte man im Gespräch mit Jugendlichen nicht ausblenden. Wenn man versteht, warum Jugendliche diese Musik hören, dann kann man mit ihnen auch über die inhärenten Widersprüche sprechen. Widersprüche und Ambivalenzen müssen thematisiert werden, weil dadurch Irritationsmomente entstehen. Im besten Fall lernen Jugendliche dabei Widersprüche auszuhalten – eine wichtige Kompetenz, die für die Bildung gegen Antisemitismus unabdingbar ist.

Spiegelbild Vielen Dank für den spannenden Einblick in Ihre Forschung!

- 1 Zum Beispiel Andreas Zick und Beate Küpper 2021: Die geforderte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2020/21. Bonn: Verlag J.H.W. Dietz Nachf.
- 2 Martin Seeliger 2021: Soziologie des Gangstarap. Popkultur als Ausdruck sozialer Konflikte. Weinheim: Beltz.



Empfehlungen



1. Individuelle Anpassung der Methoden und Module

Wir empfehlen aus jedem Modul einen Projekttag zu entwerfen. Die einzelnen Methoden können individuell auf die Gruppe angepasst, ausgewählt und mit Auflockerungs- und Aufwärmübungen ergänzt werden. Ideen dazu und ein beispielhafter Ablaufplan finden sich im Materialdownload.



2. Räume der Wertschätzung schaffen

Für die Schüler*innen sollte von vornherein feststehen, dass die Projekttag nicht benotet werden. Auch sollte den Jugendlichen kommuniziert werden, dass sie den Raum mitgestalten können. Dies setzt eine didaktische Spontaneität seitens der Lehrkraft voraus. Wenn einzelne Methoden oder Diskussionen mehr Zeit beanspruchen als erwartet, sollte dies ermöglicht werden. Es empfiehlt sich, Auflockerungsübungen als Brückenmethoden zwischen einzelnen Themenblöcken einzusetzen. Ziel ist eine wertschätzende Atmosphäre, die Jugendliche zu einer selbstbestimmten Auseinandersetzung mit dem Thema Antisemitismus und Diskriminierung einlädt. Dafür ist es wichtig, Diskussionen und Austausch zwischen den Schüler*innen zuzulassen. Hierfür eignet sich die Form der Thesendiskussion, die als thematischer Einstieg genutzt werden kann. An dieser Stelle können auch strittige Punkte aufgegriffen werden, die im Laufe der Durchführung aufgekommen sind.



3. Kleine Lerngruppen bilden

Sofern dies möglich ist, empfehlen wir, für die Dauer des Projekts in Lerngruppen von 10–15 Jugendlichen zu arbeiten. Eine Kooperation mit der Schulsozialarbeit bietet sich hierfür an.



4. Außerschulische Räume finden

Der Ortswechsel bricht mit der hierarchisierten Schumatmosphäre. In allen Städten und Gemeinden lassen sich außerschulische Lernräume finden. Dies können Gemeindehäuser, Bürgersäle, Jugendzentren, Häuser der Jugend, Räume der Kirchen, der Feuerwehr oder freier Träger sein.



5. Gelder beantragen

Im Rahmen der Planung können Kosten entstehen. Es existieren verschiedene Wege, demokratiefördernde Projekte zu finanzieren. Wenn von der Schulleitung keine Gelder bereitgestellt werden, kann der Schulförderverein oder der Ortsbeirat eine weitere Finanzierungsmöglichkeit darstellen. Außerdem sind viele hessische Kommunen „Partnerschaften für Demokratie“. Hierüber können diskriminierungskritische Projekte finanziert werden. Weitere Informationen finden sich hier: <https://beratungsnetzwerk-hessen.de/vernetzung/partnerschaften-fuer-demokratie/>.

Ein Projekt umsetzen

Verbündete finden

- › Unterstützt die Schulleitung und Fachbereichsleitung die Projektidee?
- › Möchten sich Kolleg*innen an dem Projekt beteiligen?

Längerfristig und fächerübergreifend planen

- › Für welche schon bestehenden Unterrichtsprojekte oder Projektstage und -wochen sind die Module geeignet?
- › Gibt es Anknüpfungspunkte im Lehrplan, um einzelne Methoden zu erproben?

Individuelle Projektstage entwerfen

- › Sind die Methoden an die Gruppe angepasst?
- › Habe ich abwechslungsreiche Ablaufpläne entwickelt (siehe Materialdownload)?

Non-formale Lernräume gestalten

- › Besteht die Möglichkeit, außerhalb der Schule einen Projekttag umzusetzen?
- › Ist sichergestellt, dass im Rahmen des Projekts keine Benotung erfolgt?

Veränderungen anregen

- › Hat meine Schule bereits ein Antidiskriminierungskonzept?
- › Besteht in meinem Kollegium Interesse an Fortbildungen zur Antisemitismusprävention?

Für Rückfragen und Unterstützung sind wir für Sie erreichbar:

thure.alting@spiegelbild.de
paola.widmaier@spiegelbild.de

Modulübersicht

Modul 1

Diskriminierungssensibilität

- Auseinandersetzung mit der eigenen Position in der Gesellschaft
- Wissen über Funktionen von Diskriminierung

Modul 2

Geschichte und Aktualität von Verschwörungsmythen

- lebensweltnaher Zugang zu den Funktionsweisen und Wirkungen von Verschwörungsideologien
- Kenntnis über die historischen Ursprünge antisemitischer Verschwörungsideologien
- Transfer auf aktuelle Verschwörungsideologien

Modul 3

Israelbezogener Antisemitismus

- Auseinandersetzung mit Israel als einem komplexen Staat mit einer diversen Gesellschaft
- Kompetenzentwicklung zur Unterscheidung von israel-bezogenem Antisemitismus und Kritik an politischen Handlungen
- kritische Auseinandersetzung mit Israelbildern in der Post-Holocaust-Gesellschaft



Um das Material der Module herunterzuladen, scannen Sie diesen QR-Code oder verwenden Sie diesen Link
www.spiegelbild.de/wp-content/uploads/methoden/m.zip

Antisemitismus zielt darauf ab, vermeintliche Eindeutigkeit herzustellen, und verweigert sich widersprüchlichen und abstrakten Realitäten. Daher ist die Vermittlung von Komplexität eine Grundlage jeglicher Antisemitismusprävention.

Die einzelnen Module besitzen eigene Schwerpunkte, bauen jedoch aufeinander auf. Sie können im Rahmen einer Projektwoche oder über einen längeren Zeitraum an über das Jahr verteilten Projekttagen umgesetzt werden.

Modul 4

Onlinekommunikation und digitale Desinformation

- Auseinandersetzung mit Desinformation, seriösen und unseriösen Quellen
- Befähigung zur eigenständigen Recherche
- Auseinandersetzung mit eigenem Nutzer*innenverhalten und den Spezifika der Onlinekommunikation

Modul 5

Jüdische Perspektiven auf Antisemitismus

- Perspektiven auf das Leben von jungen Jüdinnen und Juden in Deutschland
- Entwicklung eines kritischen Blicks auf die heutige Erinnerungskultur und dem Schuldabwehrantisemitismus
- Auseinandersetzung mit Antisemitismus in der Schule
- Einblick in Handlungsmöglichkeiten gegen Antisemitismus

Modul 1

.....

Diskriminierungssensibilität

Das erste Modul beginnt mit einer Auseinandersetzung zu den Fragen „Wer bin ich?“ und „Was macht mich aus?“. Dabei soll die Vielschichtigkeit der eigenen Identität wahrgenommen und gleichzeitig für die eigenen Privilegien in der Gesellschaft sensibilisiert werden. In der Reflexion über diskriminierende Situationen wird ein Bewusstsein für die Mehrschichtigkeit von Diskriminierung sowie für die eigene Verstrickung in diskriminierende Strukturen geschaffen. Es soll unter anderem herausgearbeitet werden, dass Gesellschaft nicht starr, sondern veränderbar ist, und dass Themen wie beispielsweise Migration und **LGBTQIA+🏳️** schon immer Teil gesellschaftlicher Aushandlungsprozesse waren. Ein weiterer Fokus liegt auf einem multiperspektivischen Erfahrungsaustausch in der Gruppe und darauf, eine vertraute Atmosphäre zu schaffen.

Scannen Sie
den QR-Code,
um den Inhalt
von Modul 1
herunterzuladen





Die Geschichte meines Namens

Bildungsziele

Die Gruppe lernt sich auf eine diversitätsbewusste Art kennen. Die Methode fördert eine vertrauensvolle und wertschätzende Lern- und Lehratmosphäre.

Zielgruppe

ab 5. Klasse

Zeitbedarf

20–40 Minuten

Materialbedarf

- > DIN A4 Blatt
- > Moderationskarten

Ablauf der Methode

Die Schüler*innen werden gebeten, mithilfe der folgenden Fragen etwas über den eigenen Vornamen aufzuschreiben.

- > Weißt du, wer dir diesen Namen gegeben hat und warum?
- > Kennst du die Bedeutung deines Vornamens?
- > Hast du Spitznamen?
- > Wie gefällt dir dein Name?
- > Wie möchtest du genannt werden?

Die Antworten werden auf Moderationskarten geschrieben.

Die Lehrkraft erklärt, dass es nicht schlimm ist, wenn die Schüler*innen die ersten beiden Fragen nicht beantworten können. Sie sollen dann nur die letzten drei Fragen beantworten. Anschließend schreiben alle ihren Namen in der Mitte eines DIN A4 Blatts.

Praxistipp

Für diejenigen, die die Bedeutung ihres Namens nicht kennen, kann die Lehrkraft zusammen mit den Schüler*innen im Internet recherchieren. Auch kann die Lehrkraft vor Durchführung der Übung die Bedeutung der Namen der Schüler*innen recherchieren und die Informationen, wenn nötig, ergänzen.

Die Methode basiert auf

Bildungsteam Berlin-Brandenburg
e.V. „Der Vielfalt gerecht werden“
Methodensammlung Diversity:
„Geschichte meines Namens“.
<http://diversity.bildungsteam.de/>.



Identitätsblume

Bildungsziele

Bei dieser Methode geht es um die Reflexion der eigenen Positionierung innerhalb der Gesellschaft und der eigenen Zugehörigkeiten. Ziel ist es, die Vielschichtigkeit der eigenen Identität wahrzunehmen und für die eigenen Privilegien sensibilisiert zu werden.

Zielgruppe

ab 5. Klasse

Zeitbedarf

20–30 Minuten

Materialbedarf

- > DIN A4 Blatt
- > Moderationskarten

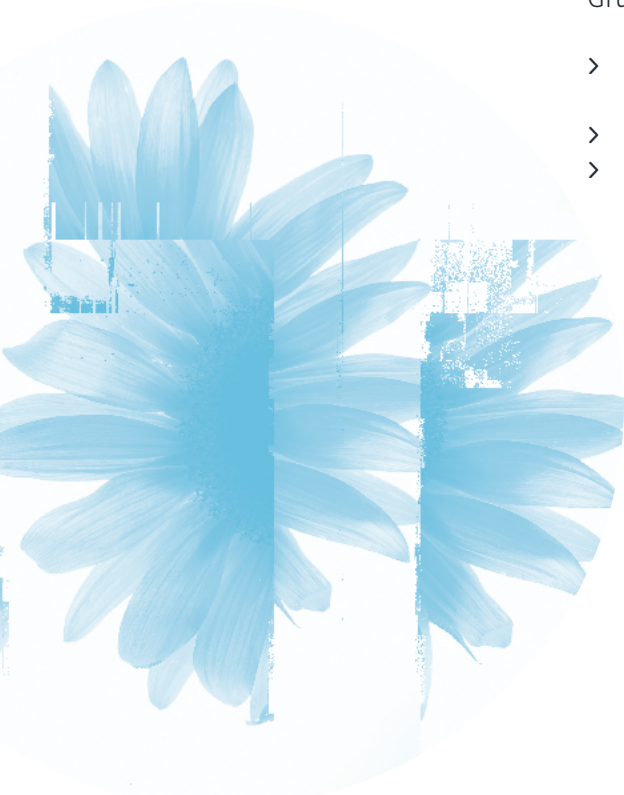
Ablauf der Methode

Die Schüler*innen werden gebeten, in der Mitte eines Blatt Papiers den Namen, mit dem sie angesprochen werden möchten, in einem Kreis aufzuschreiben. Um den Kreis malen sie Blütenblätter, sodass eine Blume entsteht. In jedes Blatt schreiben die Schüler*innen in Einzelarbeit jeweils eine Facette ihrer Identität auf. Zur Orientierung gibt es auf einem Flipchart oder auf der Tafel eine Liste möglicher Identitäten, die angesprochen werden können.

- > Geschlecht
- > Sprachen
- > Hobbys
- > Vereine
- > Darin bin ich gut/das mache ich gerne
- > Das mögen andere an mir
- > Das mag ich an mir
- > Daran glaube ich/Religion

Die Schüler*innen bilden Paare, sie tauschen sich über Aspekte ihrer Identität/ihrer Identitätsblumen aus und versuchen, die Auswahl ihrer Identitätsaspekte zu begründen. In einer zweiten Gesprächsrunde reflektieren die Schüler*innen, zu welchen Gruppen sie sich zugehörig fühlen. Impulse können sein:

- > Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede konntet ihr feststellen?
- > Was habt ihr Neues übereinander erfahren?
- > Welcher Identitätsaspekt ist euch schwer gefallen?



Die Methode basiert auf

LAG Mädchenpolitik Baden-Württemberg 2016: Praxis Globales Lernen. Heft 2: Vielfalt verankern. www.lag-maedchenpolitik-bw.de/lag/lag-maedchenpolitik/Publikationen/.



Vier Felder – vier Perspektiven

Bildungsziele

Die Methode dient als Einstieg in eine Reflexion der Themen Diskriminierung und Rassismus. Ziel ist es, Absicht und Wirkung in diskriminierenden Situationen voneinander zu unterscheiden. Die Schüler*innen beschäftigen sich mit der Frage, was beim Handeln gegen Diskriminierung herausfordernd ist. Es geht dabei nicht um den Austausch über die konkreten Situationen, sondern um eine Reflexion auf der Metaebene. Herausgearbeitet werden soll, dass es verschiedene Perspektiven auf dieselbe Situation geben kann.

Zielgruppe

ab 8. Klasse

Zeitbedarf

40–50 Minuten

Materialbedarf

- Arbeitsblatt „Vier Felder – Vier Perspektiven“ (Materialdownload)
- Stifte

Praxistipp

Bei dieser Methode kann es hilfreich sein, selbst über Situationen der vier Felder nachzudenken und diese auszufüllen, um sich die eigene Verstrickung in Diskriminierungsverhältnissen zu vergegenwärtigen. Im Gespräch mit den Schüler*innen kann die eigene Reflexion über die verschiedenen Situationen eingebracht werden.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Einzelarbeit (5–10 Min.)

Jede*r bearbeitet das Arbeitsblatt für sich. Die Schüler*innen sollen darüber nachdenken, welche Worte oder Handlungen sie verletzt haben, welche Worte oder Handlungen ihrerseits andere Menschen verletzt haben. Außerdem sollen sie überlegen, in welchen diskriminierenden Situationen sie eingegriffen haben und in welchen nicht.

Schritt 2: Kleingruppendiskussion (15–20 Min.)

Die Jugendlichen tauschen sich in Kleingruppen über die vier Felder und die Bearbeitung des Arbeitsblatts aus.

Diskussionsfrage: Welches Feld ist mir beim Ausfüllen am schwersten gefallen?

Schritt 3: Großgruppendifkussion (20 Min.)

Die Kleingruppen stellen kurz vor, was sie jeweils diskutiert haben und worauf ihr Schwerpunkt lag.

Reflexionsfrage in der Großgruppendifkussion:

- Welches Feld fiel euch beim Ausfüllen am schwersten?
- Welche Aha-Momente gab es in den Diskussionen?
 - Herausarbeiten: Es gibt unterschiedliche Perspektiven auf dieselbe Situation.
 - Unterscheidung von Absicht und Wirkung
- Welche Fragen ergeben sich darauf für euch?

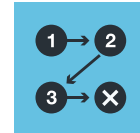
Die Lehrkraft erklärt den Unterschied zwischen Absicht und Wirkung bei (rassistischer) Diskriminierung. Auch wenn eine Aussage weder böse noch verletzend gemeint ist, kann sie diskriminierend sein. Wenn zum Beispiel eine Schülerin als Einzige in der Klasse von Vertretungslehrer*innen aufgrund ihres Nachnamens oder Aussehens gefragt wird, wo sie eigentlich herkomme, dann wird damit angenommen, dass sie nicht aus Deutschland kommt. Dahinter steht die rassistische Vorstellung, dass jemand aus Deutschland ein bestimmtes Aussehen oder einen bestimmten Nachnamen habe.

Herausforderung

Bei dieser Methode wird gelegentlich von Schüler*innen eingefordert, dass konkrete Erlebnisse von anderen geschildert werden. Es ist wichtig zu betonen, dass keine*r etwas erzählen muss, was sie*er nicht möchte. Da die Schüler*innen mit unangenehmen Erinnerungen oder Erfahrungen konfrontiert werden können, erfordert die Methode eine sensible und empathische Moderation.

Die Methode basiert auf

Florian M. Wenzel und Michael Seberich (Hrsg.) 2001: The Power of Language – An Activity Guide für Facilitators. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.



Einführung in das 3-Schritt-Modell der Diskriminierung

Bildungsziele

Die Schüler*innen verstehen erste Mechanismen und Strukturen von Diskriminierung.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

30–45 Minuten

Ablauf der Methode

Einleitend werden alle Begriffe und Assoziationen, die den Schüler*innen zu „Diskriminierung“ einfallen, an einem Flipchart oder an der Tafel gesammelt. Im Gespräch mit den Schüler*innen kann schon auf einzelne Diskriminierungsformen eingegangen werden. Im dialogischen Input wird in vereinfachter Form anhand des 3-Schritt-Modells der Diskriminierung die Mechanismen von Diskriminierung erklärt:

1. Ein äußerlich feststellbares oder zugeschriebenes Merkmal wird einer Person wahrgenommen (zum Beispiel Haarfarbe, Kleidung, Nachname).
2. Das Merkmal wird einer Gruppe zugeordnet. Dadurch wird die Zuschreibung naturalisiert, das heißt, sie wird unveränderbar gemacht. „Zugeschrieben“ bedeutet, dass es nicht darauf ankommt, wie hell oder dunkel die Hautfarbe der rassistisch diskriminierten Person tatsächlich ist, sondern welche Bilder die rassistisch handelnde Person über die diskriminierte Person im Kopf hat. Die Person wird nur noch als Vertreter*in einer Gruppe wahrgenommen und verschwindet hinter der Zuschreibung. Ihr Verhalten wird eher mit der Gruppenzugehörigkeit als mit anderen möglichen Ursachen erklärt. Gleichzeitig wird eine homogene Gruppe konstruiert, die es als solche nicht gibt. Das Individuum wird der zugeschriebenen Eigenschaft einer Gruppe untergeordnet, unabhängig davon, ob es für sie*ihn persönlich gilt.
3. Die Gruppe wird bewertet (positiv oder negativ) und mit anderen Gruppen verglichen. Diese Bewertung entsteht durch Bilder, Gefühle und Meinungen, mit der die rassistisch handelnde Person sozialisiert wurde und verinnerlicht hat. Rassismus bedeutet beispielsweise, dass ein körperliches Merkmal wie zum Beispiel die Hautfarbe gewählt wird, um Personen zu „den Anderen“ zu machen. Es ist nicht mehr wichtig, welche Eigenschaften eine einzelne Person hat (zum Beispiel ob sie*er gerne Musik hört oder lieber ins Kino geht). So wird ihr*ihm abgesprochen, zur eigenen „Wir“-Gruppe zu gehören. Die Person wird zu „der Anderen“. Diese „Anderen“ werden meist so gedacht, dass sie der eigenen „Wir“-Gruppe gegenübergestellt werden (es wird polarisiert). Ihnen werden bestimmte, meist negative oder geringerwertige Eigenschaften zugeschrieben. Dies bedeutet eine konkrete Abwertung dieser Gruppe der vermeintlich „Anderen“. Es findet eine Hierarchisierung zwischen Gruppen statt.

Diese Methode basiert auf

Hans-Peter Killguss, Marcus Meier und Sebastian Werner (Hrsg.) 2020: Methode 6: Was ist Diskriminierung?, in: dies.: Bildungsarbeit gegen Antisemitismus. Grundlagen, Methoden & Übungen. Schwalbach: Wochenschau Verlag, 103f.

Bildungsstätte Anne Frank. Zentrum für politische Bildung und Beratung Hessen. Themenbereich Diskriminierung, in: „Mensch, du hast Recht(e)!“ Das mobile Lernlabor. Eine Wanderausstellung der Bildungsstätte Anne Frank. Reader, 11–17 <https://www.bs-anne-frank.de/ausstellungen/mobiles-lernlabor-mensch-du-hast-rechte>.

Birgit Rommelspacher 2009: Was ist eigentlich Rassismus?, in: Claus Melter und Paul Mecheril (Hrsg.): Rassismuskritik 1. Rassismustheorie und -forschung. Schwalbach: Wochenschau Verlag, 25–38.

„Anlaufstelle Antisemitismus und Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit“, Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.

Beispiel

- 1) Ich sehe eine Person, mit langen Haaren.
- 2) Lange Haare tragen nur Frauen, also ist das eine Frau.
- 3) Frauen können nicht gut rechnen, also kann diese Frau auch nicht gut rechnen.

Mit fortgeschrittenen Gruppen kann an dieser Stelle über die unterschiedlichen Ebenen von Diskriminierung gesprochen werden.

Ebenen der Diskriminierung

- **Individuelle/interpersonelle Diskriminierung** findet zwischen Einzelpersonen beziehungsweise Personengruppen statt und zeigt sich durch individuelle Handlungen wie verbale Beleidigungen, **Exotisierungen** ✎, Ausgrenzungen und tätliche Übergriffe. Strukturelle und institutionelle Faktoren haben Einfluss auf diese Handlungen.
- **Strukturelle Diskriminierung** beschreibt die Benachteiligung einzelner Gruppen, die in der Organisation der Gesellschaft begründet liegt. Dabei gelten historisch gewachsene Hierarchisierungen und Privilegierungen einzelner Gruppen als selbstverständlich und natürlich. Das führt dazu, dass Kritik an der strukturellen Diskriminierung erschwert wird. Beispiele hierfür sind Abschiebungen und geschlechtsspezifische Lohnunterschiede.
- **Institutionelle Diskriminierung** umfasst die Benachteiligung von Personengruppen durch Abläufe, Regeln und Gesetze von Institutionen. Häufig werden solche Abläufe als „normal“ gesehen und sind nicht auf den ersten Blick als diskriminierend erkennbar. Beispiele sind die Benachteiligung in der Schule und auf dem Arbeitsmarkt sowie **Racial Profiling** ✎.

Rassismus kann sich in der Art und Weise, wie wir denken, reden und handeln zeigen. Bei Rassismus werden Personen aufgrund ihrer zugeschriebenen Hautfarbe, Kultur oder ethnischen Herkunft benachteiligt.

Herausforderung

In dieser Übung ist es wichtig, darauf zu achten, dass Zuschreibungen und Vorurteile als solche benannt werden und diskriminierende Bilder nicht reproduziert werden. Es kann notwendig sein, über den Unterschied zwischen Mobbing und Diskriminierung zu sprechen. Bei Mobbing ist das Motiv für eine Ausgrenzung oft nicht ersichtlich. Bei einer Diskriminierung hingegen vollzieht sich die Abwertung aufgrund von Vorurteilen gegenüber einer konstruierten Gruppe.

Praxistipp

Die Schüler*innen können ihr eigenes Wissen über das Thema einbringen und durch den dialogischen Input einen Referenzrahmen zu diesem erfahren. In der Auseinandersetzung mit Diskriminierung und Vorurteilen ist es wichtig zu erklären, dass alle Menschen in Schubladen denken und Vorannahmen über andere haben, die durch die Gesellschaft reproduziert werden. Vorannahmen sind per se nicht problematisch, sie dienen dazu, sich einen Überblick zu machen und sich zu orientieren. Jedoch sollte in der Übung deutlich gemacht werden, dass diese Vorannahmen hinterfragt werden sollten.



Thesendiskussion „Diskriminierung“

Bildungsziele

Die Schüler*innen lernen, dass es unterschiedliche Deutungen und Einstellungen gibt. Sie reflektieren die eigene Rolle und die eigenen Privilegien und werden für unterschiedliche Lebenswirklichkeiten sowie Perspektivwechsel sensibilisiert. Außerdem kann mit dieser Methode Empathie gefördert werden.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

15–20 Minuten

Praxistipp

Die Thesen können aktuelle Themen aufgreifen, die von den Jugendlichen im Laufe des Tages eingebracht wurden.

Ablauf der Methode

In jeder Raumecke gibt es verschiedene Positionen, die auf Karten aufgeschrieben und gut sichtbar auf dem Boden gelegt oder an die Wand gehängt werden. Auf ihnen steht:

Zustimmung

Ablehnung

halbe
Zustimmung

Enthaltung/
weiß nicht

Wenn keine neuen Perspektiven mehr eingebracht werden, kann die nächste These diskutiert werden.

Die folgenden Thesen werden nacheinander vorgelesen und die Schüler*innen sind eingeladen, sich zu positionieren. Sie können mit folgendem Satz erläutern, warum sie sich dort hingestellt haben: „Ich stehe hier, weil...“

- > In der Schule werden alle Schüler*innen gleichbehandelt.
- > Alle Schüler*innen haben die gleichen Chancen.
- > Wenn Lehrer*innen Schüler*innen diskriminieren, kann man sich wehren und etwas dagegen unternehmen.
- > **LGBTQIA+** -Themen spielen eine Rolle in der Schule.
- > Im Deutschrapp werden Frauen abgewertet und schlechter gemacht.
- > Wenn ein Rapper sich als schwul outen würde, dann würde er an Fame/Ruhm verlieren.
- > Frauen verdienen gleich viel Geld wie Männer.
- > Bei Vorstandsposten sollte bei gleicher Qualifikation die Frau bevorzugt werden.
- > Ich finde es wichtig, in der Sprache alle Geschlechter mitzudenken.
- > Bei städtischen Neuanstellungen sollte es eine Quote von 30% für Personen mit Migrationshintergrund geben.

Herausforderung

Bei dieser Übung liegt der Schwerpunkt nicht darin, die anderen vom eigenen Standpunkt zu überzeugen, sondern die anderen Positionen kennenzulernen und eine Haltung zu entwickeln. Bei der Moderation ist es wichtig, dass diskriminierende Aussagen kommentiert und als solche benannt werden. Durch Nachfragen können die Schüler*innen motiviert werden, ihre Aussagen zu reflektieren.

Die Methode stammt von

„world wide antisemitism“, Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.



Was gehört zu Deutschland?

🔍 Bildungsziele

Die Schüler*innen lernen, selbstwirksam zu sein. Sie erfahren, dass jede*r die Gesellschaft mitgestalten kann. Die Methode kann viele Impulse zu Themen wie Zugehörigkeit, Migration und Diskriminierung von **LGBTQIA+**  Personen setzen.

👤 Zielgruppe

ab 9. Klasse

🕒 Zeitbedarf

60 Minuten

📦 Materialbedarf

- Moderationswand oder Tafel
- Beamer
- Pins oder Kreppband
- Bildkarten
(Materialdownload)

Das Video findet sich unter <https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/panorama3/Was-gehört-zu-Deutschland-Ein-Experiment,panorama6066.html>.

Ablauf der Methode

Die Jugendlichen ziehen nacheinander Bildkarten und entscheiden im ersten Schritt für sich selbst, ob das Bild ihrer Meinung nach zu Deutschland gehört oder nicht. Die Bildkarten repräsentieren Gruppen, Firmen, Einzelpersonen, Essen und Religionen. Anschließend sagen sie, was oder wen sie auf dem Bild sehen und ob die Karte für sie dazu gehört oder nicht. Wenn das Bild unbekannt ist, kann die Gruppe gefragt werden. Die Karten werden an der Tafel oder Moderationswand aufgehängt, die in einen „gehört dazu“- und einen „gehört nicht dazu“-Bereich unterteilt wird. An dieser Stelle wird keine Diskussion über die persönliche Entscheidung der Jugendlichen geführt.

Im Anschluss kann diskutiert werden, wer bestimmen darf, wer dazu gehört und wer nicht, und die Karten können umgehängt werden. Hierbei können folgende Fragen gestellt werden: Wer bestimmt, wer zu Deutschland gehört? Wie ist das in der Schule und im Freundeskreis?

Anschließend wird der NDR-Kurzfilm „Was gehört zu Deutschland“ geschaut.

Reflexionsfragen zum Kurzfilm:

- Wie reagieren die Passant*innen?
- Was ist euch besonders aufgefallen?
- Was denkt ihr, ist der Unterschied zwischen den Passant*innen und euch?

Herausforderung

Wichtig hierbei ist, dass die Gruppe nicht dabei stehen bleibt, dass im Außen alles schlecht ist, sondern dass wir in den Bereichen, in denen wir uns bewegen, immer mitbestimmen, wer dazugehören darf, ohne reale Ausschlusserfahrungen abzuerkennen.

Die Methode basiert auf

„X-Dream“, Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.



„50 Dinge, die nur Deutsche sagen“

Bildungsziele

Die Schüler*innen setzen sich auf eine humoristische Art und Weise mit Vorurteilen auseinander.

Sie tauschen sich über Strategien gegen vorurteilbehaftete Aussagen aus. Die Methode bietet sich als Abschluss des ersten Moduls an.

Zielgruppe

ab 8. Klasse

Zeitbedarf

5–10 Minuten

Materialbedarf

- > Beamer
- > Internet

Das Video findet sich unter <https://www.funk.net/channel/softie-11990/50-dinge-die-nur-deutsche-sagen-1613434>.

Ablauf der Methode

Die Gruppe schaut sich im Plenum das Video „50 Dinge, die nur Deutsche sagen“ an.

Im Anschluss an das Video können folgende Fragen besprochen werden:

- > Wie fandet ihr das Video?
- > Kennt ihr die Aussagen aus dem Video oder habt das schon selbst erlebt?
- > Fallen euch Antworten und Reaktionen auf die Fragen und Aussagen im Video ein?

Diese Methode basiert auf

„world wide antisemitism“, Spiegelbild
– Politische Bildung aus Wiesbaden.



Modul 2

.....

Geschichte und Aktualität von Verschwörungsmythen

Im zweiten Modul stehen **Verschwörungsmythen** im Fokus. Zunächst setzen sich die Schüler*innen spielerisch und selbstreflexiv mit gängigen (nicht explizit antisemitischen) Verschwörungsideologien auseinander. Mit diesem Einstieg erhalten die Jugendlichen einen ersten Eindruck für die Funktionsweisen und Wirkungen verschwörungsideologischer Welterklärungen, die dem antisemitischen Denken ähnlich sind. Hierauf aufbauend wird die Genese der antisemitischen Verschwörungsideologien im 19. und frühen 20. Jahrhundert anhand des Romans „Biarritz“ und der „Protokolle der Weisen von Zion“ beleuchtet. Aufgrund der steigenden Popularität von Verschwörungsmythen seit der Corona-Pandemie schließt das Modul mit einem Transfer auf aktuelle Verschwörungsideologien ab.

Scannen Sie
den QR-Code,
um das Material
von Modul 2
herunterzuladen.



Stumme Diskussion: Verschwörungsdenken



Bildungsziele

Die Methode dient als Einstieg in die Projektwoche und in den Themenkomplex Antisemitismus. Durch die Übung soll eine Reflexion der Wahrnehmung komplexer Zusammenhänge ermöglicht werden. Die Schüler*innen nehmen sich dabei selbst im Bildungsprozess wahr und beschäftigen sich mit der Frage nach der eigenen Involviertheit in Bezug auf das Thema. Sie werden dafür sensibilisiert, dass die Welt komplex und oft schwer überschaubar ist. Die Methode hat den Vorteil, dass Schüler*innen, die sich sonst eher zurückhalten, zu Wort kommen und sich aktiv beteiligen.

Zielgruppe

ab 8. Klasse

Zeitbedarf

15–20 Minuten

Materialbedarf

- Plakate
- Kreppband
- Stifte
- Tische/Stationen
- eventuell Musikbox

Ablauf der Methode

Drei große Plakate mit jeweils einer Fragestellung werden an die Tafel, die Wand, auf den Fußboden oder auf die Tische platziert. Für die Schüler*innen liegen Stifte bereit. Die Lehrkraft erläutert die Methode beispielsweise so: „Wir möchten nun von euch wissen, was ihr zu den Fragen zu sagen habt. Dazu sollt ihr euer vorhandenes Wissen, eure Gedanken und Erfahrungen auf die Plakate schreiben. Ihr könnt auch schriftlich auf das eingehen, was andere aus eurer Gruppe dazu geschrieben haben. Eine Spielregel gibt es aber: Ihr dürft nicht miteinander sprechen!“

Je ein Plakat enthält eine der folgenden Fragen:

- Wie fühle ich mich, wenn ich etwas nicht verstehe?
- Wie würde ich die Welt, in der wir leben, beschreiben?
- Wo informiere ich mich, wenn ich etwas nicht verstehe?

Die Schüler*innen haben ca. 10 Minuten Zeit, um die drei verschiedenen Plakatstationen zu besuchen und die Fragen zu beantworten. Sie können gegenseitig aufeinander Bezug nehmen, indem sie die verschiedenen Beiträge ergänzen oder kommentieren. Beleidigungen und Beschimpfungen sind nicht erlaubt.

Nach der ersten Phase werden die Plakate für alle sichtbar im Raum angebracht. Die Lehrkraft stellt die Ergebnisse zusammenfassend vor und gibt Raum für Verständnis- und Rückfragen. In der Ergebnisvorstellung ist es wichtig zu verdeutlichen, dass komplexe Zusammenhänge eine Orientierung erschweren und sogar Gefühle wie Ohnmacht, Verwirrung und Unsicherheit hervorrufen können. Gleichzeitig soll gezeigt werden, dass vielfältige Möglichkeiten zur Verfügung stehen, um die Orientierung zu erleichtern und Informationen und die Seriosität von Quellen zu überprüfen.

Die Methode basiert auf

Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIgA) (Hrsg.) 2017: „Oh what a World“ – Zum Einstieg in das Verschwörungsdenken, in: Widerspruchstoleranz. Ein Methodenhandbuch zu antisemitismuskritischer Bildungsarbeit, Band 2. Berlin: KIgA e.V., 38.



Die Stromverschwörung

🎯 Bildungsziele

Die Schüler*innen erhalten einen Einblick in Muster und Dynamiken verschwörungstheoretischer Argumentationen. Es wird erfahrbar gemacht, wie manipulative Kommunikationsdynamiken funktionieren. Die Jugendlichen üben Behauptungen selbstreferenzieller Denksysteme zu erkennen und Gegenargumente zu entwickeln.

👥 Zielgruppe

ab 8. Klasse

🕒 Zeitbedarf

30 Minuten

📦 Materialbedarf

- Präsentation
„Die Stromverschwörung“
(Materialdownload)
- Flipchart/Plakat

Ablauf der Methode

Die Lehrkraft erklärt den Schüler*innen den Ablauf der Übung und verdeutlicht, dass sie im Folgenden mit einer kruden **Verschwörungstheorie** ⚡ konfrontiert werden. Aufgabe wird es sein, dagegen zu argumentieren und die aufgestellten Behauptungen hartnäckig zu hinterfragen. Die Lehrkraft schlüpft in eine Rolle, in der sie vor der Gruppe eine Theorie zu einer von Strom gesteuerten Erde vertritt. Sie untermauert diese mithilfe einer Präsentation mit kreativen Argumenten und trägt sie voller Überzeugung vor. Den Schüler*innen wird ausreichend Zeit für Gegenrede und skeptischen Fragen gegeben, um sich ausprobieren zu können.

Für die Verteidigung der Theorie können folgende Stilmittel verwendet werden:

- Sich als wissend und erleuchtet aufspielen, sich bemüht zeigen, die „Verblendeten“ zu überzeugen.
- Beliebige Verdächtigungen und Gerüchte äußern, um sie dann als Wahrheit hinzustellen („Man sagt/weiß doch, dass...“).
- Argumente vielfach wiederholen und stur bleiben.
- Kritischen Nachfragen mit Gegenfragen begegnen. Gegenargumente so umdrehen, dass sie die eigene Theorie stützen.
- Sich auf zweifelhafte Autoritäten und dubiose Quellen beziehen (zum Beispiel „Geheimstatistiken der Geheimdienste“).
- Eigene Argumente mit seltsamen Behauptungen und sonderbaren Zusammenhängen untermauern (zum Beispiel „auf künstliche Intelligenz zurückzuführen“ oder „senden rätselhafte elektromagnetische Strahlungen“).
- Auf „dunkle Mächte“ verweisen und Schlagworte wie „einflussreich“, „machtvoll“, „manipuliert“, „gelenkt“, „im Geheimen“, „Verschwörung“ etc. benutzen.

Die Methode basiert auf

Bildungsbausteine e. V. 2016: „Verschwörungstheorien selbst basteln“ – Aktivität zur Funktionsweise von antisemitischen Verschwörungstheorien, in: Gekonnt handeln. Kritische Auseinandersetzung mit Antisemitismus. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Nach einigen Minuten wird das Spiel beendet, die Lehrkraft steigt sichtbar aus der Rolle aus. Zunächst tauschen die Schüler*innen kurz ihre ersten Eindrücke aus, wie die Situation auf sie emotional gewirkt hat.

Im Anschluss erfolgt anhand folgender Fragen eine gemeinsame Analyse der Situation:

- › Was ist hier gerade passiert? Was konntet ihr beobachten?
- › Mit welchen Gesprächstechniken hat die Lehrkraft versucht, euch von der Verschwörungstheorie zu überzeugen?
- › Welche eurer Argumente oder Mittel haben gut funktioniert, um gegen die Verschwörungstheorie vorzugehen? Wo gab es Erfolge, wo Alternativen?

Die Schüler*innen können von den Lehrkräften dabei unterstützt werden, typische Strukturmerkmale zu identifizieren (zum Beispiel stures Beharren, häufiges Wiederholen, Behauptungen als Tatsachen darstellen, Unzugänglichkeit für Argumente, Umdeutung von Gegenargumenten) und Gegenstrategien zu sammeln (zum Beispiel skeptisches Nachfragen, Quellen und Beweise fordern, alternative Deutungen erwägen, Ironie). Die Antworten werden auf einem Flipchart/Plakat festgehalten.

Herausforderung

Die vorgestellte Verschwörungstheorie kann für Schüler*innen anschlussfähig sein, die an Fragmente von bestehenden Verschwörungstheorien glauben. Sie könnten in die Verteidigung der Theorie mit einsteigen und nach der Auflösung des Rollenspiels bloßgestellt werden. Darum sollte bei der Reflexion viel Raum für die Emotionen der Schüler*innen gegeben und diese aufgefangen werden.

Die Präsentation könnte auch dazu führen, dass Schüler*innen antisemitische Bilder reproduzieren. Auf problematische Aussagen sollte nicht mit „Belehrungen“ oder moralisierend reagiert werden, hier bietet es sich an, den Raum für Diskussionen zu öffnen und mit Nachfragen eine Reflexion anzuregen. Deutlich grenzüberschreitende Kommentare, die andere Menschen abwerten, diskriminieren oder historische Tatsachen wie den Holocaust in Frage stellen, sind jedoch klar zu unterbinden.



Funktionsweisen von Verschwörungsideologien

Bildungsziele

Die Schüler*innen lernen typische Merkmale von Verschwörungsmythen kennen und können diese identifizieren. Sie erarbeiten ein nachhaltiges Verständnis von verschwörerischem Denken und können Parallelen zwischen den verschiedenen Verschwörungsstrategien erkennen. Außerdem bekommen sie ein erstes Gefühl für die Faktenresistenz und die Hartnäckigkeit von Verschwörungsartikulationen.

Zielgruppe

ab 8. Klasse

Zeitbedarf

10–15 Minuten

Materialbedarf

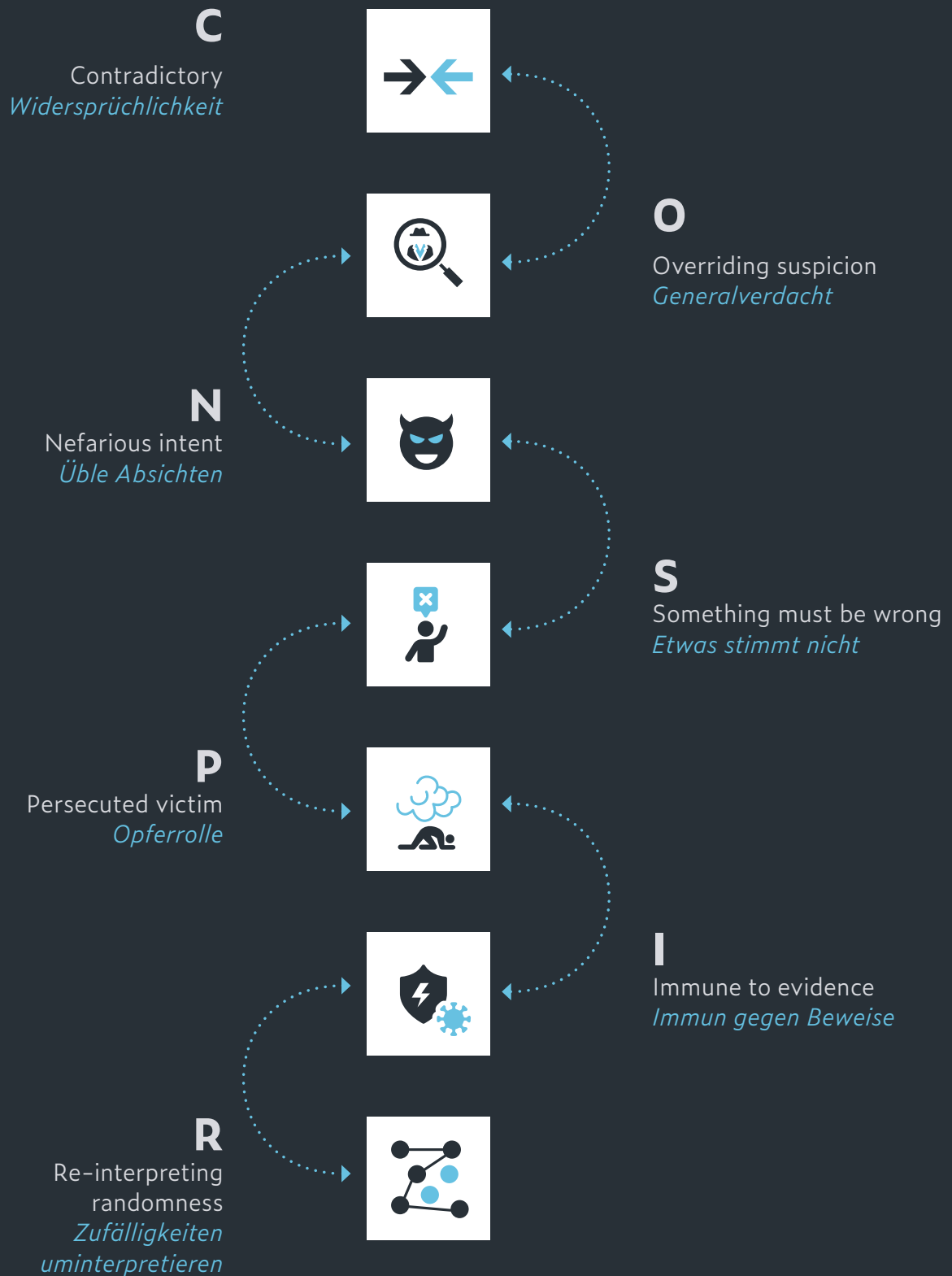
- > Arbeitsblatt
„Was gehört zusammen?“
(Materialdownload)
- > Flipchart/Plakat
- > Kreppband/Stecknadeln

Ablauf der Methode

Die Schüler*innen erhalten das Arbeitsblatt „Was gehört zusammen?“ und 2 Minuten Zeit, um in Einzelarbeit die Begriffe mit den Erklärungen zu verknüpfen. Anschließend wird die Aufgabe gemeinsam gelöst. Dies wird im Plenum auf einem Flipchart/Plakat visualisiert und am Ende gut sichtbar für die nächsten Tage an der Wand befestigt.

Die Methode basiert auf

Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KigA) (Hrsg.) 2017: „Ich mach' mir die Welt, wie sie mir gefällt!“, in: Widerspruchstoleranz. Ein Methodenhandbuch zu antisemitismuskritischer Bildungsarbeit, Band 2. Berlin: KigA e.V., 42.



CONSPIR

Es gibt sieben wichtige Merkmale des konspirativen Denkens, die mit dem englischen Akronym CONSPIR zusammengefasst werden können und so leichter zu merken sind. Der abgeschlossene Charakter von Verschwörungsmythen bedeutet, dass jeder Beweis, der einen Mythos widerlegt, als weiterer Beweis für die Verschwörung interpretiert

werden kann. Dies bedeutet, dass in der Kommunikation mit Verschwörungsgläubigen die verschiedenen Zielgruppen klar unterschieden werden müssen. Wenn Verschwörungstheoretiker*innen Gegenargumente so uminterpretieren, dass sie das Gegenteil bedeuten, muss ihnen mit einer anderen Strategie begegnet werden, als jenen, die Beweisen gegenüber offener sind.

Quelle

Stephan Lewandowski und John Cook 2020: Das Handbuch über Verschwörungsmysmen. https://www.climatechange-communication.org/wp-content/uploads/2020/04/Conspiracy-Theory-Handbook_German.pdf.

Verschwörungsmythen selbst bauen



Bildungsziele

Die Schüler*innen verstehen die Funktionsweisen von Verschwörungsideologien und erfahren deren Absurdität: Sie lernen, wie sinnlos es sein kann, mit gläubigen Anhänger*innen solcher Narrative zu diskutieren, und erhalten einen Eindruck von der Faktenresistenz von Verschwörungsmythen.

Zielgruppe

ab 8. Klasse

Zeitbedarf

60 Minuten

Materialbedarf

- > Arbeitsblatt:
„Fragen: Verschwörungstheorie selbst basteln“

Ablauf der Methode

Die Schüler*innen werden in Kleingruppen von drei bis sechs Jugendlichen aufgeteilt und sollen sich eine Verschwörungsideologie ausdenken. Die Lehrkraft gibt ihnen dafür folgende Orientierungsfragen an die Hand:

1. Die Verschwörer*innen

Wer hat sich gegenüber der Welt verschworen (zum Beispiel Aliens, Lehrer*innen, Komponist*innen, Fußballer*innen..)?

2. Das Ziel

Was bezwecken die Verschwörer*innen mit ihrer Verschwörung (zum Beispiel Weltherrschaft, Gedankenkontrolle...)?

3. Wie durchsetzen

Mit welchen Mitteln setzen die Verschwörer*innen ihr Ziel durch (zum Beispiel Medienmanipulation, Chemikalien im Essen, Drogen in der Luft...)?

4. Beweise

Wo waren die Verschwörer*innen nachlässig oder wollten sich mit versteckten Zeichen verewigen (zum Beispiel auf Geldscheinen, in Kornfeldern, in versteckten Codes...)?

Anschließend präsentiert jede Kleingruppe ihre Verschwörung. Die anderen Schüler*innen werden motiviert, diese zu widerlegen. Man sollte die Schüler*innen darauf hinweisen, dass Anhänger*innen von Verschwörungsphantasien diese nicht glauben, obwohl sie falsch sind, sondern weil sie falsch sind. Daher sollten sie gute Gegenargumente entweder gekonnt ignorieren oder sie so passend machen, dass diese wieder in das Bild der Verschwörung passen. Der Phantasie sind keine Grenzen gesetzt. Dies sollte jedoch nicht im Plenum, sondern jeder Kleingruppe einzeln gesagt werden.

Abschließend werden im Plenum anhand folgender Fragen die Erfahrungen reflektiert:

- > Wie habt ihr euch in der Rolle der Verschwörer*innen gefühlt?
- > Wie habt ihr euch in der Rolle der Enthüllenden gefühlt?
- > War es schwer, Verschwörungstheorien zu widerlegen? Warum?

Die Methode basiert auf

Bildungsbausteine e. V. 2016: „Verschwörungstheorien selbst basteln“ – Aktivität zur Funktionsweise von antisemitischen Verschwörungstheorien, in: Gekonnt handeln. Kritische Auseinandersetzung mit Antisemitismus. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Herausforderung

Um kein antisemitisches Verschwörungsdenken zu reproduzieren, sollten die Kleingruppen ausschließlich Theorien erfinden, die nichts mit Jüdinnen und Juden zu tun haben.

Praxistipp für die Schüler*innen

- › Spielt euch wissend und erleuchtet auf. Zeigt euch bemüht, die „Verblendeten“ zu überzeugen.
- › Äußert beliebige Verdächtigungen und streut Gerüchte, die ihr dann als Wahrheit hinstellt („Man sagt/weiß doch, dass...“).
- › Zieht, was immer euch einfällt, als vermeintlichen Beweis für eure Theorie heran.
- › Wiederholt eure Argumente vielfach und bleibt stur.
- › Begegnet kritischen Nachfragen mit Gegenfragen. Dreht Gegenargumente einfach um, bis diese eure Theorie scheinbar stützen.
- › Bezieht euch auf zweifelhafte Quellen (zum Beispiel „Geheimstatistiken“).





Karikaturenanalyse Teil I

Bildungsziele

Verschwörungsideologien und Antisemitismus sind eng miteinander verwoben. Durch die Methode sollen die Schüler*innen diesen historischen Zusammenhang und die Funktionen und Wirkungsweisen antisemitischer Welterklärungen erkennen. Die Karikaturenanalyse ist ein Ausgangspunkt für die weitere Auseinandersetzung mit der Geschichte und Tradierung antisemitischer Verschwörungsideologien.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

15–25 Minuten

Materialbedarf

- > Abbildungen der Karikaturen (Materialdownload)

Ablauf der Methode

Die Lehrkraft kündigt die bevorstehende Arbeit mit einer Karikatur an und erläutert den Begriff. Die Schüler*innen sitzen im Stuhlkreis und mit freiem Sichtfeld vor einer (Lein-)Wand oder einem Smartboard, worauf ein Bild projiziert wird. Die Bildanalyse nehmen alle gemeinsam in einem moderierten Gespräch in drei Schritten vor.

Schritt 1: Beschreibung

Im ersten Schritt geben die Schüler*innen zunächst die einzelnen Bildelemente wieder. Dabei beschränken sie sich auf eine sachliche Schilderung und nehmen noch keine weitere Interpretation vor. Die Abbildung zeigt einen überproportionierten, den Erdball fest umklammernden Kraken. Seine Tentakel bohren sich tief in die Weltkugel, sodass diese scheint verletzt zu sein und zu bluten. Der Gesichtsausdruck des Kraken ist mürrisch und unfreundlich. Über oder hinter dem Kraken schwebt ein **Davidstern** .

Folgende Reflexionsfragen sind hilfreich:

- > Was ist auf der Zeichnung zu sehen?
- > Welche Gegenstände, Figuren oder Symbole sind hier abgebildet und in welchem Verhältnis stehen diese Bildelemente zueinander (zum Beispiel Stellung, Proportionen)?
- > Wie lässt sich der Gesichtsausdruck des Kraken beschreiben? Was tut er mit seinen Tentakeln?

Schritt 2: Deutung

Im zweiten Schritt erörtern und interpretieren die Schüler*innen die Symbolik der Karikatur. Sie identifizieren den Kraken als Sinnbild für eine bedrohliche, die ganze Welt umklammernde und kontrollierende Macht. Der feste Griff seiner Tentakel und das Blut der Erde stehen für den allumfassenden, gewaltsamen und zerstörerischen Charakter seiner Herrschaft. Das über ihm schwebende Symbol des Judentums markiert den Kraken entweder als jüdisch oder als unter jüdischem Einfluss stehend.

Folgende Reflexionsfragen sind hilfreich:

- > Was will der Zeichner mit dieser Karikatur ausdrücken?
- > Welche Bedeutung haben die einzelnen Elemente, Symbole und Handlungen?
- > Wofür steht der Krake mit seinen Tentakeln und warum hat der Zeichner ausgerechnet dieses Tier gewählt?
- > Wie ist der hinter/über dem Kraken schwebende Davidstern zu deuten, und was wird damit unterstellt?

Die Methode basiert auf

Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIgA) (Hrsg.) 2017: „Die Fantasie von einer ‚jüdischen Verschwörung‘“, in: Widerspruchstoleranz. Ein Methodenhandbuch zu antisemitismuskritischer Bildungsarbeit, Band 2. Berlin: KIgA e.V., 45 f.

Schritt 3: Einordnung

Im dritten Schritt der Bildbetrachtung stellen die Schüler*innen die Karikatur schließlich in den übergeordneten Zusammenhang irrationalen Verschwörungsdenkens. Sie arbeiten heraus, dass die antisemitische Idee „jüdischer“ Macht und Einflussnahme eine verallgemeinernde und böartige Unterstellung darstellt.

Folgende Reflexionsfragen sind hilfreich:

- › Warum lässt sich diese Zeichnung als judenfeindlich charakterisieren, und was genau wird über Jüdinnen und Juden behauptet?
- › Woran ist auszumachen, dass es sich hier um eine Verschwörungstheorie handelt, beziehungsweise welche Merkmale einer Verschwörungstheorie sind wiederzuerkennen?
- › Spielt es eine Rolle, dass der Zeichner ein Anhänger des Nationalsozialismus war?

Schritt 4: Zusammenführung

Im vierten und letzten Schritt werden die zentralen Inhalte und Erkenntnisse der Analyse zusammengefasst. Die Schüler*innen werden an dieser Stelle noch einmal darauf hingewiesen, dass es sich um eine Karikatur der nationalsozialistischen Propaganda handelt. Die Lehrkraft betont, dass die Bilddarstellung nur eine antisemitische Phantasie wiedergibt. Sie zeigt mit Bezug auf die typischen Merkmale einer Verschwörungstheorie erneut auf, dass diese Phantasie sich aus Vorannahmen und Unterstellungen speist. Sie stellt heraus, dass solche judenfeindlichen Bilder einerseits an alte Vorurteile anknüpfen können, andererseits immer wieder neu verbreitet und somit aktualisiert werden: Auch heute noch kursieren Vorstellungen und böartige Behauptungen über „die Juden“ – Gerüchte über ihre angeblichen Charaktereigenschaften, über Macht und Einfluss, über verderbliche und andere schädigende Handlungen.

Herausforderung

Die Arbeit mit nationalsozialistischen Karikaturen reproduziert antisemitische Darstellungsweisen. Die Karikaturenanalyse sollte daher nur begleitet, gut moderiert und eingebettet in eine breite Auseinandersetzung mit Verschwörungsmythen und Antisemitismus erfolgen.



Input: Verschwörungsideologien

🎯 Bildungsziele

Der Input schließt unmittelbar an die Kraken-Karikaturenanalyse an. Durch die Methode erkennen die Schüler*innen den historischen Zusammenhang und die Funktionen und Wirkungsweisen antisemitischer Welterklärungen.

👤 Zielgruppe

ab 9. Klasse

🕒 Zeitbedarf

30 Minuten

📦 Materialbedarf

> Abbildungen der Karikaturen

Ablauf der Methode

Direkt nach der ersten Karikaturenanalyse folgt ein kurzer Input. Der Text sowie die Präsentation (Materialdownload) können hierbei als Vorlage dienen. Je nach Vorwissen der Jugendlichen können bestimmte Punkte vereinfacht oder vertieft werden. Der Input leitet zur zweiten Karikaturenanalyse über.

Input

Für den modernen Antisemitismus ist die Phantasie einer jüdischen Weltverschwörung zentral. In der zweitausendjährigen Geschichte des Antisemitismus gab es diese Idee immer wieder. Manche Historiker*innen haben diesen Verschwörungsglauben bis in biblische Zeiten zurückverfolgt.

Die heute populäre Phantasie, Illuminaten wären ein gefährlicher Geheimbund, wurde schon nach der französischen Revolution vom Jesuitenorden verbreitet. Die Jesuiten lehnten den kurzlebigen und liberalen Illuminaten-Orden als jüdisch durchsetzt ab.

Mitte des 19. Jahrhunderts wurden Verschwörungsphantasien „eine wahre Modeerscheinung“ (Laqueur). Sichtbar wird das beispielhaft an dem Roman „Biarritz“ aus dem Jahr 1868, verfasst vom deutschen Journalisten Hermann Goedsche. Dem Roman zur Folge würden sich alle hundert Jahre Vertreter der zwölf Stämme Israels auf dem jüdischen Friedhof in Prag treffen. Der Roman schildert ein solches Treffen. Bei diesem Treffen wird der Plan einer Weltrevolution besprochen, mit dem Ziel eine globale Diktatur zu errichten. Dies sollte durch internationale Finanztricks sowie durch Revolutionen, in denen Kirche, Monarchie und Armee zugrunde gerichtet würden, erreicht werden.

Dieser Schauerroman wurde eine zentrale Quelle der sogenannten „Protokolle der Weisen von Zion“. Das Pamphlet bildet die Grundlage der modernen antisemitischen Propaganda. Insbesondere die Nationalsozialisten bezogen sich darauf und rechtfertigten damit ihre Verfolgung von Jüdinnen und Juden. Erstmals erschienen die „Protokolle der Weisen von Zion“ 1903 in einer St. Petersburger Zeitung. In den darauffolgenden Jahren verbreiteten sich die gefälschten „Protokolle“ in ganz Europa. Sie sind die angebliche wörtliche Mitschrift von 24 Sitzungen der Anführer einer weltweiten jüdischen Verschwörung, die heimlich Politik, Medien, Kultur und insbesondere die Finanzen kontrolliere. Das Ziel dieser konstruierten jüdischen Weltregierung sei es, alle Staaten und Religionen der Welt zu stürzen, um ein jüdisches Weltreich zu errichten.

Quelle

Walter Laqueur 2008: Gesichter des Antisemitismus. Von den Anfängen bis heute. Propyläen Verlag.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.

Obwohl früh bekannt war, dass es sich bei den „Protokollen“ um eine Fälschung handelt, wurden sie bis in die zwanziger Jahre des 20. Jahrhunderts in fast alle Sprachen übersetzt. Die Gemeinsamkeit aller historischen und aktuellen Verschwörungsideologien liegt in der Vorstellung, wenige Menschen würden die Geschehnisse der Welt lenken. Diese Menschen würden aus dem Verborgenen heraus agieren, wären breit vernetzt und würden über die Mehrheit der Menschen Unheil bringen wollen. Bis heute gehen fast alle Verschwörungsideologien indirekt oder direkt auf die Fälschung der „Protokolle der Weisen von Zion“ zurück.

Praxistipp

Es bietet sich an, den Input dialogisch zu gestalten und Bezug auf vorherige Diskussionen zu nehmen, zum Beispiel mit folgender Zwischenfrage: Habt ihr Ideen, warum sich im 19. Jahrhundert Verschwörungsideologien verbreiteten? (Bezug zur Industrialisierung, Aufklärung, gesellschaftliche Umbrüche)





Karikaturenanalyse Teil II

Bildungsziele

Verschwörungsideologien und Antisemitismus sind eng miteinander verwoben. Durch die Methode sollen die Jugendlichen diesen historischen Zusammenhang und die Funktionen und Wirkungsweisen antisemitischer Welterklärungen erkennen. Die Karikaturenanalyse ist ein Ausgangspunkt für eine weitere Auseinandersetzung mit der Geschichte des Antisemitismus und antisemitischer Verschwörungsideologien. Diese Methode baut unmittelbar auf die erste Karikaturenanalyse sowie den daran anschließenden Input auf.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

15–25 Minuten

Materialbedarf

- Abbildungen der Karikaturen (Materialdownload)

Ablauf der Methode

Die Schüler*innen sitzen im Stuhlkreis und mit freiem Sichtfeld vor einer (Lein-)Wand oder einem Smartboard, worauf ein Bild projiziert wird. Die anschließende Bildanalyse nehmen alle gemeinsam in einem moderierten Gespräch in drei Schritten vor.

Schritt 1: Beschreibung

Im ersten Schritt geben die Teilnehmer*innen zunächst die einzelnen Bildelemente wieder. Dabei beschränken sie sich auf eine sachliche Schilderung und nehmen noch keine weitere Interpretation vor. Die Abbildung zeigt einen Mann, der die Weltkugel umklammert. Seine Hände mit breiten, langen Fingern sind klauenhaft dargestellt. Er trägt ein Totenkopf-Armband, an seinem linken Hemdärmel befindet sich ein Davidstern, und aus seiner Tasche ragt eine Schlange empor. Im Rücken des Mannes strahlt eine Sonne in Hakenkreuzform mit der Beschriftung „Aufklärung“. Der Mann schirmt die Weltkugel vom Sonnenlicht ab. Die Karikatur wird mit folgender Überschrift angekündigt: „Enthüllung der jüdischen Weltverschwörung gegen das deutsche Volk“.

Folgende Reflexionsfragen sind hilfreich:

- Was ist auf der Zeichnung zu sehen?
- Welche Gegenstände, Figuren oder Symbole sind hier abgebildet, und in welchem Verhältnis stehen diese Bildelemente zueinander (zum Beispiel Stellung, Proportionen)?

Schritt 2: Deutung

Im zweiten Schritt erörtern und interpretieren die Jugendlichen die Symbolik der Karikatur. Sie identifizieren den Mann aufgrund des Davidsterns am Hemdärmel und der Überschrift der Karikatur als Stellvertreter für die „jüdische Verschwörung“ sowie als Sinnbild für eine bedrohliche, die ganze Welt umklammernde und kontrollierende Macht. Der Totenkopf und die Schlange (antijudaistisch-biblische Symbolik) illustrieren den bösen und zerstörerischen Charakter seiner Herrschaft. Der Nationalsozialismus wird als Aufklärung über die Verschwörung inszeniert.

Folgende Reflexionsfragen sind hilfreich:

- Was will der Zeichner mit dieser Karikatur ausdrücken?
- Welche Bedeutung haben die einzelnen Elemente, Symbole und Handlungen?
- Wofür steht die Schlange, und warum hat der Zeichner ausgerechnet dieses Tier gewählt?
- Wie sind die beiden Davidsterne zu deuten, und was wird damit unterstellt?

Das Material basiert auf

Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIgA) (Hrsg.) 2017: „Die Fantasie von einer ‚jüdischen Verschwörung‘“, in: Wider-spruchstoleranz. Ein Methodenhandbuch zu antisemitismuskritischer Bildungsarbeit, Band 2. Berlin: KIgA e.V., 45 f.

Schritt 3: Einordnung

Im dritten Schritt der Bildbetrachtung stellen die Schüler*innen die Karikatur schließlich in den übergeordneten Zusammenhang irrationalen Verschwörungsdenkens. Sie arbeiten heraus, dass die antisemitische Idee „jüdischer Macht“ und Einflussnahme eine verallgemeinernde und bössartige Unterstellung darstellt. Abschließend wird zum Input zur Geschichte der Verschwörungsideologien übergeleitet.

Folgende Reflexionsfragen sind hilfreich:

- › Warum lässt sich diese Zeichnung als jüdenfeindlich charakterisieren, und was genau wird über Jüdinnen und Juden behauptet?
- › Woran ist auszumachen, dass es sich hier um eine Verschwörungstheorie handelt, beziehungsweise welche Merkmale einer Verschwörungstheorie sind wiederzuerkennen?

Schritt 4: Zusammenführung

Abschließend hebt die Lehrkraft folgende Punkte hervor:

- › Es handelt sich um eine antisemitische, nationalsozialistische Karikatur.
- › Folgende Merkmale zeigen den verschwörungsideologischen und antisemitischen Charakter: machtvoll, bedrohlich, weltumspannend, entmenslichend.
- › Auch heute noch kursieren Vorstellungen und bössartige Behauptungen über „die Juden“ – Gerüchte über ihre angeblichen Charaktereigenschaften, über Macht und Einfluss, über verderbliche und andere schädigende Handlungen.

🔗 Herausforderung

Die Arbeit mit nationalsozialistischen Karikaturen reproduziert antisemitische Darstellungsweisen. Die Karikaturenanalyse sollte daher nur begleitet, gutmoderiert und eingebettet in eine breite Auseinandersetzung mit Verschwörungsmythen und Antisemitismus erfolgen.



Verschwörungsmythen und Corona

🎯 Bildungsziele

Die Schüler*innen können verschwörungsideologische Welterklärungen in einem Video einer Demonstration gegen die Corona-Maßnahmen erkennen. Sie erarbeiten den Zusammenhang zwischen Verschwörungsideologien sowie antisemitischen Ressentiments und Codes. Die Schüler*innen können zwischen Kritik an politischen Vorgängen und Verschwörungserzählungen unterscheiden. Sie lernen, dass die Behauptung einer „allmächtigen“, „parasitären“ und „verschworenen“ „Finanzelite“ ein beliebtes Motiv in verschwörungsideologischem Denken darstellt. Sie verstehen den Zusammenhang zwischen verschwörungsideologischer und antisemitischer Argumentation.

👤 Zielgruppe

ab 9. Klasse

🕒 Zeitbedarf

30–40 Minuten

📦 Materialbedarf

- > Beamer/Tablets
- > Video und Wahlplakat (Materialdownload)

Ablauf der Methode

Schritt 1: Einstieg

Die Schüler*innen werden gefragt, ob ihnen seit der Pandemie Verschwörungsmythen begegnet sind.

Die Lehrkraft leitet die Methode mit folgenden Fragen ein:

- > Sind euch während der Pandemie Verschwörungsmythen begegnet?
- > Was könnten Gründe sein, warum Verschwörungsmythen in der Pandemiesituation für viele Menschen attraktiv sind?

Die Lehrkraft fasst die Antworten zusammen. Sie erklärt, dass Verschwörungserzählungen das Bedürfnis nach leichten, verständlichen Erklärungen befriedigen. Außerdem bieten sie durch klare Schuldzuweisungen eine emotionale Entlastung.

Schritt 2: Kleingruppenarbeit

Es werden Kleingruppen gebildet. Jede Kleingruppe erhält ein Tablet mit dem Auftrag, das Interview eines Teilnehmers einer Demonstration gegen Corona-Maßnahmen aus dem Jahr 2020 anzuschauen (Materialdownload). Wenn keine Tablets vorhanden sind, kann das Video auch im Plenum geschaut und die Fragen in Murmelgruppen bearbeitet werden.

Folgende Reflexionsfragen sind hilfreich:

- > Was sind die Kernaussagen des Demonstranten?
- > Welche Aussagen des Demonstranten weisen auf eine Verschwörungserzählung hin?

Schritt 3: Zusammenführung

Die Ergebnisse werden gemeinsam zusammengetragen.

Die Lehrkraft geht auf die Begriffe „**Finanzkartell**“, „**Parasit**“ und „**Rothschild/Soros**“ ein. Sie erläutert, dass es sich dabei um **antisemitische Codes** handelt. Zur Veranschaulichung wird die Krakenkarikatur mit einem Wahlplakat der Partei „Deutsche Mitte“ aus dem Bundestagswahlkampf 2017 verglichen. Der Begriff „Finanzkartell“ spielt auf die Idee einer „verschworenen“, „mächtigen“ „Finanzelite“ an und ist ein Beispiel dafür, wie Antisemitismus codiert wird.



Fragen

- > Was bedeutet der Begriff „Finanzkartell“ in diesem Zusammenhang?
- > Welche Rolle spielt die historische Vorlage für die Bewertung des Wahlplakats?
- > Warum kann das Wahlplakat als antisemitisch eingestuft werden, auch wenn der Davidsstern nicht vorkommt?

Herausforderung

Die Aussagen des Demonstranten können für Schüler*innen anschlussfähig sein, die an Fragmente von bestehenden Verschwörungstheorien glauben. Auf problematische Aussagen sollte nicht mit „Belehrungen“ oder moralisierend reagiert werden, hier bietet es sich an, den Raum für Diskussionen zu öffnen und mit Nachfragen eine Reflexion anzuregen. Deutlich grenzüberschreitende Kommentare, die andere Menschen abwerten oder diskriminieren, sind jedoch klar zu unterbinden.

Der Schwurbel-Kreislauf: Parallelen zwischen Verschwörungsglaube & Sekten



Bildungsziele

Die Schüler*innen lernen Parallelen zwischen Verschwörungsideologien und Sekten kennen. Diese liegen vor allem in der emotionalen Bindung ihrer Anhänger*innen. Sie erfahren durch einen persönlichen Bericht, dass der Glaube an Verschwörungsideologien negative Auswirkungen auf die Umwelt der Personen haben kann. Voraussetzung für diese Methode ist, dass die Schüler*innen bereits die Funktionen und Wirkungsweisen von Verschwörungsideologien kennen.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

30–40 Minuten

Materialbedarf

> Beamer/Tablets

Ablauf der Methode

Die Gruppe schaut sich zusammen die letzten 5 Minuten des Interviews mit Giulia Silberberger „So gesehen – Talk am Sonntag“ an. Bei Bedarf kann das Interview zweimal hintereinander gezeigt werden, da viele Informationen in kurzer Zeit benannt werden. Nach dem Video werden folgende Fragen im Plenum besprochen:

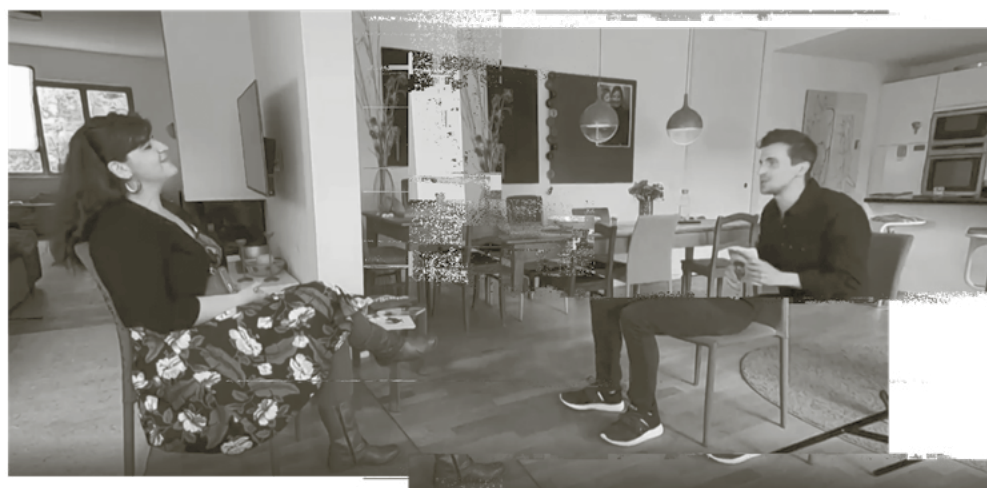
- > Was erfahren wir über die Lebensgeschichte von Giulia Silberberger?
- > Welche Gemeinsamkeiten benennt Giulia Silberberger zwischen Sekten und Verschwörungserzählungen?
- > Was meint sie mit „Love Bombing“?
- > Beschreibt den „Circle of Schwurbel“ und wie dieser aufgebrochen werden kann.

Praxistipp

Die Methode bietet sich als Abschluss des Moduls 2 an, weil sie die besprochenen Themen auf das aktuelle mediale Geschehen bezieht.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.



Modul 3

.....

Israelbezogener Antisemitismus

Das dritte Modul thematisiert den **israelbezogenen Antisemitismus**, der die bedeutendste zeitgenössische Variante der Judenfeindschaft darstellt. Der israelbezogene Antisemitismus wird hier als ein gesamtgesellschaftliches Phänomen und als antisemitische **Umwegkommunikation** beleuchtet. Die Schüler*innen erfahren in diesem Modul kaum etwas über den „Nahostkonflikt“, da die Israelfeindschaft unabhängig vom Verhalten des jüdischen Staates und den tatsächlichen politischen Ereignissen existiert. Stattdessen wird sich mit den Motivationen und Bedürfnissen auseinandergesetzt, die bei der heutigen „Israelkritik“ zum Tragen kommen können.

Scannen Sie
den QR-Code,
um das Material
von Modul 3
herunterzuladen.





Analyse des Musikvideos „Telvision“

Bildungsziele

Die Schüler*innen können verschwörungsideologische Welterklärungen in einem popkulturellen Musikvideo erkennen. Sie erarbeiten den Zusammenhang zwischen Verschwörungsideologien und der Personalisierung, Polarisierung und Emotionalisierung von politischen Vorgängen. Die Schüler*innen können zwischen Kritik an politischen Vorgängen und Verschwörungserzählungen unterscheiden. Sie lernen, dass die Behauptung einer „allmächtigen“, „bösen“ und „verschworenen“ „Elite“ ein beliebtes Motiv in der Popkultur ist.

Voraussetzung für diese Methode ist, dass die Schüler*innen bereits die Funktionen und Wirkungsweisen von Verschwörungsideologien kennen.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

50–60 Minuten

Materialbedarf

- > Internet
- > Flipchart
- > Beamer
- > Tablets

Ablauf der Methode

Schritt 1: Thesendiskussion (20 Min.)

Dieser Block beginnt mit einer Thesendiskussion. In jeder Raumecke gibt es verschiedene Positionen, die auf Karten aufgeschrieben und gut sichtbar auf dem Boden gelegt oder an die Wand gehängt werden. Auf ihnen steht:

Zustimmung

Ablehnung

halbe
Zustimmung

Enthaltung/
weiß nicht

Die folgenden Thesen werden nacheinander vorgelesen und die Schüler*innen sind eingeladen, sich zu positionieren. Sie können mit folgendem Satz erläutern, warum sie sich dort hingestellt haben: „Ich stehe hier, weil...“

- > Hip-Hop ist eine gesellschaftskritische Musikrichtung.
- > Hip-Hop ist ein Sprachrohr für diskriminierte Menschen in der Gesellschaft.
- > Antisemitismus ist im Hip-Hop verbreitet.

Die Lehrer*in erklärt, dass Hip-Hop eine vielschichtige Musikrichtung ist und unterschiedliche Perspektiven existieren. Wie im Rest der Gesellschaft auch existieren im Hip-Hop Verschwörungsmymen und Diskriminierungen. Sie erläutert, dass die Jugendlichen sich nun mit einem Beispiel, einem bekannten Lied von Kollegah, PA Sports, Kianoush und KC Rebell auseinandersetzen, welches sie auf Verschwörungsideologien untersuchen sollen. Bevor die Kleingruppen gebildet werden, schaut sich die Gruppe das Video einmal gemeinsam an einer Leinwand an. Danach kann man bei Bedarf einen Raum für die ersten Eindrücke geben. Die Lehrer*in hält sich mit Wertungen und Einschätzungen zurück.

Schritt 2: Video- und Textanalyse in Kleingruppen (15 Min.)

Es werden Kleingruppen mit drei bis sechs Jugendlichen gebildet. Die Kleingruppen erhalten entweder Tablets oder ausgedruckte Liedtexte sowie einen gruppenspezifischen Arbeitsauftrag und ein Flipchart für die Ergebnissicherung. Je nach Gruppengröße arbeiten verschiedene Gruppen mit demselben Arbeitsauftrag.

Gruppe 1: Videoanalyse

Die erste Kleingruppe analysiert nur das Video. Hierfür schauen sie das Musikvideo mehrmals ohne Ton und beantworten in einer gemeinsamen Diskussion die Orientierungsfragen:

- > Tauscht euch über eure ersten Eindrücke aus, was fällt besonders ins Auge?
- > Benennt Einzelheiten, wie zum Beispiel Personen, Gegenstände oder Symbole, die in dem Video eine Rolle spielen.
- > Welche Funktionen haben bestimmte Darstellungsmittel, wie zum Beispiel: Perspektive, Figurendarstellungen, Schnitt oder Farbkomposition?
- > Welche Emotionen soll das Video hervorrufen?

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.

Zur weiteren Vertiefung empfehlen wir:

www.fluter.de/antisemitismus-im-rap-kollegah-farid-bang.

Gruppe 2: Textanalyse

Die zweite Kleingruppe analysiert nur den Text. Hierfür erhalten sie den ausgedruckten Text in mehrfacher Ausführung und beantworten in einer gemeinsamen Diskussion die Orientierungsfragen:

- Tauscht euch über eure ersten Eindrücke aus, welche Stellen fallen besonders ins Auge?
- Werden im Text Tatsachen wiedergegeben, werden Thesen aufgestellt oder Fragen formuliert?
- Enthält der Text Wertungen?

Schritt 3: Zusammentragen im Plenum (15–20 Min.)

Die Gruppen stellen ihre Ergebnisse im Plenum vor. Die Lehrkraft führt aus, dass der Text unterschiedliche Themen der Weltpolitik anspricht und Behauptungen über die Hintergründe aufstellt. Das Video ist mit schnellen Schnitten und vielen Bildern ebenso sprunghaft wie reizüberflutend. Die Farben wirken bedrohlich und unheimlich. Die Rapper werden durch die tiefe Kameraperspektive als stark und groß dargestellt.

Danach wird die Gesamtaussage des Liedes diskutiert: Welche Sichtweisen, Vorstellungen und Haltungen werden im Video deutlich?

Wenn die Gruppe selbst noch keine Verschwörungsmythen angesprochen hat, lenkt die Lehrkraft die Diskussion darauf mithilfe einzelner Textstellen (siehe Präsentation). Sie projiziert die Textstelle „Ihre Propagandamissionen täuschen Abermillionen Was ist wahr, was Fiktion? (Sei sicher) Du wirst jeden Tag angelogen, sieh mit klarer Vision“ an die Tafel und fragt, ob die Schüler*innen Parallelen zu den bereits besprochenen Verschwörungsmythen erkennen können.

Abschließend klärt die Lehrkraft auf, dass im Lied die Existenz einer „kleinen“, „mächtigen“, „bösen“ „Elite“ behauptet wird. Auch wird behauptet, diese manipulierte über die Medien die gesamte Menschheit. Damit greift das Lied klassische Verschwörungserzählungen auf.

Herausforderung

Gangsta-Rap erfüllt für viele Jugendliche identitätsstiftende und distinktive Funktionen. Daher sind Jugendliche häufig skeptisch, wenn Pädagog*innen mit ihnen über Gangsta-Rap reden möchten. Man sollte verstehen, warum Jugendliche gerne Gangsta-Rap hören. Gleichzeitig muss man gegenüber den problematischen Inhalten eine klare Haltung einnehmen.

! Praxistipp

Das Musikvideo enthält explizite Gewaltszenen. Die Lehrkraft sollte abwägen, ob sich das Video für die Gruppe eignet.



Zeitstrahl Israel

Bildungsziele

Die Schüler*innen lernen, dass die israelische Gesellschaft divers ist, sie zwar von dem israelisch-palästinensischen Konflikt geprägt, jedoch keineswegs bestimmt ist. Sie erfahren, dass Jüdinnen und Juden schon lange vor der Staatsgründung Israels dort lebten und eine historische Verbundenheit zu diesem Gebiet haben. Geläufige gesellschaftliche Narrative über Israel werden hinterfragt.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

40–50 Minuten

Materialbedarf

- > Zeitstrahl (Materialdownload)
- > Plakate
- > Moderationskarten
- > Stifte

Praxistipp

Wenn einzelne Schüler*innen keine Assoziationen zu Israel haben, weil sie bisher noch keine Berührungspunkte hatten, müssen sie keine Begriffe aufschreiben.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Kartenabfrage (ca. 20 Min.)

Alle Schüler*innen erhalten vier Moderationskarten und einen Stift. Sie sollen in Stillarbeit ihre ersten Assoziationen, die ihnen in den Kopf kommen, wenn sie den Begriff „Israel“ hören, auf die Karten schreiben. Nach ca. 3 bis 5 Minuten sollen die Schüler*innen farblich markieren, woher ihre Assoziationen stammen. Familie: blau, Schule: rot, Social Media: grün, Medien: gelb, Sonstige: keine Farbe.

Nun stellen alle nacheinander ihre Begriffe und deren Ursprünge kurz vor. Die Lehrkraft kommentiert und bewertet dies nicht, außer es werden falsche oder antisemitische Aussagen getätigt. Abschließend erläutert die Lehrkraft, dass Israel in unserer Gesellschaft sehr präsent ist, dennoch wenig über die israelische Gesellschaft bekannt ist. Daher soll sich nun mit der zivilgesellschaftlichen Geschichte Israels beschäftigt werden.

Schritt 2: Zeitstrahl in Kleingruppen (ca. 15 Min.)

Die Gruppe wird in vier Kleingruppen aufgeteilt. Jede Kleingruppe erhält eine Epoche des Zeitstrahls mit Bildern, Texten und Jahreszahlen (Materialdownload). Zunächst sollen sie für jedes Bild den passenden Text und die dazugehörige Jahreszahl finden und chronologisch ordnen. Danach sollen sie sich die Vorstellung der Ereignisse im Plenum aufteilen.

Schritt 3: Vorstellung der Kleingruppenarbeit (ca. 20 Min.)

Jede Kleingruppe stellt chronologisch ihre Eckdaten des Zeitstrahls vor. Die Lehrkraft soll sich hier mit Ergänzungen möglichst zurückhalten.

Wenn alle Kleingruppen präsentiert haben, wird die Frage nach Erkenntnissen und Irritationsmomenten diskutiert. Abschließend führt die Lehrkraft aus, dass die israelische Gesellschaft komplex ist und es viele unterschiedliche Perspektiven gibt. Die Gesellschaft ist durch den israelisch-palästinensischen Konflikt geprägt, jedoch keineswegs von ihm bestimmt.

Herausforderung

Je nach Gruppe kann die Auseinandersetzung mit Israel entfernt von der Lebensrealität von Jugendlichen oder persönlich und emotional besetzt sein. Die Assoziationsübung dient dazu, diesen unterschiedlichen Perspektiven Raum zu geben. Bei antisemitischen Aussagen muss begründet interveniert werden. Es ist wichtig, dass die Lehrkraft kommuniziert, warum sie diese Auseinandersetzung mit der Gruppe anstoßen möchten.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.

Und basiert auf

Barbara Thimm, Gottfried Köbler und Susanne Ulrich (Hrsg.) 2010: „Mein Bild vom Nationalsozialismus“, in: dies.: Verunsichernde Orte. Selbstverständnis und Weiterbildung in der Gedenkstättenpädagogik. Frankfurt a. M.: Brandes & Apsel Verlag, 112.



Israelbezogenen Antisemitismus erkennen I: Bildanalyse

Bildungsziele

Die Schüler*innen werden für israelbezogenen Antisemitismus in der Gesellschaft sensibilisiert.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

30 Minuten

Materialbedarf

- > Beispielbilder (Materialdownload)
- > Stuhlkreis

Herausforderung

Die Arbeit mit diesen Materialien reproduziert antisemitische Darstellungsweisen. Diese Methode sollte daher nur begleitet, gut moderiert und eingebettet in eine breite Auseinandersetzung mit Antisemitismus erfolgen.

Die Methode basiert auf

Bildungsstätte Anne Frank: Medien und Diskriminierung, in: „Mensch, du hast Recht(e)!“ Eine Wanderausstellung der Bildungsstätte Anne Frank. Das Mobile Lernlabor. https://www.bs-anne-frank.de/fileadmin/content/Publikationen/Weiteres_P%C3%A4dagogisches_Material/Mensch_du_hast_Rechte_Reader_A4.pdf.

Das Video zum „3-D-Test“ findet sich unter <https://www.youtube.com/watch?v=vGGKrzgdN8A>.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Bildauswahl (5 Min.)

Die Bilder (Materialdownload) zeigen Antisemitismus mit Bezug zu Israel. Diese werden in die Mitte des Stuhlkreises gelegt. Es ist wichtig, dass zu Beginn deutlich gemacht wird, dass alle Bilder einen antisemitischen Gehalt haben, so dass sich später niemand bloß gestellt fühlt, weil die Bilder nicht als solche erkannt wurden. Es sollte außerdem hervorgehoben werden, dass der antisemitische Inhalt zum Teil nicht einfach zu decodieren ist, damit sich die Schüler*innen nicht entlarvt fühlen, wenn sie sich schwer tun, diese zu entschlüsseln.

Die Schüler*innen schauen sich die Bilder an, und überlegen sich, mit welchem Bild sie sich beschäftigen möchten. Aus der Wahl des Bilds ergeben sich Kleingruppen mit drei bis fünf Personen.

Schritt 2: Kleingruppenarbeit (ca. 10 Min.)

Die Kleingruppen haben ca. 10 Minuten Zeit, um sich mit folgenden Fragen zu beschäftigen:

- > Wer oder was ist auf dem Bild zu sehen?
- > Ist es schwierig oder leicht zu erkennen, dass das Bild antisemitisch ist?
- > Was genau ist an dem Bild antisemitisch?
- > Was hat das Bild für Konsequenzen für betroffene Gruppen/Personen?

Schritt 3: Vorstellung der Kleingruppenarbeit (15 Min.)

Nach der Kleingruppenarbeit stellt jede Gruppe im Plenum ihr Bild und ihre Antworten vor. Innerhalb der Gruppen darf es unterschiedliche Wahrnehmungen geben.

Schritt 4: Reflexion (5 Min.)

Nach der Präsentation werden folgende Fragen zur Diskussion gestellt:

- > Wie war es, sich mit diesen Bildern zu beschäftigen?
- > Was haben Bilder für eine Wirkung? Beeinflussen sie die Ideen und Gedanken von Menschen?

Schritt 5: Abschluss (10 Min.)

Die Gruppe schaut gemeinsam das #kurzerklärt-Video „Wann ist Israelkritik antisemitisch?“ In dem Clip stellt die Moderatorin den „3-D-Test“ vor, mit dem israelbezogener Antisemitismus erkannt werden kann. Im Anschluss fragt die Lehrkraft, welche Kriterien auf israelbezogenen Antisemitismus hinweisen und erläutert bei Bedarf anhand der Beispielbilder die einzelnen „Ds“.

Israelbezogenen Antisemitismus erkennen II: Karikaturenanalyse



Bildungsziele

Die Schüler*innen werden für israelbezogenen Antisemitismus in der Gesellschaft sensibilisiert.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

30–45 Minuten

Materialbedarf

- › Beispielbilder (Materialdownload)
- › Stuhlkreis

Praxistipp

Wenn eine antisemitische Karikatur auch nach gezielten Nachfragen als unproblematisch eingeordnet wird, kann die Lehrkraft mit Bezug auf die vorherigen Auseinandersetzungen erklären, warum die Karikatur antisemitisch ist.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Bildauswahl (5 Min.)

Die Karikaturen (Materialdownload) werden in die Mitte des Stuhlkreises gelegt. Die Jugendlichen schauen sich die Bilder an und überlegen sich, mit welchem Bild sie sich beschäftigen möchten. Aus der Wahl des Bilds bilden sich Kleingruppen aus drei bis fünf Personen.

Schritt 2: Kleingruppenarbeit (ca. 15 Min.)

Die Kleingruppen haben ca. 15 Minuten Zeit, um sich mit folgenden Fragen zu beschäftigen:

- › Was ist auf der Zeichnung zu sehen?
- › Welche Gegenstände, Figuren, (bekannte) Personen oder Symbole sind abgebildet?
- › Was will der*die Zeichner*in mit dieser Karikatur ausdrücken?
- › Welche Bedeutung haben die einzelnen Elemente, Symbole und Handlungen?
- › Kommen Merkmale von Verschwörungsmythen vor?
- › Werden israelische Politiker*innen oder wird der israelische Staat delegitimiert, dämonisiert oder werden doppelte Standards angesetzt?

Schritt 3: Skala des israelbezogenen Antisemitismus (15 Min.)

Zu Beginn klebt die Lehrkraft auf den Boden in der Mitte des Stuhlkreises mit Kreppband eine lange Linie, die eine Skala darstellt. Das eine Ende der Linie markiert sie mit einem „Israelbezogenen Antisemitismus“, das andere mit einem „unproblematisch“. Die Kleingruppen können nun auf Grundlage ihrer Vorarbeit die Karikaturen nacheinander einordnen und ihre Entscheidung entsprechend begründen. Die Lehrkraft unterstützt die Einordnung mit gezielten Fragen und kann mit Hinweisen auf die vorherigen Module diesen Prozess unterstützen.

Schritt 4: Abschluss

Nach der Kleingruppenpräsentation werden folgende Fragen zur Diskussion gestellt:

- › Wie war es für euch, sich mit diesen Bildern zu beschäftigen?
- › Was haben Bilder für eine Wirkung? Beeinflussen sie die Ideen und Gedanken von Menschen?

Abschließend erklärt die Lehrkraft, dass in der deutschen Gesellschaft israelfeindliche Positionen weit verbreitet sind. Sie hebt hervor, dass alle Karikaturen in bekannten Zeitungen erschienen sind. Wenn man die Geschichte und Motive des Antisemitismus kennt, ist es allerdings nicht schwer, israelbezogenen Antisemitismus von kritischen Aussagen gegenüber Politik zu unterscheiden.

Die Methode basiert auf

Bildungsstätte Anne Frank: Medien und Diskriminierung, in: „Mensch, du hast Recht(e)!“ Eine Wanderausstellung der Bildungsstätte Anne Frank. Das Mobile Lernlabor. https://www.bs-anne-frank.de/fileadmin/content/Publikationen/Weiteres_P%C3%A4dagogisches_Material/Mensch_du_hast_Rechte_Reader_A4.pdf.



Interview mit Ben Salomo

Bildungsziele

Die Schüler*innen setzen sich damit auseinander, was Israel-feindlichkeit für die Identität einer jüdischen Person bedeutet. Sie erfahren, dass der israelbezogene Antisemitismus konkrete Auswirkungen für Jüdinnen und Juden in Deutschland hat.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

40 Minuten

Materialbedarf

- > Interview (Materialdownload) oder: https://www.youtube.com/watch?v=_3-wkPgH1KE
- > Tablets oder Laptops

Ablauf der Methode

Schritt 1: Einführung

Die Lehrkraft fragt, ob jemand von den Schüler*innen Ben Salomo oder „Rap am Mittwoch“ kennt. Falls dies nicht der Fall ist, erklärt die Lehrkraft, dass Ben Salomo ein jüdischer Rapper ist, der sich aufgrund von Antisemitismus nach fast 20 Jahren aus der Rap-Szene zurückgezogen hat. Im Interview, das die Schüler*innen sehen werden, erklärt er seine Beweggründe und, was für ihn jüdische Identität bedeutet.

Schritt 2: Kleingruppenarbeit (ca. 15–20 Min.)

Es werden Kleingruppen aus vier bis sechs Jugendlichen gebildet. Jede Kleingruppe erhält ein Tablet oder einen Laptop mit dem Interview des Jüdischen Forums mit Ben Salomo und beantwortet in einer gemeinsamen Diskussion folgende Orientierungsfragen:

- > Wie beschreibt Ben Salomo seine jüdische Identität?
- > Von welchen Erlebnissen aus der Kindheit berichtet Ben Salomo?
- > Welche Bedeutung hat das Land Israel für Ben Salomo?
- > Warum hat Ben Salomo das Lied „Es gibt nur Einen“ gemacht?
- > Was meint Ben Salomo mit folgender Aussage:
„Wenn jemand gefragt hat, ob ich Jude bin, habe ich gesagt:
„Noch schlimmer, ich bin Israeli.““

Schritt 3: Vorstellung der Ergebnisse (15 Min.)

Alle Gruppen stellen ihre Ergebnisse vor und fassen die Kernaussagen zusammen. Sie verdeutlichen, dass es antisemitisch ist, wenn Jüdinnen und Juden in Deutschland für israelische Politik verantwortlich gemacht werden. Es wird erläutert, dass Israel so häufig wie kein anderes Land in deutschen Medien kritisiert und angegriffen wird. Dies hat, wie es Ben Salomo formuliert hat, unmittelbare Folgen für jüdische Personen in Deutschland.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.

Das Video ist von Jüdisches Forum für Demokratie und gegen Antisemitismus.

Sie nennen ihn Gott, du nennst ihn Allah, wir sagen Adonai
Es gibt unendlich viele Namen, die seine Macht umschreiben
Denn seit der Mensch denken kann, versucht er diese Kraft in
Worte zu fassen, doch er scheitert an der Herrlichkeit
Wie viele Bücher wurden in seinem Namen geschrieben?
Wie viele Führer nutzten sie für die eigenen Ziele?
Wie viele Menschen wurden wegen des Glaubens verfolgt
Wegen des Glaubens gefoltert, wegen des Glaubens ermordet?
Alle bestehen darauf, die Wahrheit gepachtet zu haben
Falsche Propheten schafften es unseren Verstand zu versklaven
Uns zu beherrschen und für ihre Zwecke einzuspannen
Unwissenheit und Angst hält diesen Kreis zusammen
Doch nun wird es Zeit Brücken zu schlagen, einer aus dem Volk
Wird kommen um die Last auf seinem Rücken zu tragen
Und so wie Gott der Hand mehr als nur einen Finger gab
Gab er dem Menschen mehr als nur einen Weg zu Gott



Modul 4

.....

Onlinekommunikation und digitale Desinformation

Das vierte Modul beleuchtet Diskriminierung, Verschwörungsmythen und Desinformation im Internet. Durch die Digitalisierung werden die Ansprüche der Moderne und die politischen Vorgänge für junge Menschen noch unüberschaubarer und komplexer. Vor diesem Hintergrund werden die Schüler*innen in diesem Modul in Onlinerecherche sowie Quellenanalyse geschult und sie setzen sich kritisch mit der eigenen Mediennutzung auseinander. Durch lebensweltnahe Beispiele lernen die Schüler*innen, welche Spezifika in der Onlinekommunikation existieren und wie diese Abwertungen, Beleidigungen und Diskriminierungen katalysieren und kanalisieren. Sie verstehen, dass nicht alle Menschen in gleicher Form von **Hate Speech** betroffen sind, und erarbeiten solidarische Strategien gegen Diskriminierung in sozialen Netzwerken.

Scannen Sie
den QR-Code,
um das Material
von Modul 4
herunterzuladen





Die Macht der Bilder

Bildungsziele

Die Schüler*innen verstehen Bildkommunikation und die Funktion von politischen Bildern. Sie lernen, dass das „Authentizitätsversprechen“ von Bildern nicht eingelöst werden kann. Außerdem wissen sie, dass Bilder geframt und subjektiv decodiert werden.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

50 Minuten

Materialbedarf

- Beispielbilder (Materialdownload)
- Stuhlkreis
- Beamer

Herausforderung

Diese Methode kann schnell dazu führen, dass es zu einer pauschalen Verurteilung von Medien kommt. Hier sollten die Lehrkräfte darauf achten, einen differenzierten Blick auf Medien zu bewahren und anzuregen.

Ablauf der Methode

Schritt 1: Einstieg mit Positionierungen (15 Min.)

Die Lehrkraft klebt auf den Boden in der Mitte des Stuhlkreises mit Kreppband eine lange Linie. Das eine Ende der Linie markiert sie mit einem „Plus“ (= Zustimmung oder Verständnis), das andere mit einem „Minus“ (= Ablehnung oder Unverständnis). Sodann werden die Schüler*innen aufgefordert, nacheinander ihre Zitate auf dem Barometer einzuordnen, je nach dem in welchem Maße sie der Aussage zustimmen („finde ich gut“) oder sie ablehnen („finde ich nicht gut“). Ihre Entscheidung sollen sie mit Pro- und Contra-Argumenten begründen.

Die Lehrkraft liest eine Aussage vor, zu der sich die Schüler*innen positionieren. Die Schüler*innen können ihre Positionierung begründen und sie jederzeit ändern. Dieses Vorgehen wird mit jeder These wiederholt.

- Fotos zeigen die Realität.
- Fotos sind ein wichtiges Werkzeug in der Politik.
- Fotos können lügen.

Wichtige Politiker*innen sollten einen Instagram-Account haben. An dieser Stelle soll noch keine vertiefende Diskussion stattfinden, sondern lediglich ein Stimmungsbild aus der Gruppe eingeholt und ein individueller Einstieg in das Thema ermöglicht werden.

Schritt 2: Kleingruppenarbeit mit Bildern (15 Min.)

Verschiedene historisch bedeutsame Bilder werden in die Mitte des Stuhlkreises gelegt. Zunächst wird gefragt, welche Bilder bekannt sind. In Kleingruppen wird sich daraufhin ein Bild ausgesucht und in Murmelgruppen (3 – 5 Jugendliche) folgende Fragen besprochen:

- Was sehe ich?
- Was nehme ich wahr? Was nimmst du wahr?
- Was bedeutet das Bild?
- Von wem ist dieses Bild?
- Welche Bilder werden bei mir durch das Bild hervorgerufen? Welche Bilder könnte es bei anderen hervorrufen?

Anschließend stellen die Gruppen ihre Ergebnisse vor. Die Lehrkraft setzt am Ende jeder Vorstellung das Bild in den historischen Kontext.

Schritt 3: Dialogischer Input (20 Min.)

Die Lehrkraft stellt mithilfe der verschiedenen Beispiele fünf Wege der unbemerkten Beeinflussung durch Bilder vor: Zeitpunkt der Aufnahme, Bildausschnitt, Blickwinkel, Requisiten und Komposition. Sie erläutert, dass Bilder zwar den Eindruck vermitteln, objektiv zu sein, jedoch sehr subjektiv sind. Bilder transportieren Inhalte, die von verschiedenen Menschen beeinflusst werden. Fotograf*innen entscheiden, welchen Ausschnitt sie fotografieren, Redakteur*innen entscheiden, welche Bilder sie veröffentlichen und in welchen Kontext sie gestellt werden. Die Gesellschaft entscheidet, welche Bilder verbreitet werden und welche nicht. Alle Betrachter*innen verfügen über unterschiedliches Wissen und beurteilen Bilder anders. Die Bilder sollten gemeinsam mit der Gruppe dekonstruiert werden. Gezielte Fragen unterstützen den Analyseprozess.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.



Fake News erkennen

Bildungsziele

Die Schüler*innen werden für Quellenrecherche und **Fake News**  sensibilisiert. Sie lernen mit dieser Methode, dass sie bereits über grundlegende Recherchekompetenzen verfügen.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

40 Minuten

Materialbedarf

- > Beispielbilder (Materialdownload)
- > Stuhlkreis
- > Beamer

Ablauf der Methode

Schritt 1: Stumme Diskussion (15 Min.)

Zwei große Plakate mit jeweils einer Fragestellung werden an die Tafel, die Wand, auf den Fußboden oder auf die Tische platziert. Für die Schüler*innen liegen Stifte bereit. Die Lehrkraft erläutert die Methode beispielsweise so: „Wir möchten nun von euch wissen, was ihr zu den Fragen zu sagen habt. Dazu sollt ihr euer vorhandenes Wissen, eure Gedanken und Erfahrungen auf die Plakate schreiben. Ihr könnt auch schriftlich auf das eingehen, was andere aus eurer Gruppe dazu geschrieben haben. Eine Spielregel gibt es aber: Ihr dürft nicht miteinander sprechen!“

Je ein Plakat enthält eine der folgenden Fragen:

- > Was sind Fake News?
- > Wo begegnen mir Fake News in meinem Alltag?

Die Schüler*innen haben ca. 10 Minuten Zeit, um die drei verschiedenen Plakatstationen zu besuchen und die Fragen zu beantworten. Sie können auch gegenseitig aufeinander Bezug nehmen, indem sie die verschiedenen Beiträge ergänzen oder kommentieren. Beleidigungen und Beschimpfungen sind nicht erlaubt.

Nach der ersten Phase werden die Plakate für alle sichtbar im Raum angebracht. Die Lehrkraft stellt die Ergebnisse zusammenfassend vor und gibt Raum für Verständnis- und Rückfragen.

Schritt 2: Recherche in Kleingruppen (10 Min.)

Es werden Kleingruppen mit vier bis sechs Jugendlichen gebildet. Jede Kleingruppe erhält den Screenshot einer Falschmeldung, die bereits **debunkt**  wurde. Die Kleingruppen sollen die Hintergründe zur Meldung recherchieren. Wichtig ist, dass den Jugendlichen kommuniziert wird, dass es sich bei allen Bildern um eine Falschmeldung handelt, damit sich später kein*e Schüler*in entlarvt fühlt, weil diese nicht erkannt wurden.

Fragen für die Kleingruppen:

- > Was seht ihr?
- > Was wird behauptet?
- > Diskutiert, ob die Behauptung glaubwürdig erscheint.
Was macht sie glaubwürdig, was macht sie unglaubwürdig?
- > Recherchiert die Hintergründe zur Meldung.

Schritt 3: Vorstellung der Ergebnisse im Plenum (10–15 Min.)

Jede Kleingruppe stellt den jeweiligen Screenshot und die Rechercheergebnisse vor. Die Lehrkraft fragt, wie die Kleingruppen bei der Recherche vorgegangen sind und kann gegebenenfalls bereits die einzelnen Rechschritte auf einem Flipchart oder an einer Tafel mitschreiben.

Im letzten Schritt stellt die Lehrkraft Handlungsempfehlungen (Materialdownload) vor.

Die Methode stammt von

Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.

Zur weiteren Vertiefung empfehlen wir

https://uebermedien.de/62449/macht-manipulation-ein-bild-luegt-mehr-als-1000-worte/?fbclid=IwAR0o9P-Vu2Nju6TUsCqRy7kBBBeMDcy-o8fFT-2cORx3BKDMncVNVUccKDK_mO
<https://www.belltower.news/fake-news-erkennen-so-geht-das-43384/>





Hate Speech countern

Bildungsziele

Durch die Arbeit mit lebensweltnahen diskriminierenden Kommentarbeispielen werden die Schüler*innen an das Thema **Hate Speech** herangeführt. Außerdem bietet die Methode Raum, um eigene Erfahrungen mit dem Internet einzubringen. Außerdem sollen solidarische Strategien gegen Hass im Netz vermittelt werden.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

65 Minuten

Materialbedarf

- > Bilder (Materialdownload)
- > Stuhlkreis
- > Tablets

Ablauf der Methode

Schritt 1: Einstieg mit Positionierungen (20 Min.)

Die Lehrkraft klebt auf den Boden in der Mitte des Stuhlkreises mit Kreppband eine lange Linie. Das eine Ende der Linie markiert sie mit einem „Plus“ (= Zustimmung oder Verständnis), das andere mit einem „Minus“ (= Ablehnung oder Unverständnis). Sodann werden die Schüler*innen aufgefordert, nacheinander ihre Zitate auf dem Barometer einzuordnen, je nachdem in welchem Maße sie der Aussage zustimmen („finde ich gut“) oder sie ablehnen („finde ich nicht gut“). Ihre Entscheidung sollen sie mit Pro- und Contra-Argumenten begründen.

Die Lehrkraft liest eine Aussage vor, zu der sich die Schüler*innen positionieren. Die Schüler*innen können ihre Positionierung begründen und sie jederzeit ändern. Dieses Vorgehen wird mit jeder These wiederholt.

- > Beleidigende oder diskriminierende Kommentare im Internet sollten gelöscht werden.
- > Wenn jemand wiederholt diskriminierende Inhalte postet, sollte sein* ihr Profil gelöscht werden.
- > Im Internet können alle ihre Meinung äußern.
- > Es sollte keine Anonymität im Internet geben.
- > An dieser Stelle soll noch keine vertiefende Diskussion stattfinden, sondern lediglich ein Stimmungsbild aus der Gruppe eingeholt und ein individueller Einstieg in das Thema ermöglicht werden.

Schritt 2: Kleingruppenarbeit mit diskriminierenden Kommentarbeispielen (15 Min.)

Es werden fünf bis zehn Bildkarten (Materialdownload) in die Mitte des Stuhlkreises gelegt. Auf der Vorderseite der Bildkarte ist eine Person der Öffentlichkeit. Auf der Rückseite finden sich abwertende und diskriminierende Kommentare zu der Person.

Jede Kleingruppe, die aus drei bis fünf Jugendlichen besteht, kann sich eine Karte aussuchen und erhält folgende Reflexionsfragen:

- > Wer meint ihr, hat den Kommentar geschrieben?
- > Wer ist mit dem Kommentar angesprochen?
- > Wie geht es mir, wenn ich das lese?

Die Methode basiert auf

Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden und bildmachen.net/Ufuq: Übung: Counter Memes. <https://www.bildmachen.net/material/uebung-counter-memes/>.

Schritt 3: Plenumsdiskussion (15 Min.)

Die Gruppe findet sich wieder im Plenum zusammen und diskutiert folgende Fragen:

- › Was habt ihr zu den Fragen diskutiert?
- › Welche Erfahrungen habt ihr damit gemacht?
- › Was kann man dagegen tun?

Die Lehrkraft fasst die wichtigsten Punkte der Diskussion zusammen und erläutert, dass es sich bei **Hate Speech** um eine Onlineform **gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit** handelt: Diejenigen, die im Alltag besonders von Diskriminierung betroffen sind, werden auch besonders häufig in Kommentaren abgewertet. Sie weist abschließend auf Meldemöglichkeiten und rechtliche Konsequenzen hin.

Schritt 4: Memes bauen (15 Min.)

Die Schüler*innen suchen sich einen Kommentar heraus, auf den sie mit einem eigenen Meme reagieren möchten (Arbeitszeit: 10 Min.). Im Anschluss stellen sie dieses vor.

Herausforderung

Die Kommentare können emotionale Reaktionen auslösen, denen die Lehrkraft Raum geben sollte.

Praxistipp

Es gibt verschiedene Meme-Generatoren (zum Beispiel www.imgflip.com/memegenerator.) Wenn jedoch keine Tablets oder Laptops zur Verfügung stehen, können auch analog Memes erstellt werden. Eine gute Anleitung hierfür findet sich bei Ufuq: www.bildmachen.net/material/uebung-analog-memes/.



Modul 5

.....

Jüdische Perspektiven auf Antisemitismus

Das fünfte Modul behandelt auf Grundlage des Films „Masel Tov Cocktail“ Perspektiven junger Jüdinnen und Juden in Deutschland. In der Auseinandersetzung mit **Schuldabwehrantisemitismus** entwickeln die Schüler*innen einen kritischen Blick auf die heutige Erinnerungskultur und setzen sich selbst in Bezug dazu. Außerdem lernen sie zentrale Begriffe sowie Ereignisse rund um jüdisches Leben und jüdischer Kultur kennen. Die Schüler*innen beschäftigen sich mit lebensweltnahen Fällen von Antisemitismus aus unterschiedlichen Perspektiven und erarbeiten hierzu Handlungsmöglichkeiten. Dadurch kann ihre Handlungsfähigkeit gestärkt und Empathie gegenüber Betroffenen von Antisemitismus entwickelt werden.

Scannen Sie
den QR-Code,
um das Material
von Modul 5
herunterzuladen.



Masel Tov Cocktail I: Filmbesprechung



Bildungsziele

Der Kurzfilm „Masel Tov Cocktail“ aus dem Jahr 2020 von den Regisseuren Arkadij Khaet und Mickey Paatzsch begleitet den Protagonisten Dima nach einem antisemitischen Vorfall in der Schule. Der Film zeigt aus der Perspektive des jüdischen Jugendlichen, wie er sich als Jude in Deutschland fühlt und mit welchen Formen von Antisemitismus er in seinem Alltag konfrontiert wird. Mit unterschiedlichen filmischen Mitteln schafft der Film Empathie und Aufklärung über Jüdinnen und Juden in Deutschland.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

45 Minuten

Materialbedarf

- > Stuhlkreis
- > Beamer

Ablauf der Methode

Nach der gemeinsamen Betrachtung des Films werden die Jugendlichen nach ihren Eindrücken gefragt:

- > Was hat euch besonders gut am Film gefallen? Was hat euch nicht gefallen?
- > Was war neu für euch?
- > Als Dima sich zu Beginn als Jude bezeichnet, werden viele Bilder schnell hintereinander gezeigt, die mit jüdischen Menschen in Verbindung gebracht werden. An welche Bilder, Personen und Symbole könnt ihr euch noch erinnern?
- > Der Film „Masel Tov Cocktail“ zeigt eine ausgedachte Geschichte. Denkt ihr, der Film spiegelt trotzdem die Erfahrungen von jungen jüdischen Menschen in Deutschland wider?
- > Ein filmisches Mittel in „Masel Tov Cocktail“ ist das Brechen der vierten Wand, bei dem Dima und sein Opa direkt in die Kamera schauen und die Betrachter*innen ansprechen. Wie wirkt dieses Mittel auf euch? Aus welchen Gründen könnten sich die Filmemacher dafür entschieden haben?
- > Welche Assoziationen hast du zum Titel des Films? Was könnte er bedeuten?
- > Wie wirken die schnellen Szenenwechsel des Films auf euch?
- > Was wäre ein alternatives Ende des Films gewesen und wie hättet ihr euch damit gefühlt?

Der Film „Masel Tov Cocktail“ (Deutschland 2020, 30 Minuten) inklusive Unterrichtsmaterialien kann über das FWU Institut für Film und Bild erworben werden.

Die Methode stammt von

„world wide antisemitism“, Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.



Masel Tov Cocktail II: „Was sagst du dazu?“



Bildungsziele

Die Methode trägt zur weiteren Auseinandersetzung mit dem Kurzfilm „Masel Tov Cocktail“ bei und baut auf Masel Tov Cocktail 1: Filmbesprechung auf. Die Schüler*innen stellen Bezüge zwischen den verschiedenen Themen des Films her. Sie lernen sich zu komplexen Aussagen aus dem Film zu positionieren und dies zu begründen. Andere Positionierungen zu den Aussagen verstehen und akzeptieren sie.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

45 Minuten

Materialbedarf

> Kreppband

Ablauf der Methode

Die Schüler*innen werden in Kleingruppen zu je zwei bis drei Personen eingeteilt (je nach Größe der gesamten Gruppe werden vorher die Zitate ausgewählt). Jede Kleingruppe erhält ein Zitat, das sie kurz gemeinsam diskutieren und beurteilen soll. Währenddessen klebt die Lehrkraft auf den Boden in der Mitte des Stuhlkreises mit Kreppband eine lange Linie. Das eine Ende der Linie markiert sie mit einem „Plus“ (= Zustimmung oder Verständnis), das andere mit einem „Minus“ (= Ablehnung oder Unverständnis). Sodann werden die Schüler*innen aufgefordert, nacheinander ihre Zitate auf dem Barometer einzuordnen, je nachdem in welchem Maße sie der Aussage zustimmen („finde ich gut“) oder sie ablehnen („finde ich nicht gut“). Ihre Entscheidung sollen sie mit Pro- und Contra-Argumenten begründen.

Zitate

„Ich bin Dima. Dimitri Liebermann. Na ja, aber an mich jüdisch-russischen Passdeutschen denken die meisten natürlich nicht, wenn sie das Wort „Jude“ hören.“ (Min. 2:14)

„Was hätten sie denn gemacht! Hey, Ich bin kein aggressiver Typ, aber wenn so ein Vollidiot ankommt und meine Freundin beleidigt [...]“ (Min. 3:23)

„Viele denken ja, wir hätten einen Haufen Kohle. Also meine Eltern haben keinen Einfluss auf irgendwas, nicht mal auf mich. Früher ja. Mein Vater war Ingenieur, heute vertickt er Trödel auf Ebay. Meine Mutter kennen sie ja schon. Sie ist Klavierlehrerin. Sie guckt meistens Fernsehen. Unsere Satellitenschüssel empfängt 23 russische Sender.“ (Min. 5:00)

„All die Jahre hat sich die Dorfgemeinschaft um das Leben des Dorfes gekümmert [...] Und was macht jetzt der vertriebene Rosenblatt, der alles verloren hat? Der schreit nicht rum, der schlägt auch nicht um sich. Der setzt sich vor den Baum und weint. Der weint vor Dankbarkeit.“ (Min. 8:20)

„Hey, was soll denn das?! Wenn Leute Typen wie mich treffen, fangen sie an, mich mit ihren Familiengeschichten vollzulabern. Aber wieso treffe ich eigentlich nur Leute ohne Nazi-Opas?“ (Min. 11:36)

„Leute, man, was ist das für 'ne Störung, immer sagen zu müssen, dass man keine Schuld mehr hat. Natürlich hat Marcel keine Schuld. Aber ich. Deswegen muss ich mich jetzt entschuldigen.“ (Min. 12:30)

„Willkommen beim besten Libanesen der Stadt! Worauf sich Juden und Araber immer einigen können, sind Hummus und Falafel, oder? Oder nicht...? Ja natürlich nicht! Es herrscht Krieg. Falafel-Krieg. Aber die Geschichte ist noch viel komplizierter: Christliche Kopten haben bereits im vierten Jahrhundert...“ (Min. 14:50)

Die Methode stammt von

Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KigA e.V.): „Masel Tov Cocktail – geschüttelt oder gerührt?“ Andersdenken. Die Onlineplattform für Antisemitismuskritik und Bildungsarbeit. <https://www.anders-denken.info/agieren/masel-tov-cocktail-geschüttelt-oder-gerührt>.

„Hugo Boss – ohh, riecht schon geil, oder? Na schade, dass der liebe Hugo Ferdinand auch ein Nazi war. Hat er sich entschuldigt? Nö.“ (Min. 17:48)

„Meine Familiengeschichte. Das erste, woran Frau Jachthuber denkt, wenn sie das Wort „Jude“ hört, ist, dass ihre Vorfahren meine Vorfahren umgebracht haben. Aber wieso eigentlich immer nur Holocaust? Wieso halte ich nicht ein Referat über, hm, gefilte Fisch?“ (Min. 19:55)

„Aber nein, Frau Jachthuber will nichts über gefilte Fisch wissen. Ich soll vor versammelter Klasse meine Opfergeschichte erzählen. [...] Unter uns: Was für eine Opfergeschichte eigentlich? Wir kommen aus der fucking UdSSR. Meine Familie wurde nicht aus dem KZ befreit! 500 000 Juden in der Roten Armee!“ (Min. 20:31)

„Frau Jachthuber und Vlad würden sich bestimmt super verstehen. Er ist stolz auf Juden, Frau Jachthuber stolz darauf, Juden zu lieben. Na ja, und die Deutschen stolz darauf, wieder stolz sein zu dürfen.“ (Min. 22:10)

„Heute sieht es ganz anders aus hier. Alles schön aufgearbeitet. An jeder Ecke soll man erinnert werden. Vorsicht! Fallen sie nicht hin! Stolpersteine überall. So 'ne Scheiße Mann. Ich hab' einen Tipp für Sie: Gucken sie nach vorne und bewältigen sie die Gegenwart.“ (Min. 23:00)

„Wenn die Rechten anfangen, sich um Juden zu kümmern, komme ich mir verarscht vor. Endlich mal auf den Moslems rumhacken dürfen, ist ja für's christlich-jüdische Abendland. Lassen Sie sich Ihren Antisemitismus nicht von den Ausländern wegnehmen!“ (Min. 25:13)

„[...] Aber ich bin kein aggressiver Typ. Wohin soll ich mich entwickeln? In diesem Film fiel 32-mal das Wort Jude, aber glaub mir nicht, ich wache morgens auf und denke, ich bin einer. Was würdet ihr machen? ‚Ey, bist du echt Jude?‘ ‚Ja, du scheiß Jude.‘ Jude. Vielleicht bin ich einfach ein aggressiver Jude.“ (Min. 28:55)

In der Abschlussdiskussion werden die verschiedenen im Zitatebarometer eingeordneten Perspektiven auf die Aussage gemeinsam besprochen. Dabei werden die unterschiedlichen Standpunkte erneut abgefragt und gemeinsam überlegt, welche Motive den einzelnen Aussagen zugrunde liegen könnten:

- > Wie wurden diese Standpunkte jeweils begründet? Könnt ihr diese Gründe nachvollziehen?
- > Welche Perspektiven waren euch neu? Welche haben euch überrascht?

▣ Praxistipp

Statt einzelne Aussagen in Kleingruppen zu besprechen, können die Aussagen gemeinsam in der gesamten Gruppe bearbeitet werden. Die Schüler*innen stellen sich dafür zunächst in die Mitte des Raums und werden aufgefordert, sich zu jeder Aussage im Raum zu positionieren. Anschließend fragt die Lehrkraft die Schüler*innen, warum sie sich dort positioniert haben. Nachdem diverse Perspektiven deutlich geworden sind, wird zur nächsten Frage übergegangen.



Masel Tov Cocktail III: Quiz „Jüdisches Leben“

Bildungsziele

Im Quiz lernen die Schüler*innen zentrale Begriffe sowie Ereignisse rund um Jüdisches Leben und Jüdischer Kultur kennen. Das Quiz ermöglicht ein besseres Verständnis des Kurzfilms „Masel Tov Cocktail“.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

20–30 Minuten

Materialbedarf

- > Arbeitsblatt Quiz „Jüdisches Leben“ (Materialdownload)

Ablauf der Methode

Der Raum wird in drei Ecken aufgeteilt: A, B und C. Alternativ bekommt jede*r Schüler*in drei Karten mit A, B und C. Die Lehrkraft liest nacheinander die Fragen und Antwortmöglichkeiten vor. Nachdem sich die Schüler*innen positioniert haben, wird die Lösung bekannt gegeben. Für jede richtige Antwort bekommen die Schüler*innen einen Punkt.

Alternativ können die Jugendlichen in zwei Gruppen eingeteilt werden. Anschließend wird eine Frage erst ohne Antwortmöglichkeiten an eine Gruppe gestellt. Falls sie diese nicht beantworten kann, bekommt das andere Team die Möglichkeit dazu. Wenn beide die Antwort nicht wissen, werden die Antwortmöglichkeiten vorgelesen und die Gruppen können beide eine davon auswählen.

Praxistipp

Je nach den Vorkenntnissen der Gruppe und der zeitlichen Kapazitäten können Fragen übersprungen beziehungsweise ergänzt werden. Die Bearbeitung des Quiz eignet sich im Anschluss an die Methoden „Masel Tov Cocktail: 1 Filmbesprechung“ und „Masel Tov Cocktail 2: Was sagst du dazu?“.

Die Methode stammt von

„world wide antisemitism“, Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.

Masel Tov Cocktail IV: Thesendiskussion



Bildungsziele

Im Nachgang des Films „Masel Tov Cocktail“ bietet sich an, die sogenannte Schlusstrichdebatte und **sekundären Antisemitismus** intensiver zu thematisieren. Die Schüler*innen können die eigene Beziehung, die eigenen Erfahrungen und Haltungen zur Geschichte des Nationalsozialismus reflektieren. Sie setzen sich kritisch mit der Forderung nach einem „Schlusstrich“ unter die Vergangenheit auseinander und diskutieren die Frage nach kollektiver gesellschaftlicher Verantwortung.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

20–30 Minuten

Ablauf der Methode

In jeder Raumecke gibt es verschiedene Positionen, die auf Karten aufgeschrieben und gut sichtbar auf dem Boden gelegt oder an die Wand gehängt werden:

Zustimmung

Ablehnung

halbe
Zustimmung

Enthaltung/
weiß nicht

Die folgenden Thesen werden nacheinander vorgelesen und die Jugendlichen sind eingeladen, sich in eine Ecke zu positionieren. Sie können mit folgendem Satz erläutern, warum sie sich dort hingestellt haben: „Ich stehe hier, weil...“

- > Ich kenne einen oder mehrere Orte, die an die NS-Verbrechen erinnern (Mahnmal, Gedenktafel, Gedenkstätte).
- > Ich wünsche mir einen anderen Umgang mit dem Thema Nationalsozialismus in der Schule.
- > Ich habe schon mal einen Dokumentar- oder Spielfilm über die NS-Verbrechen gesehen.
- > Ich weiß genau, was meine Vorfahren zur Zeit des Nationalsozialismus oder im Zweiten Weltkrieg getan oder erlebt haben.
- > Ich habe schon mal an einer Gedenkfeier für NS-Opfer teilgenommen.
- > Ich würde gerne mehr über den Holocaust erfahren.
- > In meiner Familie sprechen wir manchmal über die Nazizeit.
- > Beim Besuch einer KZ-Gedenkstätte sollte man weinen.
- > Das Thema Nationalsozialismus langweilt mich.

Je nach Interesse der Gruppe und zeitlicher Kapazität können Thesen übersprungen beziehungsweise ergänzt werden.

Zum Abschluss der Übung fasst die Lehrkraft zusammen, dass den Jugendlichen die Themen Nationalsozialismus und Holocaust im Alltag auf vielfältige Art und Weise begegnen können. Von Person zu Person ist unterschiedlich, welche konkreten Eindrücke, Erlebnisse und Erfahrungen damit verbunden werden. Verschiedenartig ausgeprägt sind auch das historische Interesse und die individuelle Bereitschaft, sich mit den NS-Verbrechen zu konfrontieren.

Praxistipp

Bei dieser Methode ist es wichtig, die Aussagen und Empfindungen der Schüler*innen nicht zu bewerten und ihren Perspektiven offen gegenüber zu stehen. Auf problematische Aussagen sollte nicht mit „Belehrungen“ oder moralisierend reagiert werden, hier bietet es sich an, den Raum für Diskussionen zu öffnen und mit Nachfragen eine Reflexion anzuregen. Deutlich grenzüberschreitende Kommentare, die andere Menschen abwerten, diskriminieren oder historische Tatsachen wie den Holocaust in Frage stellen, sind jedoch klar zu unterbinden.

Die Methode stammt von

Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KigA) (Hrsg.) 2017: (K)ein Blick zurück?, in: Widerspruchstoleranz. Ein Methodenhandbuch zu antisemitismuskritischer Bildungsarbeit, Band 2. Berlin: KigA e.V., 27.



Konflikt – Dilemma

Bildungsziele

Die Schüler*innen werden für Situationen mit antisemitischem Gehalt sensibilisiert, die ein Handeln erfordern. Durch das Entwickeln von Handlungsmöglichkeiten sollen die Handlungsfähigkeit und die eigene Position von Jugendlichen gestärkt werden. Die Schüler*innen setzen sich mit Situationen aus dem Alltag auseinander, bei denen Empathie gegenüber Betroffenen gefördert werden soll.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

45–60 Minuten

Materialbedarf

- > Situationsbeschreibungen
- > Kreppband
- > Metaplankarten und Stifte

Ablauf der Methode

Zu Beginn werden drei Kleingruppen mit drei bis fünf Personen pro Gruppe gebildet. Jede Gruppe erhält eine Situationsbeschreibung und entwickelt drei Handlungsoptionen, die sie jeweils auf eine Karte schreibt.

Situation 1: Im Geschichtsunterricht der 10B wird der Nahost-Konflikt behandelt. Als es um die Politik Israels geht, spricht der Geschichtslehrer, Herr Müller, die einzige jüdische Schülerin in der Klasse an: „Lena, sag du doch auch mal was dazu! Was macht ihr da unten eigentlich für ein Chaos?“

Hannah, Lenas beste Freundin, regt sich total über Herr Müller auf und fragt sich, was Lena mit dem Ganzen zu tun haben soll. Sie kommt gar nicht aus Israel, und wieso soll sie sich für die Regierung Israels rechtfertigen, nur weil sie Jüdin ist. Hannah möchte Lena zur Seite stehen und klar machen, dass sie Herr Müllers Frage voll daneben findet.

Was würdet ihr Hannah raten zu tun?

Überlegt drei Möglichkeiten, was sie machen könnte.

Situation 2: Nachdem die Schüler*innen der 9A endlich wieder nach dem Corona-Lockdown in den Präsenzunterricht in die Schule dürfen, müssen sie im Klassenraum, wenn sie ihren Platz verlassen, eine Maske tragen. Ihre Klassenlehrerin Frau Heller erzählt der 9A in der ersten Stunde, dass sie bei ihr im Unterricht nie Maske tragen müssen, da sie sich nicht von denen „da oben“ manipulieren lassen wolle. Sowieso glaube sie nicht an Corona, da das Virus nur eine Erfindung der „Finanzeliten“ sei, die Politik und Medien kontrollieren, und sie mache bei der „Corona-Diktatur“ nicht mit.

Die Schüler*innen Meltem, Jannis, Kim und Manu finden die Aussagen von Frau Heller merkwürdig und würden gerne was machen. Sie finden es wichtig, eine Maske zu tragen, um andere und sich selbst vor einer möglichen Ansteckung mit dem Virus zu schützen. Außerdem glauben sie den Verschwörungserzählungen der Lehrerin nicht.

Was würdet ihr den vier Schüler*innen raten zu tun?

Denkt euch drei Möglichkeiten aus, was sie machen könnten.

Die Methode basiert auf

Christa Kaletsch 2013: Methodenbeschreibung Dilemma, in: Bildungsstätte Anne Frank (Hrsg.): Weltbild Antisemitismus. Didaktische und methodische Empfehlungen für die pädagogische Arbeit in der Migrationsgesellschaft: Frankfurt a. M., 65.
Die Situationsbeschreibungen wurden entwickelt von Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden.

Situation 3: Der Fußballverein von Alex führt ein Freundschaftsspiel gegen einen Fußballverein aus der Nachbarstadt. Ein ehemaliger Mitspieler von Alex ist umgezogen und spielt nun gegen seinen alten Verein. Während des Spiels wird er von Einzelnen aus seiner alten Mannschaft beschimpft, die ihn als Verräter bezeichnen und mit den Begriffen „Jude“ und „Judas“ anfeinden. Alex kriegt das mit und überlegt, wie man reagieren kann.

Was würdet ihr Alex raten zu tun? Sucht drei Möglichkeiten, wie Alex reagieren könnte.

Situation 4: In der Whatsapp-Gruppe von Amals Klasse schickt ein Mitschüler einen Aufruf zu einer Demonstration gegen die Corona-Maßnahmen. In dem Aufruf wird dazu aufgerufen, sich gegen den „Impfholocaust“ zu wehren und Widerstand gegen die Regierung zu zeigen. Amal ist von ihrem Mitschüler, den sie bisher immer korrekt fand, enttäuscht und fragt sich, was sie unternehmen kann.

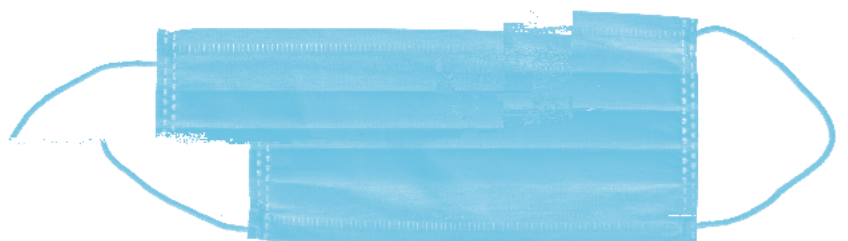
Was würdet ihr Amal raten zu tun?
Überlegt euch drei Möglichkeiten, wie sie reagieren könnte.

Die Kleingruppen stellen ihre Situationen und im Anschluss ihre Ideen vor. Jeder Handlungsmöglichkeit wird dabei eine Ecke im Raum zugeordnet. Die vierte, freibleibende, Ecke ist für weitere Ideen vorgesehen und mit der Karte „Keins von alledem, sondern...“ markiert.

Die Jugendlichen werden aufgefordert, sich einer Ecke beziehungsweise ihrer favorisierten Handlungsoption zuzuordnen. Wer möchte, kann nun seinen*ihren Standort erläutern: „Ich stehe hier, weil...“ Die Schüler*innen können während der Auseinandersetzung mit den verschiedenen Handlungsoptionen ihren Standort verändern und/oder diese zum Beispiel in einer bestimmten Reihenfolge favorisieren. Sind alle Aspekte einer Situation behandelt, wendet sich die Gruppe der nächsten Situation zu.

Im Anschluss an die Übung bietet sich eine Auswertung der Übung an, bei der die Schüler*innen die Möglichkeit haben, sich über verschiedene Wahrnehmungen auszutauschen und über mögliche Ziele der Übung zu verständigen:

Was denkt ihr, warum haben wir diese Übung gemacht?
Wozu ist sie gut?





Stumme Diskussion: Antisemitismus und Verschwörungsideologie

Bildungsziele

Die Methode dient als Abschluss der Projektwoche und Zusammenfassung des Themenkomplexes zu Antisemitismus und Verschwörungsglaube. Die Jugendlichen kennen unterschiedliche Formen von Antisemitismus und können diese in ihren eigenen Worten beschreiben. Sie sind dafür sensibilisiert, Verschwörungsideologien zu erkennen und benennen zu können.

Zielgruppe

ab 9. Klasse

Zeitbedarf

15–20 Minuten

Materialbedarf

- > Plakate
- > Kreppband
- > Stifte
- > Tische/Stationen
- > eventuell Musikbox

Praxistipp

Die Methode hat den Vorteil, dass Schüler*innen, die sich sonst eher zurückhalten, zu Wort kommen und sich aktiv beteiligen. Die Plakate können im Klassenraum aufgehängt werden, so können sich die Klasse und die Lehrkräfte darauf beziehen. Um die Atmosphäre aufzulockern, kann Musik im Hintergrund laufen.

Ablauf der Methode

Zwei große Plakate werden an die Tafel, die Wand, auf den Fußboden oder auf die Tische platziert. Für die Schüler*innen liegen Stifte bereit. Auf einem Plakat steht die Frage „Was ist Antisemitismus“, auf dem anderen „Was ist eine Verschwörungstheorie?“.

Die Lehrkraft erläutert, dass nicht eine Antwort richtig ist, sondern alles, was ihnen aus den vergangenen Tagen dazu einfällt, aufgeschrieben werden kann. Es können auch konkrete Beispiele und Situationen aufgeschrieben werden.

Die Schüler*innen haben ca. 10 Minuten Zeit, um die drei verschiedenen Plakatstationen zu besuchen und die Fragen zu beantworten. Sie können gegenseitig aufeinander Bezug nehmen, indem sie die verschiedenen Beiträge ergänzen oder kommentieren. Beleidigungen und Beschimpfungen sind nicht erlaubt.

Nach der ersten Phase werden die Plakate für alle sichtbar im Raum angebracht. Die Lehrkraft stellt die Ergebnisse zusammenfassend vor und gibt Raum für Verständnis- und Rückfragen.

Die Methode basiert auf

Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIgA) (Hrsg.) 2017: „Oh what a World“ – Zum Einstieg in das Verschwörungsdenken, in: Widerspruchstoleranz. Ein Methodenhandbuch zu antisemitismuskritischer Bildungsarbeit, Band 2. Berlin: KIgA e. V., 38.

Handwritten notes on a piece of paper, with a blue-tinted photograph of a person's legs and feet in the background.

WAS IST ANTISEMITISMUS?

Hass

Umschließen
menschenverrachtende
und verschwörungstheoretische
Hass und Theorien gegen
Menschen jüdischen
Glaubens.

Unwissenheit über Juden

Hass & Hetze gegen

Ablehnung der
Religion & des
Staats

-Verschwörungstheorie
-Hass
-Begründung für die Kolle
-Heiss) unbegründet.

Mittel gegen Juden bzw. den
Israelischen Staat.

Glossar

Antisemitismus

→ *Seite 82* Es existieren eine Fülle hilfreicher Definitionen des *Antisemitismus*, denen jedoch, je konkreter sie werden, zusehends die definitorische Greifbarkeit ihres Gegenstandes entgleitet. Eine Sammlung treffender Beschreibungen und Definitionen des Antisemitismus findet sich auf Seite 80.

Widerspruchstoleranz

→ *Seite 13* Der Begriff der *Ambiguitäts- oder Widerspruchstoleranz* bezeichnet die Fähigkeit, mehrdeutige oder widersprüchliche Situationen zu ertragen. Unterschiedliche, schwer verständliche, inakzeptable und uneindeutige Informationen können wahrgenommen, ohne darauf aggressiv beziehungsweise ausschließlich positiv oder negativ zu reagieren. Spannungen und Konflikte können in ihrer Komplexität begriffen werden. *Ambiguitäts- oder Widerspruchstoleranz* ist eine wichtige Grundlage für die interkulturelle Kompetenz einer Person.

Antisemitische Codes

→ *Seite 8* Da Antisemitismus nach dem Ende des Nationalsozialismus in Deutschland tabuisiert wurde, wird Antisemitismus heute nur noch selten offen, sondern häufig über sogenannte *Codes* geäußert. Hierbei handelt es sich um Schlagworte oder Phrasen, die nicht unbedingt antisemitisch sein müssen. Um eine Bewertung des antisemitischen Gehalts einer Äußerung vornehmen zu können, müssen Kontext, Sprache und Person betrachtet werden.

Exotisierung

→ *Seite 29* *Exotisierung* beschreibt eine bestimmte Form der Auseinandersetzung mit dem vermeintlich „Fremden“, dem eine grundlegende Andersartigkeit in Bezug auf die eigenen Normen und Werte zugeschrieben wird.

Fake News

→ *Seite 62* Mit *Fake News* werden falsche und bewusst irreführende Nachrichten bezeichnet, die in Sozialen Medien mit manipulativer Absicht verbreitet werden. Meist werden *Fake News* aus bestimmten politischen Zielen, zu denen die Öffentlichkeit getäuscht werden soll, verbreitet.

Gefühlserbschaften

→ *Seite 10* Ausgehend von der Annahme, dass antisemitische Haltungen und Positionen nicht nur kognitiv, sondern auch affektgeladen sind, beschreibt der Begriff der *Gefühlserbschaften* die transgenerationale Weitergabe von antisemitischen Ressentiments. Im Zusammenhang mit dem Nationalsozialismus bezeichnet Marina Chernivsky mit diesem Begriff das emotionale Erbe der Nachkommen der Täter*innengesellschaft, häufig in Form von Schuld, Scham, Verdrängung oder Abwehr. Sofern die eigenen Gefühlserbschaften nicht erkannt und reflektiert werden, können sie Antisemitismus Vorschub leisten und antisemitische Gefühle noch verstärken.

Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit

→ *Seite 14* Unter *gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit* werden verschiedene Formen von Diskriminierung zusammengefasst. Der Begriff bezeichnet die Bereitschaft, Personen aufgrund ihrer vermeintlichen, zugewiesenen oder auch tatsächlichen Zugehörigkeit zu gesellschaftlich marginalisierten Gruppen abzuwerten und auszugrenzen. Ein wesentliches Merkmal von *gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit* ist, dass die Abwertungen von Gruppen miteinander verbunden sind und einen gemeinsamen Kern haben: die Ideologie der Ungleichwertigkeit.

Debunkten

→ *Seite 62* *Debunkten* heißt wörtlich übersetzt „entlarven“ und meint die Aufklärung von meist im Internet verbreiteten Falschmeldungen. Manchmal wird der Begriff auch für die digitale Gegenrede von Hasskommentaren verwendet.

Hate Speech

→ *Seite 60* *Hate Speech* kann als verbale Diskriminierung begriffen werden. Im Zentrum dieses Konzepts steht, dass die Adressierten von *Hate Speech* nicht als Individuen, sondern als Mitglieder eines Kollektivs abgewertet werden. Dies verletzt zwar primär die direkt Adressierten, jedoch trifft es indirekt die gesamte Gruppe. In den letzten Jahren wird der Begriff häufig synonym zu diskriminierenden Kommentaren im Internet verwendet.

„Strippenzieher*innen“, „Finanzkartell“, „Parasit“ und „Rothschild/Soros“

→ *Seite 48* Hierbei handelt es sich um einige Beispiele für die oben genannten antisemitischen Codes. Während der Begriff der geheimen „*Strippenzieher*innen*“ meist benutzt wird, um dunkle Mächte im Hintergrund zu beschreiben, die heimlich und vom Großteil der Menschheit unbesehen die Geschicke der Welt lenkten, meint das Schlagwort „*Finanzkartell*“ eine verschworene Clique, die durch Absprachen mithilfe der Finanzwirtschaft für alle gesellschaftlichen Übel verantwortlich ist. Der Begriff „*Parasit*“, der in solchen Kontexten ebenfalls häufig verwandt wird, verweist direkt auf die nationalsozialistische Ideologie, in der Jüdinnen und Juden in biologisierender Art und Weise als parasitäre Nutznießer charakterisiert wurden. Mit den Schlagworten „*Rothschild*“ und „*Soros*“ wird auf die Bankiersfamilie Rothschild beziehungsweise den ungarischen Milliardär George Soros verwiesen, denen in antisemitischer Manier vorgeworfen wird, die Welt zu kontrollieren.

Postnationalsozialistisch

→ *Seite 17* Im Sprechen über eine *postnational-sozialistische* Gesellschaft soll verdeutlicht werden, dass die Zeit des Nationalsozialismus zwar vergangen, aber noch nicht abgeschlossen ist. Es zeigt, dass die Nachwirkungen andauern und gegenwärtig sind. *Postnationalsozialistisch* weist, angelehnt an den Begriff postkolonial, als politische Analysekategorie und weniger als Epochenbegriff, auf etwas Unabgeschlossenes hin.

Projektionsfläche

→ *Seite 6* Der Begriff der *Projektion* stammt aus der Sprache der Psychologie und bezeichnet einen psychischen Vorgang, bei dem als Abwehrmechanismus eigene unerwünschte Emotionen, Wünsche und Vorstellungen auf eine andere Person oder Gruppe *projiziert* wird.

„Judenstern“/Davidstern

→ *Seite 6* Der *Davidstern* (hebr. Magen David) ist eines der bekanntesten Symbole des Judentums. Viele Jüdinnen und Juden tragen einen *Davidstern* als Halskette. Ab dem 19. Jahrhundert wurde das Symbol von der zionistischen Bewegung verwendet und ist heute auf der israelischen Nationalfahne zu sehen. Die Nationalsozialisten zwangen Jüdinnen und Juden ab 1935 einen gelben *Davidstern* („*Judenstern*“) erkennbar auf der Kleidung zu tragen. Die gelbe Farbe ging dabei auf die mittelalterliche jüdenfeindliche Kennzeichnungspflicht zurück.

Israelbezogener Antisemitismus

→ *Seite 53* Kein anderes Land wird in deutschen Medien so oft und so unverhältnismäßig angegriffen wie Israel. Diese Fixierung illustriert sich auch in dem durch den Diskurs zugeschliffenen Begriff „*Israelkritik*“, der ein semantisches Unikat darstellt. Für die Unterscheidung zwischen *israelbezogenen Antisemitismus* und kritischen Positionen gegenüber israelischer Politik hat sich der „3-D-Test“ etabliert. Demnach sei eine Aussage antisemitisch, wenn sie Israel: delegitimiert, das heißt, Israel das Existenzrecht abspricht; dämonisiert, zum Beispiel irrationale Vergleiche zwischen Israel und dem Nationalsozialismus getätigt werden; mit doppelten Standards bemisst, zum Beispiel die einseitige Verurteilung von Militäroperationen.

LGBTQIA+

→ *Seite 24* LGBTQIA+ ist eine Abkürzung für Lesbian, Gay, Bisexual, Trans, Queer, Inter und Agender. Das + steht symbolisch als Platzhalter für weitere Geschlechtsidentitäten und sexuelle Orientierungen. Mit dem Begriff werden grundsätzlich Identitäten bezeichnet, die von der heterosexuellen und cis-geschlechtlichen Norm abweichen.

Meme

→ *Seite 65* Ein *Meme* ist ein kreativer Bewusstseinsinhalt, der sich unter Menschen verbreitet. Meist handelt es sich dabei um einen kleinen Medieninhalt, der über das Internet verbreitet wird, wie ein Bild oder Video mit einer kurzen prägnanten Aussage. *Memes* sind in der Regel humoristisch und aufheiternd, meist auch satirisch und häufig gesellschaftskritisch. *Memes* sind seit vielen Jahren ein bedeutender Teil der Netzkultur. Jedoch werden *Memes* auch von Rechten zu propagandistischen Zwecken verwendet. Hinter Ironie und Sarkasmus wird Antisemitismus, Rassismus und allgemeine Menschenfeindlichkeit versteckt.

Rassismus

→ *Seite 11* *Rassismus* beschreibt ein Diskriminierungsmuster und Ausdruck gesellschaftlicher Machtverhältnisse. Es umfasst Ideologien und Formen der Abwertung und des Ausschlusses auf Basis der Konstruktion von Menschengruppen, denen kollektive Merkmale zugeschrieben werden, die als nicht oder nur schwer veränderbar interpretiert werden.

Racial Profiling

→ *Seite 29* Der Ausdruck *Racial Profiling* stammt aus den USA und bezeichnet die rassistische Praxis der polizeilichen Personenkontrolle auf der Basis von Stereotypen und zugeschriebenen Merkmalen. *Racial Profiling* lässt sich dem institutionellen Rassismus zuordnen.

Schwarz

→ *Seite 14* Der Begriff *Schwarz* ist eine Selbstbezeichnung und wird groß geschrieben, um zu verdeutlichen, dass es sich um ein konstruiertes Zuordnungsmuster handelt und nicht um eine reelle Beschreibung, die auf die Farbe der Haut zurückzuführen ist. *Schwarzsein* bedeutet nicht, einer tatsächlichen oder angenommenen Gruppe zuzugehören, sondern umfasst eine gemeinsame Rassismuserfahrung und die Art und Weise wahrgenommen zu werden.

Sekundärer Antisemitismus/ Schuldabwehrantisemitismus

→ *Seite 9* Diese Begriffe verweisen auf Antisemitismus als eine Form von Shoah-Relativierung. Häufig wird in diesem Zusammenhang unterstellt, Jüdinnen und Juden würden mit der Thematisierung des Holocausts Vorteile ziehen wollen. Ferner sind im *Schuldabwehrantisemitismus* öfter Überschneidungen zum israelbezogenen Antisemitismus zu beobachten, wenn beispielsweise israelische Politik mit dem Nationalsozialismus verglichen wird. Indem die Opfer von gestern die Nazis von heute seien, wird die bisherige Singularität der deutschen Verbrechen mit der administrativen Vernichtung von Millionen von Menschen relativiert. Der israelische Arzt Zvi Rix verdichtete diese Erkenntnisse in dem Diktum „Die Deutschen werden uns Auschwitz nie verzeihen“. Henryk Broder griff dies auf und sprach davon, es gäbe Antisemitismus heutzutage nicht *trotz*, sondern *wegen* Auschwitz. Dies hat sich inzwischen als Formel in der Antisemitismusforschung etabliert.

Shoah

→ *Seite 8* Bei dem Begriff *Shoah/Shoa* handelt es sich um die hebräische Bezeichnung für den Massenmord an den europäischen Jüdinnen und Juden durch die Nationalsozialisten. Direkt übersetzt bedeutet *Shoah* „Katastrophe“ oder „großes Unglück/Unheil“.

Ritualmordlüge

→ *Seite 9* Die *Ritualmordlüge* ist eine der ältesten und bekanntesten Verschwörungsvorwürfe gegen Jüdinnen und Juden. Mitte des 12. Jahrhunderts behauptete ein Benediktinermönch, dass Juden einen Mord an einem Kind begangen hätten, um sein Blut für rituelle Zwecke zu verwenden. Auch wenn dieser Vorwurf jeder Tatsache entbehrte, hielt und tradierte sich dieser Verschwörungsmythos über die Jahrhunderte und hält sich bis heute. Heute findet sich dieses antisemitische Motiv in der Adrenochrom-Erzählung, wonach eine geheime Elite Kinder gefangen halte, um ihnen ein Enzym abzuzapfen.

Umwegkommunikation

→ *Seite 52* Judenfeindschaft tritt im Zeitalter des „Antisemitismus ohne Antisemit*innen“ mehrheitlich als sprachlich codierter Juden Hass (siehe obige Erklärung zu antisemitischen Codes) auf. Nach der Shoah artikuliert er sich meist nicht mehr in offener Form gegen Jüdinnen und Juden, sondern erscheint mehrheitlich über kommunikativen *Umwegen* wie der derealisierenden „Israelkritik“.

Verschwörungstheorie/Verschwörungsmythen/Verschwörungsideologien/ Verschwörungsglaube

→ *Seite 34* Man hört und liest häufig den Begriff *Verschwörungstheorie*. Der Begriff vermittelt Wissenschaftlichkeit und Glaubwürdigkeit. Er meint aber auch das Bestreben, sich die Welt zu erklären. Als Alternative werden inzwischen vermehrt die Begriffe *Verschwörungphantasie*, *-mythos* oder *-glaube* benutzt, um die Falschinformationen direkt als solche zu entlarven. Diese Begriffe werden aber sowohl im wissenschaftlichen Diskurs als auch von politischen Aktivist*innen kritisiert. Die Bezeichnungen Phantasie, Mythos und Glaube würden verharmlosen, da es sich um gefährliche Ideologien handle. Daher ist auch der Begriff der *Verschwörungsideologie* populär.

Literatur

- Adorno, Theodor W. 1970 [1959]:
Was bedeutet: Aufarbeitung der Vergangenheit?, in: Eingriffe. Neun kritische Modelle. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 125.
- Adorno, Theodor W. 1977 [1962]:
Zur Bekämpfung des Antisemitismus heute, in: Gesammelte Schriften, Band 20.1. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 360–383.
- Chernivsky, Marina 2018:
Biografisch geprägte Perspektiven auf Antisemitismus, in: Meron Mendel und Astrid Messerschmidt (Hrsg.): Fragiler Konsens. Antisemitismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft. Bundeszentrale für Politische Bildung: Bonn, 269–280.
- Chernivsky, Marina, Friederike Lorenz und Johanna Schweitzer 2020:
Antisemitismus im (Schul-)Alltag – Erfahrungen und Umgangsweisen jüdischer Familien und junger Erwachsener. Berlin: Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment.
- International Holocaust Remembrance Alliance 2014:
Arbeitsdefinition von Antisemitismus.
<https://www.holocaustremembrance.com/de/resources/working-definitions-charters/arbeitsdefinition-von-antisemitismus>.
- Lewandowsky, Stephan und John Cook 2020:
Das Handbuch über Verschwörungsmythen.
https://www.climatechangecommunication.org/wp-content/uploads/2020/04/ConspiracyTheory-Handbook_German.pdf.
- Laqueur, Walter 2008:
Gesichter des Antisemitismus. Von den Anfängen bis heute. Berlin: Propyläen Verlag.
- Messerschmidt, Astrid 2019:
Selbstbilder in der postnationalsozialistischen Gegenwart, in: Micha Brumlik, Marina Chernivsky, Max Czollek, Hannah Peaceman, Anna Schapiro und Lea Wohl von Haselberg (Hrsg.): Jalta. Positionen zur jüdischen Gegenwart. Gegenwartsbewältigung. Ausgabe Nr. 4. Berlin: Neofelis Verlag, 38–46.
- Sartre, Jean-Paul 1994:
Überlegungen zur Judenfrage. Reinbek b. Hamburg: Rowohlt.
- Salzborn, Samuel und Alexandra Kurth 2019:
Antisemitismus in der Schule. Erkenntnisstand und Handlungsperspektiven. Wissenschaftliches Gutachten. Technische Universität Berlin und Justus-Liebig-Universität Gießen.
- Schearer, Jamie und Hadija Haruna (Initiative Schwarze Menschen in Deutschland) 2013:
Über Schwarze Menschen in Deutschland berichten. 31. Januar, <https://isdonline.de/uber-schwarze-menschen-in-deutschland-berichten>.
- Schwarz-Friesel, Monika 2017:
„Antisemitismus artikuliert sich wie ein Chamäleon“. Im Gespräch mit Karl Pfeiffer, in: Illustrierte Neue Welt, 12. Dezember. <https://www.hagalil.com/2017/12/antisemitismus-artikuliert-sich-wie-ein-chamaeleon>.
- Seeliger, Martin 2021:
Soziologie des Gangstarap. Popkultur als Ausdruck sozialer Konflikte. Weinheim: Beltz.
- Zick, Andreas und Beate Küpper 2021:
Die geforderte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2020/21. Bonn: Verlag J.H.W. Dietz Nachf.

„Antisemitismus ist neben der Verbindung aus Weltanschauung und Leidenschaft zugleich die Unfähigkeit wie Unwilligkeit, abstrakt zu denken und konkret zu fühlen; im Antisemitismus wird beides vertauscht, das Denken soll konkret, das Fühlen aber abstrakt sein.“

.....▶
SAMUEL SALZBORN



„Antisemitismus ist das

.....



„Antisemitismus artikuliert sich wie ein Chamäleon: die Oberfläche passt sich den aktuellen Gegebenheiten an, verändert die Farbe, benutzt andere Sprachformen, die semantische Ausgrenzung und Entwertung von Juden aber bleibt als Konstante.“

.....◀

MONIKA SCHWARZ-FRIESEL



„Von kollektiven Wahnvorstellungen wie dem Antisemitismus wird die Pathologie des Einzelnen, der psychisch der Welt nicht mehr gewachsen sich zeigt und auf ein scheinhaftes inneres Königreich zurückgeworfen ist, bestätigt.“

THEODOR W. ADORNO

Gerücht über Juden."

„[Antisemitismus] ist ein Manichäismus. Er erklärt den Lauf der Welt durch den Kampf des Guten mit dem Bösen. Zwischen diesen beiden ist kein Ausgleich möglich. Der eine muß siegen, der andere untergehen.“

JEAN-PAUL SARTRE



Bildungsträger in Hessen

KASSEL

Die Kopiloten e.V.

Die Kopiloten e. V. verstehen sich als Flugbegleiter*innen von Kindern und Jugendlichen auf ihren politischen Bildungsreisen. Unter dem Motto „GEMEINSAM.POLITISCH.BILDEN“ wollen sie junge Menschen für das politische Geschehen in ihrer unmittelbaren Nähe sensibilisieren. Der Verein bietet hierfür vielfältige Projekte an, an denen sich die Kinder und Jugendlichen, aber auch Lehrpersonen und Studierende beteiligen können. Im Rahmen des Angebots „#hatebreach – Hass im Netz begegnen“ werden Projekttage und -wochen für Schulen in Nordhessen zur Auseinandersetzung mit der Diskussionskultur im Netz angeboten und Medienbildung mit politischer Bildung verbunden. www.diekopiloten.de

Sara Nussbaum Zentrum für Jüdisches Leben

Das Zentrum versteht sich als weltlicher Ort für alle Menschen und möchte mit seinen Angeboten ein vielfältiges Bild von Jüdinnen und Juden sowie dem Judentum zeigen. Die Ziele sind unter anderem, einen Beitrag zur Bekämpfung von Antisemitismus und Menschenfeindlichkeit zu leisten, den Staat Israel zu erklären und die Stadtgesellschaft auf konstruktive, positive und hoffnungsvolle Weise mitzugestalten und zu verändern. Der Zielgruppe von Schüler*innen und jungen Erwachsenen werden Lerninhalte in Form von Workshops und Führungen an einem außerschulischen Lernort angeboten. Die Themen sind Jüdisches Leben gestern und heute, steigender Antisemitismus und deren Prävention sowie Herausforderungen des Lebens in einer multikulturellen Gesellschaft“). www.sara-nussbaum-zentrum.de

WIESBADEN

Jüdische Gemeinde Wiesbaden

Die Jüdische Gemeinde Wiesbaden steht Besuchergruppen nach Voranmeldung das ganze Jahr über offen. Der Besuch eignet sich für Schulklassen und Kirchengemeinden, unabhängig von Alter und Kenntnisstand. Mit diesen Führungen will sich die Jüdische Gemeinde einer breiteren Öffentlichkeit als Glaubensgemeinschaft vorstellen, die über Jahrhunderte hinweg ein selbstverständlicher Teil des Wiesbadener Lebens war und – trotz der fast völligen Vernichtung durch die Nazis – 1946 als Gemeinde neu gegründet und am historischen Ort in der Friedrichstraße wieder ihren Platz gefunden hat. <https://www.jg-wi.de/>

FRANKFURT AM MAIN

Jüdisches Museum Frankfurt am Main

Das Projekt „AntiAnti – Museum Goes School – Ein Programm zur antisemitismuskritischen Extremismusprävention“ des Jüdischen Museums ist ein niedrigschwelliges Bildungsprogramm zur antisemitismuskritischen Primärprävention. Es zielt ab auf die Förderung der Selbstreflexion und Resilienz sowie der Stärkung der Persönlichkeit der adoleszenten Zielgruppe durch Aufklärung und Empowerment. „AntiAnti“ verfolgt einen personenorientierten Ansatz und richtet sich speziell an Schüler*innen der berufsbildenden Schulen. www.juedischesmuseum.de/de/vermittlung

OFFENBACH

DRK Kreisverband Offenbach e.V.

Das Projekt „Meschugge – Der Hass, der uns spaltet, geht uns alle etwas an!“ will präventiv sowohl gegen Antisemitismus wie auch antimuslimischen Rassismus vorgehen. Im Rahmen der Jugendarbeit wird über die eigene Diskriminierungserfahrungen reflektiert und dafür sensibilisiert, über den eigenen Tellerrand zu blicken und Diskriminierung auch als strukturelle Unterdrückung wahrzunehmen, die gesellschaftlich sowohl institutionell als auch kulturell reproduziert wird. Im Rahmen des Projekts werden in Kooperation mit verschiedenen Initiativen und Referent*innen Workshops zu den Themen Rassismus und Antisemitismus angeboten. www.meschugge-offenbach.de

HANAU

Jüdische Gemeinde Hanau

Das Projekt „Judentum digital – Synagogenführung, Lehrhaus und Begegnungen“ soll einerseits einen niedrigschwelligen Zugang zu Wissen ermöglichen und damit ersten Vorurteilen präventiv begegnen. Andererseits stehen interessierten Bürger*innen verschiedene Begegnungsformate offen, um ein tieferes Verständnis für das friedliche Zusammenleben in der demokratischen Vielfaltsgesellschaft zu entwickeln. www.jg-hanau.de

mit Angeboten zu Antisemitismus*

GIEßEN:

Netzwerk für politische Bildung, Kultur und Kommunikation (NBKK) e.V.

Das Projekt „Proaktiv gegen Antisemitismus“ bietet Workshops für Lehrkräfte im Kontext Antisemitismusprävention sowie die Beratung in Bedarfsfällen an. Optional wird den Workshop-Teilnehmenden Gelegenheit geboten, an Gedenkstättenfahrten teilzunehmen, um z. B. Anregungen für eigene Projekte der Erinnerungsarbeit zu erhalten.
<http://www.nbkk.de/>

HESSENWEIT:

Bildungsstätte Anne Frank e.V.

Als Zentrum für politische Bildung und Beratung ist die Bildungsstätte Anne Frank in Frankfurt, Hessen und bundesweit aktiv, um Jugendliche und Erwachsene für Antisemitismus, Rassismus und andere Formen der Menschenfeindlichkeit zu sensibilisieren – und sie für die aktive Teilhabe an einer offenen, demokratischen Gesellschaft zu stärken. Der Workshop „Antisemi-was? Zum Umgang mit Antisemitismus an der Schule“ beschäftigt sich mit den Fragen: Was bedeutet eigentlich Antisemitismus? Was ist zu tun, wenn sich Judenfeindschaft äußert – auf der Straße, dem Schulhof, im Netz oder in der Playlist?
www.bs-anne-frank.de

Hessischer Jugendring e.V.

Im Hessischen Jugendring haben sich 31 landesweit aktive Jugendorganisationen zu einer Arbeitsgemeinschaft zusammengeschlossen. Somit ist der Hessische Jugendring die größte und in ihrer Art einzige Interessengemeinschaft für Kinder und Jugendliche in Hessen. Das Projekt zum Thema „Antisemitismus, Verschwörungstheorien und eigene Verantwortung“ setzt Bildungsangebote im Bereich Antisemitismus für Jugendliche ab der 9. Klasse um. Es geht darum, Jugendliche für das Thema zu sensibilisieren, über die verschiedenen Ebenen und Erscheinungsformen von Antisemitismus aufzuklären und zum couragierten Handeln gegen antisemitische Diskriminierung zu ermutigen. Das Projekt ist Teil des bereits bestehenden Netzwerks für Demokratie und Courage (NDC).
www.antisemitismus.wtf

Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden

Spiegelbild begleitet Jugendliche und Erwachsene in ihrer Auseinandersetzung mit Ausgrenzung, Diskriminierung und gesellschaftlichen Ungleichheitsideologien. Die Angebote von Spiegelbild bestärken die Teilnehmenden dabei, sich für ein Miteinander in Anerkennung und Vielfalt einzusetzen und Betroffene von Diskriminierung zu unterstützen. Das Projekt „world wide antisemitism“ ist ein primärpräventives Angebot der politischen Bildung, das die Entwicklungen des Antisemitismus im digitalen Zeitalter zum Gegenstand der pädagogischen Auseinandersetzung macht. Im Rahmen des Projekts werden Projektwochen zu Antisemitismus im Internet mit Mittel- und Oberstufenklassen in ganz Hessen angeboten.
www.wwa-spiegelbild.de/

DAGESH – Jüdische Kunst im Kontext

Das kulturelle Bildungsprogramm „DAGESH on Tour“ trägt zur demokratischen Schulkultur bei und setzt sich für den Zusammenhalt unserer pluralistischen Gesellschaft ein. „DAGESH on Tour“ richtet sich gezielt an Schulen und Jugendvereine in ganz Deutschland. Jugendliche zwischen 14 bis 19 Jahren werden zum direkten Austausch und zur künstlerischen Zusammenarbeit mit jungen jüdischen Künstler*innen eingeladen. Im Rahmen mehrtägiger Workshops wird zur Bekämpfung von Antisemitismus und anderen Formen der Diskriminierung und Ausgrenzung beigetragen. Gleichzeitig wird für jüdisches Leben der Gegenwart sensibilisiert und die Kraft künstlerischer Mittel für einen gesellschaftlichen Wandel vergegenwärtigt.
www.dagesh.de

Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V.

Das Projekt „Zusammenleben neu gestalten“ bietet unter anderem hessenweit Bildungsangebote zu Antisemitismus, Rassismus und Erinnerungskultur auch an Schulen an.
www.degede.de/project/zusammenleben-neu-gestalten/

* Stand Herbst 2021: Wir haben diese Übersicht nach besten Wissen und Gewissen erstellt. Wenn wir Träger der antisemitismuskritischen Bildungsarbeit aus Hessen vergessen haben, bitten wir dies zu entschuldigen.



Spiegelbild – Anlaufstelle Antisemitismus und Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit in Wiesbaden

Spiegelbild bietet auf lokaler Ebene Beratung, Unterstützung und Begleitung von Organisationen und Institutionen in Bereichen, in denen „Menschen mit Menschen arbeiten“, um alltäglicher Diskriminierung entgegenwirken zu können – bei konkreten Vorfällen oder präventiv.

☎ 0611 26759085 & 0179 4823447

✉ verena.delto@spiegelbild.de

🌐 www.spiegelbild.de/anlaufstelle-antisemitismus-und-gruppenbezogene-menschenfeindlichkeit



Ofek Hessen

Ist eine Beratungsstelle für Einzelpersonen, ihren Familien und Angehörigen sowie Zeug*innen bei antisemitischer Gewalt und Diskriminierung in der Schule, im Studium, am Arbeitsplatz, in der Nachbarschaft, im persönlichen Umfeld, im Internet oder in Behörden. Die Beratung von Jugendlichen, Familien und Studierenden im Zuge von Vorfällen in der Schule oder im Studium stellt einen wichtigen Schwerpunkt der Arbeit dar. Darüber hinaus werden auch Institutionen wie Gemeinden, Schulen oder Vereinen fachliche Beratung nach Vorfällen angeboten.

Irina Ginsburg

☎ 069 94437150

✉ ginsburg@ofek-beratung.de

Ricarda Theiss

✉ theiss@ofek-beratung.de

🌐 www.ofek-beratung.de/hessen



response. Beratung für Betroffene von rechter und rassistischer Gewalt

response berät unabhängig, vertraulich und auch auf Wunsch anonym. Das Beratungsangebot ist kostenfrei.

☎ 069 56000241

✉ kontakt@response-hessen.de

🌐 www.response-hessen.de

HESSEN SCHAUT HIN

Hessen schaut hin

Auf der Meldeplattform <https://hessenschauthin.de> können rechte und/oder rassistische Vorfälle anonym und kostenfrei online gemeldet werden. Das Ziel von „Hessen schaut hin“ ist es, zu zeigen, dass rechte und/oder rassistische Gewalttaten keine Einzelfälle darstellen. Sie möchten für rechte oder rassistischer Gewalt sensibilisieren und diese sichtbar machen.

☎ 069 56000242

✉ kontakt@response-hessen.de

🌐 <https://hessenschauthin.de>



ADiBe Netzwerk Hessen – Antidiskriminierungsberatung

ADiBe berät und unterstützt in ganz Hessen Menschen, die diskriminiert wurden. Die Beratungsstelle ist unabhängig, kostenlos, vertraulich, barrierefrei, in verschiedenen Sprachen und auf Wunsch anonym.

☎ 0173 8614588

✉ kontakt@adibe-hessen.de

🌐 <https://adibe-hessen.de/de>



Beratungsnetzwerk Hessen – gemeinsam für Demokratie und gegen Rechtsextremismus

Dem Beratungsnetzwerk Hessen gehören zahlreiche Institutionen, Organisationen und Verbände – staatliche und freie Träger – aus Hessen an. Sie bilden ein professionelles Netzwerk und unterstützen als Expertenpool kompetent und zeitnah die Berater*innen vor Ort.

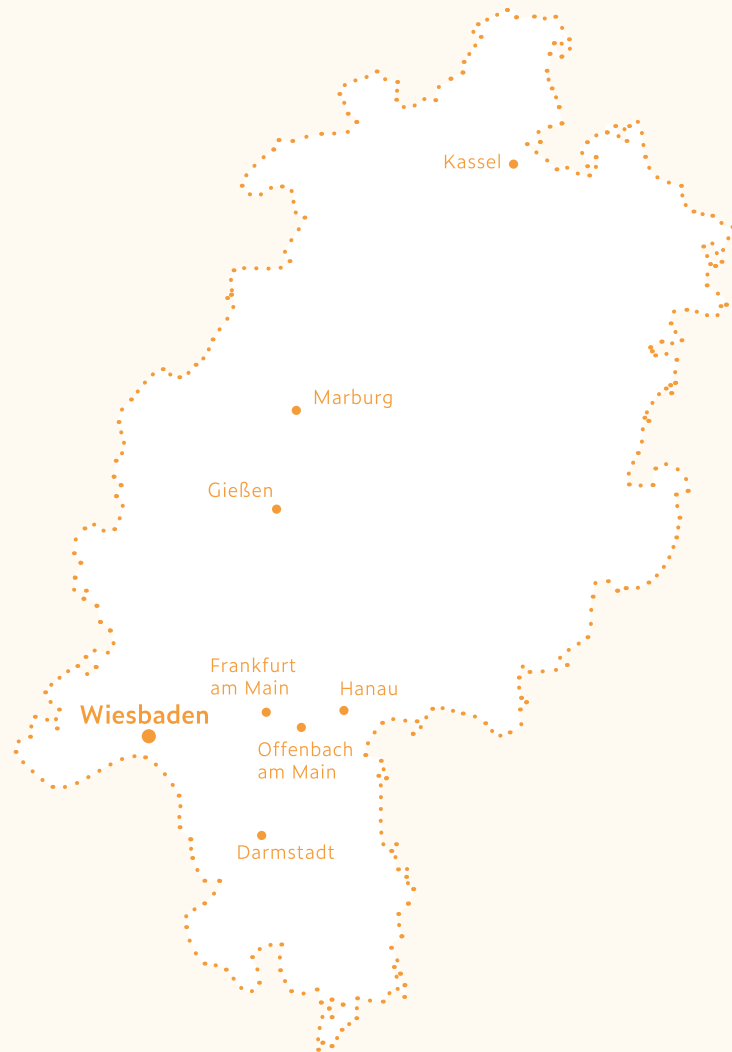
Demokratiezentrum Hessen

Das Demokratiezentrum Hessen fungiert als zentrale Fach- und Geschäftsstelle des Beratungsnetzwerk Hessen, die die Arbeit koordiniert, lenkt, dokumentiert und auswertet.

☎ 06421 2821110

✉ kontakt@beratungsnetzwerk-hessen.de

🌐 <http://www.beratungsnetzwerk-hessen.de>



AdiNet

Das Ziel von AdiNet ist der Zusammenschluss und die Kooperation möglichst vieler Akteur*innen der Antidiskriminierungsarbeit. In Hessen existieren vier regionale Antidiskriminierungsnetzwerke.

☎ 0641 93901714

✉ info@adinet-mittelhessen.de



Recherche- und Informationsstelle zu Antisemitismus in Hessen (RIAS Hessen)

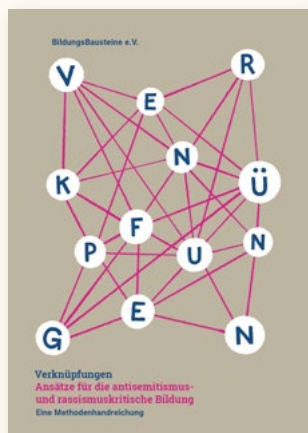
RIAS Hessen widmet sich in erster Linie der Unterstützung von Betroffenen von antisemitischen Vorfällen und der hessenweiten Dokumentation von Antisemitismus.

☎ 06421 28248-53 & 06421 28248-82

✉ charlotte.brandes@uni-marburg.de
& stefan.raguse@uni-marburg.de

🌐 www.rias-hessen.de
& www.report-antisemitism.de/hessen

Pädagogische Handreichungen



Bildungsbausteine e. V.
2019: **Verknüpfungen.**
Ansätze für die antisemitismus- und rassismuskritische Bildung. Eine Methodenhandreichung
www.verknuepfungen.org/publikation



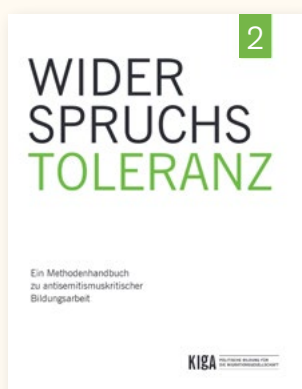
Bildungsstätte Anne Frank:
Weltbild Antisemitismus.
Didaktische und methodische Empfehlungen für die pädagogische Arbeit in der Migrationsgesellschaft
www.bs-anne-frank.de/mediathek/publikationen/weltbild-antisemitismus



Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) 2016:
Gekonnt handeln. Ausgabe 1: Kritische Auseinandersetzung mit Antisemitismus.
Bonn: bpb
www.bpb.de/shop/lernen/weitere/236021/handreichung-kritische-auseinandersetzung-mit-antisemitismus



Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIgA) (Hrsg.) 2013:
Widerspruchstoleranz. Ein Theorie-Praxis-Handbuch zu Antisemitismuskritik und Bildungsarbeit, Band 1.
Berlin: KIgA e.V.
www.anders-denken.info/orientieren/widerspruchstoleranz-ein-theorie-praxis-handbuch-zu-antisemitismuskritischer



Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIgA) (Hrsg.) 2017:
Widerspruchstoleranz. Ein Methodenhandbuch zu antisemitismuskritischer Bildungsarbeit, Band 2.
Berlin: KIgA e.V.
www.anders-denken.info/orientieren/widerspruchstoleranz-ein-theorie-praxis-handbuch-zu-antisemitismuskritischer



Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIgA) (Hrsg.) 2019:
Widerspruchstoleranz. Ein Methodenhandbuch zu antisemitismuskritischer Bildungsarbeit, Band 3.
Berlin: KIgA e.V.
www.anders-denken.info/orientieren/widerspruchstoleranz-ein-theorie-praxis-handbuch-zu-antisemitismuskritischer

Studien



Julia Bernstein 2020:
Antisemitismus an Schulen in Deutschland. Analysen – Befunde – Handlungsoptionen. Weinheim: Beltz Juventa



Monika Schwarz-Friesel
2017: **Die Sprache der Judenfeindschaft im 21. Jahrhundert.** Berlin und New York: de Gruyter



Marina Chernivsky und Friederike Lorenz 2020:
Antisemitismus im Kontext Schule. Deutungen und Umgangsweisen von Lehrer*innen an Berliner Schulen. Berlin: Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment



Samuel Salzborn und Alexandra Kurth 2019:
Antisemitismus in der Schule. Erkenntnisstand und Handlungsperspektiven. Wissenschaftliches Gutachten. Technische Universität Berlin und Justus-Liebig-Universität Gießen

Podcasts



„#2021 JLID – Podcast“
1700 Jahre jüdisches Leben in Deutschland e.V.



„Jüdische Geschichte“
Podcast der Abteilung für Jüdische Geschichte und Kultur der Ludwig-Maximilians-Universität München



„Mekka und Jerusalem“
Ein Radioprogramm/ Podcast zu den jüdisch-muslimischen Beziehungen der Hochschule für jüdische Studien Heidelberg



„Jüdisches Leben in Deutschland – Vergangenheit und Gegenwart“ Podcast der Bundeszentrale für politische Bildung

Die hier zusammengetragenen Methoden wurden von Spiegelbild – Politische Bildung aus Wiesbaden entwickelt oder sind empfehlenswerte Methoden anderer Institutionen. Sollten Sie sich durch Einträge in Ihren Rechten verletzt sehen, bitten wir Sie, uns für eine Klärung umgehend unter wwa@spiegelbild.de zu kontaktieren.

Wir bitten Sie, bei der Verwendung der hier ein-
gestellten Methoden im Falle einer Weiterveröffent-
lichung auf die entsprechende Quelle hinzuweisen.

Wir bedanken uns bei Michal Schwartz für die
Beratung, bei Newal Yalcin, Tobias Wehrle,
Lara Klaes, Jan Schnellbacher, Doro Idahor und
Paul Kracht für die Durchführung der Projekt-
wochen und den wertvollen Rückmeldungen.
Bei Hendrik Harteman und bei dem Team von
Spiegelbild bedanken wir uns für Reflexion und
Austausch.

Verantwortlich für den Inhalt der Handreichung:



Spiegelgasse 9
65183 Wiesbaden
Tel: 0611 26759085

Kontakt	mail@spiegelbild.de
V. i. S. d. P.	Hendrik Harteman
Redaktion	Thure Alting Florian Wehrle Paola Widmaier
Lektorat	Sarah Sandelbaum
Gestaltung	Dominik Heusel, gegenfeuer.net
Druck	Laserline

Gefördert im Rahmen des Landesprogramms
„Hessen – aktiv für Demokratie und gegen
Extremismus“.



Gefördert im Rahmen des Landesprogramms



Bildnachweise

Seite 4: Collage aus: Foto von Pia von Pexels; Rawpixel.com;
Günther Grass – Blaues Sofa Berlin, Wikimedia.
org; Charles James Sharp – wikimedia.org;

Seite 6: Julia Bernstein © privat;
ABC © Matthias Heyde/unsplash.com

Seite 10: Michal Schwartz © privat;

Seite 15: Skizze von Kafka, wikimedia.org;

Seite 16: \$-Kette von rawpixel.com; Jakob Baier © privat;

Seite 19: Kollegah, wikimedia.org, CC BY-SA 2.0;

Seite 26: Sunflower, rawpixel.com;

Seite 32: Screenshots aus einem Video von Funk.net;

Seite 36: Foto von frendo39 von Pexels;

Seite 41: Foto von SevenStorm JUHASZIMRUS von Pexels;

Seite 45: Collage aus gemeinfreien Bildern;

Seite 49: Foto von CDC von Pexels;

Seite 51: Collage aus: Screenshots des Interview;
3D Aluhut von turbosquid.com;

Seite 59: Mazzelman, wikimedia.org, CC BY-SA 4.0;

Seite 63: Foto von Cottonbro von Pexels;
www.barnimages.com;

Seite 65: Meme Cat Internet;

Seite 67: Screenshot Masel tov Trailer, youtube.com;

Seite 75: Jennifer Sowa;

Seite 80: Adorno, Sartre; wikimedia.org, CC BY-SA 2.0;
M. Schwarz-Friesel © privat; S. Salzborn © privat;

Pädagog*innen agieren in einer von Antisemitismus und Rassismus durchzogenen Gesellschaft. Die Feindschaft gegenüber Jüdinnen und Juden ist keine Ideologie unter vielen, sondern wegen ihrer über zweitausendjährigen Geschichte tief in dieser Gesellschaft verankert. Im „Chamäleon“ (Schwarz-Friesel) Antisemitismus verstecken sich alte Feindbilder angereichert mit gegenwärtigen Ideologien. Lehrkräfte sind gefordert, einen angemessenen Umgang zu finden, wenn in ihrer Klasse oder im Kollegium judenfeindliche Äußerungen verbreitet werden.

Mit dieser Handreichung möchten wir einen kompakten sowie fachlich fundierten Einstieg in das komplexe Phänomen des Antisemitismus im Kontext Schule bieten. Ferner soll die Publikation Lehrkräfte befähigen, antisemitismuskritische Bildungsarbeit in den eigenen Unterricht einzubauen.