

Prof. Dr. Christian Thein
Universität Münster | Philosophisches Seminar (FB08)
Philosophie mit den Schwerpunkten Fachdidaktik sowie Sozial- und Bildungsphilosophie
Mailadresse: thein@uni-muenster.de

Dipl.-Theol. Ludger Hiepel, M.A.
Universität Münster | Institut für Biblische Exegese und Theologie (FB02)
Beauftragter der Universität gegen Antisemitismus
Mailadresse: ludger.hiepel@uni-muenster.de

unter Mitarbeit und Beratung von:
Prof. Dr. Julia Bernstein
University of Applied Sciences Frankfurt | Fachbereich 4: Soziale Arbeit & Gesundheit
Professur für Diskriminierung und Inklusion in der Einwanderungsgesellschaft
Mailadresse: bernstein.julia@fb4.fra-uas.de

Münster, 07.11.2024

Antisemitismusprävention als Professionalisierungsanliegen in der universitären Lehrkräftebildung

Inhalt

1. Einleitung	3
2. Schulische Bildung und Antisemitismusprävention – Hintergründe	4
2.1 Antisemitismus in der Gegenwart: Formen und Erscheinungsweisen	4
2.2 Antisemitismus an Schulen: Empirische Erkenntnisse	4
2.3 Herausforderungen für die pädagogische Praxis aus Lehrkraftperspektive	5
3. Bildungsstrategien gegen Antisemitismus: Möglichkeiten und Grenzen	5
3.1 Problemstellungen und Herausforderungen	5
3.2 Strategien	6
3.3 Dialogorientierung und Grenzziehungen / „doppelte Strategie“	7
4. Aktuelle Problemfelder und Herausforderungen für eine Bildung gegen Antisemitismus	8
4.1 Nahostkonflikt / Israel	8
4.2 ‚Verschwörungstheorien‘	9
4.3 Jugendkulturen	10
4.4 Rassismus und Intersektionalität	10
4.5 Betroffenenperspektiven	11
4.6 Erinnerungskulturen in der postnationalsozialistischen Migrationsgesellschaft	11
5. Lehrkräftebildung/-professionalisierung: Notwendigkeiten, Chancen und Herausforderungen	12
5.1 Antisemitismusprävention im Kontext von Demokratiebildung	12
5.2 Formen des deklarativen und normativen Wissens über Antisemitismus	12
5.3 Historische, politische und ethische Grundbildung	13
5.4 Handlungspraktische Kompetenzen	13
5.5 Curriculare Verortung:	
Bildungswissenschaften, Fachdidaktiken, Fachwissenschaften, Allg. Studien	13

1. Einleitung

Mit diesem Konzeptpapier möchten wir Erkenntnisse und Ideen zu einer Implementierung von antisemitismuspräventiven Inhalten und Kompetenzen in die Curricula der Lehrkräftebildung in der ersten Ausbildungsphase an Universitäten vorstellen. Hintergrund für die Initiative sind besorgniserregende Entwicklungen, die auch die Hochschulen und Schulen betreffen. Die empirisch nachweisbare Zunahme an antisemitisch motivierten Ausgrenzungen und Gewalttaten seit dem 7. Oktober 2023 macht auch vor den Bildungsinstitutionen nicht Halt. Zugleich sind diese als Orte des Lehrens, Lernens und Forschens in besonderer Weise verbunden mit einem Erziehungs- und Bildungsauftrag zur Beförderung von demokratiebezogenen Kompetenzen sowie der Ablehnung und Abwehr von Würde-/Persönlichkeitsverletzungen und von gruppenbezogenen Diskriminierungen. Insbesondere der Institution Schule kommt in diesem Kontext eine doppelte Bedeutung zu: „Zum einen als Mikrokosmos, der die Kontinuität, Zunahme und Bagatellisierung des Antisemitismus in der deutschen Gesellschaft widerspiegelt. Zum anderen als Bildungs- und Erziehungsinstanz, die verpflichtet ist, dem Antisemitismus entgegenzuwirken.“¹

Die Antisemitismusbeauftragte des Landes Nordrhein-Westfalen, Frau Letheusser-Schnarrenberger, hat in einem Schreiben an die Hochschulen vom 27. Oktober 2023 auf die Notwendigkeit einer „verpflichtenden Befassung mit dem Thema Antisemitismus im Rahmen der Lehramtsausbildung“ hingewiesen, gerade aufgrund der Unsicherheiten von Lehrerinnen und Lehrern im Umgang mit antisemitischen Vorfällen: „Sie brauchen Werkzeuge, mit denen sie Antisemitismus in all seinen unterschiedlichen Facetten erkennen und so Debatten um bspw. Definitionen oder im Zusammenhang mit dem Nahostkonflikt angemessen beurteilen zu können.“² Ein Blick auf die Denominationen und Schwerpunkte der erziehungs- und bildungswissenschaftlichen Disziplinzusammenhänge an den unterschiedlichen universitären Standorten zeigt jedoch, dass die notwendige Bündelung von Expertisen in den Feldern der Antisemitismusforschung, der Demokratiebildung und der pädagogisch-didaktischen Einbettung nur von wenigen einschlägigen Personen im deutschsprachigen Raum professionell erfüllt wird.

Um einen Überblick über aktuelle Forschungsstände zur bildungsbezogenen Thematik zu erhalten und auf dieser Grundlage ein Konzeptpapier für die Implementierung von antisemitismuspräventiven und -kritischen Inhalten und Kompetenzen in die Curricula erstellen zu können, haben wir mit Unterstützung der Antisemitismusbeauftragten des Landes Nordrhein-Westfalen im Sommersemester 2024 und im Wintersemester 2024/25 Ringvorlesungen an der Universität Münster zum Themenkomplex organisiert. Die eingeladenen Expert:innen zu Bildungsfragen im Kontext von Antisemitismusprävention haben neben dem jeweiligen themenbezogenen Abendvortrag ebenso für eine interne Gesprächsrunde am Folgetag zur Verfügung gestanden.

Die hier aufgeführten Vorträge und Gespräche sowie die damit verbundene Sichtung der einschlägigen Forschungsliteratur liegen den Ausführungen in diesem Konzeptpapier zugrunde:

- Prof. Dr. Astrid Messerschmidt (Wuppertal): *Kontinuitäten des Antisemitismus und die Abwehr von Verantwortung – Bildungsprozesse mit Geschichtsbewusstsein* (06.05.2024)
- Prof. Dr. Stefan Müller (Frankfurt): *Bildungsstrategien gegen Antisemitismus* (13.05.2024)
- Kai Schubert (Gießen): *Politische Bildung über den Nahostkonflikt – Herausforderungen und didaktische Zugänge* (03.06.2024)
- Prof. Dr. Marc Grimm (Wuppertal): *Antisemitismuspräventive Bildung in der Schule. Tik Tok & Gangsta-Rap als Herausforderung* (01.07.2024)
- Prof. Dr. Julia Bernstein (Frankfurt): *Antisemitismus an Schulen – empirische Erkenntnisse aus Interviews mit Lehrkräften und Betroffenen* (09.10.2024)

1 Bernstein, J./Diddens, F.: *Umgang mit Antisemitismus in der Schule*. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 26-27/2020, 42-47, hier: 42.

2 Vgl. Brief der Antisemitismusbeauftragten des Landes Nordrhein-Westfalen an die Mitglieder der Landesrektorenkonferenz der Universitäten des Landes vom 27. Oktober 2023.

2. Schulische Bildung und Antisemitismusprävention – Hintergründe

2.1 Antisemitismus in der Gegenwart: Artikulationsformen und Erscheinungsweisen

Antisemitismus ist ein komplexes Phänomen, das nur unzureichend mit den Begriffen von Vorurteil oder Diskriminierung expliziert werden kann: „Antisemitismus ist eine grundlegende Haltung zur Welt, die zwar durchaus mit anderen Diskriminierungsformen wie Rassismus, Sexismus oder Homophobie verbunden auftritt, aber in ihrer Konstituierung grundlegend von diesen unterschieden ist: Antisemitismus ist eine Verbindung aus Weltanschauung und Leidenschaft, eine grundlegende Haltung zur Welt, mit der sich diejenigen, die ihn als Weltbild teilen, alles in der Politik und Gesellschaft, das sie nicht erklären und verstehen können oder wollen, zu begreifen versuchen.“³ (Salzborn/Kurth 2021, 12) In der Forschung wird erstens auf die historische Dimension des modernen Antisemitismus verwiesen, die auf die lange Geschichte des christlichen Antijudaismus zurückverweist und das Fortwirken von antijudaistischen Motiven aus der Geschichte des Christentums und des Islam. Zugleich spielen zweitens mit Blick auf die Antisemitismen der Gegenwart die unterschiedlichen Artikulationsformen (Salzborn), Erscheinungsweisen (Rensmann) oder Muster (Holz/Haury) eine wichtige Rolle, wie beispielsweise judenfeindliche Stereotypbildungen, Essentialisierungen und Dämonisierungen; Verschwörungsnarrative; Geschichtsrevisionismus, Schuldabwehr und Täter-Opfer-Verkehrungen; antikapitalistische und -modernistische Ressentiments; Antizionismus und Israelfeindlichkeit. Diese jeweiligen Ausprägungen von antisemitischen Denk- und Handlungsformen sind zudem drittens gebunden an milieuspezifische Herkünfte, die sich vor allem nach politischer Ausrichtung oder kultureller Prägung orientieren. Hier zu nennen wären Differenzierungen beispielsweise zwischen rechtsextremem, populistischem, esoterischem und linkem genauso wie zwischen christlichem, islamisch-muslimischem und arabischem Antisemitismus. Gerade für die schulische Prävention resultieren aus diesen Konstellationen große Herausforderungen für die pädagogische und fachliche Praxis: „Die Differenzierung unterschiedlicher Artikulationsformen von Antisemitismus, die in historisch differenten Kontexten entstanden sind und alle bis in die Gegenwart fortwirken, ist ein Faktum, das im schulischen Kontext zu selten berücksichtigt wird.“⁴

Einen weiteren Anker für die begriffliche Bestimmung von Antisemitismus bieten öffentlich etablierte Definitionen. Einschlägig für den europäischen und bundesrepublikanischen Diskurs ist die IHRA-Arbeitsdefinition von 2017: „Antisemitismus ist eine bestimmte Wahrnehmung von Juden, die sich als Hass gegenüber Juden ausdrücken kann. Der Antisemitismus richtet sich in Wort oder Tat gegen jüdische oder nichtjüdische Einzelpersonen und/oder deren Eigentum sowie gegen jüdische Gemeindeinstitutionen oder religiöse Einrichtungen. Darüber hinaus kann auch der Staat Israel, der dabei als jüdisches Kollektiv verstanden wird, Ziel solcher Angriffe sein.“⁵ Mit dieser Definition ist auch der israelbezogene Antisemitismus als gegenwärtig akute Problemstellung benannt.

2.2 Antisemitismus an Schulen: Empirische Erkenntnisse

Aus empirischen Studien geht hervor, dass die „Diskriminierungserfahrungen von jüdischen Schülerinnen und Schülern im gesamten Spektrum des Antisemitismus angesiedelt“ sind.⁶ Der Antisemitismus an Schulen beruht in einer starken Weise auf Differenz- und Feindbildkonstruktionen und führt zu Stigmatisierungen von jüdischer Identität. Es bestehen zudem gravierende Unterschiede in der Problemwahrnehmung bei Betroffenen auf der einen und bei Lehrkräften auf der anderen Seite. Bernstein und Diddens problematisieren verschiedene bagatellisierende Deutungsmuster und dethematisierende Aufarbeitungsweisen bei Lehrkräften, die

3 Salzborn, S./Kurth, A.: *Antisemitismus in der Schule: Erkenntnisstand und Handlungsperspektiven*. In: Salzborn, S. (Hg.): *Schule und Antisemitismus. Politische Bestandsaufnahme und pädagogische Handlungsmöglichkeiten*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa 2021, 9-50, hier: 11.

4 Ebd., 13.

5 Vgl. Online: <https://holocaustremembrance.com/resources/working-definition-antisemitism>

6 Bernstein/Diddens, a.a.O., 42.

insbesondere in der Nichtauseinandersetzung mit den spezifischen Dimensionen des Antisemitismus – auch in dessen Differenz zum Rassismus und anderen gruppenbezogenen Diskriminierungen – gründen oder die Problemstellungen externalisieren, also auf bestimmte Gruppen („Muslime“ oder „Ausländer“) abschieben oder als Problemstellung von nichtschulischen Räumen auslagern. Auch Glorifizierungen des Nationalsozialismus oder auch Relativierungen der Shoah werden den Studien zufolge von Lehrkräften geduldet oder sogar gestützt. Bernstein und Diddens schlussfolgern entsprechend: „Der Antisemitismus hat sich als Problem in der Institution Schule verfestigt, da seine Manifestationen in der Schülerschaft häufig auf bagatellisierende Umgangsweisen in der Lehrerschaft treffen. Überdies reproduzieren manche Lehrkräfte Antisemitismus. Das gilt insbesondere für seine als ‚Kritik‘ rationalisierte israelbezogene Erscheinungsform. Diese Entwicklungen sind allerdings nicht außerhalb des gesellschaftlichen Umgangs mit Antisemitismus zu sehen, der die Wahrnehmungs- und Handlungsmuster der Akteure rahmt. Ebenfalls soll damit keineswegs pauschal ein negatives Urteil über Lehrkräfte gefällt werden: Viele Lehrkräfte zeigen ein großes Engagement gegen Antisemitismus und liefern mit ihrem Handeln ein positives Beispiel für den Umgang mit Antisemitismus.“⁷ Die größten Unsicherheiten treten bei Lehrkräften im Umgang mit Fragestellungen den Nahostkonflikt/-krieg sowie den israelbezogenen Antisemitismus betreffend auf.

2.3 Herausforderungen für die pädagogische und didaktische Praxis aus Lehrkraftperspektive

Die Komplexität von Antisemitismus entlang der oben skizzierten historischen und gegenwärtigen Ausprägungsformen, deren gesamtes Spektrum sich auch in schulischen Kontexten abbildet, macht den pädagogischen und didaktischen Umgang zu einer großen Herausforderung. Die Einbindung von antisemitischen Denkweisen in erstens tradierte und sich erneuernde Narrative und Erzählungen, deren Projektion auf zweitens politische, soziale, kulturelle Problemlagen und Konflikte sowie drittens deren Subtilität in der semi-öffentlichen Agitation führen für Lehrkräfte zu Unsicherheiten sowohl auf der epistemisch-inhaltlichen als auch auf der handlungspraktischen Ebene; konkret betreffen diese u.a.:

- fehlendes Hintergrundwissen zu jüdischer Religion, Kultur und Geschichte;
- fehlendes Wissen über jüdische Prägungen der westlich-liberalen Kultur;
- fehlendes Wissen über Ausprägungs- und Erscheinungsformen von Antisemitismus;
- offene Fragen der politischen und kulturellen Kontextualisierung von Antisemitismus;
- Kontroversen um ‚Israelkritik‘, israelbezogenen Antisemitismus und Antizionismus;
- jugend- und subkulturelle Formen des Antisemitismus;
- Thematisierungsmöglichkeiten und -weisen (z.B. direkt oder indirekt);
- Umgang mit Betroffenenperspektiven im pädagogischen Raum;
- diskursive und emotive Interaktionsebenen / Kommunikationshürden
- Optionen der pädagogischen Prävention und Intervention;
- Fragen von Grenzbestimmungen zwischen Eskalation und Vermeidung von Konfliktsituationen;
- fachliche Einbindung und didaktische Aufbereitung der Thematik im Unterricht;
- Kontextualisierung im Rahmen von demokratiefördernden und -bildenden Maßnahmen im und außerhalb des Unterrichts.

3. Bildungsstrategien gegen Antisemitismus: Möglichkeiten und Grenzen

3.1 Problemstellungen und Herausforderungen

⁷ Ebd., 47.

Eine zentrale Herausforderung für die Bildung gegen Antisemitismus stellt die Diskrepanz zwischen gesellschaftlicher Ablehnung der Kernthematik und einer mangelnden tiefgehenden Auseinandersetzung mit dieser dar. So wird von Stefan Müller und Astrid Messerschmidt betont, dass die für die im öffentlichen Raum zu verortenden Diskursformationen eine grundsätzliche normative Ablehnung von Antisemitismus vorherrscht, die eine direkte Folge der Erziehungsparadigmen der bundesrepublikanischen Gesellschaft nach dem Nationalsozialismus und der Aufarbeitung des Holocaust ist. Gerade aufgrund des durch diese offizielle Ablehnungshaltung inaugurierten Mangels an einer tiefergehenden inhaltlichen Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen gegenwärtigen Ausprägungen von Antisemitismus können aktuelle Erscheinungsformen jedoch oft nicht ausreichend erkannt und zurückgewiesen werden. Ebenso paradigmatisch für Denk- und Verhaltensweisen sind Abwehrmechanismen, durch die antisemitische Einstellungen rationalisiert und relativiert werden. Trotz jahrzehntelanger Bemühungen bleibt so ein Bodensatz antisemitischer Einstellungen in der Gesellschaft konstant, wie unterschiedliche empirische Studien nachweisen. Dieser stabile Anteil ist durch bisherige Bildungsangebote kaum beeinflussbar.

Die Herausforderung besteht also auf der bildungs- und erziehungsbezogenen Ebene in der Entwicklung von pädagogisch und didaktisch fundierten Strategien gegen aktuelle Formen des Antisemitismus. Allerdings unterliegt auch die Bildungsoption verschiedenen Einschränkungen und Hemmnissen. Stefan Müller verweist diesbezüglich neben der erwartbaren frontalen Ablehnung von Antisemitismen, durch die eine intrinsische Auseinandersetzung und Reflexion auch verhindert werden kann, auf die historische und gegenwärtige Erfahrung, dass Bildung keineswegs vor antisemitischen Ressentiments schützt: „Bei der gesellschaftlichen Verbreitung von antisemitischen Versatzstücken und Ressentiments kommt intellektuellen Rationalisierungen und Relativierungen, die die antisemitischen Stichworte, Denkfiguren und Argumentationsmuster zeitgenössisch anpassen und aktualisieren, eine besondere Rolle zu.“⁸

3.2 Strategien

Stefan Müller kategorisiert und diskutiert unterschiedliche Strategien der Bildung gegen Antisemitismus, die in Veröffentlichungen der jüngeren Zeit vorgestellt werden:

- Bildung ‚gegen‘ und ‚über‘ Antisemitismen
- Bildung durch das Beheben von Informationsdefiziten
- Bildung durch das Zeigen der Funktionen und Mechanismen
- Bildung durch Abschreckung
- Bildung durch Empathie
- Bildung durch biographische Arbeit
- Bildung durch reale Begegnungen und durch die Perspektiven von Jüdinnen und Juden

Bildung ‚gegen‘ und ‚über‘ Antisemitismen:

Bildungsstrategien gegen Antisemitismus haben oft schon ein festgelegtes Ziel, nämlich die Ablehnung von Antisemitismus. Diese normative Zielvorgabe kann jedoch dazu führen, dass Schülerinnen und Schüler sich nur mit sozial akzeptierten Antworten begnügen, ohne das Thema wirklich zu durchdringen. Müller betont daher die Wichtigkeit einer dialogischen Auseinandersetzung, bei die Lernenden Raum haben, eigene Argumentationen zu entwickeln und zu hinterfragen. Diese Herangehensweise zielt darauf ab, antisemitische Ressentiments nicht nur oberflächlich zu bekämpfen, sondern deren Mechanismen und Auswirkungen tiefer zu verstehen und zu reflektieren.

Bildung durch das Beheben von Informationsdefiziten:

⁸ Müller, S.: *Strategien gegen Antisemitismen: Grenzziehende und dialogische Bildung*. In: Bernstein, J. / Grimm, M. / Müller, S. (Hg.): *Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln*. Frankfurt am Main 2022, 484–503, hier: 486.

Eine zentrale pädagogische Strategie gegen Antisemitismus besteht darin, Wissen bereitzustellen, um Informationslücken zu schließen. Diese Strategie konzentriert sich auf die Vermittlung von Fakten, wie die Geschichte des Judentums, verschiedene Formen des Antisemitismus und die Verfolgung von Jüdinnen und Juden. Diese Faktenorientierung entspricht einer rationalen Herangehensweise, da sie darauf abzielt, Wissen zu vermitteln und zu diskutieren. Müller hebt jedoch hervor, dass Wissensvermittlung allein nicht ausreicht, um Missverständnisse zu beseitigen. Deshalb ist eine grenzziehende Orientierung notwendig, um Fehlverständnisse zu erkennen und zu korrigieren. In der Kombination von Wissensvermittlung (dialogisch) und Korrektur (grenzziehend) liegt die Stärke dieser Bildungsstrategie.

Bildung durch das Zeigen der Funktionen und Mechanismen

Eine weitere Strategie zur Aufklärung über Antisemitismus besteht darin, dessen Funktionen und Mechanismen offenzulegen. Ziel ist es, die Anziehungskraft des Antisemitismus zu verringern, indem gezeigt wird, wie er zur Legitimation von Ausgrenzung und Gewalt dient. Müller betont allerdings, dass Antisemitismen oft von Abwehrmechanismen begleitet werden, die eine Veränderung erschweren, da sie eng mit der Identität der betroffenen Personen verknüpft sein können. Daher ist das bloße Aufzeigen dieser Mechanismen nicht immer ausreichend, da es Ressentiments sogar verstärken kann. Abwehrmechanismen schützen das Individuum vor Zumutungen, die das eigene Selbstverständnis berühren, und gleichzeitig ‚schützen‘ sie damit auch vor Aufklärung und Bildung. Eine mündigkeitsorientierte Bildung muss sich dieser Herausforderung bewusst sein, ohne jedoch therapeutische Maßnahmen zu ersetzen.

Bildung durch Abschreckung

Die pädagogische Strategie der Abschreckung setzt auf eine emotionale oder rationale Überwältigung. Diese Strategie versucht, durch drastische Darstellungen und Skandalisierungen vor Antisemitismus abzuschrecken. Allerdings wird kritisiert, dass dies die Mündigkeit der Lernenden untergräbt, da sie überwältigt und somit in ihrer Urteilsfähigkeit eingeschränkt werden. Der Beutelsbacher Konsens, insbesondere das Überwältigungsverbot, wird als Gegenposition angeführt. Eine erfolgreiche Strategie muss stattdessen Räume schaffen, in denen antisemitische Wissensbestände kritisch und eigenständig hinterfragt werden können, anstatt allein auf Abschreckung zu setzen.

Bildung durch Empathie

Ebenfalls mit Emotionalität arbeiten Bildungsstrategien, die die Empathie in den Vordergrund stellen. Diese Methode zielt darauf ab, durch Empathie eine affektiv-emotionale Verbindung herzustellen. Allerdings birgt sie die Gefahr der Instrumentalisierung, wenn etwa Betroffenenperspektiven zu stark im Mittelpunkt stehen und dabei die Betroffenen selbst in eine Opferrolle gedrängt werden. Daher wird empfohlen, dialogische Räume zu schaffen, in denen emotionale Anteile thematisiert werden können, ohne die Beteiligten schutzlos antisemitischen Äußerungen auszusetzen. Eine mündigkeitsorientierte Bildung muss daher eine Balance zwischen Empathie und Schutz finden.

Bildung durch biographische Arbeit

Bei der Biographischen Arbeit werden pädagogische Ansätze genutzt werden, um eigene Verstrickungen in gesellschaftliche Strukturen und blinde Flecken sichtbar zu machen. Durch die Reflexion der eigenen Geschichte und Sozialisation sollen Lernende die gesellschaftlichen Bedingungen besser verstehen und hinterfragen können. Müller betont, dass es besonders wichtig ist, eine grenzziehende Orientierung beizubehalten, um zu verhindern, dass Täter- und Opferperspektiven gleichgesetzt werden.

Bildung durch reale Begegnungen und durch die Perspektiven von Jüdinnen und Juden

Werden persönliche Begegnungen mit Jüdinnen und Juden in Bildungsprozessen ermöglicht, um Vorurteile abzubauen, dann ist es entscheidend, Jüdinnen und Juden als Subjekte in den Dialog einzubeziehen, anstatt sie als Objekte zur Bestätigung von Stereotypen vorzuführen. Der Begriff der „Begegnung“ kann auch eine Exotisierung von Jüdinnen und Juden fördern. Müller empfiehlt eine mündigkeitsorientierte, dialogische Auseinandersetzung, die auf Austausch und gegenseitige Anerkennung abzielt. Gleichzeitig kritisiert Müller,

dass Begegnungen in der Vergangenheit oft nur bestimmte, mehrheitsgesellschaftlich akzeptierte jüdische Perspektiven präsentieren, was die Vielfalt jüdischen Lebens verzerrt darstellt.

3.3 Bildungsstrategien zur Antisemitismusprävention zwischen Dialogorientierung und Grenzziehung

Müller schlägt im Anschluss an die Diskussion der skizzierten Bildungsstrategien gegen Antisemitismus ein mündigkeitsorientiertes Konzept von Bildung vor: „Je stärker die grenzziehenden und dialogischen Orientierungen ausgebaut und ausgehalten werden, umso umfassender kann der Raum für Bildungserfahrungen geöffnet werden, um gesellschaftliche und individuelle Ressentiments befrag- und veränderbar werden zu lassen. Strategien gegen Antisemitismen können gerade dann ausgebaut werden, wenn die jeweilige Orientierung an der einen Seite durch die andere korrigiert und damit vertieft wird.“⁹

Die vorgestellte Strategie zielt nicht auf die Auflösung des Spannungsfeldes von grenzziehenden und von dialogischen Orientierungen, sondern darauf, „das Spannungsfeld auszuhalten und auszugestalten, um die Stärken beider Orientierungen zu erhalten, die vor allem ihrer gegenseitigen Korrektur entnommen werden können.“¹⁰

Die nachfolgende tabellarische Darstellung ist dem bereits zitierten Sammelbandbeitrag entnommen:¹¹

Grenzziehende Orientierung	Bildung	Dialogische Orientierung
Schutz von Betroffenen	← →	Eingehen auf antisemitische Äußerungen bzw. Übergriffe
Zurückweisung von (rationalen und affektiven) Wissensbeständen und Motiven	← →	Bearbeiten von (rationalen und affektiven) Wissensbeständen und Motiven
Abschreckung	← →	Einsicht
Haltung gegen Antisemitismen	← →	Auseinandersetzungen über Antisemitismen
Eindämmung	← →	Erkennen, Benennen und Problematisieren (Kritik)
soziale Ächtung	← →	Zeigen der Funktionen und Mechanismen
reaktiv	← →	proaktiv

4. Aktuelle Problemfelder und Herausforderungen für eine Bildung gegen Antisemitismus

4.1 Nahostkonflikt / Israel

Seit den 2000er Jahren wird in der Antisemitismusforschung verstärkt der ‚Neue Antisemitismus‘ thematisiert, der sich „gegen Israel als imaginierten >collective Jew< richtet. Auch in Deutschland werden seitdem in der Politik, in den Medien und auch innerhalb der damit befassten Wissenschaften immer wieder mitunter heftige Kontroversen um Antisemitismus und ‚Israelkritik‘ geführt.“¹² Im israelbezogenen Antisemitismus finden demzufolge verschiedene antisemitische Feindbilder einen zeitgemäßen Ausdruck. Zugleich entstehen Unsicherheiten hinsichtlich der ethischen Bewertung des Nahostkonfliktes und des politischen Handelns israelischer Regierungen. Zur Unterscheidung von legitimen Kritiken der israelischen Politik und der antisemitischen Projektionsfläche ‚Israel‘ wird auf den sogenannten 3-D-Test zurückgegriffen, der Dämonisierung, Delegitimierung und Doppelstandards als Kernmerkmal des israelbezogenen Antisemitismus herausstellt. Zugleich wird in der Antisemitismusforschung auf hermeneutische Schwierigkeiten der Kriterien hingewiesen: „Diese Kriterien können gerade in ihrer Kombination als ein erstes heuristisches Instrument durchaus praktikabel sein. Unerläutert und unklar bleibt, warum gerade diese und nicht andere Kriterien Antisemitismus treffsicher aufweisen sollen.“¹³

9 Müller: Strategien, a.a.O., 485.

10 Ebd., 496.

11 Ebd., 496.

12 Holz, K./Haury, T.: *Antisemitismus gegen Israel*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2023.

Die problematische Relevanz des israelbezogenen Antisemitismus für das gesellschaftliche Leben und den schulischen Alltag in Deutschland stellt Julia Bernstein heraus: „Die ideologische Struktur des israelbezogenen Antisemitismus bedingen eine feindliche Atmosphäre gegenüber Jüdinnen und Juden in Deutschland. Diese werden oft, ob als deutsche oder israelische Jüdinnen und Juden, kollektiv für Israels Politik verantwortlich gemacht und als Repräsentat:innen Israels wahrgenommen oder als Stellvertreter:innen beleidigt und angegriffen. [...] Die Forschungsbefunde ergeben, dass sich Antisemitismus an Schulen wesentlich in Bezugnahmen auf Israel ausdrückt. Das bedeutet, dass viele Schüler:innen und Lehrer:innen ihren Selbstbildern nach ‚israelkritisch‘ eingestellt sind oder meinen, ‚nur‘ den Nahostkonflikt zu bewerten, gleichzeitig aber über eine Dämonisierung Israels antisemitische Ressentiments und Weltanschauung normalisieren.“¹⁴

Vor diesem Hintergrund muss die inhaltliche und normative Konturierung der Weisen einer Thematisierung des Nahostkonfliktes und Israels in schulischen Zusammenhängen zu einer Kernaufgabe der Professionalisierung von Lehrkräften im Bereich der Antisemitismusprävention werden. Problemstellungen des Antisemitismus und die Thematisierung des Nahostkonfliktes können weder in eins gesetzt noch gänzlich voneinander entkoppelt werden – und hierin liegt eine der größten fachlichen und zugleich pädagogisch-didaktischen Herausforderungen. Mit Eckmann/Kößler¹⁵ plädiert Kai Schubert für eine Differenzierung der Bearbeitungsebenen: a) eigentlicher Nahostkonflikt und b) Konflikte über den Konflikt. Hinzu kommt die für das Themenfeld übergreifend relevante Fragestellung, ob Antisemitismus im Kontext und mit Bezug auf den Nahostkonflikt *direkt* thematisiert oder *indirekt* bearbeitet werden soll.¹⁶ Daraus ergeben sich 4 Perspektiven, die in dem folgenden von Schubert übernommen Koordinatensystem¹⁷ dargestellt werden können:

13 Ebd., 17.

14 Bernstein, J.: *Antisemitismus an Schulen in Deutschland. Analysen – Befunde – Handlungsoptionen*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2020, hier: 65 und 201.

15 Eckmann, M./Kößler, G.: *Pädagogische Auseinandersetzung mit aktuellen Formen des Antisemitismus. Qualitätsmerkmale und Spannungsfelder mit Schwerpunkt auf israelbezogenem und sekundärem Antisemitismus* (Stand v. 20.6.2020).
https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/FGJ4/Eckmann_Koessler_2020_Antisemitismus.pdf

16 Vgl. Schubert, K.: *Pädagogische Auseinandersetzungen mit dem Nahostkonflikt: Adressierungen von israelbezogenem Antisemitismus*. In: Bernstein, J./Grimm, M./Müller, S. (Hg.): *Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln*. Frankfurt am Main: Wochenschau-Verlag 2022, 441-458, hier: 446f..

17 Ebd., 449.



4.2 ‚Verschwörungstheorien‘

Eine weitere Herausforderung stellt der Umgang mit den verschwörungstheoretischen Dimensionen des Antisemitismus dar. In der Wissenschaft wird statt von ‚Verschwörungstheorien‘ von Verschwörungsideologien, -mythen oder -überzeugungen gesprochen, da es sich eben nicht um Theorien nach wissenschaftlichen Standards handelt, sondern um pseudowissenschaftliche oder narrative Versuche, Ereignisse und Phänomene einen tieferen Sinn zu geben, indem diese in den Kontext eines ausgeklügelten Planes einer mit unbegrenzter Macht ausgestatteten Gruppe von Verschwörer:innen gestellt werden. Der Antisemitismus ist auch in seiner historischen Dimension seit dem Mittelalter und in einem politisch und ökonomisch konnotierten Sinn seit dem späten 19. Jahrhundert eng bezogen auf Verschwörungsfantasien. Annica Peter favorisiert zur Deskription und mit Blick auf die Arbeit mit jungen Menschen die Nutzung dieses letztgenannten Begriffes: „Es ist sinnvoll, auch bei der Arbeit mit Schüler:innen einen neuen Begriff einzuführen, um sogenannte ‚Verschwörungstheorien‘ noch deutlicher als unsachliche Fantasien zu markieren.“¹⁸

Die gesellschaftliche und schulische Relevanz des verschwörungsideologischen Denkens im Zusammenhang mit der antisemitischen Ressentiment- und Stereotypausbildung ist als hoch einzuschätzen. Gerade in Krisenzeiten neigen Menschen zu einer verkürzenden Problemdiagnose, in der komplexe politische, soziale und ökonomische Zusammenhänge vereinfacht und verzerrt dargestellt werden. Verschwörungsmymen sind zwar kein neues Phänomen, haben aber insbesondere durch das Internet und soziale Medien „eine völlig neue Relevanz bekommen“, die für Bildungskontexte von großer Virulenz sind: „Menschen, die sich durch das Internet bewegen, werden früher oder später mit ‚Verschwörungstheorien‘ konfrontiert – umso wichtiger ist es, ganz besonders für Kinder und Jugendliche, dass sie lernen, solche einzuordnen und zu durchschauen.“¹⁹

4.3 Jugendkulturen

¹⁸ Peters, A.: „Verschwörungstheorien“. In: Salzborn, S. (Hg.): Schule und Antisemitismus. Politische Bestandsaufnahme und pädagogische Handlungsmöglichkeiten. Weinheim/Basel: Beltz Juventa 2021, 85-102, hier: 86.

¹⁹ Ebd., 85.

Auch in Sub- und Jugendkulturen, die sich selbst als alternativ, links und progressiv verstehen, gehen Äußerungen der Gesellschaftskritik oder des Protests gegen ungerechte Zustände nicht selten in Antisemitismus, Verschwörungsnarrative oder Antizionismus über. Diese Problemkonstellation betrifft kulturelle, politische und musikalische Gruppierungen und Szenen wie feministische, queere und antirassistische Communities, die Techno-, Rap- oder Punk-Szene, aber auch Teile der Klimabewegungen oder die Israel-Boycott-Bewegung BDS.²⁰ Zwischen bestimmten subkulturellen und soziokulturellen Milieus bestehen zudem Überschneidungen, die sowohl Forschung als auch Bildungspraxis vor spezifische pädagogische Herausforderungen stellt. Dies betrifft beispielsweise Affinitäten von Jugendlichen mit muslimischem Hintergrund sowohl für bestimmte antisemitische Narrative als auch für Formen des deutschsprachigen Gangsta-Rap, die solche transportieren.²¹ Zugleich wirken ideologische Fragmente und Narrative aus diesen Bewegungen und Gruppierungen aufgrund der scheinbar jugendlichen und progressiven Oberflächenstruktur stark in die schulischen und auch hochschulischen Kontexte. Im Zusammenspiel mit den digitalen Medien und Plattformen kann hier von einem für die Ausbildung von antisemitischen Ressentiments unter Jugendlichen entscheidenden Einflussbereich gesprochen werden.

4.4 Rassismus und Intersektionalität

Die Verhältnisbestimmung zwischen Antisemitismus und Rassismus ist ausgesprochen komplex und berührt auch in normativer Hinsicht die hier thematisierten pädagogischen und didaktischen Relevanzen der Antisemitismusprävention. Antisemitismus und Rassismus sind tief in der Geschichte der deutschen Gesellschaft – wie auch in allen westlichen Ländern – verankert und keineswegs durch die in den vergangenen Jahrzehnten zwar verstärkte, aber noch keineswegs abgeschlossene Aufarbeitung von Verbrechen Geschichten im Nationalsozialismus und im Kolonialismus überwunden. Zugleich sind Rassismen aus Perspektive der Gegenwart eingebettet in komplexe, ineinandergreifende und überlappende Diskriminierungs- und Unterdrückungsformen, die in Wissenschaft und Politik unter dem Konzept der Intersektionalität herausgearbeitet werden. Grundsätzlich kann mit Blick auf aktuelle Erscheinungsformen von Antisemitismus sowohl auf Gemeinsamkeiten als auch auf Differenzen aufmerksam gemacht werden, während „eine Gleichsetzung [...] weder den beiden Phänomenen gerecht wird noch als aus pädagogischer Sicht sinnvoll erscheint“²². Antisemitismen und Rassismen gründen so auf Prozessen von sich verselbstständigenden Kategorisierungen und Stereotypisierungen auf Grundlage von der jeweiligen Gruppe durch Formen des Otherings zugeschriebenen körperlichen, kulturellen oder mentalen Eigenschaften. Als ideologisch und strukturell verankerte Weltansichten führen Antisemitismen und Rassismen auch in liberalen Gesellschaften zu sozial, kulturell und politisch wirksamen Hierarchien zwischen Menschengruppen, einhergehend mit Diskriminierung und Marginalisierung aufgrund von Abwertung und Ausgrenzung. Entscheidende Differenzen zwischen Antisemitismus und Rassismus bestehen hinsichtlich der jeweiligen Vorstellungen von den Gruppen zugeschriebener Überlegenheit oder Unterlegenheit, den Identitätskonstruktionen, den rassistischen Zuschreibungsweisen, den sozialpsychologisch analysierbaren jeweiligen Wahnvorstellungen, den Herrschaftsansprüchen und -projektionen sowie der Art und Weise der Verbreitung.²³

Intersektionale Konzepte der Diskriminierungsprävention können für Sensibilisierung im weiten Feld einer sich als diskriminierungskritisch ausweisenden Bildungspraxis greifen und gerade die Komplexität sowohl von Mehrfachdiskriminierung als auch von strukturellen Formen der Unterdrückung sichtbar machen. Zugleich laufen intersektionale Bildungskonzepte Gefahr, zu einer Vereinfachung und auch Unsichtbarmachung der jeweiligen Spezifika von Antisemitismus hinsichtlich der jeweiligen, sich deutlich unterscheidenden

20 Für einen Überblick vgl. den Sammelband: Potter, N./Lauer, S. (Hg.): *Judenhass Underground. Antisemitismus in emanzipatorischen Subkulturen und Bewegungen*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2024.

21 Vgl. Baier, J./Grimm, M.: *Die Affinität zu antisemitischen Stereotypen im deutschsprachigen Gangsta-Rap – Befunde einer qualitativen Befragung von Gangsta-Rap-Hörer*innen*. In: Kanitz, M./Geck, L. (Hg.): *Klaviatur des Hasses – Antisemitismus in der Musik*. Baden-Baden: Nomos 2022, 229-250.

22 Bernstein, J.: *Antisemitismus – Rassismus: Gemeinsamkeiten und Unterschiede*. In: Bernstein, J./Grimm, M./Müller, S. (Hg.): *Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln*. Frankfurt am Main: Wochenschau-Verlag 2022, 265-287.

23 Vgl. hierzu die tabellarische Übersicht in Bernstein, J.: *Antisemitismus – Rassismus: Gemeinsamkeiten und Unterschiede*, hier: 277-280.

sozialpsychologischen und soziokulturellen Funktionen und Mechanismen beizutragen.²⁴ Gerade die Sensibilisierung über die Unterschiede zwischen Rassismus und Antisemitismus wird aus fachlicher und didaktischer Perspektive mit Blick auf die Zielsetzungen einer pädagogisch wirksamen Prävention von Seiten der Forschung übergreifend empfohlen: „Für die Analyse von Rassismus und Antisemitismus ist deshalb ein Zugang zu entwickeln, der die Unterschiede in den aktuellen Ausprägungen deutlich macht wie auch die historischen Zusammenhänge erarbeitet.“²⁵ Die Notwendigkeit einer solchen Differenzierung von Rassismus und Antisemitismus betrifft auch die Beurteilung und Konzeptualisierung von themenbezogenen Unterrichtsmaterialien sowie -methoden: „Die antisemitischen Topoi jüdischer Kontrolle und Einflussnahme auf Geldwirtschaft und Medien etwa lassen sich mit den Methoden und Konzepten antirassistischer Bildung kaum bearbeiten.“²⁶

4.5 Betroffenenperspektiven

Einer besonderen pädagogischen Reflexion bedürfen die Betroffenenperspektiven bei der Thematisierung der unterschiedlichen Formen und Erscheinungsweisen von Antisemitismus. Eine Einbindung von Betroffenenperspektiven in die Antisemitismusprävention geht mit dem wichtigen Transfer von Erfahrungsgehalten aus den Binnenperspektiven von Diskriminierung und Ausgrenzung einher. Zugleich können Problemstellungen der Historisierung, des Otherings, der Exotisierung und der Viktimisierung durch die explizite Hinzuziehung von handlungswirksamen Subjekt- und Betroffenenperspektiven befördert werden. Entsprechend muss die Hinzuziehung selbst zum Gegenstand der sachlichen und pädagogischen Reflexion unter Maßgabe der jeweiligen Thematik und ihren Wirkmechanismen werden (z.B. Zeit- und Zweitzugengespräche zum Nationalsozialismus und Shoa; jüdische Stimmen zu aktuellen Problemstellungen des Antisemitismus und zu Sichtbarkeit des jüdischen Lebens; Nahostkonflikt). Grundsätzlich bildet die biografische Arbeit an den Erfahrungen von Betroffenen einen wichtigen Ausgangs- und Ankerpunkt der antisemitismuspräventiven/-kritischen Bildung, in der auch Asymmetrien und Ungleichgewichte in der Relationierung von unterschiedlichen Diskriminierungserfahrungen transparent und verständlich zu machen sind.

4.6 Erinnerungskulturen in der postnationalsozialistischen Migrationsgesellschaft

Astrid Messerschmidt verweist auf die besondere bundesrepublikanische Situation als sowohl post-nationalsozialistische als auch als post-koloniale Gesellschaft mit zwei diesbezüglichen historischen und zugleich noch unabgeschlossenen Erinnerungssachsen. Die damit verbundenen erinnerungskulturellen Fragestellungen spiegeln sich hinsichtlich der hier in den Blick genommenen Thematik noch einmal in einem Verständnis der gegenwärtigen bundesrepublikanischen Gesellschaft als einer Migrationsgesellschaft, die zugleich in einem besonderen Verhältnis zur nationalsozialistischen Vergangenheit mit dem monströsen Verbrechen der Vernichtung des europäischen Judentums steht. Sowohl in der gesellschaftlichen Öffentlichkeit als auch in den Bildungsinstitutionen stellt diese historische und soziokulturelle Verortung die bundesrepublikanischen Gegenwartsgesellschaft vor Chancen, aber auch vor Schwierigkeiten, die das Feld der Rassismus- und Antisemitismusprävention betreffen. Messerschmidt fasst die Problemstellung unter dem Stichwort des ‚sekundären Antisemitismus‘ zusammen, der auch als ‚Schuldabwehr-Antisemitismus‘ bezeichnet wird: „Die Grundstruktur des *sekundären Antisemitismus* besteht in einem Abwehrverhältnis zum Nationalsozialismus, in dem Versuch, Geschichte dadurch abzuschließen, dass man die Opfer diskreditiert. [...] Nach 1990 transformiert sich der bundesdeutsche Erinnerungsdiskurs von der Abwehr der Schuld hin zu ihrer Anerkennung, wodurch sich aber das Problem des Antisemitismus nicht löst, sondern die gesellschaftlich weitgehend übernommene Verantwortung für die NS-Verbrechen fordert wiederum Entlastung.“²⁷

24 Vgl. Stögner, K.: *Der Antisemitismus und das Konzept der Intersektionalität*. In: Mefube, A.B./Bührmann, A.D./Grenz, S. (Hg.): *Handbuch Intersektionalitätsforschung*, Wiesbaden: SpringerVS 2022, 93-108.

25 Messerschmidt, A.: *Postkoloniale Erinnerungsprozesse in einer postnationalsozialistischen Gesellschaft – vom Umgang mit Rassismus und Antisemitismus*. In: *Peripherie* 109_110/2008, 42-60, hier: 50.

26 Grimm, M.: *Qualitätskriterien von Unterrichtsmaterialien für die Bildung gegen Antisemitismus*. In: Ders./Müller, S. (Hg.): *Bildung gegen Antisemitismus. Spannungsfelder der Aufklärung*. Frankfurt am Main: Wochenschau-Verlag, 198-213, hier: 200.

27 Messerschmidt, A.: *Postkoloniale Erinnerungsprozesse in einer postnationalsozialistischen Gesellschaft*, hier: 48f..

Durch die soziologisch beschriebene Entwicklung der bundesrepublikanischen Gesellschaft zu einer Migrationsgesellschaft wird die Thematik einer antisemitismuspräventiven Bildung durch die seit den 1990er Jahren sich normativ etabliert habenden Aufarbeitungs- und Verantwortungsnarrative noch einmal vor neue Herausforderungen gestellt, die gerade in der starken Korrelation einer antisemitismuskritischen Bildung mit der auf die Verbrechen des Nationalsozialismus bezogenen historischen Bildung gründen und unterschiedliche Formen der Verdrängung und Ignoranz evozieren können. Die schwierige Verhältnisbestimmung von Antisemitismus und Rassismus korreliert hier auf der diskurstheoretischen Ebene mit erinnerungskulturellen Konflikten, die das Verhältnis von Holocaust und Kolonialismus mit der Gefahr einer relativierenden Einebnung von Differenzen des kollektiven Leidens betreffen: „Weil die Kolonialgeschichte weitgehend unthematisiert geblieben ist, kommt es zu einer verzerrten Wahrnehmung gegenüber dem Umgang mit der NS-Geschichte – so als handle es sich hier um eine erfolgreich verankerte Erinnerung. Es ist zu wünschen, dass die Herausbildung eines kollektiven Gedächtnisses kolonialer Geschichte von einem Bewusstsein über den fragilen und immer wieder gefährdeten Ort des Holocaust-Gedächtnisses begleitet wird.“²⁸ Die Debatten der historischen und politischen Bildung über angemessene Konzepte der Erinnerungskultur und Geschichtsaufarbeitung gerade auch in heterogenen schulischen Kontexten sollten in entsprechender Weise diese auch als Präventionsstrategie gegen Antisemitismus in der Gegenwart ausweisen können.

5. Lehrkräftebildung/-professionalisierung: Notwendigkeiten, Chancen und Herausforderungen

5.1 Antisemitismusprävention im Kontext von Demokratiebildung

Antisemitismusprävention und -kritik ist Teil der Aufgaben und Herausforderungen der Demokratiebildung in der schulischen und außerschulischen Bildung. Aus institutionentheoretischer Sicht bewegt sich die Thematik in allen Hinsichten zwischen den öffentlichen, den semi-öffentlichen und den schulischen Diskursräumen, d.h. eine Trennung von Antisemitismus und seinen Erscheinungsformen in der Gesellschaft und in der Schule ist nicht möglich. Zugleich ist die Antisemitismusprävention schulische Bildungsaufgabe, und kann verschiedenen der sieben für das Bundesland Nordrhein-Westfalen ausgewiesenen fächerübergreifenden Querschnittsaufgaben für Schule und Unterricht zugeordnet werden, insbesondere Menschenrechtsbildung, Werteerziehung, politische Bildung und Demokratieerziehung, Bildung für die digitale Welt und Medienerziehung sowie kulturelle und interkulturelle Bildung. Es handelt sich demzufolge um ein Professionalisierungsfeld, das für alle Lehramtsstudierenden aller Schulformen von Relevanz ist. Durch die Anbindung der Profession an ein staatlich institutionalisiertes Berufsfeld sollte der Konnex von Demokratiebildung und Antisemitismusprävention ebenso stark an ein institutionell etabliertes Verständnis der Professionalisierung von Lehrkräften zurückgebunden werden, bspw. in Form von KMK-Standards und der thematischen Festschreibung in offiziellen Dokumenten.

5.2 Formen des deklarativen und normativen Wissens über Antisemitismus

Aus den vorangegangenen Ausführungen ergibt sich, dass eine Professionalisierung des Lehrkräftehandelns im demokratiebildenden Bereich der Antisemitismusprävention auf einem komplexen Zusammenspiel von deklarativem Wissen sowie normativen Urteils- und Handlungskonzepten sowie -strategien aufruht. Aufgrund einer auch empirisch ausweisbaren mangelnden Sensitivität oder De-Thematisierung von Teilen der aktiven Lehrkräfte gegenüber der Thematik²⁹ sind Professionalisierungsanliegen zudem auch mit dem starken reflexiven Anliegen der Selbstaufklärung verbunden. Die Professionalisierung für Lehrkräfte bezieht sich sowohl auf pädagogische als auch auf fachlich-didaktische Aspekte von Schule und Unterricht. Die Wissensformen umfassen auf der inhaltlichen Ebene kulturelles, historisches und theologisches Basiswissen über den Gegenstand. Auf der Ebene der pädagogischen Professionalisierung werden ebenso praktische und normative Fragen von Handlungsoptionen, Gestaltungsmöglichkeiten und Konfliktregulierungen notwendig.

28 Ebd., 56.

29 Vgl. Bernstein, J.: *Antisemitismus an Schulen in Deutschland*, hier: 137-175.

5.3 Historische, politische und ethische Grundbildung

Zur Beförderung einer antisemitismuspräventiven Professionalisierung von Lehrkräften insbesondere in der ersten Ausbildungsphase kann auf bereits in der historischen, politischen und ethischen Bildung herausgearbeiteten Modellen und Strategien angeknüpft werden. Die Mehrzahl der in diesem Dokument angeführten Forschungsbeiträge sind in einem interdisziplinären Feld entstanden, in dem Erkenntnisse der Antisemitismusforschung und der Religionswissenschaften sowie Theologien bezogen werden auf erziehungswissenschaftliches, demokratiebildendes und fachdidaktisches (Politik/Sozialwissenschaften, Geschichte, Philosophie/Ethik, Religion) Forschungs- und Professionswissen. Entsprechend benötigt eine antisemitismuspräventive Professionalisierungsstrategie für angehende Lehrkräfte ein Zusammenspiel unterschiedlicher fachlicher Kompetenzen aus Bildungswissenschaften, Fachwissenschaften und Fachdidaktiken.

5.4 Handlungspraktische Kompetenzen

Das im Rahmen der Professionalisierung zu erwerbende handlungspraktische Reflexionswissen kann sich neben den in 2.3 genannten Herausforderungen auf folgende konkrete Problemstellungen beziehen:

- Fragen nach einem angemessenen Umgang mit Emotionalisierungen und biografischen Verstrickungen;
- Möglichkeiten der Befragung und Dekonstruktion von Narrativen und Konstruktionen;
- Optionen und Weisen der Einbindung von persönlichen und eigenen Orientierungen, Erfahrungen, Motivationen und Relevanzen zur Auseinandersetzung mit Antisemitismus auch im weiteren Kontext von übergreifenden/intersektionalen Diskriminierungserfahrungen;
- Bewusstsein über die (möglicherweise unausgesprochenen und unsichtbaren) Perspektiven von Betroffenen im schulischen Raum, d.h. mit Blick auf jüdische Schüler:innen und Lehrer:innen;

5.5 Curriculare Verortung: Bildungswissenschaften, Fachdidaktiken, Fachwissenschaften, Allg. Studien

Die Kernverortung einer Professionalisierung der antisemitismuspräventiven und -kritischen Lehrkräftebildung in der ersten Ausbildungsphase an Universitäten liegt nach den curricularen Maßgaben in den Bildungswissenschaften bzw. ihren Teildisziplinen (Erziehungswissenschaft, Psychologie, Soziologie, Philosophie), die im Bachelor und Master Lehrveranstaltungen in unterschiedlichen Kompetenzbereichen für alle Lehramtsstudiengänge anbieten. Leitfaden für die Lehrkräftebildung durch die Bildungswissenschaften sind die KMK-Standards in der jeweils aktuellen Fassung.³⁰ Für die derzeit vorliegende Fassung (16.5.2019)³¹ sind insbesondere die Kompetenzfelder 4, 5 und 6 maßgeblich für die Thematik: Kompetenzfeld 4 fokussiert die Erziehungsaufgaben von Lehrkräften, Kompetenzfeld 5 die normative, also ethische und demokratiebildende Ebene der Vermittlung und Reflexion von Werten und Normen, Kompetenzfeld 6 psychologisch fundierte Lösungswege im Konfliktfeld Schule. Eine spezifische Ausweisung der Antisemitismusprävention als für die drei Kompetenzbereiche relevantes Professionalisierungs- und Handlungsfeld ist hier zu empfehlen.

Für die curriculare Umsetzung in den Bildungswissenschaften empfehlen wir einen schrittweisen Kompetenzaufbau, der auf der Ausbildung von allgemeinen pädagogischen, ethischen und demokratiebildenden Kompetenzen (hier: Kompetenzfelder 4 und 5) im Bachelorstudium aufbaut. Die Spezialisierung und Professionalisierung im Themenfeld Antisemitismus wäre in einem zweiten Schritt im Masterstudium der Bildungswissenschaften curricular zu verorten.³²

Ebenso empfehlen wir die Entwicklung von Konzepten zum Import von fachdidaktischen und fachwissenschaftlichen Inhalten zum Themengebiet aus den entsprechenden Disziplinen (hier insbesondere: Theologien, Religionswissenschaften, Judaistik, Geschichtswissenschaft, Politische Bildung, Historische Bildung). Die Verzahnung oder der Import kann beispielsweise über ein Studium Generale oder die Allgemeinen Studien

30 Online (abgerufen am 10.10.24): <https://www.kmk.org/themen/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards.html>

31 Online (abgerufen am 10.10.24): https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf

laufen. Fachdidaktische Expertisen zum Themenfeld können ebenso über die kooperative Anlage von Lehrveranstaltungen zwischen Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften erreicht werden.

Für die Umsetzung an lehramtsausbildenden Universitäten empfehlen wir übergreifend die Einrichtung von Lehrstühlen mit Denominationen, die Kernfragen der Demokratiebildung mit einer Spezialisierung im Bereich Antisemitismusforschung in Erziehungs-/Bildungskontexten bündeln. Die Professuren könnten in Teildisziplinen der Bildungswissenschaften angebunden werden. Ebenso sind Professuren an Schnittstellen der Lehrkräftebildung denkbar, beispielsweise an Zentren für Lehrkräftebildung oder Schools of Education, die vor dem Hintergrund dieser institutionellen Anbindung/Verortung die anvisierte interdisziplinäre Verzahnung von Bildungswissenschaften, Fachdidaktiken und Fachwissenschaften mit Blick auf den Themenkomplex gewährleisten.

32 Weitere Themenfelder, die hier relevant werden, betreffen die rassismuskritische sowie gender- und inklusionssensible Bildung. Wir plädieren diesbezüglich für ein Ausbildungskonzept, das alle schulrelevanten Diskriminierungsformen (Antisemitismus, Rassismus, Sexismus, Klassismus und Ableismus) pädagogisch und ethisch einbezieht. Zugleich weisen die Ergebnisse der Antisemitismusforschung darauf hin, dass die Herausarbeitung der Spezifika der jeweiligen Diskriminierungsformen in pädagogischen Ausbildungskontexten notwendig ist, um eine angemessene Professionalisierung für die Herausforderungen des Berufsalltags zu gewährleisten.