

WIDER SPRUCHS TOLERANZ

Ein Methodenhandbuch
zu antisemitismuskritischer
Bildungsarbeit

Grußwort

Auch wenn der offene Antisemitismus gesamtgesellschaftlich betrachtet in den letzten Jahrzehnten in Deutschland zurückgedrängt werden konnte: Es gibt keinen Grund zur Entwarnung. Im Gegenteil, der zweite Bericht des Unabhängigen Expertenkreises Antisemitismus vom April 2017 hat noch einmal darauf aufmerksam gemacht, wie weitverbreitet manche Erscheinungsformen des Antisemitismus in unserer Gesellschaft sind. Auch die Zahl der Angriffe auf jüdische Mitbürgerinnen und Mitbürger ist zuletzt angestiegen.

Umso wichtiger ist es, über die diversen Erscheinungsformen des Antisemitismus aufzuklären und eine pädagogische Praxis zu entwickeln, die diesen frühzeitig vorbeugt. Die Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus e. V. (KIgA) nimmt sich dieser Herausforderung seit vielen Jahren erfolgreich an. Von einer kleinen lokalen Initiative hat sich KIgA zu einem Träger politischer Bildung entwickelt, der sich mit vielfältigen Projekten und Ansätzen der Antisemitismusprävention in der Migrationsgesellschaft widmet.

Die Antisemitismusprävention ist meinem Haus ein wichtiges Anliegen. Deshalb fördern wir zahlreiche Maßnahmen und Projekte gegen Antisemitismus im Bundesprogramm „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit“. Wichtig ist uns dabei auch die internationale Vernetzung und langjährige Partnerschaft mit dem United States Holocaust Memorial Museum.

Das von uns geförderte Modellprojekt „Anders Denken. Politische Bildung gegen Antisemitismus“ bearbeitet aktuelle Formen des Antisemitismus wie den israelbezogenen und den sekundären Antisemitismus. Es setzt sich zudem mit Verschwörungstheorien auseinander. Themen, für die noch kaum Bildungsmaterialien vorliegen.

Mit der vorliegenden Handreichung leistet KIgA nicht nur einen Beitrag für die theoretische Diskussion zu aktuellen Erscheinungsformen des Antisemitismus, sondern stellt vor allem innovative Konzepte und Methoden für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren zur Verfügung, wie sie diesen Erscheinungsformen in ihrer präventiv-pädagogischen Arbeit begegnen können. Ich wünsche allen Leserinnen und Lesern eine anregende Lektüre. Der KIgA danke ich an dieser Stelle für ihr vielfältiges Engagement und wünsche ihr weiterhin viel Erfolg bei ihrer wichtigen Arbeit gegen Antisemitismus.

Dr. Heiko Geue, Leiter der Zentralabteilung Engagementpolitik
im Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Grußwort



Eine „neue Unübersichtlichkeit“ scheint um sich zu greifen. „Postfaktische Argumentation“, ausufernde Hassrede und sich ständig wandelnde globale Konflikte verunsichern nicht nur ganze Debattenlandschaften, sondern zuweilen auch die pädagogische Praxis. Eine angemessene Auseinandersetzung mit Antisemitismus ist in dieser Situation nicht gerade einfach, denn wie kaum einem anderen Präventionsfeld wird der Antisemitismusprävention eine besondere Komplexität zugeschrieben. Welche Rezepte gibt es denn noch, wenn Fakten und vernünftige Diskussion an ihre Grenzen kommen? Die Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus e. V. stellt sich seit Jahren dieser Frage. Und kehrt in diesem Zusammenhang immer wieder zu einem zentralen Begriff der politischen Bildung zurück: „Widerspruchstoleranz“.

Bereits 2013 hatte die KlGA eine Broschüre mit diesem Titel veröffentlicht. Beeindruckend schon damals: KlGA thematisierte in diesem Zusammenhang auch die Haltung der pädagogischen Fachkräfte. Es geht nicht darum, eine Kompetenz zum Umgang mit Mehrdeutigkeiten nur an Schüler/-innen zu vermitteln – Widerspruchstoleranz ist auch eine Voraussetzung für die politische Bildung selbst. Gerade angesichts der „neuen Unübersichtlichkeit“ erscheint eine besondere Klarheit in der Auseinandersetzung notwendig, und es wird deutlich – es geht auch um eine deutliche „Haltung“ des pädagogischen Personals.

Insofern ist es folgerichtig, dass KlGA im Kontext der schulischen Bildung seinen Blick auf Schüler/-innen und Lehrkräfte gleichzeitig richtet. Dies bedeutet nicht nur einen Kompetenzzugewinn für die Schülerinnen und Schüler, sondern auch für die Institution Schule selbst. Auf diese Weise können langfristige Wirkungen erzielt werden.

„Langfristigkeit“ und „Kontinuität“ gelten als Schlüsselbegriffe einer gelingenden Präventionsarbeit gegen Antisemitismus. Insbesondere dann, wenn es um die Herausbildung und Reflexion der eigenen Haltungen in der pädagogischen Arbeit geht. Vor diesem Hintergrund ist es sehr zu begrüßen, dass die KlGA erneut eine Broschüre zum Begriff Widerspruchstoleranz herausgibt und damit nicht nur konsequent an ihren Themen ‚dranbleibt‘, sondern sie weiterentwickelt und vor allem auch weitergibt.

Ich danke dem Verein und seinen Mitarbeitenden und allen, die sich in der schulischen wie außerschulischen Bildung der Auseinandersetzung mit Antisemitismus stellen.

Eren Ünsal, Leiterin der Berliner Landesstelle
für Gleichbehandlung – gegen Diskriminierung

Inhalt

6	Einleitung	
<hr/>		
8	Anders Denken – Reflexionen über antisemitis- muskritische Bildungsarbeit	55
<hr/>		
14	Auseinandersetzen mit sekundärem Antisemitismus	56
15	Was ist sekundärer Antisemitismus?	57
16	Inhaltlich-konzeptionelle Grundüberlegungen	58
17	Methoden für die Arbeit mit Jugendlichen ab 14 Jahren (Sekundarstufe I)	65
26	Methoden für die Arbeit mit Jugendlichen ab 16 Jahren (Sekundarstufe II)	
<hr/>		
34	Auseinandersetzen mit antisemitischen Verschwörungsideologien	73
35	Was sind antisemitische Verschwörungsideologien?	
36	Inhaltlich-konzeptionelle Grundüberlegungen	
37	Methoden für die Arbeit mit Jugendlichen ab 14 Jahren (Sekundarstufe I)	
46	Methoden für die Arbeit mit Jugendlichen ab 16 Jahren (Sekundarstufe II)	

Einleitung

Dieses Handbuch zu antisemitismuskritischer Bildungsarbeit richtet sich an Lehrkräfte und außerschulische Pädagogen/-innen. Es schließt – wie der Titel verrät – an das Theorie-Praxis-Handbuch „Widerspruchstoleranz“ aus dem Jahr 2013 an.

Neu ist die thematische Schwerpunktsetzung: Im Rahmen unseres aktuellen Modellprojektes „Anders Denken. Politische Bildung gegen Antisemitismus“ haben wir modular einsetzbare pädagogische Konzepte zur pädagogischen Auseinandersetzung mit sekundärem Antisemitismus, Verschwörungsideologien und israelbezogenem Antisemitismus entwickelt. Neu ist auch die Breite der Zielgruppe: Sie finden in diesem Handbuch pädagogische Materialien für die Arbeit sowohl mit Schülern/-innen der Sekundarstufe I (ab 14 Jahre) als auch mit Schülern/-innen der Sekundarstufe II (ab 16 Jahre).

Gleichgeblieben ist leider die Relevanz einer kontinuierlichen Auseinandersetzung mit aktuellen Formen des Antisemitismus, die in regelmäßigen Abständen zumeist auf traurige Weise offensichtlich wird: Ein 14-jähriger Junge in Berlin sieht keine andere Möglichkeit, als die Schule zu wechseln, weil er dort antisemitisch beleidigt wird. Stolpersteine werden beschmiert oder gar entwendet. Jüdische Gemeinden und Institutionen erhalten unzählige Hass-Mails. Und immer wieder kommt es zu antisemitisch konnotierten Positionierungen und Deutungen im Zusammenhang mit dem israelisch-palästinensischen Konflikt.

Gleichzeitig müssen wir aber auch feststellen, dass der Diskurs über Antisemitismus häufig am Kern des Problems vorbeigeht. Emotional aufgeladen, reflexhaft und weitgehend in starren und vorhersehbaren Mustern sich vollziehend, bieten die öffentlichen Debatten um Antisemitismus oft wenig fundierte Inhalte und viel gefühlte Wahrheiten. Auch das ist ein Problem. Denn eine sinnvolle Auseinandersetzung mit ressentimentgeleiteten Denk- und Deutungsmustern sollte – zumindest im pädagogischen Setting – Menschen dazu anregen, die eigenen Bilder und Meinungen kritisch zu hinterfragen. Und die Bereitschaft dazu wecken, sich mit alternativen Positionierungen zu beschäftigen. Die Vermittlung von relevanten Fakten und von Hintergrundwissen ist dabei wichtig. Vor allem, um Dinge in einen Kontext stellen und damit einordnen zu können. Ebenso relevant aber ist die Stärkung von Individuen auf der affektiven Ebene. Denn Ängste und Unsicherheiten gehören häufig zu den – zumeist unbewussten – Grundlagen rassistischer oder antisemitischer Feindseligkeit.

So kann als Erkenntnis gelten, dass die Herausforderung der kritischen Auseinandersetzung mit Antisemitismus im Anstoß selbstreflexiver Denk- und Lernprozesse besteht. Dabei sollte die Förderung von Ich-Stärke und Ambiguitätstoleranz sowohl als Bildungsansatz als auch als Bildungsziel gelten. Eine antisemitismuskritische pädagogische Intervention hat die Aufgabe, aktuelle Fragen zu bearbeiten, die Motive ihrer Adressaten/-innen herauszufiltern, individuelle Positionierungen historisch und gesellschaftlich zu kontextualisieren und gegen Funktionalisierungen und Instrumentalisierungen deutlich Stellung zu beziehen. Das Ziel der Bildungsarbeit gegen Antisemitismus sollte es sein, Menschen zum Aushalten von und zum Umgehen mit Widersprüchen zu befähigen. Und so ein Zurückgreifen auf manichäische Deutungen, vereindeutigende Zuschreibungen und verschwörungstheoretische Ansätze überflüssig zu machen.

Der erste Teil dieses Handbuches widmet sich den theoretischen Grundlagen unserer Arbeit. Wir erläutern unser Verständnis des Phänomens „Antisemitismus“, skizzieren die damit einhergehenden pädagogischen Herausforderungen und begründen unsere thematische Fokussierung auf die Themenfelder sekundärer Antisemitismus, Verschwörungsideologien und israelbezogener Antisemitismus.

Der zweite Teil konzentriert sich auf die pädagogischen Konzepte. Jeder Themenschwerpunkt wird durch eine kurze Phänomenbeschreibung eingeleitet, gefolgt von der Darstellung unserer inhaltlich-konzeptionellen Grundüberlegungen. Anschließend präsentieren wir Schritt für Schritt unsere Methoden – in jeweils getrennten Abschnitten für die Sekundarstufe I und die Sekundarstufe II.

Alle Materialien inklusive Arbeitsblätter, Kopiervorlagen und Schaubilder stehen im Internet zum Download bereit: www.anders-denken.info/widerspruchstoleranz2-download

Wir freuen uns über Anregungen, Kritik und Lob.

Das Projektteam

Anne Goldenbogen
Malte Holler
Jan Harig
Inva Kuhn
Ruth Fischer
Sarah Kleinmann

Wir möchten uns bedanken:

beim Programm „**Demokratie leben!**“ des **Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend** für die Förderung,

bei der **Bundeszentrale für politische Bildung** für die Förderung,

bei der **Landesstelle für Gleichbehandlung – gegen Diskriminierung bei der Senatsverwaltung für Justiz, Verbraucherschutz und Antidiskriminierung des Landes Berlin** für die Förderung,

bei unseren Kooperationschulen, ihren Lehrern/-innen und Schülern/-innen für das Vertrauen und das Engagement

und bei allen anderen Menschen, Institutionen und Vereinen, die uns in den letzten zweieinhalb Jahren in unserer Arbeit unterstützt haben.

ANDERS DENKEN – REFLEXIONEN ÜBER ANTISEMITISMUS- KRITISCHE BILDUNGS- ARBEIT¹

¹ Eine veränderte, in Teilen erweiterte Fassung dieses Textes erscheint unter dem Titel „Dialektik statt Hektik. Über Herausforderungen antisemitismuskritischer Bildungsarbeit“. In: Kurt Möller/Florian Neuscheler (Hrsg.): „Wer will die hier schon haben?“ – Ablehnungshaltungen und Diskriminierungen in Deutschland. Stuttgart 2017.

Antisemitismus zwischen Stigmatisierung und Weltdeutung

„Wenn es keinen Juden gäbe, der Antisemit würde ihn erfinden“, konstatierte der Philosoph Jean-Paul Sartre (Sartre 1968: 111) und verwies damit auf ein für das Verständnis und die Pädagogik wesentliches Element der antisemitischen Feindbildstruktur: Antisemitismus sagt nichts über jüdische Menschen, deren Verhalten oder deren Geschichte aus und bezieht sich auch nur scheinbar auf reale Sachverhalte oder tatsächliche Probleme. Vielmehr gibt er Aufschluss über den/die Träger/-in des Ressentiments selbst, für den/die er eine spezifische Funktion erfüllt.

Im Zuge einer langen Geschichte hat sich die Judenfeindschaft in ihren Erscheinungsformen immer wieder gewandelt. Als ein „bewegliches Vorurteil“ (Braun/Ziege 2004) verfügt der Antisemitismus über die Eigenschaft, sich den jeweiligen historischen und gesellschaftlichen Kontexten anzupassen, sich stets zu verändern und scheinbar neu zu erfinden. Seine Klaviatur ist facettenreich und generiert sich aus einer Vielzahl unterschiedlicher Bilder, Codes und Chiffren, allerlei Legenden und stereotypen Zuschreibungen. Viele solcher Bilder und Klischees wurden über Jahrhunderte tradiert, andere kamen neu hinzu, knüpften an vorherige Ausprägungen an, überformten sie.

Wie andere Phänomene gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit artikuliert sich Antisemitismus als Vorurteil, Einstellung oder Handlung und bezieht sich auf das Bild eines fiktiven, mit imaginären Eigenschaften versehenen Gegenübers. Sein Kern ist deshalb nicht als etwas Statisches zu begreifen, sondern kann mit Alexander Pollak als ein Prozess betrachtet werden, „durch den eine reale Person in die imaginäre Person ‚des Juden‘ umgewandelt wird“ (Pollak 2008: 25). Die antisemitische Konstruktion des Anderen ist soziale Praxis mit einer psychosozialen Funktion. Sie dient der eigenen Aufwertung und Selbstvergewisserung und wirkt damit identitätsstiftend. Klaus Holz versteht sie als „eine spezifische Semantik, in der ein nationales, rassisches und/oder religiöses Selbstbild mit einem abwertenden Judenbild einhergeht“ (Holz 2005: 10). Indem ‚der Jude‘ immer als Kollektiv konstruiert wird, wird gleichzeitig auch immer ein eigenes Kollektiv, ein ‚Wir‘ konstruiert. Das Andere ist von dem Eigenen nicht zu trennen; sie stehen in wechselseitiger Abhängigkeit zueinander.

Jedoch ist der Antisemitismus weit mehr als ein Vorurteil. Als ideologische Struktur weist er über die Bestätigung des eigenen Selbstbildes mithilfe von Feindbild- und Gruppenkonstruktionen hinaus, weil er spezifische Angebote umfassender Sinnstiftung und Weltdeutung bereitstellt. Dieses sich mit Aufkommen und Entfaltung der Moderne entwickelnde Charakteristikum gründet auf einem verkürzten Verständnis der Funktions- und Wirkungsprinzipien moderner Gesellschaften und einer sich daraus ableitenden Personalisierung komplexer gesellschaftlicher Verhältnisse. Antisemitismus in seiner spezifischen Dimension fungiert also als Deutungsmuster, das „die unterschiedlichsten gesellschaftlichen, politischen und sozialen Phänomene mit dem Wirken in der modernen Gesellschaft von Juden ‚erklärt‘ und in Juden personifiziert“ (Rensmann/Schoeps 2008: 13). Er bietet das Potenzial für ein geschlossenes Weltbild und eine umfassende Weltanschauung. Die Besonderheit des Antisemitismus gegenüber anderen Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit findet sich in bestimmten Attribuierungen ‚der Juden‘ – in der ihnen zugeschriebenen Universalität, grenzenlosen Macht, Wurzel- und Heimatlosigkeit sowie ihrer vermeintlichen Verkörperung der abstrakten Herrschaft des Geldes. Die Konstellation wird in der Figur des Dritten anschaulich: In der Dreigliedrigkeit von Eigen-, Fremd- und Judenbild werden ‚die Juden‘ als personifizierte Macht konstruiert, die sich einer binären Ordnung der Welt entzieht und diese unterminiert. Nicht die Gründung einer Nation strebten ‚die Juden‘ an, sondern die Herrschaft über die Welt. Nicht die Gemeinschaft eines Volkes verbinde ‚die Juden‘, sondern dessen Zersetzung. Sie stellen eben nicht den für die Konstruktion des eigenen Selbstbildes benötigten Antagonismus dar, sondern ein außerhalb jeglicher Ordnung stehendes Gegenprinzip, das partikulare Gruppenidentitäten und Ordnungskriterien wie „Volk“, „Rasse“ und „Religion“ aufzulösen droht und deshalb als existenzielle Gefahr erscheint (vgl. Holz 2004; 2005).

Kritische Bildungsarbeit zum Antisemitismus sollte sich der strukturellen und funktionalen Dimensionen gewahr sein und daran ansetzen. Dabei ist eine weitere, nämlich emotionale Dimension nicht zu vernachlässigen, und es sind gerade die unbewussten projektiven Anteile im Antisemitismus zu berücksichtigen. Denn die „psychischen Wurzeln des Antisemitismus“, so Rolf Pohl, „liegen im unbewussten Affekthaushalt und die Hauptantriebskraft antisemitischer Einstellungen und Gewalttaten ist eine tiefsitzende, bis zum Hass steigere Feindseligkeit, die letztlich aus einer spezifischen Umwandlung sozialer und psychologischer Ängste entsteht“ (Pohl 2010: 41).

Durch Projektion werden verdrängte Wünsche und (aggressive) Affekte und Triebe des Subjekts auf einen zum Objekt gemachten Anderen übertragen, um sie dort zu erleben und zu bekämpfen. Damit bietet die Produktion antisemitischer Feindbilder einerseits ein hohes Maß individuell-affektiver Attraktivität, während sie andererseits über einen zutiefst irrationalen Kern verfügt (vgl. *Horkheimer/Adorno* 1988; *Pohl* 2010). In diesem Sinne forderte schon Theodor W. Adorno eine auch für die Pädagogik notwendige „Wendung aufs Subjekt“, weil es allein eben „[nicht] viel hülfle, an ewige Werte zu appellieren, über die gerade jene, die für solche Untaten anfällig sind, nur die Achseln zucken würden“, und erklärt darüber hinaus, dass auch „Aufklärung darüber, welche positiven Qualitäten die verfolgten Minderheiten besitzen“ notwendig ins Leere laufen müsse (*Adorno* 1971: 89f.). Vielmehr ginge es um Folgendes: „Man muss die Mechanismen erkennen, die die Menschen so machen, dass sie solcher Taten fähig werden, muss ihnen selbst diese Mechanismen aufzeigen und zu verhindern trachten, dass sie abermals so werden, indem man ein allgemeines Bewusstsein solcher Mechanismen erweckt“ (ebd.: 90).

In unserer Arbeit halten wir daher die Stärkung dessen, was wir als Widerspruchstoleranz bezeichnen, für einen zentralen Ansatzpunkt.

Widerspruchstoleranz – Mehrdeutigkeit aushalten

Der Begriff der Widerspruchs(in)toleranz geht auf Arbeiten der Psychoanalytikerin Else Frenkel-Brunswik und das von ihr mitentwickelte Konzept der Autoritären Persönlichkeit zurück (vgl. *Frenkel-Brunswik* 1996; *Adorno* u. a. 1968/69). Im Rahmen ihrer interdisziplinär ausgerichteten sozialpsychologischen Studien zur Autoritären Persönlichkeit beschäftigten sich die Forscher/-innen vor allem mit der Frage, warum manche Individuen mehr zu antisemitischen und ethnozentrischen Vorurteilen neigen als andere. Da sie antidemokratische Tendenzen in der Persönlichkeitsstruktur des Individuums verankert sahen, verknüpften sie klinisch-psychologische Methoden mit psychoanalytischen Deutungen. In einer Parallelstudie zu Kindern und Jugendlichen befasste sich Frenkel-Brunswik insbesondere mit dem Phänomen der Intoleranz der Ambiguität (ebd.: 165–204). Probanden mit stark ausgeprägten ethnozentrischen Vorurteilen wiesen nicht nur eine Tendenz zu starren, häufig dichotom konstruierten Fremd- und Selbstbildern auf.

Sie zeigten auch eine starke Faszination für Macht und Geld sowie eine zumindest vordergründige Akzeptanz von und Unterwerfung unter Autoritäten, die allerdings nur unter großer psychischer Anstrengung und der Verdrängung ambivalenter Gefühle gelang (vgl. ebd.: 184ff.). Die Probanden neigten dazu, solche ambivalenten Gefühle und widersprüchlichen Erfahrungen einseitig aufzulösen. Verpönte Emotionen, widersprüchliche Wahrnehmungen oder Empfindungen das eigene Selbst betreffend, die Aggression gegenüber Autoritäten, Furcht und Schwäche wurden entweder verdrängt oder in einem projektiven Prozess auf die Fremdgruppe ausgelagert. Die Forscher/-innen stellten daher die These auf, dass dieser rigide Umgang mit der eigenen Gefühlswelt, also das Nicht-Aushalten ambivalenter Gefühle, eigener Ängste und Unsicherheiten, einen maßgeblichen Anteil an der Entstehung und Fortschreibung stereotypen und vorurteilvollen Denkens habe.

Die Ambiguitätsintoleranz (oder Widerspruchstoleranz) bezeichnet also das Bedürfnis, auf widersprüchliche Wahrnehmungen, Komplexität und Mehrdeutigkeiten – sei es im emotional-sozialen oder im kognitiven Bereich – mit dem schnellen Rückgriff auf einseitige Schwarz-Weiß- bzw. Gut-Böse-Schemata zu reagieren. Die Folge ist eine stereotypisierende Wahrnehmung der Welt, die sich an bereits vorhandenen Bildern orientiert und diese so fortschreibt. Graustufen, Ambivalenzen oder Unklarheiten erzeugen Ängste und Abwehr. Sie müssen verdrängt oder externalisiert werden, um das eigene Weltbild nicht ins Wanken geraten zu lassen.

Um derartigen „falschen“ Projektionen entgegenzuwirken, halten wir die Stärkung der von uns als Widerspruchstoleranz benannten Fähigkeit, Ambivalenzen und Widersprüchlichkeiten auch im selben Objekt wahrzunehmen und auszuhalten, für ein geeignetes Mittel. Individuen sollten dazu befähigt werden, stereotypisierende Darstellungen, Zuschreibungen und einseitige Bewertungen zu vermeiden, wenn ambivalente Erfahrungen, Emotionen und Erkenntnisse auf sie einwirken, und nicht die Realität der eigenen Wahrnehmung nach umzu-deuten. Die Stärkung von Ambiguitäts- bzw. Widerspruchstoleranz betrachten wir nicht nur als Bildungsziel, sondern zugleich als Bildungsansatz. Sie zielt auf eine kritische Selbstreflexion des Individuums ab und versucht, zentrale Erkenntnisse kritischer Theorien über den Antisemitismus in den Bildungsprozess mit einzubeziehen. Dabei ist Widerspruchstoleranz als Kompetenz nicht nur den Adressaten/-innen politischer Bildung zu vermitteln; sie muss auch von Lehrenden beständig und selbstreflexiv trainiert werden (vgl. *Goldenbogen* 2013a: 6).

Antisemitismus und politische Bildung

Politische Bildung dient unserem Verständnis nach nicht nur der Vermittlung von Fakten, der notwendigen Korrektur fälschlich geglaubter „Wahrheiten“ oder gar der bloßen Herstellung staatsbürgerlichen Bewusstseins. Vielmehr sollte sie emanzipativ wirken, Formen und Perspektiven eigenständigen Denkens schaffen, Kompetenzen zur sachlichen Erfassung und Bewertung politisch-kontroverser Fragestellungen aufbauen und Menschen zur kritischen Selbstreflexion und zu unabhängigen (Wert-)Urteilen befähigen. Politische Bildung zum Antisemitismus muss daher für eine Auseinandersetzung mit dem spezifischen Gegenstand, seinen Ausdrucksformen, seinen expliziten und impliziten Deutungen und ideologischen Funktionen motivieren. Dabei stellt der Lerngegenstand „Antisemitismus“ für die politische Bildung aufgrund seiner Komplexität eine besondere Herausforderung dar. Für die pädagogische Praxis halten wir das Nachdenken über die im Folgenden skizzierten drei Problemfelder für unabdingbar: Die Schaffung einer eigenen Lernmotivation, die Frage nach den Adressaten/-innen und die Rolle der Lehrenden.

„Was geht mich das an?“ – Lernmotivation herstellen

Wie auch bei anderen Lerngegenständen stellt sich das Interesse an Bildungsangeboten zum Thema Antisemitismus in der Regel nicht von selber ein. Gleichgültigkeit oder Lernwiderstände sind keine Seltenheit. Auch Barbara Schäuble, die im Rahmen einer Forschungsarbeit entsprechende Bildungsprozesse beobachtet und Interviews mit Schülern/-innen geführt hat, verweist darauf, dass vielen Jugendlichen eine Auseinandersetzung mit Antisemitismus, NS-Vergangenheit und Holocaust als kaum relevant erscheint (vgl. *Schäuble* 2012: 410f.). Jenseits moralischer Pflichtgefühle ist es ihnen oft nicht ersichtlich, warum sie sich gerade mit diesen Themen beschäftigen sollen. Die Gründe dafür können vielfältig sein. Zum einen kann die mögliche Verwicklung in eine potenziell „moralisierende, das eigene Selbstbild infrage stellende Auseinandersetzung“ (ebd.: 410) als unbequem oder gar bedrohlich empfunden werden.

Zum anderen betonen manche Jugendliche „eine generationelle Distanz zur Geschichte des Holocaust und des Nationalsozialismus“ (ebd.) und offenbaren auch sonst ein fehlendes Verständnis für die Gegenwartsbedeutung von Geschichte, für historische und nationalgeschichtliche Kontinuitäten und Zusammenhänge. Manchen Jugendlichen mit Migrationshintergrund wiederum erschließt sich eine Relevanz eher dort, wo sie das Thema mit eigenen Diskriminierungserfahrungen oder Identitätskonstruktionen in Beziehung setzen können (vgl. ebd.: 411; *Georgi* 2003). Von Vielen wird der Antisemitismus also nicht als ein aktuell bedeutungsvolles Problem wahrgenommen. Weitverbreitet ist aber die Meinung, Antisemitismus, NS-Geschichte und Holocaust würden in Schule und Gesellschaft omnipräsent verhandelt.

Politische Bildungsarbeit gegen Antisemitismus muss diesen Sachverhalt reflektieren und jenseits moralischer Empörung – die zwar selbst Motivation, aber kaum Ziel des Lernens sein kann – eine Relevanz des Gegenstandes für die Teilnehmenden des Bildungsprozesses herstellen. Nur so kann die Entwicklung eines eigenen Lerninteresses gefördert und damit überhaupt erst eine notwendige Voraussetzung für einen „erfolgreichen“ Bildungsprozess geschaffen werden.

„Die interessiert das eh nicht!“ – Zuschreibungen vermeiden

An wen richten sich Angebote politischer Bildung und außerschulischer Jugendbildung zur kritischen Auseinandersetzung mit Antisemitismus? Manche (bildungs-)politische Debatten und medial inszenierte Diskurse neigen dazu, das gesellschaftliche Problem des Antisemitismus auf spezifische Gruppierungen zu reduzieren, z. B. auf Rechtsextreme, oder zu projizieren, z. B. auf „muslimische junge Männer“. Durchaus können Faktoren wie politische Haltung, sozialer Status oder kultureller bzw. religiöser Hintergrund Auswirkungen auf die Ausprägung von Feindbildern haben (vgl. z. B. *Mansel/Spaiser* 2010: 68), und das Wissen darum ist auch für die pädagogische Arbeit von Bedeutung. Die Ergebnisse der Einstellungsforschung verweisen jedoch zugleich auf eine allgemeinere, zwar wellenförmig verlaufende, aber soziale Schichten, Herkunft und politische Lager übergreifende Verbreitung antisemitischer Ressentiments innerhalb der Bevölkerung (vgl. *Zick/Küpper/Krause* 2016; *Decker/Kiess/Brähler* 2016).

Pädagogische Ansätze zur kritischen Bearbeitung des Antisemitismus, die sich lediglich auf eine spezifische, als defizitär bestimmte Gruppe konzentrieren, laufen nicht nur Gefahr, die Verbreitung und universale Funktionalität des Antisemitismus zu verkennen. Sie können darüber hinaus auch als Entlastung für die Mehrheitsgesellschaft dienen, indem das Problem des Antisemitismus lediglich als ein Problem „der Anderen“ markiert wird (vgl. *Messerschmidt* 2012; *Follert/Stender* 2010). Politische Bildung zum Antisemitismus muss also das Individuum in den Mittelpunkt stellen. Sie darf nicht bei der reinen Vermittlung von Fakten stehen bleiben, sondern muss Affekte erkennen und Emotionen zulassen. Sie muss vereinseitigenden und kollektivierenden Zuschreibungen entgegenreten und die Bildungsideale von Selbstbestimmung, Selbstkritik/Erkenntnis und Urteilsbildung in den Mittelpunkt rücken (vgl. dazu auch *Goldenbogen* 2013b: 39).

„Mir macht keiner was vor!“ – Selbstreflexiv arbeiten

Pädagogen/-innen stehen nicht außerhalb von Bildungsprozessen, sondern sind Teil davon. Sie sind nicht automatisch gefeit vor eigenen emotionalen Verstrickungen und Projektionen. Wird Antisemitismus dennoch ausschließlich als ein Problem der Zielgruppe betrachtet und begeben sich Lehrende dadurch in eine Position moralischer Überlegenheit, so kann dies verhängnisvolle Auswirkungen auf die Lernsituation haben: „Im Kontext des Lehrens und Lernens erzeugt [eine distanziert-überlegene Position] Abwehr bei den Teilnehmenden, da sie sich angegriffen fühlen müssen, während die Lehrkraft außerhalb des Problems zu stehen scheint“ (*Messerschmidt* 2013: 17f.). Pädagogen/-innen müssen also ihre Involviertheit in sowohl den Lerngegenstand als auch den Lernprozess einer beständigen kritischen Selbstreflexion unterziehen.

Sekundärer Antisemitismus, Verschwörungsideologien und israelbezogener Antisemitismus – drei relevante Themenfelder

Unsere Konzepte und Materialien für die außerschulische Jugendbildung adressieren heterogene Lerngruppen mit Teilnehmenden im Alter von 14 bis 21 Jahren. Im Fokus stehen hierbei ausdrücklich keine Jugendlichen mit bereits geschlossenem, ideologisch gefestigtem antisemitischem Weltbild, sondern diejenigen, die einer kritischen Auseinandersetzung (noch) zugänglich sind. Gleichwohl zeigt unsere Erfahrung, dass ein gewisses Maß an antisemitischen Vorurteilen, Stereotypen und Denkmustern – und seien es auch nur fragmentierte Versatzstücke – in fast allen Lerngruppen anzutreffen sind. Auch die jüdische Community nimmt in den letzten Jahren, und zwar trotz eines kontinuierlichen Rückgangs des ‚klassischen‘ Antisemitismus, einen Anstieg antisemitischer Einstellungen und Taten wahr (vgl. *UEA* 2017: 59f. und 91–115). Darunter sind auch Formen des Antisemitismus zu verstehen, die sich einer Umwegkommunikation bedienen und mit Chiffren operieren, um das, was gesellschaftlich als verpönt gilt, dennoch zu artikulieren. Und hier findet die Vorurteilsforschung zum Teil erschreckende Zustimmungswerte vor. Insbesondere bei den Themenbereichen sekundärer Antisemitismus und israelbezogener Antisemitismus erzielen die Umfrage-Items Zustimmungsraten von bis zu mehr als 50 Prozent. So zeigten sich 55 Prozent der Befragten darüber verärgert, „dass den Deutschen auch heute noch die Verbrechen an den Juden vorgehalten werden“ (ebd.: 63). Der Aussage „bei der Politik, die Israel macht, kann ich gut verstehen, dass man etwas gegen Juden hat“, stimmten je nach Umfragejahr zwischen 28 und 40 Prozent der Befragten zu (ebd.). Darüber hinaus erleben wir, insbesondere im Internet und in den Sozialen Medien eine hohe Popularität und rasante Viralität von Verschwörungstheorien, die u. a. durch rechtspopulistische Bewegungen auch auf der Straße Verbreitung finden. Selbst wenn zur Verbreitung von dezidiert antisemitischen Verschwörungstheorien kaum Zahlen vorliegen, so muss eine Zustimmungsrate von rund 35 Prozent zu der Aussage „Politiker und Führungspersonlichkeiten sind nur Marionetten der dahinterstehenden Mächte“ (vgl. *Decker/Kiess/Brähler* 2016: 60) nachdenklich stimmen: Von den „dahinterstehenden Mächten“ zur „jüdischen Weltverschwörung“ ist es nur ein kurzer Schritt.

Anhand der Themenfelder des sekundären Antisemitismus, der Verschwörungsideologien und des israelbezogenen Antisemitismus wollen wir im Folgenden die im Rahmen unserer Projektarbeit entwickelten Methoden und Materialien vorstellen, didaktische Vorschläge für eine kritische pädagogische Bearbeitung machen und dabei auch auf mögliche Fallstricke hinweisen.

LITERATUR

- Adorno, Theodor W. u. a. (1968/69):** Der autoritäre Charakter. Studien über Autorität und Vorurteil. Mit einem Vorwort von Max Horkheimer. 2 Bände. Amsterdam
- Adorno, Theodor W. (1971):** Erziehung nach Auschwitz [1966]. In: Ders.: Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959–1969. Frankfurt/M, S. 88–104
- Braun, Christina von / Ziege, Eva-Maria (Hrsg.) (2004):** „Das ‚bewegliche‘ Vorurteil“. Aspekte des internationalen Antisemitismus. Würzburg
- Decker, Oliver / Kiess, Johannes / Brähler, Elmar (Hrsg.) (2016):** Die enthemmte Mitte. Autoritäre und rechtsextreme Einstellung in Deutschland. Die Leipziger „Mitte“-Studie 2016. Gießen
- Follert, Guido / Stender, Wolfram (2010):** „das kommt jetzt wirklich nur aus der muslimischen Welt.“ Antisemitismus bei Schülern in der Wahrnehmung von Lehrern und Schulsozialarbeitern – Zwischenergebnisse aus einem Forschungsprojekt. In: Wolfram Stender / Guido Follert / Mihri Özdoğan (Hrsg.): Konstellationen des Antisemitismus. Antisemitismusforschung und sozialpädagogische Praxis. Wiesbaden, S. 199–224
- Frenkel-Brunswick, Else (1996):** Studien zur autoritären Persönlichkeit. Ausgewählte Schriften. Hrsg. und eingeleitet von Dietmar Paier. Graz/Wien
- Georgi, Viola B. (2003):** Entliehene Erinnerung. Geschichtsbilder junger Migranten in Deutschland. Hamburg
- Goldenbogen, Anne (2013a):** Einleitung. In: KlGÄ e. V. (Hrsg.): Widerspruchstoleranz. Ein Theorie-Praxis-Handbuch zu Antisemitismuskritik und Bildungsarbeit. Berlin, S. 6–7
- Goldenbogen, Anne (2013b):** Antisemitismus und Nahostkonflikt. Der gordische Knoten. In: KlGÄ e. V. (Hrsg.): Widerspruchstoleranz. Ein Theorie-Praxis-Handbuch zu Antisemitismuskritik und Bildungsarbeit. Berlin, S. 33–41
- Holz, Klaus (2005):** Die Gegenwart des Antisemitismus. Islamistische, demokratische und antizionistische Judenfeindschaft. Hamburg
- Holz, Klaus (2004):** Die antisemitische Figur des Dritten in der nationalen Ordnung der Welt. In: Christina von Braun / Eva-Maria Ziege (Hrsg.): „Das ‚bewegliche‘ Vorurteil“. Aspekte des internationalen Antisemitismus. Würzburg, S. 43–61
- Horkheimer, Max / Adorno, Theodor W. (1988):** Elemente des Antisemitismus. Grenzen der Aufklärung. In: Dies.: Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente. Frankfurt/M
- Mansel, Jürgen / Spaiser, Victoria (2010):** Forschungsprojekt. Soziale Beziehungen, Konfliktpotentiale und Vorurteile im Kontext von Erfahrungen verweigerter Teilhabe und Anerkennung bei Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund. Abschlussbericht. Institut für interdisziplinäre Konflikt und Gewaltforschung, Bielefeld
- Messerschmidt, Astrid (2012):** Bildungsarbeit im Kontext von sekundärem Antisemitismus und antimuslimischen Tendenzen. In: Richard Gebhardt / Anne Klein / Marcus Meier (Hrsg.): Antisemitismus in der Einwanderungsgesellschaft. Beiträge zur kritischen Bildungsarbeit. Weinheim / Basel, S. 44–56
- Messerschmidt, Astrid (2013):** Selbstbilder, Emotionen und Perspektiverweiterungen in antisemitismuskritischen Bildungsprozessen. In: KlGÄ e. V. (Hrsg.): Widerspruchstoleranz. Ein Theorie-Praxis-Handbuch zu Antisemitismuskritik und Bildungsarbeit. Berlin, S. 15–18
- Pohl, Rolf (2010):** Der antisemitische Wahn. Aktuelle Ansätze zur Psychoanalyse einer sozialen Pathologie. In: Wolfram Stender / Guido Follert / Mihri Özdoğan (Hrsg.): Konstellationen des Antisemitismus. Antisemitismusforschung und sozialpädagogische Praxis. Wiesbaden, S. 41–68
- Pollak, Alexander (2008):** Antisemitismus. Probleme der Definition und Operationalisierung eines Begriffs. In: John Bunzl / Alexandra Senfft (Hrsg.): Zwischen Antisemitismus und Islamophobie. Vorurteile und Projektionen in Europa und Nahost. Hamburg, S. 17–32
- Rensmann, Lars / Schoeps, Julius H. (2008):** Antisemitismus in der Europäischen Union: Einführung in ein neues Forschungsfeld. In: Dies. (Hrsg.): Feindbild Judentum. Antisemitismus in Europa. Berlin, S. 9–40
- Sartre, Jean-Paul (1968):** Betrachtungen zur Judenfrage [1944]. In: Ders.: Drei Essays. Mit einem Nachwort von Walter Schmiele. Frankfurt/Berlin, S. 108–190
- Schäuble, Barbara (2012):** „Anders als wir“. Differenzkonstruktionen und Alltagsantisemitismus unter Jugendlichen. Anregungen für die politische Bildung. Berlin
- Unabhängiger Expertenkreis Antisemitismus [UEA] (2017):** Antisemitismus in Deutschland – aktuelle Entwicklungen. Hrsg. vom Bundesministerium des Innern. Berlin
- Zick, Andreas / Küpper, Beate / Krause, Daniela (2016):** Gespaltene Mitte – Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2016. Hrsg. für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Ralf Melzer. Bonn

AUSEINANDERSETZEN MIT SEKUNDÄREM ANTISEMITISMUS

Was ist sekundärer Antisemitismus?

Der sekundäre Antisemitismus (auch Erinnerungs- oder Schuldabwehr-Antisemitismus genannt) ist ein Phänomen, das sich auch als „Antisemitismus nicht trotz, sondern wegen Auschwitz“ bezeichnen lässt. Es handelt sich um eine transformierte Form der Judenfeindschaft, die nach Werner Bergmann und Rainer Erb aus der „Diskrepanz zwischen dem Wunsch zu vergessen bzw. nicht erinnert zu werden und der beständigen Konfrontation mit den deutschen Verbrechen“ entsteht (*Bergmann/Erb* 1991: 232f.). Die daraus hervorgehenden Vorurteilmotive können sich unter Umständen mit tradierten antisemitischen Motiven wie Rachsucht, Geldgier oder Machtstreben verknüpfen. Bei dieser nach 1945 zunächst vor allem in Deutschland und Österreich auftretenden Form des Antisemitismus werden jüdische Menschen „als ein Kollektiv gesehen [...], das durch seine bloße Existenz die Erinnerung an die NS-Verbrechen wachhält – genauer, die Erinnerung an den Antisemitismus und die Schuld der Deutschen vor 1945“ (*Bergmann* 2010: 300).

Jüdische Menschen, aber auch sonst alle diejenigen, die sich für ein würdevolles und mahnendes Erinnern einsetzen, erscheinen in dieser Logik für die weitere Verbreitung von Antisemitismus selbst verantwortlich, weil man in ihnen die eigentlichen Verursacher ablehnender Gefühle und Haltungen zu erkennen glaubt. Als vermeintliche Störenfriede stehen sie dem Wunsch entgegen, mit der unbequemen Vergangenheit endlich abschließen zu können. Diese Projektionsleistung hat der israelische Psychoanalytiker Zvi Rex mit der Aussage „Die Deutschen werden den Juden Auschwitz nie verzeihen“ pointiert zusammengefasst.

Sekundärer Antisemitismus kann sich in unterschiedlichen Facetten äußern. Dazu gehört etwa die vehement vorgetragene Forderung nach einem „Schlussstrich“ unter die nationalsozialistische Vergangenheit oder die Relativierung oder Leugnung des Holocaust, die sich z. B. durch den Verweis auf eigenes, kollektives Leid, das Abstreiten der gezielten Vernichtungsabsicht oder der tatsächlichen Opferzahlen äußern kann.

Er kann auch in Form einer Täter-Opfer-Umkehr wirkmächtig werden. Jüdischen Menschen wird dabei entweder eine Mitschuld an der Verfolgung attestiert, oder ihnen wird heute selbst eine Täterrolle zugeschrieben, etwa im Rahmen des israelisch-palästinensischen Konflikts. Eine weitere Form der Täter-Opfer-Umkehr ist die Unterstellung, Juden und Jüdinnen würden den Holocaust gezielt einsetzen, um sich finanzielle Vorteile zu erschleichen oder sich vor jeglicher Kritik zu immunisieren. Insbesondere das Phänomen der Täter-Opfer-Umkehr bietet Anknüpfungspunkte an andere Formen des Antisemitismus, die sich einer Umwegkommunikation bedienen, etwa dem israelbezogenen Antisemitismus, und ist nicht nur auf eine Träger-schicht begrenzt, die selbst familiäre Bezugspunkte zum Nationalsozialismus aufweist. All diese Facetten des sekundären Antisemitismus haben darüber hinaus eine ähnliche Struktur: Sie teilen die Vorstellung, ein imaginiertes Kollektiv ‚der Juden‘ würde ein gemeinsames Interesse verfolgen und qua zugeschriebener Macht Einfluss auf den öffentlichen Diskurs und die Medien nehmen. Auch der sekundäre Antisemitismus kann daher Züge einer Welterklärung annehmen und damit an antisemitische Verschwörungsideologien anknüpfen.

LITERATUR

Bergmann, Werner / Erb, Rainer (1991): Antisemitismus in der Bundesrepublik Deutschland. Ergebnisse der empirischen Forschung von 1946–1989. Opladen **Bergmann, Werner (2010):** Sekundärer Antisemitismus. In: Wolfgang Benz (Hrsg.): *Handbuch des Antisemitismus. Judenfeindschaft in Geschichte und Gegenwart*. Band 3. Begriffe, Theorien, Ideologien. Berlin/New York, S. 300–302

Inhaltlich-konzeptionelle Grundüberlegungen

Der sekundäre Antisemitismus beruht maßgeblich auf einer Abwehr von (negativen) Emotionen, die auf ein imaginiertes Kollektiv ‚der Juden‘ projiziert und an diesen vermeintlichen Aggressoren bekämpft werden. Pädagogische Arbeit zu diesem Phänomen muss dieser Erkenntnis Rechnung tragen und die Erinnerung an die NS-Verbrechen sowie die Sensibilisierung zum heutigen Umgang damit zum Ausgangspunkt des Lernprozesses machen. Widerspruchstoleranz bedeutet auch, negative Emotionen, die Menschen bei der Thematisierung der NS-Verbrechen überkommen können, nicht einfach als Schuldvorwurf abzuwehren, sondern sich ihnen zu stellen und sie auszuhalten. Dabei ist allerdings zu beachten, dass die Diskussionen darum nicht in einem Vakuum stattfinden, sondern inmitten von gesellschaftspolitisch aufgeladenen und z. T. medial überthematizierten Debatten um Verantwortung, nationale Identität und Zugehörigkeit geführt werden. Um diese im pädagogischen Setting aufzufangen und zu thematisieren, muss der Raum für Meinungen und Positionierungen der Teilnehmenden zunächst geöffnet werden.

Darüber hinaus erachten wir es als sinnvoll, konkret zu den Funktionsweisen und Motiven des sekundären Antisemitismus zu arbeiten: Welche Bedürfnisse äußern sich z. B. in der Schlussstrichforderung oder dem Vorwurf, jüdische Menschen würden das schlechte Gewissen der Deutschen für ihre eigenen Zwecke missbrauchen? Welche Fremd- und Eigengruppen werden dabei konstruiert und wie kommt es dabei zu der Verkehrung, bei der aus Opfern Täter gemacht werden? Indem wir uns auf die Funktion der antisemitischen Äußerung konzentrieren, lenken wir den Blick weg von der Figur „des Anderen“ innerhalb der antisemitischen Differenzkonstruktionen. Dafür geraten das Bedürfnis und der psychische Gewinn derjenigen in den Blick, die sich solcher Konstruktionen bedienen.

Dennoch sollte man selbstverständlich auch dafür sensibilisieren, was die oft böswilligen Anschuldigungen für die Opfer des Holocaust und ihre Nachkommen bedeuten.

Da das vielschichtige Thema nicht so einfach zu erklären und noch schwerer zu begreifen ist, haben wir uns entschieden, mit jüngeren Zielgruppen (Sekundarstufe I) lediglich die Forderung nach einem Schlussstrich intensiv zu bearbeiten. Bei der Arbeit mit älteren Zielgruppen (Sekundarstufe II) rückt dagegen die detaillierte Auseinandersetzung mit verschiedenen Facetten des sekundären Antisemitismus sowie dessen Artikulationsformen in den Mittelpunkt. Wichtig war uns darüber hinaus, den Teilnehmenden Bewertungskriterien an die Hand zu geben, mit denen sie ihre eigenen Positionen hinsichtlich des Umgangs mit der NS-Vergangenheit kritisch reflektieren können.

Methoden für die Arbeit mit Jugendlichen ab 14 Jahren (Sekundarstufe I)

Aufbau

In der Methode „Die Gegenwart der Vergangenheit“ erkunden und rekapitulieren die TN mithilfe eines Bilderrätsels Orte und Formen des Gedenkens und Erinnerns an die NS-Verbrechen. Danach reflektieren sie in einer Positionierungsübung („Aussagen-Barometer“) ihre persönlichen Bezüge, Erfahrungen und Haltungen zur NS-Geschichte.


Die Methode „Ein Schlussstrich unter die Vergangenheit?“ setzt Anreize für eine kritische Beschäftigung mit Schuldabwehr und Erinnerungsverweigerung. In einer Stummen Diskussion reflektieren die TN die Frage nach historischer Schuld und Verantwortung. Nach audiovisueller Überleitung durch einen politischen Kommentar aus einer Nachrichtensendung überlegen sie in einer Gruppenarbeit Argumente gegen die Forderung nach einem Schlussstrich. Ein abschließender Kurzvortrag führt zentrale Ergebnisse der Übungen noch einmal zusammen und verknüpft sie mit dem Phänomen des sekundären Antisemitismus.

Bei der Methode „Darf man das?“ sehen sich die TN mit unterschiedlichsten Situationen zum Umgang mit der NS-Vergangenheit konfrontiert, die Raum für kontroverse ethisch-moralische Beurteilungen lassen. Indem sie für jedes Beispiel Pro- und Contra-Argumente sammeln und diskutieren, reflektieren die TN eigene Haltungen und entwickeln kritische Handlungskompetenz.

Didaktische Empfehlungen

Alle drei Methoden können direkt nacheinander mit einer Gesamtdauer von rund 180 Minuten durchgeführt werden. Da sie sich dem sekundären Antisemitismus über die Frage nach Erinnerung und Verantwortung für die NS-Verbrechen annähern, eignen sie sich nicht nur zur kritischen Thematisierung von Antisemitismus, sondern ebenfalls zur kritischen Begleitung von historisch-politischen Bildungsprozessen zum Nationalsozialismus. So können die Methoden z. B. ergänzend im Geschichtsunterricht eingesetzt werden. Zu einzelnen Methoden sind weitere didaktische und technische Hinweise zur Durchführung in der Anleitung zu finden.

Voraussetzung für die Umsetzung ist, dass die TN bereits Grundkenntnisse über den Nationalsozialismus und den Holocaust besitzen.



Alle mit → ORDNER A1
versehene Arbeitsmaterialien
stehen zum Download
bereit unter:

[www.anders-denken.info/
widerspruchstoleranz2-
download](http://www.anders-denken.info/widerspruchstoleranz2-download)

MATERIAL

Download-Ordner A1, Beamer/Smartboard,
Krepp-Klebeband

ZEIT

45 Min (15 Min/30 Min)

LERNZIELE

Die TN sind für die gesellschaftliche Bedeutung der NS-Vergangenheit sensibilisiert. Sie wissen um verschiedene Orte und Formen des Gedenkens und Erinnerns an die deutschen Verbrechen. Sie sind sich eigener Haltungen und Bezüge zur NS-Geschichte bewusst und können sich dazu kritisch positionieren.

Schritt 1: Bilderrätsel

Übung (10 Min)

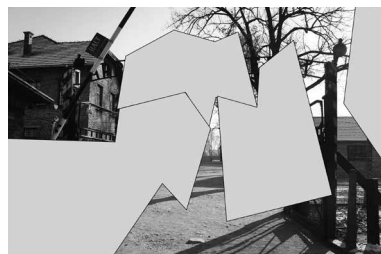
Das Bilderrätsel wird in Form einer digitalen Präsentation (→ ORDNER A1) an eine Wand oder ein Smartboard projiziert. Es besteht aus verschiedenen Fotos, die wie Puzzles jeweils in mehrere Teile zerlegt sind. Durch das schrittweise Aufdecken der einzelnen Teile wird allmählich das Gesamtbild sichtbar. Die TN sollen durch Zuruf erraten, was auf den Abbildungen zu sehen ist.

Die drei Bildmotive des Rätsels zeigen öffentliche Orte, die an die nationalsozialistischen Verbrechen an jüdischen (und nicht-jüdischen) Menschen erinnern:

- Ein zentrales Holocaust-Mahnmal (Denkmal für die ermordeten Juden Europas, Berlin)
- Ein dezentrales Gedenktafelprojekt („Stolpersteine“ des Künstlers Gunter Demnig)
- Eine KZ-Gedenkstätte/Überreste eines ehemaligen Konzentrationslagers (Staatliches Museum Auschwitz-Birkenau)

Haben die TN ein Bild entschlüsselt, so können die Teamenden das jeweilige Rätsel auflösen. Dabei liegt es in ihrem Ermessen, wie genau das zu erratende Objekt in den Antworten benannt sein muss.

Nach jeder Auflösung eines Bildrätsels erklären die Teamenden kurz Hintergrund und Bedeutung des Gezeigten. Dazu ist jedem Bild ein weiteres Foto nachgestellt, das den Blick auf den abgebildeten Ort oder Gegenstand noch einmal erweitert oder ergänzt. Dieser Zwischenschritt einer kurzen, aber eingehenden Erläuterung des Dargestellten hilft den TN zu verstehen, um was für Gedenkort und erinnerungskulturelle Handlungen es jeweils geht.



Zusammenführung (5 Min)

Wenn alle drei Rätsel gelöst und erläutert sind, stellen die Teamenden die verschiedenen Orte und Handlungen in einen übergeordneten Zusammenhang. Sie stellen heraus, dass der Geschichte der Judenverfolgung und anderer NS-Verbrechen in unserer Gesellschaft eine große Bedeutung beigemessen wird. Sichtbar wird dies nicht nur an Erinnerungsorten wie Denkmälern oder baulichen Überresten. In unserem Alltag kann uns das Thema auch in anderen Zusammenhängen begegnen, zum Beispiel in Gesprächen mit Familie und Freunden/-innen, in den Medien oder der Schule.

Die Teamenden fragen nun die TN, ob ihnen konkrete Beispiele oder Erlebnisse dazu einfallen, wo sie in ihrem Alltag mit der NS-Vergangenheit oder Formen des Gedenkens konfrontiert sind. Dieser kurze Erfahrungsaustausch dient zugleich als Überleitung zum Aussagen-Barometer (Schritt 2).

Hinweis

Machen Sie sich frühzeitig mit den technischen Voraussetzungen der digitalen Präsentation des Bilderrätsels vertraut und probieren Sie diese vorher aus. Je nach Dateiformat erfolgt die schrittweise Aufdeckung der Bildfelder durch einfaches Weiterklicken oder Scrollen. Je nach Format steht Ihnen am unteren Bildrand ein Quicklink zur Verfügung, mit dem Sie ein frühzeitig erratenes Bild direkt aufdecken bzw. in die Gesamtansicht überführen können.

Informieren Sie sich im Vorfeld über die im Bilderrätsel behandelten Orte und Gedenkformen.

Verweisen Sie nach Möglichkeit auch auf lokale Gedenk- und Erinnerungsorte oder -handlungen (z. B. Gedenkfeiern) aus Ihrer eigenen Umgebung. Sie können solche lokalen Beispiele auch in das Bilderrätsel integrieren. (Eine technische Anleitung zum selbstständigen Erstellen eines digitalen Bilderrätsels finden Sie im → ORDNER A1.) Beachten Sie dabei, dass sich die Beispiele in ihrem Charakter und/oder ihrer Bedeutung möglichst voneinander unterscheiden.

Schritt 2: Aussagen-Barometer

Übung (30 Min)

Die TN sitzen im Stuhlkreis und werden zu Kleingruppen von jeweils zwei bis vier Personen eingeteilt (je nach Größe der Gesamtgruppe). Jede Kleingruppe bekommt eine vorbereitete Aussagekarte (→ ORDNER A1) zugewiesen, deren Inhalt sie kurz gemeinsam diskutiert und zu der sie sich dann positionieren soll.

Die Teamenden bereiten unterdessen eine Barometer-Skala in Form einer langen Linie vor. Diese kleben sie entweder mit Krepp-Klebeband in der Mitte des Stuhlkreises auf den Boden, oder sie ziehen sie mit Kreide quer über die gesamte Breite der aufgeklappten Tafel. Beide Enden der Skala kennzeichnen die Teamenden mit einer Positionskarte für Zustimmung („Stimme zu“) und Ablehnung („Stimme nicht zu“) (→ ORDNER A1).

Aufgabe der TN ist es nun, nacheinander ihre Aussagen auf dem Barometer einzuordnen, je nachdem zu welchem Ergebnis ihre Kleingruppe gekommen ist. Das Maß der Zustimmung oder Ablehnung können sie durch die Position ihrer Aussage auf der Skala bestimmen. Ihre Entscheidung sollen die TN kurz begründen und auch eventuelle Meinungsunterschiede innerhalb der Gruppe zur Sprache bringen.

Die Teamenden können die TN durch gezielte Fragen dabei unterstützen, die ihrer Entscheidung zugrunde liegenden Argumente und Gefühle nachvollziehbar zu artikulieren. Daran anknüpfend können sie durch Nachfragen auch die übrigen TN einbeziehen und zur Diskussion ermutigen.

Aussagen:

- „Über die Zeit des Nationalsozialismus weiß ich ziemlich viel.“
- „Ich verstehe nicht, warum ich mich heute noch mit der Zeit des Nationalsozialismus beschäftigen soll.“
- „Ich wünsche mir einen anderen Umgang mit dem Thema Nationalsozialismus in der Schule.“
- „Ich sehe gerne Dokumentarfilme über die Nazi-Zeit.“
- „Museen und Ausstellungen über die Nazi-Zeit finde ich spannend.“
- „Ich würde gerne mehr über den Holocaust erfahren.“
- „Beim Besuch einer KZ-Gedenkstätte sollte man weinen.“
- „Ich finde es wichtig, mich mit dem Nationalsozialismus zu beschäftigen, weil ich in Deutschland lebe.“

! Hinweis

Arbeiten Sie mit kleineren Gruppen, so reduzieren Sie einfach die Anzahl der Aussagen oder lassen Sie diese individuell (statt in Kleingruppen) bearbeiten.

Seien Sie gegenüber den Begründungen und Empfindungen der TN aufgeschlossen und unterlassen Sie Bewertungen. Respektieren Sie die Eigenpositionierung der TN auf der Barometer-Skala und vermeiden Sie es, in deren Entscheidung aktiv einzugreifen. Begegnen Sie eventuell problematischen Äußerungen nicht mit ‚Belehrungen‘, sondern öffnen Sie den Raum für Diskussion. Lenken Sie den Blick auf kontroverse Sichtweisen und mögliche Ambivalenzen, ohne Ihre eigene Haltung zu verleugnen. Deutlich grenzüberschreitende Kommentare, die andere Menschen abwerten, diskriminieren oder historische Tatsachen wie den Holocaust infrage stellen, sind jedoch klar zu unterbinden.

Ein Schlussstrich unter die Vergangenheit?

Auseinandersetzen mit sekundärem Antisemitismus

ab 14 Jahren (Sekundarstufe I)

MATERIAL

Download-Ordner A1, Flipchartpapier, Filzmarker, Schreibstifte, Beamer/Smartboard, Lautsprecher, Internetverbindung

ZEIT

90 Min (25 Min/65 Min)

LERNZIELE

Die TN sind in der Lage, zwischen persönlicher Schuld und gesellschaftlicher Verantwortung für die NS-Verbrechen zu differenzieren. Sie haben ein entwickeltes Problembewusstsein gegenüber der Forderung nach einem Schlussstrich und kennen Argumente dagegen. Sie wissen, dass Erinnerungsabwehr und -verweigerung eine Aggression gegen die Opfer selbst darstellen kann.

Schritt 1: Stumme Diskussion

Übung (10 Min)

Zwei vorbereitete Plakate werden an unterschiedlichen Stellen im Raum aufgehängt oder auf freistehenden Tischen ausgelegt.

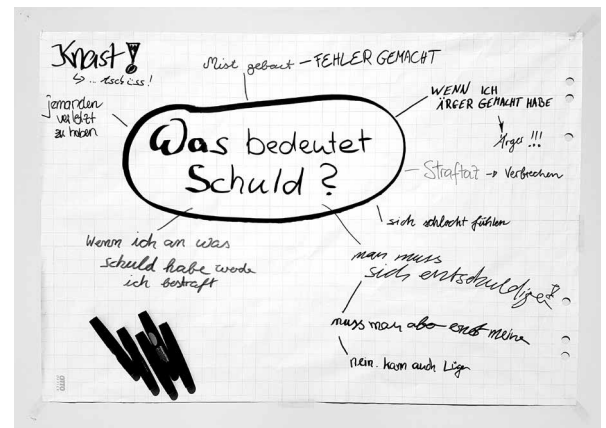
Je ein Plakat enthält eine der folgenden Fragen:

- „Was bedeutet Schuld?“
- „Was bedeutet Verantwortung?“

Die Plakate sollen gut zugänglich sein und einen schreibfesten Untergrund haben. An beiden Stationen sind mehrere Filzmarker zum Schreiben platziert.

Die einzelnen TN besuchen jetzt – sich frei im Raum bewegend – nacheinander beide Plakat-Stationen und versuchen, die dort formulierten Fragen zu beantworten. Ihre Antworten und Kommentare schreiben sie direkt auf das jeweilige Plakat, ohne dabei zu sprechen.

Sie können auch schreibend aufeinander Bezug nehmen, indem sie die verschiedenen Beiträge gegenseitig ergänzen und kommentieren. Die TN können selbstständig entscheiden, in welcher Reihenfolge und wie oft sie die Stationen aufsuchen.



Auswertung (15 Min)

Alle TN kommen wieder zusammen und sehen sich die Plakate noch einmal gemeinsam an. Die Teamenden stellen die beschriebenen Plakate nacheinander vor und stellen klärende Nachfragen, wenn gewisse Kommentare nicht eindeutig sind.

Im Gespräch mit den TN verdeutlichen die Teamenden, dass „Schuld“ aus einem konkreten persönlichen Fehlverhalten resultiert, also aus einem Verstoß gegen ethisch-moralische oder gesetzliche Normen. „Verantwortung“ hingegen verweist auf eine all-gemeinere Verpflichtung oder ein Pflichtgefühl gegenüber anderen Personen oder Personengruppen – und kann als gesellschaftlich normiertes oder selbst gewähltes Ideal das eigene Handeln bestimmen.

Die Teamenden erklären, dass beide Begriffe auch in der Auseinandersetzung mit den NS-Verbrechen von zentraler Bedeutung sind. Zugleich arbeiten sie heraus, dass Fragen nach Schuld und Verantwortung sowohl das Individuum als auch ein gesellschaftliches Kollektiv (z. B. Deutschland oder die Menschheit im Allgemeinen) betreffen können.

In einer moderierten Abschlussdiskussion erörtern die TN schließlich, ob die Schuldfrage für ihre eigene Generation und ihre persönliche Sicht auf die NS-Vergangenheit (noch) relevant ist. Gemeinsam überlegen sie, was es bedeuten kann, für ein begangenes Unrecht historische Verantwortung zu übernehmen.

Mögliche Antworten können sein: die Anerkennung und Entschädigung der Opfer und ihrer Nachkommen, öffentliches Erinnern und Gedenken, die Verteidigung von Schwächeren und der Schutz diskriminierter Minderheiten, das Einmischen bei Ungerechtigkeit oder Mobbing, Engagement gegen Nazis etc.

Fragen:

- Ist die Frage nach der Schuld an den NS-Verbrechen für uns persönlich heute überhaupt noch wichtig?
- Was ist darunter zu verstehen, wenn von einer gemeinsamen „historischen Verantwortung“ gesprochen wird?
- Fallen euch Beispiele dafür ein, was man selbst konkret tun kann, wenn man eine historische Verantwortung anerkennt?

! Hinweis

Die Methode „Ein Schlussstrich unter die Vergangenheit?“ eignet sich für Zielgruppen, die bereits über Vorkenntnisse zu Nationalsozialismus und Holocaust verfügen und sich der historischen Dimensionen der NS-Verbrechen einigermmaßen bewusst sind.

Für die Stumme Diskussion kann es hilfreich sein, den einführenden Arbeitsauftrag mit konkreten Beispielen zu erläutern, um eine zielführende Bearbeitung der Fragen zu gewährleisten. Beachten Sie dabei, dass die Fragen mit Absicht allgemein formuliert sind, also vorerst (noch) ohne Bezug zum Umgang mit der NS-Vergangenheit bleiben. Greifen Sie während der stummen Diskussionsphase nur dann unterstützend ein, wenn bei der Beantwortung der Fragen grundsätzliche Missverständnisse zutage treten.

Für die Abschlussdiskussion um die Fragen nach historischer Schuld und Verantwortung sowie auch bei der Thematisierung der Schlussstrichforderung gilt: Vermeiden Sie den Eindruck, es gehe hier um eine ‚richtige‘ oder ‚falsche‘ Haltung zum Thema, aber lassen Sie eindeutig problematische Äußerungen nicht unwidersprochen stehen.

Verdeutlichen Sie die ethisch-moralische Tragweite der Fragestellung, aber halten Sie sich mit dezidiert moralisierenden Wertungen zurück.

Schritt 2: Video-Kommentar und Gruppenarbeit

Film-Clip und Auswertung (15 Min)

Die TN sehen gemeinsam einen Kommentar von Anja Reschke (NDR) zum Tag des Gedenkens an die Opfer des Nationalsozialismus in den ARD-Tagesthemen vom 27. Januar 2015 (Dauer 1:53) (→ [ORDNER A1: LINK](#)). Die TV-Journalistin setzt sich darin mit der in der deutschen Bevölkerung weitverbreiteten Forderung auseinander, einen Schlussstrich unter die Geschichte der Judenverfolgung zu ziehen. Ihr Plädoyer für das Erinnern verbindet sie auch mit einer deutlichen Kritik an den fremdenfeindlichen Positionen der Pegida-Demonstrationen in Dresden.

Nach der Sichtung des Film-Clips werden zunächst Verständnisfragen geklärt. Bei Bedarf können die TN den Beitrag noch ein zweites Mal anschauen.

Anschließend resümieren und diskutieren die TN im moderierten Gespräch die im Kommentar vorgetragene Kritik. Dabei sollten die Teamenden darauf achten, dass die TN die kritisierte Schlussstrichforderung auch als eine Abwehr- und Verweigerungshaltung identifizieren und entsprechend problematisieren können, selbst wenn sie nicht alle der vorgebrachten Argumente teilen sollten.

Fragen:

- Was ist unter der Forderung nach einem Schlussstrich zu verstehen?
- Ist euch so eine Forderung schon mal begegnet, und wo?
- Welche Argumente gegen einen Schlussstrich bringt die Journalistin vor?
- Findet ihr diese Argumentation nachvollziehbar?

Gruppenarbeit (40 Min)

Nach Diskussion und Auswertung des journalistischen Kommentars überlegen die TN in Kleingruppen (je zwei bis vier Personen) weitere Argumente gegen einen Schlusstrich. Jede dieser Gruppen erhält ein Arbeitsblatt mit einer Situationsbeschreibung und einem Arbeitsauftrag (→ ORDNER A1). Es stehen drei Situationen zur Auswahl, die zu gleichen Teilen unter den Kleingruppen verteilt werden, sodass mehrere Gruppen jeweils den gleichen Text bearbeiten. Die Aufgabe der TN besteht darin, eine fiktive Person bei der Suche nach Argumenten zu unterstützen.

Die Arbeitsgruppen haben jetzt etwa 20 Minuten Zeit, die Texte zu lesen und gemeinsam Argumente zu überlegen, die sie auf dem Arbeitsblatt notieren.

Das Zusammentragen der Ergebnisse erfolgt in einem moderierten Gespräch, in dem die drei Fallbeispiele nacheinander besprochen werden. Die Teamenden bitten zunächst eine beliebige Gruppe, ihren Text vorzulesen und ihre gesammelten Argumente zu präsentieren. Danach sind alle Gruppen, die dasselbe Beispiel bearbeitet haben, aufgefordert, weitere Argumente zu ergänzen. Im Anschluss daran werden das zweite und schließlich das dritte Beispiel präsentiert.

Die Teamenden schreiben die Antworten für alle drei Fallbeispiele am Flipchart oder an der Tafel mit, sodass eine gemeinsame Liste von Argumenten entsteht. Da eine mehrfache Nennung einzelner Argumente zu erwarten ist, sollte die Sammlung der Antworten eher zügig gestaltet werden.

Kurzvortrag (10 Min)

Abschließend halten die Teamenden einen kurzen zusammenführenden Vortrag, den sie in Form einer digitalen Präsentation an (Lein-)Wand oder Smartboard visualisieren (→ ORDNER A1).

Der Vortrag greift noch einmal die Frage nach (persönlicher) Schuld und (gesellschaftlicher) Verantwortung auf und problematisiert erneut die Schlusstrichforderung. Darüber hinaus führt er mit der Täter-Opfer-Umkehr („Die Juden sind selbst schuld“) kurz und knapp in ein zentrales Motiv des sekundären Antisemitismus ein, in dem die Abwehrreaktion gegenüber einer belasteten Vergangenheit mit Aggression gegen die Opfer einhergeht.

MATERIAL

Download-Ordner A1, Moderationskarten in zwei Farben, Filzmarker, evtl. Beamer/Smartboard

ZEIT

45 Min

LERNZIELE

Die TN erleben Kontroversität im respektvollen Umgang mit der Erinnerung an die NS-Zeit als grundsätzlich zulässig. Sie sind sich eigener Handlungsweisen bewusst und verfügen über Kriterien, um eigenes Verhalten und das von anderen zu bewerten.

Gruppenarbeit

Übung (20 Min)

Die TN schließen sich zu Kleingruppen von zwei bis vier Personen zusammen (je nach Größe der Gesamtgruppe). Jede Gruppe bekommt ein unterschiedliches Fallbeispiel für ein Verhalten oder einen Sachverhalt, das bzw. der in Beziehung zur NS-Vergangenheit steht (→ ORDNER A1). Außerdem erhält jede Gruppe Moderationskarten in zwei Farben und Filzmarker.

Aufgabe der TN ist es nun, die jeweilige Handlung aus ihrem Fallbeispiel zu diskutieren und zu bewerten. Ausgehend von der Frage „Darf man das?“ sollen sie überlegen, ob die geschilderte Verhaltensweise oder der dargestellte Sachverhalt einem würdigen Umgang mit der Geschichte angemessen ist. Dazu sammeln sie jeweils drei Argumente dafür und drei Argumente dagegen, die sie auf Moderationskarten unterschiedlicher Farben notieren (z. B. Pro-Argumente auf grünen Karten und Contra-Argumente auf roten).

Die folgenden Beispiele und Fragen stehen zur Auswahl: Darf man...

... Selfies in Auschwitz machen?

... auf dem Gelände eines ehemaligen Konzentrationslagers eine Flüchtlingsunterkunft errichten?

... nach dem Holocaust ironische Witze über jüdische Menschen erzählen?

... die Verlegung von „Stolpersteinen“ untersagen?

... die Geschichte des Holocaust als Comic darstellen?

... auf einem Holocaust-Mahnmal herumspringen?

... T-Shirts verkaufen, die an die Kleidung jüdischer KZ-Häftlinge erinnern?

... in Nazi-Uniform auf eine Kostümparty gehen?

... den Holocaust zum Thema einer Eiskunstlauf-Show machen?

... als Überlebender in einer KZ-Gedenkstätte tanzen?



Unterstützen Sie die TN bei der Suche nach Argumenten gegebenenfalls mit folgenden Hilfsfragen, die Sie auch für alle sichtbar an Tafel oder Wand hängen können (→ ORDNER A1).

Fragen:

- Wird mein Verhalten durch ein Gesetz verboten?
- Wie könnten andere Menschen auf mein Verhalten reagieren?
- Macht es einen Unterschied, WER etwas macht oder sich auf eine bestimmte Art verhält?
- Ist mein Verhalten durch die Meinungs- oder Kunstfreiheit gedeckt?
- Verbieten Anstand oder Moral mein Verhalten?

Achten Sie bei der Präsentation der Ergebnisse aus der Gruppenarbeit darauf, dass alle TN das entsprechende Fallbeispiel auch sehen können, z. B. durch Projektion des jeweiligen Bildes auf die (Lein-)Wand oder das Smartboard.

! Hinweis

Das Video des Auschwitz-Überlebenden Adam Kohn, der mit seinen Enkelkindern zu dem Hit „I will survive“ an Orten seiner Verfolgung tanzte, findet sich vielfach im Internet. Spielen Sie es den TN zum Abschluss vor.

Präsentation (20 Min)

Zur gegenseitigen Vorstellung ihrer Ergebnisse kommen alle TN im Stuhlkreis zusammen. Nacheinander erläutert jede Arbeitsgruppe kurz ihr Fallbeispiel und ihre Fragestellung, um anschließend ihre Pro- und Contra-Argumente zu präsentieren und zu begründen. Danach können die übrigen TN Nachfragen stellen, Ergänzungen vornehmen oder andere Meinungen äußern und diskutieren.

Ergebnissicherung (5 Min)

Wenn alle Arbeitsgruppen ihre Ergebnisse vorgestellt haben, führen die Teamenden als Fazit noch einmal zusammen, welche Orientierungsfragen zur Bewertung von eigenem und fremdem Verhalten sinnvoll herangezogen werden können (→ ORDNER A1):

- „Verletze ich durch mein Verhalten eine andere Person?“
- „Grenze ich eine andere Person aus oder werte sie durch mein Verhalten ab?“
- „Wen unterstütze ich durch mein Verhalten, unabhängig davon, ob ich das will oder nicht?“

Methoden für die Arbeit mit Jugendlichen ab 16 Jahren (Sekundarstufe II)

Aufbau

In der Methode „(K)ein Blick zurück?“ reflektieren die TN im Rahmen einer Positionierungsübung („Vier-Ecken-Übung“) zunächst ihre persönlichen Bezüge, Erfahrungen und Haltungen zur NS-Geschichte. In der folgenden Gruppendiskussion, die durch einen journalistischen Kommentar filmisch unterstützt wird, setzen sie sich kritisch mit der Forderung nach einem ‚Schlussstrich unter die Vergangenheit‘ auseinander und diskutieren die Frage nach einer kollektiven gesellschaftlichen Verantwortung.


Die Methode „Antisemitismus wegen Auschwitz?“ macht die TN mit dem Phänomen des sekundären Antisemitismus vertraut. Anhand verschiedener Aussagen analysieren sie Varianten der Schuld- und Erinnerungsabwehr, der Entlastung durch Relativierung sowie der Täter-Opfer-Umkehr. Ein zusammenführender Kurzvortrag verdeutlicht noch einmal die Mechanismen und Funktionsweisen von Abwehraggression und Schuldumkehr, die er als zentrale Struktur dieser spezifischen Spielart des Antisemitismus kenntlich macht.

Bei der Methode „Darf man das?“ sehen sich die TN mit unterschiedlichsten Situationen zum Umgang mit der NS-Vergangenheit konfrontiert, die Raum für kontroverse ethisch-moralische Beurteilungen lassen. Indem sie für jedes Beispiel Pro- und Contra-Argumente sammeln und diskutieren, reflektieren die TN eigene Haltungen und entwickeln kritische Handlungskompetenz.

Didaktische Empfehlungen

Alle drei Methoden können direkt nacheinander mit einer Gesamtdauer von rund 180 Minuten durchgeführt werden. Da sie sich dem sekundären Antisemitismus über die Frage nach Erinnerung und Verantwortung für die NS-Verbrechen annähern, eignen sie sich nicht nur zur Thematisierung von Antisemitismus nach 1945, sondern ebenfalls zur kritischen Begleitung von historisch-politischen Bildungsprozessen zum Nationalsozialismus und dessen Aufarbeitung. Zu einzelnen Methoden sind weitere didaktische und technische Hinweise zur Durchführung in der Anleitung zu finden.

Voraussetzung für die Umsetzung ist, dass die TN bereits Grundkenntnisse über den Nationalsozialismus sowie den Holocaust besitzen. Zur Auffrischung von bereits vorhandenem Wissen oder zur tiefergehenden Beschäftigung mit dem Thema Judenverfolgung im Nationalsozialismus kann zum Beispiel mit der Methode „Zwischen Emanzipation, Holocaust und Überleben. Sieben (jüdische) Biografien“ aus der Broschüre *Widerspruchstoleranz. Ein Theorie-Praxis-Handbuch zu Antisemitismuskritik und Bildungsarbeit* (KIgA e. V. 2013) gearbeitet werden.



Alle mit → ORDNER A2
versehene Arbeitsmaterialien
stehen zum Download
bereit unter:

[www.anders-denken.info/
widerspruchstoleranz2-
download](http://www.anders-denken.info/widerspruchstoleranz2-download)

MATERIAL

Download-Ordner A2, Beamer/Smartboard,
Lautsprecher, Internetverbindung

ZEIT

60 Min (20 Min/40 Min)

LERNZIELE

Die TN sind sich eigener Haltungen und Bezüge zur NS-Vergangenheit bewusst und können sich dazu kritisch positionieren. Sie wissen um die Problematik der Forderung nach einem Schlussstrich und können sie als eine Form der Erinnerungsverweigerung identifizieren. Sie sind für die ethisch-moralische Dimension der Frage nach historischer Verantwortung sensibilisiert.

Schritt 1: Positionierungsübung („Vier-Ecken-Übung“)

Übung (20 Min)

Vor Beginn der Übung markieren die Teamenden die vier Ecken des Raumes, die alle frei zugänglich sein müssen. In jeder Ecke hängen sie ein Schild gut sichtbar auf, das den Grad der Zustimmung signalisiert („Stimme zu“ – „Stimme teilweise zu“ – „Stimme nicht zu“ – „Sonstiges“) (→ ORDNER A2).

Die Teamenden lesen nun eine der nachstehenden Aussagen vor, zu der sich die TN individuell positionieren: Je nachdem, ob bzw. in welchem Ausmaß sie der Aussage zustimmen, wählen sie eine der Ecken im Raum und stellen sich dorthin. Danach folgt eine kurze offene Fragerunde, in der einzelne TN ihre Positionierung noch einmal begründen und zur Diskussion stellen können.

Diese Prozedur wird mit mindestens drei weiteren Aussagen wiederholt. (Steht den Teamenden mehr Zeit zur Verfügung und möchten sie noch weitere Durchgänge durchführen, so sollten sie möglichst das Tempo erhöhen und die Fragerunden knapp gestalten.)

Aussagen:

- „Ich kenne einen oder mehrere Orte, die an die NS-Verbrechen erinnern (Mahnmahl, 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.“

Zum Abschluss der Übung fassen die Teamenden zusammen, dass die Themen Nationalsozialismus und Holocaust uns im Alltag auf vielfältige Art und Weise begegnen können. Von Person zu Person unterschiedlich ist, welche konkreten Eindrücke, Erlebnisse und Erfahrungen man damit verbindet. Verschiedenartig ausgeprägt sind auch unser historisches Interesse und die individuelle Bereitschaft, sich mit den grausamen NS-Verbrechen zu konfrontieren.

Die Teamenden stellen den TN nun die Frage, warum viele Menschen die NS-Geschichte für unser gemeinsames Selbstverständnis als Gesellschaft dennoch als wichtig erachten. In einem kurzen gemeinsamen Brainstorming werden dazu mündlich erste Ideen und Argumente gesammelt. (Eine vertiefende Diskussion zu dieser Frage erfolgt erst an späterer Stelle; siehe Schritt 2.)

! Hinweis

Seien Sie gegenüber den Begründungen und Empfindungen der TN aufgeschlossen und unterlassen Sie Bewertungen. Respektieren Sie die Eigenpositionierung der TN und vermeiden Sie es, in deren Entscheidung aktiv einzugreifen. Begegnen Sie eventuell problematischen Äußerungen nicht mit ‚Belehrungen‘, sondern öffnen Sie den Raum für Diskussion. Lenken Sie den Blick auf kontroverse Sichtweisen und mögliche Ambivalenzen, ohne Ihre eigene Haltung zu verleugnen. Deutlich grenzüberschreitende Kommentare, die andere Menschen abwerten, diskriminieren oder historische Tatsachen wie den Holocaust in Frage stellen, sind jedoch klar zu unterbinden.

Schritt 2: Gruppendiskussion mit Video-Kommentar

Einstieg (10 Min)

Zur Überleitung in eine kritische Auseinandersetzung mit der in der deutschen Bevölkerung weitverbreiteten Forderung nach einem „Schlussstrich unter die Vergangenheit“ diskutieren die TN gemeinsam die nachstehende Aussage. Die entsprechende Aussagekarte (→ ORDNER A2) hängen die Teamenden für alle gut sichtbar an die Tafel oder projizieren sie auf (Lein-)Wand oder Smartboard.

Aussage:

„Es muss doch mal damit Schluss sein, den Deutschen immer noch die Verbrechen der Nazis vorzuhalten.“

Diese These wird von den TN nun anhand von Leitfragen erörtert. Es ist zu erwarten, dass die Aussage einigen der TN in dieser oder ähnlicher Form bekannt ist, wodurch die weite Verbreitung dieser Einstellung deutlich wird.

Fragen:

- Wem ist eine solche Aussage schon einmal begegnet, und wo?
- Was könnten Gründe dafür sein, sich nicht mehr mit den Verbrechen der Nazis beschäftigen zu wollen?
- Wer könnte als Urheber der angeblichen Vorhaltungen gemeint sein?

In der gemeinsamen Analyse arbeiten Teamende und TN heraus, dass die Konfrontation mit den NS-Verbrechen offenbar bei vielen Menschen ein Unbehagen hervorruft. Das ungute Gefühl versuchen manche zu verdrängen, indem sie eine Auseinandersetzung mit dem Thema vermeiden. Die Behauptung, man sehe sich unberechtigten Schuldzuweisungen ausgesetzt, soll die eigene Abwehr der Erinnerung begründen. Wer dem Verdrängen der unbequemen Vergangenheit und ihrer Nachwirkungen entgegenarbeitet oder im Wege steht, läuft schnell Gefahr, als vermeintlicher Urheber der angeblichen Vorwürfe abgestempelt zu werden.

Film-Clip und Diskussion (25 Min)

Daran anschließend sehen die TN einen Kommentar von Anja Reschke (NDR) zum Tag des Gedenkens an die Opfer des Nationalsozialismus in den ARD-Tagesthemen vom 27. Januar 2015 (Dauer 1:53) (→ ORDNER A2: LINK). Die TV-Journalistin setzt sich darin mit der Forderung nach einen Schlussstrich unter die Geschichte der Judenverfolgung auseinander. Ihr Plädoyer für das Erinnern verbindet sie auch mit einer deutlichen Kritik an den fremdenfeindlichen Positionen der Pegida-Demonstrationen in Dresden.

Nach der Sichtung des Film-Clips resümieren und diskutieren die TN den Kommentar in einem moderierten Gespräch. Gemeinsam überlegen sie, was einer in der Schlussstrichforderung zutage tretenden Abwehr- und Verweigerungshaltung argumentativ entgegengesetzt werden kann. Zum Abschluss der Übung erfolgt dann eine offene Debatte über historische Verantwortung und die Frage nach ethisch-moralischen Lehren aus der Geschichte.

Fragen:

- Welche Argumente gegen einen Schlussstrich bringt die Journalistin hervor?
- Wie bewertet ihr diese Argumentation? Welche Argumente findet ihr überzeugend, welche nicht?
- Fallen euch weitere Gegenargumente ein?
- Glaubt ihr, dass uns als Deutschen oder auch uns als Menschheit aus den NS-Verbrechen eine besondere Verantwortung erwächst?

Zusammenführung (5 Min)

Die Teamenden schließen die Diskussion und lassen die gemeinsamen Ergebnisse aus den Übungen noch einmal knapp Revue passieren. Dabei machen sie einerseits deutlich, dass persönliche Erfahrungen und Erlebnisse oder das individuelle Interesse an der Geschichte von Nationalsozialismus und Holocaust recht verschieden sein können. Auch kann man unterschiedlicher Meinung darüber sein, welche Bedeutung man der NS-Vergangenheit im Detail beimisst oder welche Schlussfolgerungen man selbst daraus zieht.

Andererseits stellen die Teamenden heraus, dass es gute Gründe dafür gibt, aus einer schlimmen und folgenschweren Geschichte auch eine gemeinsame Verantwortung abzuleiten. Dabei geht es nicht um persönliche Schuldzuweisungen, sondern um die (politische) Frage, wie wir als Gesellschaft insgesamt mit unserer Vergangenheit umgehen und welche Lehren wir daraus ziehen wollen. Das Erinnern an bzw. das Bewusstsein über historisch begangenes Unrecht, seine Vorbedingungen und Nachwirkungen kann zugleich unseren Blick auf gegenwärtige Probleme schärfen (z. B. Rassismus, Antisemitismus, soziale Ungerechtigkeit etc.).

MATERIAL

Download-Ordner A2, Flipchartpapier, Filzmarker

ZEIT

60 Min

LERNZIELE

Die TN wissen, dass diffuse Schuld- und Schamgefühle einer differenzierten Auseinandersetzung mit den NS-Verbrechen im Wege stehen können. Sie erkennen Erinnerungsverweigerung, Relativierung der NS-Verbrechen und Täter-Opfer-Umkehr als zentrale Motive einer Abwehraggression. Sie kennen Phänomene des sekundären Antisemitismus und können diese am konkreten Beispiel identifizieren.

Gruppenarbeit

Übung (45 Min)

Die TN werden in vier Arbeitsgruppen aufgeteilt. Jede Gruppe erhält eine der nachstehenden Aussagen (→ ORDNER A2) sowie ein Flipchartpapier und Filzmarker. Für alle gilt der gleiche Arbeitsauftrag bzw. Fragenkatalog, den die Teamenden entweder direkt an die Gruppen ausgeben oder für alle gut sichtbar an Pinnwand oder Tafel hängen (→ ORDNER A2).

Aussagen:

- „Man muss den Holocaust nicht immer als etwas Besonderes darstellen. Auch die Deutschen haben gelitten, und es gab auch andere Massenmorde.“
- „Was die Juden heute mit den Palästinensern machen, ist dasselbe wie das, was die Nazis mit den Juden gemacht haben.“
- „Die Juden ziehen Vorteile aus dem Holocaust und nutzen das schlechte Gewissen der Deutschen aus.“
- „Irgendwas werden die Juden schon getan haben, sonst wäre es nicht zu so etwas wie dem Holocaust gekommen.“

Die Arbeitsgruppen haben jetzt 15 Minuten Zeit, um die Aussage zu analysieren und die Fragen zu beantworten. Jede Gruppe trägt ihre Ergebnisse auf einem Plakat zusammen.

Fragen:

- Welche verschiedenen Personengruppen werden in der Aussage genannt?
- Was wird über diese Gruppen gesagt, wodurch werden sie charakterisiert?
- Wer tritt in der Aussage als Schuldige (Täter), wer als Leidtragende (Opfer) in Erscheinung?
- Was ist an der Aussage problematisch, und warum?
- Was könnte diese Aussage über diejenigen verraten, die so etwas sagen?

Zur gegenseitigen Präsentation ihrer Plakate kommen die TN im Stuhlkreis zusammen. Nacheinander stellen die Gruppen ihre Arbeitsergebnisse vor. Die übrigen TN können gegebenenfalls Nachfragen stellen oder Ergänzungen vorschlagen. Haben alle Gruppen ihre Plakate präsentiert, so fassen die Teamenden ganz kurz die Ergebnisse noch einmal vergleichend zusammen und stellen eventuelle Gemeinsamkeiten heraus.

Hinweis

Arbeiten Sie mit einer großen Gruppe, so können Sie die einzelnen Aussagen jeweils auch an mehrere Kleingruppen austeilen und parallel bearbeiten lassen.

Achten Sie darauf, dass die TN in den Aussagen problematische Pauschalisierungen (insbes. „die Juden“) und falsche Gleichsetzungen (z. B. „Juden“ = „Israelis“) auch als solche erkennen. Für eine bessere Einordnung der Aussagen steht den Teamenden außerdem eine Argumentationshilfe zur Verfügung (→ ORDNER A2).

Erwarten Sie nicht unbedingt, dass die TN bereits frühzeitig den projektiven Gehalt der analysierten Aussagen vollumfänglich identifizieren. Stellen Sie aber sicher, dass spätestens der abschließende Kurzvortrag begreiflich macht, dass derart formulierten Vorwürfen kein reales Verhalten eines Gegenübers zugrunde liegen muss.

Kurzvortrag (15 Min)

Abschließend halten die Teamenden einen kurzen zusammenführenden Vortrag, den sie in Form einer digitalen Präsentation an (Lein-)Wand oder Smartboard visualisieren (→ ORDNER A2).

Der Vortrag, der an die gemeinsame Analyse der Aussagen anknüpft und diese vertieft, macht die TN mit dem Phänomen des sekundären Antisemitismus vertraut. Es werden darin unter anderem psychodynamische Grundlagen, Täter-Opfer-Umkehr und (weitere) antisemitische Motive in den Blick genommen.

MATERIAL

Download-Ordner A2, Moderationskarten in zwei Farben, Filzmarker, evtl. Beamer/Smartboard

ZEIT

60 Min

LERNZIELE

Die TN erleben Kontroversität im respektvollen Umgang mit der Erinnerung an die NS-Zeit als grundsätzlich zulässig. Sie sind sich eigener Handlungsweisen bewusst und verfügen über Kriterien, um sowohl eigenes Verhalten als auch das von anderen zu bewerten.

Gruppenarbeit

Übung (20 Min)

Die TN schließen sich zu Kleingruppen von zwei bis vier Personen zusammen (je nach Größe der Gesamtgruppe). Jede Gruppe bekommt ein unterschiedliches Fallbeispiel für ein Verhalten oder einen Sachverhalt, das bzw. der in Beziehung zur NS-Vergangenheit steht (→ ORDNER A2). Außerdem erhält jede Gruppe Moderationskarten in zwei Farben und Filzmarker.

Aufgabe der TN ist es nun, die jeweilige Handlung aus ihrem Fallbeispiel zu diskutieren und zu bewerten. Ausgehend von der Frage „Darf man das?“ sollen sie überlegen, ob die geschilderte Verhaltensweise oder der dargestellte Sachverhalt einem würdigen Umgang mit der Geschichte angemessen ist. Dazu sammeln sie jeweils drei Argumente dafür und drei Argumente dagegen, die sie auf Moderationskarten unterschiedlicher Farben notieren (z. B. Pro-Argumente auf grünen Karten und Contra-Argumente auf roten).

Die folgenden Beispiele und Fragen stehen zur Auswahl: Darf man...

- ... Selfies in Auschwitz machen?
- ... auf dem Gelände eines ehemaligen Konzentrationslagers eine Flüchtlingsunterkunft errichten?

- ... nach dem Holocaust ironische Witze über jüdische Menschen erzählen?
- ... die Verlegung von „Stolpersteinen“ untersagen?
- ... die Geschichte des Holocaust als Comic darstellen?
- ... auf einem Holocaust-Mahnmal herumspringen?
- ... T-Shirts verkaufen, die an die Kleidung jüdischer KZ-Häftlinge erinnern?
- ... in Nazi-Uniform auf eine Kostümparty gehen?
- ... den Holocaust zum Thema einer Eiskunstlauf-Show machen?
- ... als Überlebender in einer KZ-Gedenkstätte tanzen?

Unterstützen Sie die TN bei der Suche nach Argumenten gegebenenfalls mit folgenden Hilfsfragen, die Sie auch für alle sichtbar an Tafel oder Wand hängen können

(→ ORDNER A2).

Fragen:

- Wird mein Verhalten durch ein Gesetz verboten?
- Wie könnten andere Menschen auf mein Verhalten reagieren?
- Macht es einen Unterschied, WER etwas macht oder sich auf eine bestimmte Art verhält?
- Ist mein Verhalten durch die Meinungs- oder Kunstfreiheit gedeckt?
- Verbieten Anstand oder Moral mein Verhalten?



22 likes

#holocaustmahnmal
#holocaustmemorial #berlin #germany
#europe #interrail #friend #jumping #summe
#goodtimes #happy #fun #brunette #girl

Achten Sie bei der Präsentation der Ergebnisse aus der Gruppenarbeit darauf, dass alle TN das entsprechende Fallbeispiel auch einmal sehen können, z. B. durch Projektion des jeweiligen Bildes an (Lein-)Wand oder Smartboard.

! Hinweis

Das Video des Auschwitz-Überlebenden Adam Kohn, der mit seinen Enkelkindern zu dem Hit „I will survive“ an Orten seiner Verfolgung tanzte, findet sich vielfach im Internet. Spielen Sie es den TN zum Abschluss vor.

Präsentation (35 Min)

Zur gegenseitigen Vorstellung ihrer Ergebnisse kommen alle TN im Stuhlkreis zusammen. Nacheinander erläutert jede Arbeitsgruppe kurz ihr Fallbeispiel und ihre Fragestellung, um anschließend ihre Pro- und Contra-Argumente zu präsentieren und zu begründen. Danach können die übrigen TN Nachfragen stellen, Ergänzungen vornehmen oder andere Meinungen äußern und diskutieren.

Ergebnissicherung (5 Min)

Wenn alle Arbeitsgruppen ihre Ergebnisse vorgestellt haben, dann führen die Teamenden als Fazit noch einmal zusammen, welche Orientierungsfragen zur Bewertung von eigenem und fremden Verhalten sinnvoll herangezogen werden können (→ ORDNER A2):

- „Verletze ich durch mein Verhalten eine andere Person?“
- „Grenze ich eine andere Person aus oder werte sie durch mein Verhalten ab?“
- „Wen unterstütze ich durch mein Verhalten, unabhängig davon, ob ich das will oder nicht?“

AUSEINANDERSETZEN MIT ANTISEMITISCHEN VERSCHWÖRUNGS- IDEOLOGIEN

Was sind antisemitische Verschwörungsideologien?

In einer Welt, die komplex und oft schwer durchschaubar erscheint, versprechen Verschwörungsideologien Halt und Sinnstiftung. Dabei werden einfache Erklärungen geliefert, die widersprüchliche Wahrnehmungen zu einem konsistenten Weltbild umdeuten. Grundsätzlich gilt: Krisenzeiten sind Verschwörungszeiten. Vor allem im Zusammenhang mit gesellschaftlichen Umbrüchen, in denen traditionelle Deutungsmuster nicht mehr greifen, setzen Verschwörungstheorien an, um die Folgen dieser Veränderungen scheinbar sinnstiftend zu erklären. Oft wird dabei unterstellt, dass im Hintergrund agierende Mächte unter Einsatz von Täuschung oder Betrug einen umfassenden Plan umsetzen, der auf einem dualistischen Weltbild aufbaut: der ewige Kampf zwischen dem ‚Guten‘ und dem ‚Bösen‘. Durch simplifizierte Erklärungsmodelle werden folglich für Naturkatastrophen, Krankheiten, Kriege, politische oder wirtschaftliche Ereignisse gleich ein oder mehrere Schuldige geliefert (vgl. z. B. *Wippermann* 2007, *Jaecker* 2005). Hierbei können bereits vorhandene Vorurteile und Ressentiments ihre Bestätigung finden und ausschließendes, diskriminierendes Handeln erscheint als legitim oder gerechtfertigt.

Juden und Jüdinnen werden in antisemitischen Denkmustern seit jeher mit Macht und Einfluss assoziiert. Stereotype vom jüdischen Medienmonopol, von durch ‚die Juden‘ gelenkten und kontrollierten Finanzmärkten und die Identifizierung ‚der Juden‘ mit Geld im Allgemeinen – all diese Bilder und Vorstellungen existieren seit Langem in unterschiedlichen Ausprägungen. Auch heute noch ist die Zuschreibung von weltumspannender Macht eines der zentralen antisemitischen Motive. Im Vorwurf der ‚jüdischen Macht‘ werden gesellschaftliche Prozesse auf das angeblich bewusste Wirken von ‚den Juden‘ reduziert. Es findet also eine Personalisierung statt, bei der aus anonymen sozialstrukturellen Prozessen gezielte Verschwörungen werden – im Geheimen vorbereitet und im Verborgenen ablaufend.

Solch ein falsches Verständnis der modernen Gesellschaften korrespondiert mit einem weiteren Charakteristikum des modernen Antisemitismus, das von Klaus Holz als „Dichotomie von Gemeinschaft und Gesellschaft“ bezeichnet wird (*Holz* 2005: 25).

Dem idealisierten Bild einer vermeintlich heilen und ursprünglichen Gemeinschaft wird die moderne Gesellschaft mit all ihren negativ erlebbaren Erscheinungen gegenübergestellt, für die ‚die Juden‘ verantwortlich gemacht werden.

Natürlich ist mitnichten jede Theorie über das Vorhandensein einer Verschwörung antisemitischen Ursprungs, man denke zum Beispiel an die Unterstellung einer nicht stattgefundenen Mondlandung. Der Glaube daran, es gäbe eine kleine verschworene Gruppe, die im Geheimen das Weltgeschehen lenkt und zur Durchsetzung ihrer eigenen Interessen und Ziele bewusst die Schädigung der Allgemeinheit in Kauf nimmt oder diese sogar forciert, ist im Kern die Personifikation gesellschaftlicher Verhältnisse und Macht (vgl. ebd. 27–30), wie sie auch in der prominentesten antisemitischen Verschwörungstheorie der „Protokolle der Weisen von Zion“ zu finden ist. Ihre sich ähnelnde Struktur macht prinzipiell alle Formen von Verschwörungsideologien, die sinnstiftend eine Erklärung für gesellschaftliche Prozesse liefern, anschlussfähig für antisemitische Denkmuster.

LITERATUR

Holz, Klaus (2005): Die Gegenwart des Antisemitismus. Islamistische, demokratische und antizionistische Judenfeindschaft. Hamburg **Jaecker, Tobias (2005):** Antisemitische Verschwörungstheorien nach dem 11. September. Neue Varianten eines alten Deutungsmusters. Münster **Wippermann, Wolfgang (2007):** Agenten des Bösen. Verschwörungstheorien von Luther bis heute. Berlin

Inhaltlich-konzeptionelle Grundüberlegungen

Die kritische Bearbeitung von (antisemitischen) Verschwörungsideologien stellte uns bei der Konzeption vor besondere Herausforderungen. Zunächst einmal ist der Glaube an existierende Verschwörungen sehr weit verbreitet. Angeregt wird er nicht nur durch häufiges Aufgreifen in der Popkultur und die massenhafte Verbreitung im Internet, sondern auch durch die tatsächliche Existenz von im Geheimen arbeitenden Organisationen – man denke etwa an mafiöse Strukturen oder an verschiedenste Geheimdienste. Und selbstverständlich ist unsere Gesellschaft geprägt von ungleich verteilten Ressourcen und ungleichen Machtstrukturen. Verfügbare Informationen dazu durch Denken und kritisches Nachfragen einordnen und bewerten zu lernen, ist daher ebenso Ziel von politischer Bildung, wie das kritische Hinterfragen und Erkennen (antisemitischer) Verschwörungsideologien.

Der Glaube an Verschwörungstheorien kann einen psychischen, gar identitätsstiftenden Gewinn bringen: Das Gefühl, die Welt trotz ihrer Komplexität verstanden zu haben und scheinbar eindeutige Antworten auf sonst schwer erklärbare Phänomene zu besitzen, macht eine Attraktivität aus, die nicht nur, aber besonders von jungen Menschen zu reflektieren ist. Darüber hinaus erschwert die innere Struktur einzelner Verschwörungstheorien eine kritische Auseinandersetzung mit ihnen: Alle Widersprüche und gegenteiligen Fakten können als Teil der eigentlichen Verschwörung verstanden werden.

Für die pädagogische Auseinandersetzung mit Verschwörungsideologien erachten wir es daher als wenig sinnvoll, derartige Theorien lediglich mit Fakten dekonstruieren zu wollen. Vielmehr erscheint es uns notwendig, die Wirk- und Funktionsweisen darzulegen und diskutierbar zu machen. Die gemeinsame Analyse kann dabei helfen, (auch antisemitische) Projektionen begreifbar und gegebenenfalls historisch-politisch verortbar zu machen. Dabei wird das *cui bono*, mit dem die Anhängerschaft jener Ideen sich auf die Suche nach vermeintlichen Drahtziehern begibt, auf die Verschwörungstheorie selbst zurückgeworfen.

Es gilt also zu ergründen, was Verschwörungsideologien für viele Menschen so attraktiv macht und welchen Nutzen sie daraus ziehen. Welche Rolle spielen Gefühle von Macht und Ohnmacht? Welche Gruppen werden konstruiert und in welche Vorurteilsstrukturen reihen sich solche Argumentationen ein? Darüber hinaus erscheint es uns ratsam, den Teilnehmenden kritische Medienkompetenz zu vermitteln. Dies kann insbesondere beim alltäglichen Umgang mit dem Internet und den Sozialen Medien dazu beitragen, dass Verschwörungstheorien, sogenannte Fake-News, aber auch einfach bössartige Gerüchte und Hetze nicht einfach geglaubt und weiterverbreitet werden. Die Welt besteht nicht nur aus Schwarz und Weiß, sondern bekanntlich auch aus vielen Graustufen. Die Stärkung der Widerspruchstoleranz leistet einen Beitrag dazu, dem Drang nach Komplexitätsreduktion entgegenzuwirken und nicht auf Vorurteile und Ressentiments bei der Erklärung der Welt zurückzugreifen.

Methoden für die Arbeit mit Jugendlichen ab 14 Jahren (Sekundarstufe I)

Aufbau

In der Methode „Oh what a World – Zum Einstieg in Verschwörungsdenken“ reflektieren die TN in einer Stummen Diskussion ihre persönlichen Wahrnehmungen und (Selbst-)Verortungen in der Welt. Mit einem Rollenspiel analysieren sie kommunikative und inhaltliche Schwierigkeiten und Gegenstrategien in der Konfrontation mit Verschwörungsdenken.


Die Methode „Ich mach‘ mir die Welt, wie sie mir gefällt“ sensibilisiert für Ausbreitung und Funktionsweisen. Durch eine Rätsel-Rallye erschließen sich die TN typische Merkmale von Verschwörungstheorien. Anhand eines fiktiven Flugblatts üben sie, diese am konkreten Beispiel zu identifizieren, und entwickeln bzw. prüfen eigene Verhaltensoptionen.

Mit der Methode „Die Fantasie von einer ‚jüdischen Verschwörung‘“ erweitern die TN ihr Wissen um den antisemitischen Charakter von Verschwörungstheorien. Mittels einer Bildanalyse erkennen sie antisemitische Darstellungsweisen und die darin enthaltenen antisemitischen Zuschreibungen von Machtstreben und globalem Einfluss von Jüdinnen und Juden.

Didaktische Empfehlungen

Alle drei Methoden können direkt nacheinander mit einer Gesamtdauer von rund 180 Minuten durchgeführt werden. Sie bieten einen vor allem spielerischen Einstieg in den Themenkomplex Verschwörungstheorien und -ideologien und können mit TN ohne besondere Vorkenntnisse durchgeführt werden. Selbstverständlich können die Methoden bei Bedarf auch einzeln eingesetzt und in andere Bildungsformate integriert werden. Zu einzelnen Methoden sind weitere didaktische und technische Hinweise zur Durchführung in der Anleitung zu finden.

Da das Thema auf die TN erfahrungsgemäß eine große Faszination ausübt und verschiedene Verschwörungstheorien weit verbreitet sind, empfehlen wir den Teamenden, sich vorher inhaltlich mit der Thematik auseinanderzusetzen. Es ist darüber hinaus ratsam, sich mit weit verbreiteten Verschwörungstheorien z. B. über „Illuminaten“, „Chemtrails“ oder auch die sogenannten „Bilderberg-Konferenzen“ zu beschäftigen, um Nachfragen der TN inhaltlich fundiert beantworten zu können.



Alle mit → ORDNER B1
versehene(n) Arbeitsmaterialien
stehen zum Download
bereit unter:

[www.anders-denken.info/
widerspruchstoleranz2-
download](http://www.anders-denken.info/widerspruchstoleranz2-download)

„Oh what a World“ – Zum Einstieg in das Verschwörungsdenken

Auseinandersetzen mit
antisemitischen
Verschwörungsideologien

ab 14 Jahren
(Sekundarstufe I)

MATERIAL

Download-Ordner B1, Flipchartpapier, Filzmarker

ZEIT

45 Min (20 Min/25 Min)

LERNZIELE

Die TN sind dafür sensibilisiert, dass die Welt komplex und oft schwer überschaubar ist. Sie wissen, dass Gefühle wie Ohnmacht, Verwirrung oder Unsicherheit aus den Schwierigkeiten entstehen können, sich in einer unübersichtlichen Welt zu orientieren. Die TN erhalten einen ersten Einblick in die Muster und Dynamiken verschwörungstheoretischer Argumentationen.

Schritt 1: Stumme Diskussion

Übung (10 Min)

Zwei vorbereitete Plakate werden an unterschiedlichen Stellen im Raum aufgehängt oder auf freistehenden Tischen ausgelegt.

Je ein Plakat enthält eine der folgenden Fragen:

- „Wie würde ich die Welt, in der wir leben, beschreiben?“
- „Woher bekomme ich neues Wissen, um zu verstehen, wie die Welt funktioniert?“

Die Plakate sollten gut zugänglich sein und einen schreibfesten Untergrund haben. An beiden Stationen sind mehrere Filzmarker zum Schreiben platziert.

Die einzelnen TN besuchen jetzt – sich frei im Raum bewegend – nacheinander beide Plakat-Stationen und versuchen, die dort formulierten Fragen zu beantworten. Ihre Antworten und Kommentare schreiben sie direkt auf das jeweilige Plakat, ohne dabei zu sprechen. Sie können auch schreibend aufeinander Bezug nehmen, indem sie die verschiedenen Beiträge gegenseitig ergänzen oder kommentieren.

Beleidigungen und Beschimpfungen sind nicht erlaubt. Die TN können selbstständig entscheiden, in welcher Reihenfolge und wie oft sie die Stationen aufsuchen.

! Hinweis

Um eine zielführende Bearbeitung der Diskussionsfragen zu gewährleisten, kann es hilfreich sein, den einführenden Arbeitsauftrag mit konkreten Beispielen zu erläutern. Während der stummen Diskussionsphase sollten die Teamenden nur dann unterstützend eingreifen, wenn bei der Beantwortung der Fragen grundsätzliche Missverständnisse zutage treten.



Zusammenführung (10 Min)

Alle TN kommen wieder zusammen und sehen sich die Plakate noch einmal gemeinsam an. Wer will, kann noch etwas ergänzen. Anschließend führen die Teamenden die Ergebnisse zusammen und fokussieren auf die folgenden Aspekte:

Bei dem Plakat zur „Welt-Beschreibung“ deuten die Teamenden insbesondere auf solche Charakterisierungen hin, die auf Komplexität und schwer Verständliches verweisen (z. B. „kompliziert“, „unübersichtlich“). Beiträge mit Bezug auf die negativen Folgen gesellschaftlicher und sozialer Verhältnisse sind auf ihre Ursachen zurückzuführen (z. B. „ungerecht“, „rücksichtslos“, „profit-“ oder „wettbewerbsorientiert“).

Bei dem Plakat zum „Wissenserwerb“ heben die Teamenden die Verschiedenartigkeit möglicher Informationsbeschaffung hervor. Dabei sollten sie zugleich für die Notwendigkeit einer kritischen Prüfung von Quellen sensibilisieren. Gerade das vermutlich häufig genannte Beispiel Internet eignet sich dazu, auch die Verbreitungsmöglichkeiten von Gerüchten und Mobbing in den Blick zu nehmen.

Im Ergebnis ist einerseits zu verdeutlichen, dass komplexe gesellschaftliche Zusammenhänge eine Orientierung erschweren oder sogar Gefühle der Ohnmacht hervorrufen können. Aber: Weder kann man alles wissen, noch muss man sich von solcher Komplexität einschüchtern lassen!

Andererseits ist zu zeigen, dass uns vielfältige Möglichkeiten zur Verfügung stehen, um uns die Orientierung zu erleichtern und Informationen zu überprüfen. Aber: Man sollte nicht leichtfertig alles glauben, sondern die Seriosität einer Quelle hinterfragen und mit gesundem Menschenverstand prüfen!

Schritt 2: Rollenspiel

Übung (10 Min)

Die Teamenden erklären den Ablauf der Übung: Die TN werden im Folgenden mit einer kruden Verschwörungstheorie konfrontiert. Ihre Aufgabe wird es sein, dagegen zu argumentieren und die aufgestellten Behauptungen hartnäckig zu hinterfragen.

Danach beginnt das eigentliche Spiel. Die Teamenden schlüpfen in eine Rolle, in der sie vor der Gruppe eine beliebige, aber bewusst absurde Verschwörungstheorie vertreten. So zum Beispiel:

- (a) „Tische regieren die Schule!“ – Die eigentliche Herrschaft über die Schule üben die Tische aus. Wenn die Schule des Nachts leer ist, dann erwachen sie zum Leben und bewegen sich durch das Gebäude. Alle Vorgänge des Schulbetriebs werden insgeheim von ihnen kontrolliert.
- (b) „Der öffentliche Personennahverkehr ist ein geheimes Instrument der Autoindustrie!“ – Verspätungen und Ausfälle bei Bussen und Bahnen sind absichtlich geschaffen, um der Kundschaft den Alltag

zu erschweren. Die künstlich geschaffene Mühsal soll die Menschen zum Kauf und zur Nutzung von Autos animieren.

Ihre Theorie tragen die Teamenden mit Inbrunst und voller gespielter Überzeugung vor. Sie untermalen sie mit kreativen Argumenten und irren „Beweisführungen“.

Die Gruppe der TN hingegen versucht, gegen die Verschwörungstheorie zu argumentieren. In einem lebhaften Schlagabtausch versuchen beide Lager, sich gegenseitig zu überzeugen. (Bei zwei Teamenden kann eine/-r von beiden die Gruppe der TN unterstützen und diese zur aktiven Teilnahme animieren.) Nach einigen Minuten wird das Spiel abgebrochen und im Anschluss gemeinsam analysiert.

! Hinweis

In dieser Übung geht es darum, den TN eine manipulative Kommunikationsdynamik und eine Unzugänglichkeit für rationale Gegenargumente vor Augen zu führen. Die Teamenden sollten deshalb ihre absurde Verschwörungstheorie und die zugehörige Argumentation gut vorbereiten, fantasievoll ausgestalten und vor allem als Grotteske kenntlich machen. Haben Sie Mut zu bizarren Gedanken-Experimenten!

Verwenden Sie für Ihre Argumentation Stilmittel wie die folgenden:

- *Spielen Sie sich als wissend und erleuchtet auf. Zeigen Sie sich bemüht, die „Verblendeten“ zu überzeugen.*
- *Äußern sie beliebige Verdächtigungen und streuen Sie Gerüchte, die sie dann als Wahrheit hinstellen („Man sagt/weiß doch, dass ...“).*
- *Ziehen Sie, was immer Ihnen einfällt, als vermeintlichen Beweis für ihre Theorie heran. Wiederholen Sie Ihre Argumente vielfach und bleiben Sie stur.*
- *Begegnen Sie kritischen Nachfragen mit Gegenfragen. Drehen Sie Gegenargumente einfach um, bis diese Ihre Theorie scheinbar stützen.*
- *Beziehen Sie sich auf zweifelhafte Autoritäten und dubiose Quellen (z. B. angebliche „Geheimstatistiken der Geheimdienste“).*
- *Untermauern Sie Ihre Argumente mit seltsamen Behauptungen und kreieren Sie sonderbare Zusammenhänge (z. B. „auf künstliche Intelligenz zurückzuführen“ oder „senden rätselhafte elektromagnetische Strahlungen“).*

- Verweisen Sie auf „dunkle Mächte“ und benutzen Sie Schlagworte wie „einflussreich“, „machtvoll“, „manipuliert“, „gelenkt“, „im Geheimen“, „Verschwörung“, „Strippenzieher“ etc.

Keine noch so krude Behauptung ist zu abwegig, keine noch so gewagte Spekulation zu verquer! Jedoch: Bei aller nötigen Begeisterung für Ihre Rolle – lassen Sie den TN ausreichend Raum für Gegenrede und skeptische Fragen, damit diese sich ausprobieren können.

Zusammenführung (15 Min)

Teamende und TN finden sich in beruhigter Gesprächssituation zusammen. Für den Ausstieg aus dem Rollenspiel tauschen die TN in einer kurzen Runde zunächst erste Eindrücke aus, wie das Geschehene auf sie emotional gewirkt hat.

Danach erfolgt eine systematische Auswertung der Übung anhand nachstehender Fragen. Gemeinsam untersuchen die TN nacheinander die zu beobachtende Gesprächsdynamik, Argumentationstechniken und Gegenargumentationen.

Fragen:

- Was ist hier gerade passiert? Was konntet ihr beobachten?
- Mit welchen (Gesprächs-)Techniken hat der/die Teamende 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 andere Alternativen?

Die Teamenden unterstützen die TN gegebenenfalls dabei, typische Strukturmerkmale zu identifizieren (z. B. stures Beharren, häufiges Wiederholen, Behauptungen als Tatsachen darstellen, Unzugänglichkeit für Argumente; Umdeutung von Gegenargumenten).

Bei Bedarf nachhelfen können die Teamenden ebenso bei der Analyse und Sammlung möglicher Gegenstrategien (z. B. skeptisches Nachfragen, Quellen und Beweise fordern, alternative Deutungen erwägen, Ironie).

Die Antworten der TN auf die dritte Frage sammeln die Teamenden an der Tafel oder am Flipchart. Dorthin hängen sie abschließend auch ein schriftliches Fazit (→ ORDNER B1):

- „Diskussion schwierig – Wer Verschwörungstheorien vertritt, ist oft hartnäckig und nicht offen für Gegenargumente.“
- „Was nicht passt, wird passend gemacht – Angebliche Beweise werden nach Belieben benutzt, Gegenargumente sogar umgedeutet.“
- „Trotzdem dagegenhalten – Gegen Verschwörungstheorien hilft logisches Denken und ein kritischer Umgang mit Argumenten und Quellen.“

MATERIAL

Download-Ordner B1, Schreibstifte, Moderationskarten, Flipchartpapier

ZEIT

115 Min (70 Min/45 Min)

LERNZIELE

Die TN wissen, dass Verschwörungstheorien populär und weit verbreitet sind. Sie kennen typische Merkmale von Verschwörungstheorien und können diese am konkreten Beispiel identifizieren. Sie sind sich verschiedener Möglichkeiten bewusst, Verschwörungsdenken in Alltagssituationen zu begegnen.

Schritt 1: Rätsel-Rallye

Einleitendes Gespräch (10 Min)

Bevor sich die TN in einer „Rätsel-Rallye“ mit Verbreitungswegen und Merkmalen von Verschwörungstheorien befassen, machen die Teamenden anhand eines konkreten Beispiels auf deren große Popularität aufmerksam. Dazu präsentieren die Teamenden den TN (z. B. an Leinwand oder Smartboard) eine fotografische Abbildung, die Kondensstreifen von Flugzeugen am Himmel zeigt (→ ORDNER B1).

Im gemeinsamen Gespräch wird zunächst geklärt, was genau auf dem Foto eigentlich zu sehen ist. Danach fragen die Teamenden, ob irgendwer schon mal etwas von angeblichen „Chemtrails“ („Chemikalienstreifen“) gehört hat, und was den TN über diese Verschwörungstheorie bekannt ist.

Anschließend wird diese Theorie kurz umrissen: „Chemtrails“ – Manche Menschen glauben, dass die von Flugzeugen am Himmel hinterlassen Streifen nicht auf kondensierte Abgase zurückgehen. Vielmehr handle es sich um Spuren gezielt eingesetzter Chemikalien, sogenannte Chemtrails (von engl. *chemicals* und *contrails*).

In der Vorstellungswelt einiger Verschwörungsgläubigen dient eine solche Verbreitung chemischer Substanzen dazu, künstlich Klima und Atmosphäre zu beeinflussen (Geo-Engineering). Andere hingegen vermuten den absichtlichen Einsatz von Giften, die die Bevölkerungszahlen verringern sollen; und wieder andere glauben an irgendwelche militärischen Hintergründe oder geheime Gedankenexperimente. Theorien über angebliche Chemtrails erfreuen sich seit Jahren großer Beliebtheit, obwohl es dafür keinerlei wissenschaftliche Beweise gibt. Meteorologen und andere Fachleute, aber auch zivile und militärische Behörden weisen solche Behauptungen stets zurück.

Ihre kurze Schilderung der Chemtrail-Theorie verbinden die Teamenden nicht nur mit dem Hinweis auf die weite Verbreitung derartiger Vorstellungen (u. a. in Popkultur und Hip-Hop). Sie sollten auch zwei zentrale Merkmale des Verschwörungsdenkens besonders herausheben, nämlich die Unterstellung eines Wirkens „dunkler Mächte“ sowie die Vorstellung von angeblich geheimen und manipulativen Machenschaften. Von hier aus leiten sie über zu der folgenden Übung, die Verbreitungswege und Charakteristika von Verschwörungstheorien zum Gegenstand macht.

Übung (60 Min)

Die TN schließen sich paarweise zusammen und bilden dadurch kleine Rätsel-Teams. In der folgenden Rätsel-Rallye werden sie in drei aufeinanderfolgenden Runden Arbeitsblätter erhalten und Rätsel lösen (→ ORDNER B1). Nach jeder Runde (je 15 Minuten) gibt es zunächst eine gemeinsame Auflösung (je 5 Minuten). Erst danach wird für alle ein neues Rätsel ausgegeben.

Erste Runde: Kreuzworträtsel

Alle Teams bekommen das erste Arbeitsblatt und Schreibstifte ausgehändigt und erfahren, dass es bei den Lösungswörtern um Verbreitungswege von Verschwörungstheorien geht. Die Teamenden stellen sicher, dass alle die Funktionsweise eines Kreuzworträtsels verstehen. Dann haben die TN etwa 15 Minuten Zeit, die Lösungsworte zu finden.

Nach Ablauf der Zeit (oder nach Ermessen) werden alle Teams zur gemeinsamen Auflösung zusammengerufen. Die Lösungswörter werden der Reihe nach und auf Zuruf gesammelt und von den Teamenden an der Tafel oder am Flipchart notiert. Dabei wird das Oberthema „Verbreitungswege von Verschwörungstheorien“ durch die Überschrift kenntlich gemacht.

Lösungsworte

Kundgebungen (vorgegeben) – Bücher – Schulhof – Internet – Familie – Freunde – Foren – Gerüchte – Fernseher – Flugblätter.

B1 Arbeitsblätter mit verschiedenen Verschwörungstheorien | 14 14 Jahre (Dauerarbeit) | 14 14 Jahre (Dauerarbeit) | 14 14 Jahre (Dauerarbeit) | KIEA

HERIZONTAL

- Das Wort zur Wiedergabe von Sätzen
- Interaktive Onlinezeitschriften im Internet, in denen sich Mitglieder austauschen
- Manche Personen, die einem misshandeln und mit einem durch sich und ihren gehen
- Ein Medium, das von jedem Tag haben
- Diese werden meistens bei Demonstrationen verteilt
- Man kann sie in einer Buchhandlung kaufen.

VERTIKAL

- Manche sind vermeintliche Personen
- Die, an denen viele Menschen zusammenkommen, um ihrer politischen Forderungen Ausdruck zu verleihen
- Der Platz, der steht bei dem Schulgebäude liegt und in die Schulräume von den Schülern (von der Außenbahn- und Spindel besteht wird
- Das Netzwerk, das nicht streng und sehr laxeistruktur verbindet.

B1 Arbeitsblätter mit verschiedenen Verschwörungstheorien | 14 14 Jahre (Dauerarbeit) | 14 14 Jahre (Dauerarbeit) | 14 14 Jahre (Dauerarbeit) | KIEA

BUCHSTABENSALAT

L W E I S U N K
T A S C H Z E R T B M L
A T I R T K O L A N T G L Ü
H T X N N N I Ü P Ä J K E U M S
T S C H U L D Z U W E I T U N G E N
T O X E H P M E H W U W O R G I
K Z A T D P R W I D J S W H I R G U S
P Z M O D Q O P U R F R A E T C G S C A
Y Y M A N I P U L A T I O N B L G T V
I S G E H E I M W I S S E N U X A N E
J H C Z T Z T P N Z Z N M N V J Q R G
A Z T T Z F E M R A U P O S T F V W A
T U T W I D E R S P R Ü C H E A N D E W
X M S R E I H H S S U V P P T H M M O N
S C H E I N W I S S E N S C H A F T
R W I E D E R H O L U N G E N P O L
S H R P R Y E S D A N T G O L K
R Ä E R W A B U L I S H A
O N Ä E R C O A W E I F
T D O M U F R U G E

- Schuldzuweisungen
-
-
-
-
-
-

Dritte Runde: Was gehört zusammen?

Alle Teams bekommen das dritte Arbeitsblatt, auf dem sie den im Buchstabensalat gefundenen Merkmalen nun erklärende Textpassagen zuordnen sollen. Dafür haben sie etwa 15 Minuten Zeit. Die gemeinsame Auflösung erfolgt auf Zuruf. Dabei greifen die Teamenden in ihrer Moderation auf die bereits an Tafel oder Pinnwand hängenden Visualisierungskarten zurück. Jedem der Begriffe wird jetzt ein passender Text (→ ORDNER B1) zugeordnet und dazu gehängt. Dadurch entsteht eine Visualisierung, die durch die Überschrift „Merkmale von Verschwörungstheorien“ kenntlich gemacht wird.

Zweite Runde: Buchstabensalat

Alle Teams erhalten nun das zweite Arbeitsblatt und den Hinweis, dass die Antworten auf Merkmale von Verschwörungstheorien abzielen. Die Teamenden erläutern noch einmal für alle, dass im Gewimmel versteckte Wörter aufzufinden und zu markieren sind. Dann geht es los. Nach etwa 15 Minuten kommen die Teams zur gemeinsamen Auflösung zusammen. Die Lösungswörter werden auf Zuruf gesammelt und in Form von Visualisierungskarten an Tafel oder Pinnwand gehängt (→ ORDNER B1).

Lösungsworte

Schuldzuweisungen (vorgegeben) – Geheimwissen – Wiederholungen – Widersprüche – Scheinwissenschaft – Drahtzieher – Manipulation.

B1 Arbeitsblätter mit verschiedenen Verschwörungstheorien | 14 14 Jahre (Dauerarbeit) | 14 14 Jahre (Dauerarbeit) | 14 14 Jahre (Dauerarbeit) | KIEA

GEHEIMWISSEN

SCHULDZUWEISUNG

WIEDERHOLUNGEN

WIDERSPRÜCHE

SCHWINWISSENSCHAFT

MANIPULATION

DRAHTZIEHER

Informationen, die von den Mächtigen unter Verschluss gehalten werden. Die Öffentlichkeit hat keinen Zugang zu diesem geheimen Wissen. Nur wer lange sucht, findet die ausverwählten Informationen, vor allem im Internet.

Es sind die, die im Geheimen arbeiten. Sie sind mächtig genug, um alles zu kontrollieren und können im Hintergrund die Fäden. Sie nehmen für ihren eigenen Vorteil auch Schaden an der Gesellschaft an. Macht.

Häufigkeit es werden gering Zahlen und vermeintliche Experten/innen genannt. Nach ein paar Verweise auf Internetquellen und schon erreicht man den Eindruck von Wissenschaftlichkeit.

Alles ist geflücht, alles ist möglich. Betrug und Täuschung lassen uns die Wahrheit nicht erkennen. Wir werden in die Irre geführt und manipuliert.

Es sind immer die Anderen. Nie man selbst, oder gar „die eigene“ Gruppe. Manchmal wird einzelnen Menschen Schuld gegeben, manchmal aber auch ganze Gruppen. Sie tragen die Schuld an allem, was auf der Welt schief läuft.

Es gibt immer eine Antwort, egal auf welche Frage. Wenn irgendeine nur nicht in die Argumentation passt, dann ist es bestimmt eine Fälschung. Widersprüchlichkeit und Verschwörungstheorien haben keine Widersprüche.

In ihrer Struktur ähneln sich alle Verschwörungstheorien. Wenn man einmal darauf achtet, kann man die Ähnlichkeiten auf. Das Muster wiederholt sich.

Schritt 2: Gruppenarbeit

Übung (25 Min)

Die TN finden sich in Kleingruppen von je zwei bis drei Personen zusammen. Jede Gruppe bekommt ein fiktives Flugblatt und ein Arbeitsblatt mit vier Fragen ausgehändigt (→ ORDNER B1). Der Arbeitsauftrag für alle Kleingruppen lautet, das Flugblatt aufmerksam zu lesen und die Fragen auf dem Arbeitsblatt stichpunktartig zu beantworten.

Das Szenario: Eine Freundin bringt ein Flugblatt mit, das eine Verschwörung von „Reptilienmenschen“ behauptet. Sie hält das für plausibel und versucht, andere davon zu überzeugen.



Fragen:

- Was wird auf dem Flugblatt behauptet?
- Welche Merkmale einer Verschwörungstheorie finden sich auf dem Flugblatt wieder?
- Gibt es Möglichkeiten, die Behauptungen aus dem Flugblatt zu überprüfen?
- Was könntet ihr tun, um eure Freundin vom Gegenteil zu überzeugen? Wie würdet ihr euch verhalten, ohne eure Freundin zu verletzen?

! Hinweis

Stellen Sie sicher, dass das in Schritt 1 erstellte Schaubild „Merkmale von Verschwörungstheorien“ für alle sichtbar im Raum hängt. Weisen Sie die TN schon bei der Aufgabenstellung darauf hin, dass die zweite Frage mit Bezug auf dieses Schaubild zu beantworten ist.

Auswertung (15 Min)

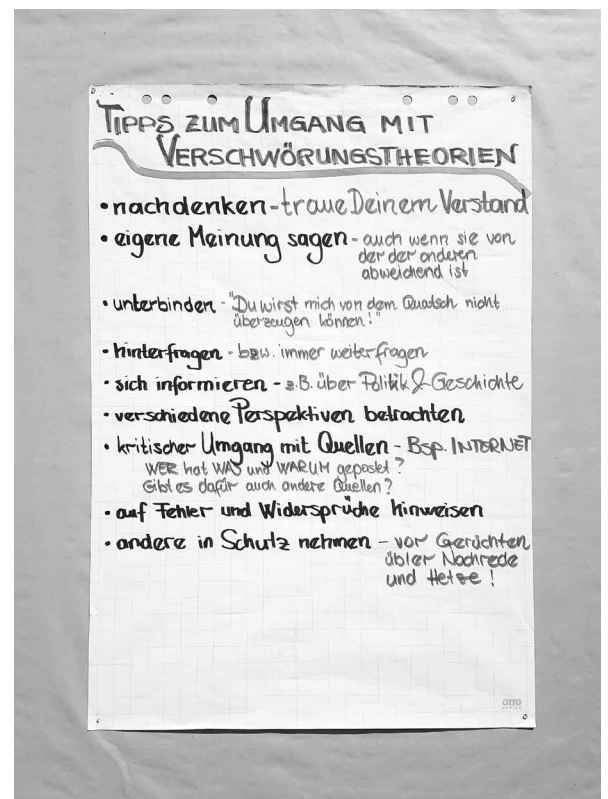
Nach der Arbeitsphase in Kleingruppen versammeln sich alle TN zur gemeinsamen Auswertung im Stuhlkreis, um ihre Ergebnisse zusammenzutragen. Die vier Fragen des Arbeitsblattes werden nacheinander behandelt und die Antworten mündlich gesammelt.

Die ersten beiden Fragen dienen vor allem der Zusammenfassung und Analyse des Flugblattes. Dabei sollten die TN typische Merkmale der Verschwörungstheorie nicht nur identifizieren, sondern möglichst auch am konkreten Beispiel begründen.

Die dritte und vierte Frage richten das Augenmerk auf Handlungsoptionen. Sie eignen sich zugleich als Anregung für Diskussionen.

Zusammenführung (5 Min)

Im Anschluss an die Auswertungsrunde reflektieren die TN noch einmal die neu gewonnenen Erkenntnisse: Gemeinsam erstellen sie eine Liste von allgemeinen „Tipps zum Umgang mit Verschwörungstheorien“. Unterstützt von den Teamenden überlegen und formulieren die TN hilfreiche Ratschläge und Handlungsempfehlungen für andere. Die Beiträge werden an Tafel oder Flipchart festgehalten.



MATERIAL

Download-Ordner B1, Beamer/Smartboard

ZEIT

20 Min

LERNZIELE

Die TN sind für die Existenz von antisemitischen Verschwörungstheorien sensibilisiert. Sie wissen um die antisemitischen Zuschreibungen von Machtstreben und globalem Einfluss von Jüdinnen und Juden.

Bildanalyse

Übung (15 Min)

Die TN sitzen im Stuhlkreis und mit freiem Sichtfeld vor einer (Lein-)Wand oder einem Smartboard, worauf ein Bild projiziert werden kann. Die anschließende Bildanalyse nehmen alle gemeinsam in einem moderierten Gespräch vor.

Zunächst jedoch kündigen die Teamenden einleitend die bevorstehende Arbeit mit einer Karikatur an und erläutern den Begriff.

Definition: Eine Karikatur (ital. *caricare* = überladen) ist eine satirisch verzerrte Zeichnung. Karikaturen begegnen uns tagtäglich in den Medien. Sie machen sich in zugespitzter und übertriebener Form über bestimmte Personen, gesellschaftliche Gruppen oder politische Sachverhalte lustig. Ihr Ziel ist es, auf einen konkreten als problematisch empfundenen Umstand aufmerksam zu machen, ihn zu kommentieren und zu kritisieren.

Erst danach werfen die Teamenden das Bild (→ ORDNER B1) an die Wand. Die ausführliche Analyse der Karikatur folgt einem Dreischritt aus Beschreibung, Deutung und Einordnung des Dargestellten anhand von Leitfragen.

! Hinweis

Beachten Sie als Voraussetzung für diese Übung unbedingt, dass die TN mit typischen Merkmalen und Mechanismen von Verschwörungstheorien bereits vertraut sein müssen! Arbeiten Sie diese im Vorfeld mit den TN heraus, z. B. mit der Rätsel-Rallye aus der Methode „Ich mach' mir die Welt, wie sie mir gefällt!“. Stellen Sie sicher, dass die Merkmale für alle sichtbar im Raum hängen, oder nutzen Sie die Arbeitshilfe (→ ORDNER B1).

Sollten im Raum die Licht- und Sichtverhältnisse für das gemeinsame Betrachten der projizierten Abbildung unvorteilhaft sein, so können Sie die Karikatur auch mehrfach ausdrucken und direkt an die TN ausgeben. Sammeln Sie die Bilder nach der Übung wieder ein!

Die Methode eignet sich auch als Hinführung zu einer weitergehenden Beschäftigung mit dem Thema Antisemitismus oder antisemitische Verschwörungstheorien.



Gegenstand der Bildanalyse ist eine antisemitische Karikatur aus der Feder von Josef Plank (Pseudonym „Seppla“). Der ideologisch gefestigte Karikaturist arbeitete in den 1920er- und 1930er-Jahren für die nationalsozialistische Satirezeitschrift „Die Brennessel“ und das NS-Wochenblatt „Illustrierter Beobachter“.

Die um 1938 entstandene Karikatur zeigt einen ‚jüdischen Kraken‘ als Symbol der Weltverschwörung. Sein Gesicht trägt die charakteristischen Züge von Winston Churchill. Der britische Politiker hatte die antisemitische Politik in Deutschland wiederholt verurteilt und stand auch der zionistischen Idee grundsätzlich aufgeschlossen gegenüber. Die NS-Propaganda fand in Churchill ein willkommenes Feindbild und diffamierte ihn als Teil einer ‚jüdischen Verschwörung‘.

Im ersten Schritt (Beschreibung) geben die TN erst einmal die einzelnen Bildelemente wieder. Dabei beschränken sie sich auf eine möglichst sachliche Schilderung und nehmen noch keine weitere Interpretation vor. Sie erkennen einen überproportionierten, den Erdball fest umklammernden Kraken. Seine Tentakel bohren sich derart in die Weltkugel, dass diese verletzt zu bluten scheint. Das Gesicht des Kraken wirkt abstoßend, mürrisch und unfreundlich. Über oder hinter ihm schwebt ein Davidstern.

Fragen:

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

Im zweiten Schritt (Deutung) erörtern und interpretieren die TN 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.

Fragen:

- 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?

Im dritten Schritt der Bildbetrachtung (Einordnung) stellen die TN die Karikatur schließlich in den übergeordneten Zusammenhang irrationalen Verschwörungsdenkens. Sie arbeiten heraus, dass die antisemitische Idee ‚jüdischer‘ Macht und Einflussnahme eine haarsträubend verallgemeinernde und bösartige Unterstellung darstellt.

Fragen:

- 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, bzw. welche Merkmale einer Verschwörungstheorie sind wiederzuerkennen?
- Spielt es eine Rolle, dass der Zeichner ein Anhänger des Nationalsozialismus war?

Zusammenführung (5 Min)

Die Teamenden fassen die zentralen Ergebnisse und Erkenntnisse aus der Bildanalyse nochmals zusammen. Sie können die TN an dieser Stelle noch einmal darauf hinweisen, dass es sich um eine Karikatur aus der NS-Propaganda handelt.

Die Teamenden weisen deutlich darauf hin, dass die Bildarstellung nur eine antisemitische Fantasie wiedergibt. Sie zeigen mit Bezug auf die typischen Merkmale einer Verschwörungstheorie erneut auf, dass diese Fantasie sich aus Vorannahmen und Unterstellungen speist. Sie stellen heraus, dass solche judenfeindlichen Bilder einerseits an alte Vorurteile anknüpfen können und andererseits immer wieder neu verbreitet und somit aktualisiert werden. Auch heute noch kursieren unsinnige Vorstellungen und bösartige Behauptungen über ‚die Juden‘ – Gerüchte über ihre angeblichen Charaktereigenschaften, über Macht und Einfluss, über verderbliche und andere schädigende Handlungen.

Methoden für die Arbeit mit Jugendlichen ab 16 Jahren (Sekundarstufe II)

Aufbau

In der Methode „Oh what a World – Zum Einstieg in Verschwörungsdenken“ reflektieren die TN in einer Stummen Diskussion ihre persönlichen Wahrnehmungen und (Selbst-)Verortungen in der Welt. Mit einem Rollenspiel analysieren sie kommunikative und inhaltliche Schwierigkeiten und Gegenstrategien in der Konfrontation mit Verschwörungsdenken.

Die Methode „Antisemitische Verschwörungsfantasien“ vermittelt den TN in einem einleitenden Kurzvortrag Kenntnisse über Definition, Merkmale und Funktionsweisen von Verschwörungstheorien. Mittels einer Bildanalyse setzen sich die TN mit zentralen antisemitischen Darstellungs- und Deutungsmustern auseinander. Eine anschließende Textarbeit bietet historische Beispiele und Kontextualisierungen antisemitischer Verschwörungstheorien, um das Verständnis ihrer Mechanismen und Funktionen zu vertiefen.

In der Methode „Klick! – Kick the Hoax“ erarbeiten sich die TN Kriterien für einen medien- und quellenkritischen Umgang mit Informationen aus dem Internet. In einer Gruppenarbeit lernen sie Online-Kampagnen und Projekte kennen, die konkrete Strategien zum Umgang mit Gerüchten und Verschwörungstheorien entwickelt haben. Die abwägende Bewertung dieser Initiativen schärft den eigenen Blick für kreative Handlungsoptionen.

Didaktische Empfehlungen

Alle drei Methoden können direkt nacheinander mit einer Gesamtdauer von rund 225 Minuten durchgeführt werden. Sie bieten einen vor allem spielerischen Einstieg in den Themenkomplex Verschwörungstheorien und -ideologien und können mit TN ohne besondere Vorkenntnisse durchgeführt werden. Selbstverständlich können die Methoden bei Bedarf auch einzeln eingesetzt und in andere Bildungsformate integriert werden. Zu einzelnen Methoden sind weitere didaktische und technische Hinweise zur Durchführung in der Anleitung zu finden.

Da das Thema auf die TN erfahrungsgemäß eine große Faszination ausübt und verschiedene Verschwörungstheorien weit verbreitet sind, empfehlen wir den Teamenden, sich vorher inhaltlich mit der Thematik auseinanderzusetzen. Es ist darüber hinaus ratsam, sich mit weitverbreiteten Verschwörungstheorien z. B. über die „Illuminaten“, „Chemtrails“ oder auch die sogenannten „Bilderberg-Konferenzen“ zu beschäftigen, um Nachfragen der TN inhaltlich fundiert beantworten zu können.

Vor der Arbeit mit der Methode „Antisemitische Verschwörungsfantasien“ bietet es sich an, mit den TN intensiver zur Funktion von Vorurteilen im Antisemitismus zu arbeiten. Dafür kann die Methode „Wie Ausgrenzung funktioniert. Zur Funktion von Vorurteilen und Antisemitismus“ aus der Broschüre *Widerspruchstoleranz. Ein Theorie-Praxis-Handbuch zu Antisemitismuskritik und Bildungsarbeit* (KlGA e. V. 2013) genutzt werden. Beachten Sie dann bei der Textarbeit, aufgrund von Dopplungen das Beispiel mit der „Ritualmordlegende“ nicht zu nutzen.

Alle mit → ORDNER B2
versehene Arbeitsmaterialien
stehen zum Download
bereit unter:

[www.anders-denken.info/
widerspruchstoleranz2-
download](http://www.anders-denken.info/widerspruchstoleranz2-download)

„Oh what a World“ – Zum Einstieg in das Verschwörungsdenken

Auseinandersetzen mit
antisemitischen
Verschwörungsideologien

ab 16 Jahren
(Sekundarstufe II)

MATERIAL

Download-Ordner B2, Flipchartpapier, Filzmarker

ZEIT

55 Min (20 Min/35 Min)

LERNZIELE

Die TN sind dafür sensibilisiert, dass die Welt komplex und schwer überschaubar ist. Sie wissen, dass Gefühle wie Ohnmacht, Verwirrung oder Unsicherheit aus den Schwierigkeiten entstehen können, sich in einer unübersichtlichen Welt zu orientieren. Die TN erhalten einen ersten Einblick in die Muster und Dynamiken verschwörungstheoretischer Argumentation.

Schritt 1: Stumme Diskussion

Übung (10 Min)

Drei vorbereitete Plakate werden an unterschiedlichen Stellen im Raum aufgehängt oder auf freistehenden Tischen ausgelegt.

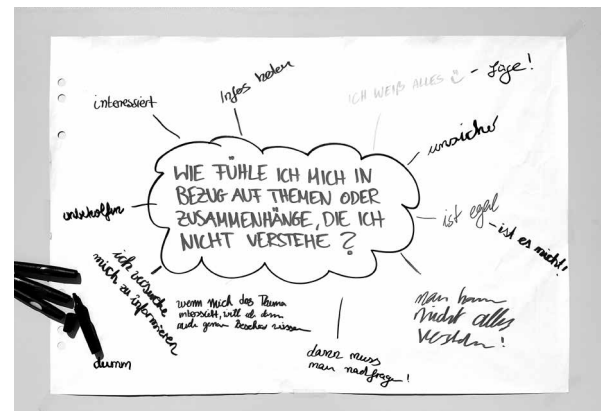
Je ein Plakat enthält eine der folgenden Fragen:

- „Wie würde ich die Welt, in der wir leben, beschreiben?“
- „Wie fühle ich mich in Bezug auf Themen oder Zusammenhänge, die ich nicht verstehe?“
- „Wie informiere ich mich, wenn ich etwas nicht verstehe?“

Die Plakate sollten gut zugänglich sein und einen schreibfesten Untergrund haben. An beiden Stationen sind mehrere Filzmarker zum Schreiben platziert.

Die einzelnen TN besuchen jetzt – sich frei im Raum bewegend – nacheinander die Plakat-Stationen und versuchen, die dort formulierten Fragen zu beantworten. Ihre Antworten und Kommentare schreiben sie direkt auf das jeweilige Plakat, ohne dabei zu sprechen.

Sie können auch schreibend aufeinander Bezug nehmen, indem sie die verschiedenen Beiträge gegenseitig ergänzen oder kommentieren. Beleidigungen und Beschimpfungen sind nicht erlaubt. Die TN können selbstständig entscheiden, in welcher Reihenfolge und wie oft sie die Stationen aufsuchen.



! Hinweis

Um eine zielführende Bearbeitung der Diskussionsfragen zu gewährleisten, kann es hilfreich sein, den einführenden Arbeitsauftrag mit konkreten Beispielen zu erläutern. Während der stummen Diskussionsphase sollten die Teamenden nur dann unterstützend eingreifen, wenn bei der Beantwortung der Fragen grundsätzliche Missverständnisse zutage treten.

Zusammenführung (10 Min)

Alle TN kommen wieder zusammen und sehen sich die Plakate noch einmal gemeinsam an. Wer will, kann noch etwas ergänzen. Anschließend führen die Teamenden die Ergebnisse zusammen und fokussieren auf die folgenden Aspekte:

Beim Plakat zur „Welt-Beschreibung“ deuten die Teamenden insbesondere auf solche Charakterisierungen hin, die auf Komplexität und schwer Verständliches verweisen (z. B. „kompliziert“, „unübersichtlich“). Beiträge mit Bezug auf die negativen Folgen gesellschaftlicher und sozialer Verhältnisse sind auf ihre Ursachen zurückzuführen (z. B. „ungerecht“, „rücksichtslos“, „profit-“ oder „wettbewerbsorientiert“).

Beim Plakat zur „Gefühlswelt“ stellen die Teamenden heraus, dass Unverstandenes, Nicht-Nachvollziehbares oder uns schleierhaft Erscheinendes unweigerlich auch Gefühle von Desorientierung, Verunsicherung oder Hilflosigkeit hervorrufen kann (z. B. „unwissend“, „überfordert“, „ohnmächtig“).

Beim Plakat zum „Wissenserwerb“ heben die Teamenden die Verschiedenartigkeit möglicher Informationsbeschaffung hervor. Dabei sollten sie zugleich für die Notwendigkeit einer kritischen Prüfung von Quellen sensibilisieren. Gerade das vermutlich häufig genannte Beispiel Internet eignet sich dazu, auch die Verbreitungsmöglichkeiten von böswilligen Gerüchten in den Blick zu nehmen.

Im Ergebnis ist einerseits zu verdeutlichen, dass komplexe gesellschaftliche Zusammenhänge eine Orientierung erschweren oder sogar Gefühle der Ohnmacht hervorrufen können. Aber: Weder kann man alles wissen, noch muss man sich von solcher Komplexität einschüchtern lassen!

Andererseits ist zu zeigen, dass uns vielfältige Möglichkeiten zur Verfügung stehen, um uns die Orientierung zu erleichtern und Informationen zu überprüfen. Aber: Man sollte nicht leichtfertig alles glauben, sondern die Seriosität einer Quelle hinterfragen und mit gesundem Menschenverstand prüfen!

Schritt 2: Rollenspiel

Übung (20 Min)

Die Teamenden erklären den Ablauf der Übung: Zwei bis vier Freiwillige aus dem Kreis der TN werden sich im Folgenden eine krude Verschwörungstheorie aneignen und dann den Rest der Gruppe damit konfrontieren. Deren Aufgabe wird es sein, dagegen zu argumentieren und die aufgestellten Behauptungen hartnäckig zu hinterfragen.

Nach Auswahl der Freiwilligen und vor Beginn des eigentlichen Spiels bekommen beide Gruppen etwa 10 Minuten Zeit, um sich räumlich voneinander getrennt vorzubereiten. Deshalb verlässt die Freiwilligengruppe vorübergehend den Raum. (Gibt es zwei Teamende, so kann jede/-r von ihnen eine der Gruppen betreuen.)

Die Freiwilligen machen sich nun mit ihrer Rolle und mit ihrer Verschwörungstheorie vertraut. Ihre Theorie sollten sie möglichst mit Inbrunst und voller gespielter Überzeugung vortragen. Sie überlegen, mit welchen kreativen Argumenten und irren „Beweisführungen“ sie ihre Theorie untermalen könnten. Zur Unterstützung können sie auch eine Argumentationshilfe nutzen (→ ORDNER B2). Die zu vertretende Verschwörungstheorie ist bewusst absurd:

„Der öffentliche Personennahverkehr ist ein geheimes Instrument der Autoindustrie!“ – Verspätungen und Ausfälle bei Bussen und Bahnen sind absichtlich geschaffen, um der Kundschaft den Alltag zu erschweren. Die künstlich geschaffene Mühsal soll die Menschen zum Kauf und zur Nutzung von Autos animieren.

Auch die Gruppe der übrigen TN bereitet sich auf das Rollenspiel vor. Gemeinsam überlegt sie, mit welcher Art von Argumenten und Redestrategien sie einer Verschwörungstheorie wohl begegnen könnte (z. B. Beweise fordern, Quellen hinterfragen, Logik bezweifeln usw.).

Beide Gruppen kommen wieder in einem Raum zusammen. In einem lebhaften Schlagabtausch versuchen nun beide Lager, sich gegenseitig zu überzeugen. Die Teamenden können vermittelnd unterstützen und achten darauf, dass beide Seiten zu Wort kommen. Nach einigen Minuten wird das Spiel abgebrochen und im Anschluss gemeinsam analysiert.

1 Hinweis

In dieser Übung geht es darum, den TN eine manipulative Kommunikationsdynamik und eine Unzugänglichkeit für rationale Gegenargumente vor Augen zu führen. Deshalb ist es wichtig, die Gruppe der Freiwilligen bei der Rollenvorbereitung zu unterstützen, wie sie die Verschwörung am besten in Szene setzen. Helfen Sie ihnen, die zugehörige Argumentation gut vorzubereiten, fantasievoll auszugestalten und vor allem als Grotteske kenntlich zu machen. Fordern Sie Mut zu bizarren Gedanken-Experimenten!

Ermutigen Sie die Freiwilligen, für ihre Argumentation Stilmittel wie die folgenden zu verwenden:

- *Spielt euch als 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 Autoritäten und dubiose Quellen (z. B. angebliche „Geheimstatistiken der Geheimdienste“).*
- *Untermauert eure Argumente mit seltsamen Behauptungen und kreiert sonderbare Zusammenhänge (z. B. „auf künstliche Intelligenz zurückzuführen“ oder „senden rätselhafte elektromagnetische Strahlungen“).*
- *Verweist auf „dunkle Mächte“ und benutzt Schlagworte wie „einflussreich“, „machtvoll“, „manipuliert“, „gelenkt“, „im Geheimen“, „Verschwörung“, „Strippenzieher“ etc.*

Keine noch so krude Behauptung ist zu abwegig, keine noch so gewagte Spekulation zu verquer! Jedoch: Bei aller nötigen Begeisterung für die eigene Rolle – auch die andere Gruppe braucht ausreichend Raum für Gegenrede und skeptische Fragen, damit auch sie etwas ausprobieren kann.

Zusammenführung (15 Min)

Teamende und TN finden sich in beruhigter Gesprächssituation zusammen. Für den Ausstieg aus dem Rollenspiel tauschen die TN in einer kurzen Runde zunächst erste Eindrücke aus, wie das Geschehene auf sie emotional gewirkt hat.

Danach erfolgt eine systematische Auswertung der Übung anhand nachstehender Fragen. Gemeinsam untersuchen die TN nacheinander die zu beobachtende Gesprächsdynamik, Argumentationstechniken und Gegenargumentationen.

Fragen:

- Was ist hier gerade passiert? Was konntet ihr beobachten?
- Mit welchen (Gesprächs-)Techniken hat die kleine Gruppe versucht, die übrigen von ihrer Verschwörungstheorie zu überzeugen?
- Welche Argumente oder Mittel haben gut funktioniert, um gegen die Verschwörungstheorie vorzugehen? Wo gab es Erfolge, wo andere Alternativen?

Die Teamenden unterstützen die TN gegebenenfalls dabei, typische Strukturmerkmale zu identifizieren (z. B. stures Beharren, häufiges Wiederholen, Behauptungen als Tatsachen darstellen, Unzugänglichkeit für Argumente, Umdeutung von Gegenargumenten).

Bei Bedarf nachhelfen können die Teamenden ebenso bei der Analyse und Sammlung möglicher Gegenstrategien (z. B. skeptisches Nachfragen, Quellen und Beweise fordern, alternative Deutungen erwägen, Ironie).

Die Antworten der TN auf die dritte Frage sammeln die Teamenden an der Tafel oder am Flipchart. Dorthin hängen sie abschließend auch ein schriftliches Fazit (→ ORDNER B2):

- „Diskussion schwierig – Wer Verschwörungstheorien vertritt, ist oft hartnäckig und nicht offen für Gegenargumente.“
- „Was nicht passt, wird passend gemacht – Angebliche Beweise werden nach Belieben benutzt, Gegenargumente sogar umgedeutet.“
- „Trotzdem dagegenhalten – Gegen Verschwörungstheorien hilft logisches Denken und ein kritischer Umgang mit Argumenten und Quellen.“

MATERIAL

Download-Ordner B2, Beamer/Smartboard,
Moderationskarten, Filzmarker

ZEIT

90 Min (10 Min/20 Min/60 Min)

LERNZIELE

Die TN wissen um Struktur, Merkmale und Funktionen von Verschwörungstheorien. Sie sind für die Existenz und Funktionsweisen antisemitischer Verschwörungsfantasien sensibilisiert und verstehen, dass sie an bestehende jüdenfeindliche Vorurteile und Denkfiguren anknüpfen. Sie sind in der Lage, zentrale Motive und strukturelle Zusammenhänge antisemitischer Verschwörungstheorien zu erkennen.

Weitere strukturelle Gemeinsamkeiten von Verschwörungstheorien bestehen in einem scheinbar geschlossenen Weltbild, dem einseitigen Umgang mit Fakten und Widersprüchen, der Konstruktion von Eigen- und Fremdgruppen sowie der Anknüpfung an bestehende Ressentiments und Vorurteile.

Die besondere Attraktivität und Funktion solcher Theorien besteht unter anderem darin, dass sie unverstandene oder schwer durchschaubare Ereignisse und Zusammenhänge scheinbar erklären und ihnen dadurch Sinn verleihen können. Das Gefühl, das Verborgene durchschaut zu haben und nun zum Kreis der ‚Wissenden‘ zu gehören, führt zu einer Aufwertung der eigenen Person und verschafft dem Individuum eine vermeintliche Sicherheit.

Schritt 1: Kurzvortrag

Kurzvortrag (10 Min)

Die TN sitzen im Stuhlkreis und mit freiem Sichtfeld vor einer (Lein-)Wand oder einem Smartboard, worauf die kurze Präsentation „Verschwörungstheorien“ projiziert wird (→ ORDNER B2). Sie gibt auf sechs Folien einen knappen einführenden Überblick zu Merkmalen, Sinnstruktur und Funktion von Verschwörungstheorien. Die Teamenden sollten in ihrem kurzen Referat auf folgende Komponenten eingehen:

Zu den typischen Merkmalen zählt zunächst die Annahme, es gäbe im Geheimen agierende Mächte, die einen umfassenden Plan verfolgen. Außerdem wird von einer gezielten Täuschung und Manipulation unter Einsatz betrügerischer Mittel ausgegangen. Für die Erreichung der geheimen Ziele werde jeder Schaden an der Allgemeinheit billigend in Kauf genommen.

Schritt 2: Bildanalyse

Bildanalyse (15 Min)

Die Teamenden kündigen die bevorstehende Analyse einer antisemitischen Karikatur an, die in einem moderierten gemeinsamen Gespräch verlaufen soll. Bevor die Karikatur an (Lein-)Wand oder Smartboard projiziert wird, wird der Begriff noch einmal erläutert.

Definition: Eine Karikatur (ital. *caricare* = überladen) ist eine satirisch verzerrte Zeichnung. Karikaturen begegnen uns tagtäglich in den Medien. Sie machen sich in zugespitzter und übertriebener Form über bestimmte Personen, gesellschaftliche Gruppen oder politische Sachverhalte lustig. Ihr Ziel ist es, auf einen konkreten als problematisch empfundenen Umstand aufmerksam zu machen, ihn zu kommentieren und zu kritisieren. In manchen Fällen – so auch in dem vorliegenden – können Karikaturen zudem als ein Instrument gezielter Herabsetzung und Diffamierung bestimmter Personengruppen genutzt werden. Danach projizieren die Teamenden das Bild (→ ORDNER B2) an (Lein-)Wand oder Smartboard.

Die ausführliche Analyse der Karikatur folgt einem Dreischritt aus Beschreibung, Deutung und Einordnung des Dargestellten anhand von Leitfragen.

Im ersten Schritt (Beschreibung) geben die TN erst einmal die einzelnen Bildelemente wieder. Dabei beschränken sie sich auf eine möglichst sachliche Schilderung und nehmen noch keine weitere Interpretation vor. Sie erkennen einen überproportionierten, den Erdball fest umklammernden Kraken. Seine Tentakel bohren sich derart in die Weltkugel, dass diese verletzt zu bluten scheint. Das Gesicht des Kraken wirkt abstoßend, mürrisch und unfreundlich. Über oder hinter ihm schwebt ein Davidstern.

Fragen:

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

Im zweiten Schritt (Deutung) erörtern und interpretieren die TN 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.

Fragen:

- 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?

Im dritten Schritt der Bildbetrachtung (Einordnung) stellen die TN die Karikatur schließlich in den übergeordneten Zusammenhang irrationalen Verschwörungsdenkens. Sie arbeiten heraus, dass die antisemitische Idee ‚jüdischer‘ Macht und Einflussnahme eine haarsträubend verallgemeinernde und bösartige Unterstellung darstellt.

Fragen:

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

! Hinweis

Sollten im Raum die Licht- und Sichtverhältnisse für das gemeinsame Betrachten der projizierten Abbildung unvorteilhaft sein, so können Sie die Karikatur auch mehrfach ausdrucken und direkt an die TN ausgeben. Sammeln Sie die Bilder nach der Übung wieder ein!



Gegenstand der Bildanalyse ist eine antisemitische Karikatur aus der Feder von Josef Plank (Pseudonym „Seppla“). Der ideologisch gefestigte Karikaturist arbeitete in den 1920er- und 1930er-Jahren für die nationalsozialistische Satirezeitschrift „Die Brennessel“ und das NS-Wochenblatt „Illustrierter Beobachter“. Die um 1938 entstandene Karikatur zeigt einen ‚jüdischen Kraken‘ als Symbol der Weltverschwörung. Sein Gesicht trägt die charakteristischen Züge von Winston Churchill. Der britische Politiker hatte die antisemitische Politik in Deutschland wiederholt verurteilt und stand auch der zionistischen Idee grundsätzlich aufgeschlossen gegenüber. Die NS-Propaganda fand in Churchill ein willkommenes Feindbild und diffamierte ihn als Teil einer ‚jüdischen Verschwörung‘.

Zusammenführung (5 Min)

Die Teamenden fassen die zentralen Ergebnisse und Erkenntnisse nochmals zusammen. Spätestens hier klären sie die TN auch darüber auf, dass es sich um eine Karikatur aus der NS-Propaganda handelt.

Die Teamenden machen noch einmal ganz deutlich, dass die Bilddarstellung lediglich eine antisemitische Fantasie widerspiegelt, die sich aus lauter Vorannahmen und Unterstellungen speist. In ihrer Zusammenführung nehmen die Teamenden außerdem Bezug auf den Kurzvortrag (siehe Schritt 1).

Schritt 3: Gruppenarbeit

Übung (30 Min)

Die TN finden sich in drei Arbeitsgruppen zusammen. Jede Gruppe erhält einen Text, außerdem Filzmarker und Moderationskarten (pro Gruppe eine Farbe). Die drei Texte behandeln je eine antisemitische Verschwörungstheorie aus der Geschichte der Judenfeindschaft. Die Beispiele umfassen die Themen „Die Ritualmordlegende“, „Die Rothschilds“ und „Die Protokolle der Weisen von Zion“ (→ ORDNER B2).

Der Arbeitsauftrag an die Gruppen lautet, die Texte zunächst aufmerksam zu lesen und Verständnisfragen zu klären. (Die Teamenden unterstützen sie dabei.) Danach sollen sie im Text konkrete Vorwürfe und Zuschreibungen gegenüber „den Juden“ identifizieren, die sie auf jeweils einer Moderationskarte notieren. In einem letzten Arbeitsschritt suchen sie schließlich nach Hinweisen und Ideen, wer von der Verschwörungstheorie in welcher Weise profitieren könnte. Ihre Antworten schreiben sie wiederum auf Moderationskarten. – Die Gruppen sollten darauf achten, je Karte nur ein Wort zu notieren und ihre Antworten auf getrennten Stapeln zu sammeln.

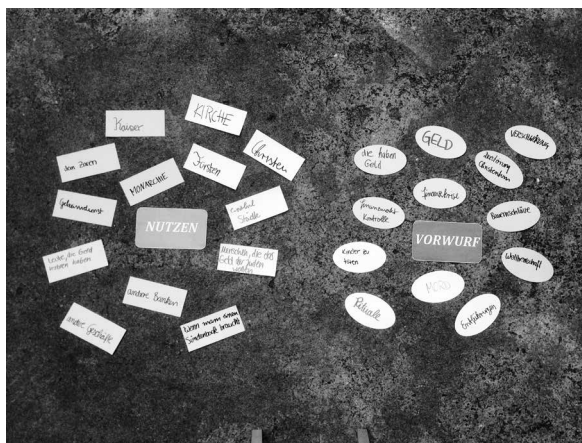
Fragen:

- Welche konkreten Vorwürfe oder Zuschreibungen gegenüber jüdischen Menschen finden sich in eurem Text?
- Wer profitiert von dieser Verschwörungstheorie? Wem nutzt sie, und warum?

Präsentation (25 Min)

Im Stuhlkreis sitzend tragen die Gruppen nun ihre Arbeitsergebnisse zusammen. In die Mitte des Stuhlkreises – und zwar in einem Abstand zueinander – legen die Teamenden zwei Karten auf den Fußboden, die mit den Worten „Vorwurf“ und „Nutzen“ (→ ORDNER B2) beschriftet sind.

Die erste Gruppe beginnt nun mit der Vorstellung ihrer Verschwörungstheorie und der Erläuterung der historischen und gesellschaftlichen Hintergründe. Die Teamenden unterstützen gegebenenfalls durch nötige Ergänzungen oder Klarstellungen, damit Inhalt und Kontext auch wirklich allen deutlich wird. Als Nächstes liest die Arbeitsgruppe ihre Antwortkarten vor, die sie dann auf den Boden legt und sie dort entweder dem „Vorwurf“ oder dem „Nutzen“ zuordnet. Nach diesem Muster präsentieren jetzt nacheinander auch die anderen drei Gruppen ihre Ergebnisse.



Zusammenführung (5 Min)

Im Anschluss an die Präsentationen rekapitulieren Teamende und TN noch einmal die gemeinsamen Arbeitsergebnisse aus Bildanalyse und Textarbeit. Die Teamenden heben noch einmal hervor, dass die antisemitischen Fantasien stets auf Unterstellungen von Macht und Einfluss, Partikularinteresse und Eigennutz, Hinterlist und skrupelloser Bösartigkeit basieren. Die in judenfeindlichen (Verschwörungs-)Theorien erscheinenden Bilder können an alte Vorurteile anknüpfen und werden gleichzeitig immer wieder neu verbreitet und somit aktualisiert. Eigene antisemitische Zuschreibungen und Vorbehalte werden scheinbar bestätigt und legitimiert. In Zeiten gesellschaftlicher Krisen und Unsicherheit sind Verschwörungstheorien besonders populär, weil sie dem eigenen Unbehagen eine scheinbare Erklärung entgegenstellen und das eigene Selbst aufwerten. Der jeweilige Kontext des Verschwörungsbildes kann aktuellen Geschehnissen angepasst werden.

! Hinweis

Jede Arbeitsgruppe sollte aus maximal fünf TN bestehen. Bei einer größeren Anzahl von TN bietet es sich an, die Arbeitsaufträge doppelt zu vergeben und mehrere Gruppen parallel zum selben Thema arbeiten zu lassen.

MATERIAL

Download-Ordner B2, Flipchartpapier, Filzmarker, Scheren, Klebestift, Moderationskarten

ZEIT

80 Min

LERNZIELE

Die TN sind für einen medien- und quellenkritischen Umgang mit Internetressourcen sensibilisiert. Sie sind über konkrete Angebote und Möglichkeiten informiert, sich zu Gerüchten oder Verschwörungstheorien im Netz zu verhalten. Sie sind sich kreativer Handlungsoptionen bewusst, Verschwörungstheorien kritisch zu begegnen.

Gruppenarbeit

Einstieg (5 Min)

Teamende und TN sitzen im Stuhlkreis zusammen. In einem einführenden moderierten Gespräch reflektieren sie Probleme der Quellenkritik im Internet.

Die Teamenden befragen die TN zunächst nach ihren Erfahrungen mit Gerüchten in den Sozialen Medien. Im gemeinsamen Gespräch arbeiten sie heraus, dass sich Informationen im Internet besonders einfach, schnell und weit verbreiten können. Wegen der großen Menge kursierender Informationen (und auch aus Bequemlichkeit) fällt es häufig nicht leicht, die Qualität der Inhalte differenziert und tiefgehend zu prüfen.

Gemeinsam überlegen die TN nun, welche Kriterien hilfreich wären, um Informationen sinnvoll filtern und einordnen sowie auf ihren Wahrheitsgehalt überprüfen zu können (z. B. Identifizierung von Urheberschaft, Motivation und Absichten, Qualifikation und Glaubwürdigkeit, Überprüfung angegebener Quellen und Referenzen, Abgleich mit anderen Interpretationen etc.).

Die Teamenden sollten darauf achten, auch die Vorzüge der modernen Massenmedien, des Internets und der Sozialen Medien zu betonen. Ebenso sollten sie die Bedeutung und Standards von Qualitätsjournalismus und Wissenschaft kenntlich machen. Zusammenfassend heben sie jedoch hervor, dass die Aufbereitung und Verbreitung von Informationen im negativen Fall eben auch dazu dienen kann, sich selbst zu inszenieren, die öffentliche Meinung zu manipulieren, sogar Hass zu schüren oder Hetze zu betreiben. Versuche und Wege, dem zu begegnen, sind Gegenstand der anschließenden Übung.

Übung (30 Min)

Die TN finden sich in sechs Arbeitsgruppen zusammen. Jede Gruppe erhält eine Arbeitsmappe mit Texten und Bildern (→ ORDNER B2), einen Bogen Flipchartpapier, Filzmarker, Scheren und Klebestifte.

Die Mappen beinhalten jeweils Materialien zu Online-Kampagnen oder Projekten, die konkrete Strategien zum Umgang mit Gerüchten oder Verschwörungstheorien entwickelt haben.

Die Beispiele umfassen die folgenden Kampagnen und Projekte:

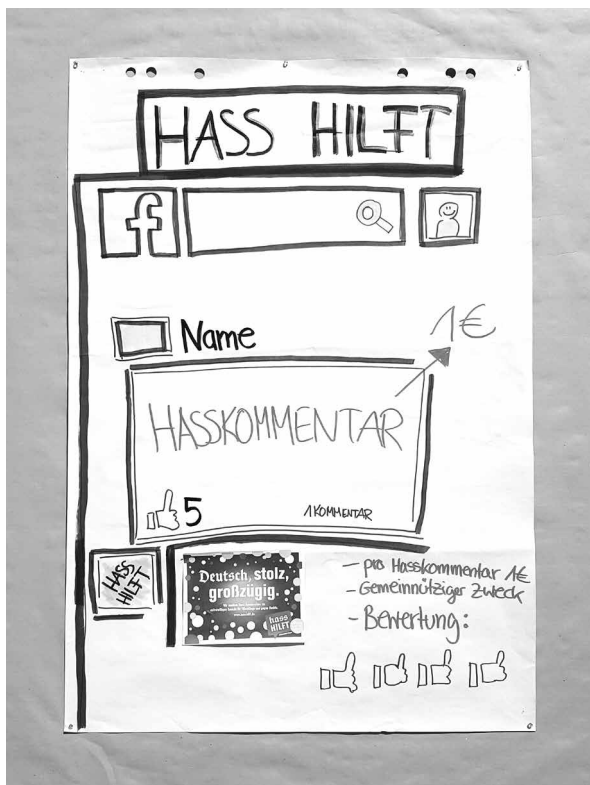
- HOAXmap – Neues aus der Gerüchteküche
- HASS HILFT – die erste unfreiwillige Online-Spenden-Aktion
- Der goldene Aluhut – Aufklärung und Hilfe im Umgang mit Verschwörungstheorien, Sekten, ideologischem Missbrauch und Extremismus
- March for Science („Marsch für die Wissenschaft“)
- Mimikama – Verein zur Aufklärung über Internetmissbrauch
- Die Weltherrschaft – Web Doku, TV Dokumentarfilm, Transmedia Projekt

Aufgabe der Arbeitsgruppen ist es, zunächst die Texte und Materialien zu sichten und anschließend anhand des Arbeitsauftrages ein Plakat zu erstellen, mit dem den anderen TN das Projekt vorgestellt wird.

Präsentation (45 Min)

Im Anschluss an die Gruppenarbeitsphase setzen sich alle TN wieder im Stuhlkreis zusammen. Nacheinander stellen sich die Gruppen ihre Kampagnen nun gegenseitig vor. Jede Präsentation endet mit einer Bewertung der Kampagne sowie ihrer Vor- und Nachteile durch die Gruppe, die dann gegebenenfalls mit den übrigen TN diskutiert werden können.

Nachdem alle Gruppen ihre Ergebnisse präsentiert haben, überlegen die TN in einer kurzen Abschlussrunde noch einmal gemeinsam, welche der Kampagnen ihnen als besonders sinnvoll erscheinen. Wer weitere Ideen für ähnliche Kampagnen, Handlungsoptionen und Gegenstrategien hat, kann diese zur Diskussion stellen.



Fragen:

- Wie arbeitet das Projekt?
- Wie geht es gegen Verschwörungstheorien und Hass im Internet vor?
- Wie findet ihr diese Idee? Was ist gut daran? Was funktioniert nicht?

! Hinweis

Sollten Sie über die technischen Voraussetzungen verfügen (ausreichende Tablets oder Computer-Arbeitsplätze), so sollten Sie den TN ermöglichen, die Websites der vorgestellten Projekte zu besuchen, um sich dort ein Bild zu machen.

AUSEINANDERSETZEN MIT ISRAELBEZOGENEM ANTISEMITISMUS

Was ist israelbezogener Antisemitismus?

Antizionismus, antisemitischer Antizionismus oder israelbezogener Antisemitismus sind verschiedene Bezeichnungen für eine aktuelle Form des Antisemitismus, die laut Ergebnissen der empirischen Vorurteilsforschung mittlerweile die höchsten Zustimmungswerte in Deutschland erzielt und auch den öffentlichen Diskurs zum Thema Antisemitismus prägt. Zwar unterscheiden sich die Definitionen in der Frage, was en détail unter dem Phänomen zu fassen ist. Einigkeit besteht aber in der Analyse, dass es sich um eine Umwegkommunikation für antisemitische Vorurteile und Deutungsmuster handelt, die häufig mit Chiffren und vermeintlicher Kritik am Staat Israel operiert.

Nicht jede Kritik an der israelischen Regierung oder an von ihr umgesetzten politischen Maßnahmen ist automatisch antisemitisch. Sie ist es dann, wenn sie mit antisemitischen Stereotypen und Bildern arbeitet, oder wenn sie die Politik Israels mit der des Nationalsozialismus gleichsetzt, um so eine Täter-Opfer-Umkehr zu vollziehen. Darüber hinaus ist israelbezogene Kritik dann antisemitisch, wenn sie alle Jüdinnen und Juden weltweit für die israelische Politik verantwortlich macht, die israelische Politik an Maßstäben misst, die an kein anderes demokratisches Land gesetzt werden, oder wenn dem Staat Israel aufgrund seiner jüdischen Selbstdefinition das Existenzrecht abgesprochen wird (vgl. z. B. Heyder/Iser/Schmidt 2005; Holz 2005).

Zur Unterscheidung, ob es sich um eine antisemitische Bezugnahme auf Israel oder um eine legitime Kritik an israelischer Politik handelt, kann es in der pädagogischen Praxis sinnvoll sein, neben dem expliziten Inhalt des Gesagten auch die der Äußerung zugrunde liegende Motivation in die Analyse einzubeziehen. So kann es zum Beispiel aufgrund familiärer Betroffenheit, nationaler, ethnischer oder kultureller Zuschreibungen und Selbstverortungen, diffuser Solidarisierungseffekte oder Auseinandersetzungen um Diskriminierung und Anerkennung (Stichwort „Erinnerungskonkurrenz“) zu durchaus problematischen und vereinseitigenden Positionierungen im Rahmen des Nahostkonflikts kommen, die aber nicht zwangsläufig immer auch antisemitisch motiviert sein müssen.

Zur Einordnung des Phänomens muss darüber hinaus auch der Konflikt selbst in den Blick genommen werden. Der Nahostkonflikt ist zwar nicht ursächlich für antisemitische Denk- und Sichtweisen, er ist aber auch keine reine Imagination, sondern ein realer Konflikt, der individuelle und kollektive Betroffenheit erzeugen kann. Eine Zuspitzung erfahren sowohl der Nahostkonflikt selbst als auch die Auseinandersetzung darum durch dessen kontinuierliche Bebilderung mit und die Reproduktion von tradierten antisemitischen Topoi und Stereotypen. Der Nahostkonflikt fungiert in diesem Sinn als Katalysator für antisemitische Denkmuster (vgl. Diner 2004: 317ff). Gerade in der Vermischung der realen Konfliktsituation mit unterschiedlichen Positionierungen sowie der Rezeption und Artikulation antisemitischer Stereotype liegt die Schwierigkeit, antisemitische Haltungen von nicht-antisemitischen zu unterscheiden: „Wir sind also mit einer sich gegenseitig bedingenden Beziehung des Imaginären und des Realen konfrontiert. Der reale Nahostkonflikt speist die ideologische Aneignung der imaginären Konstruktion ‚des Juden‘ und die Aneignung des Glaubens an die Existenz ‚des Juden‘ beeinflusst die Wahrnehmung des Nahostkonflikts.“ (Pollak 2008: 31). Für die pädagogische Praxis bedeutet dies, genau hinzuhören und auf die feinen Unterschiede sensibel zu reagieren.

LITERATUR

- Diner, Dan (2004):** Der Sarkophag zeigt Risse. Über Israel, Palästina und die Frage eines ‚neuen Antisemitismus‘. In: Doron Rabinovici / Ulrich Speck / Natan Sznajder (Hrsg.): Neuer Antisemitismus? Eine globale Debatte. Frankfurt/M., S. 310–329
- Heyder, Aribert / Iser, Julia / Schmidt, Peter (2005):** Israelkritik oder Antisemitismus? Meinungsbildung zwischen Öffentlichkeit, Medien und Tabus. In: Wilhelm Heitmeyer (Hrsg.) (2005): Deutsche Zustände. Folge 3. Frankfurt/M., S. 144–165
- Holz, Klaus (2005):** Die Gegenwart des Antisemitismus. Islamistische, demokratische und antizionistische Judenfeindschaft. Hamburg
- Pollak, Alexander (2008):** Antisemitismus. Probleme der Definition und Operationalisierung eines Begriffs. In: John Bunzl / Alexandra Senfft (Hrsg.): Zwischen Antisemitismus und Islamophobie. Vorurteile und Projektionen in Europa und Nahost. Hamburg, S. 17–32

Inhaltlich-konzeptionelle Grundüberlegungen

Aufgrund der wechselseitigen Beziehung zwischen antisemitischen Bildern auf der einen und dem realen Nahostkonflikt auf der anderen Seite erscheint es uns zulässig, den Themenbereich des israelbezogenen Antisemitismus über die Thematisierung des Nahostkonflikts zu bearbeiten. Dies ist keineswegs der einzige mögliche Weg, bietet jedoch für unsere Auseinandersetzung ausreichend Anknüpfungspunkte. Die Wahrnehmung des Konflikts selbst ist durch eine breite Palette von Zuschreibungen geprägt. Vorherrschend sind vereindeutigende Gut-Böse-Schemata, anhand derer sich die Menschen je nach familiärer, ethnischer, religiöser, kultureller, nationaler oder politischer Selbstbeschreibung verorten. Dabei ist der Konflikt nicht nur Projektionsfläche für antisemitische Bilder, sondern bietet auch die Möglichkeit für rassistische und antimuslimische Positionierungen. Neben der Vermittlung von konkreten Hintergrundinformationen erscheint es uns sinnvoll, homogenisierende und vereinsseitigende Lesarten des Konflikts zu irritieren und dadurch einen Beitrag zu Stärkung der Widerspruchstoleranz zu leisten.

Nachdem wir in unserer Broschüre *Widerspruchstoleranz. Ein Theorie-Praxis-Handbuch zu Antisemitismuskritik und Bildungsarbeit* (KlGA e. V. 2013) vor allem die Entstehungsgeschichte des Konflikts sowie die israelische Staatsgründung multiperspektivisch in den Blick nahmen, haben wir uns hier für eine kritische Bearbeitung des Oslo-Friedensprozesses der 1990er-Jahre entschieden. Damit geht nicht nur der Versuch einher, den Fokus von einer scheinbar unlösbaren Streit- und Konfliktgeschichte auf mögliche Lösungsoptionen zu verschieben. Vielmehr kann über konkrete Positionen und Konstellationen während der Friedensverhandlungen veranschaulicht werden, dass es weder „die Palästinenser/-innen“ noch „die Israelis“ als homogene Gruppen gibt. Kollektivierende und abwertende Zuschreibungen können damit ebenso irritiert werden wie manichäische Konfliktdeutungen. Bei der Thematisierung von ablehnendem Verhalten gegenüber den Friedensverhandlungen gewichten wir unterschiedlich: Während wir uns für die jüngere Zielgruppe auf die inhaltlichen Positionen konzentrieren, nehmen wir bei der älteren Zielgruppe zusätzlich noch konkret handelnde Akteure in den Blick.

Trotz der unterschiedlichen Gewichtung thematisieren wir mit beiden Zielgruppen, dass es Formen vorurteilsbehafteten Denkens wie Antisemitismus, Nationalismus, religiöser Fundamentalismus und Rassismus sind, die nicht nur einer Konfliktlösung im Wege stehen, sondern darüber hinaus auch einen nicht unerheblichen Teil zur Zuspitzung des Konflikts beitragen.

Bei der methodischen Umsetzung mussten wir zwangsläufig didaktische Reduktionen vornehmen. Dies trifft sowohl auf die schematische Darstellung des gesamten Friedensprozesses zu als auch auf die Darstellung der Akteure und deren politischen Positionierungen, die der realen Komplexität nicht gerecht werden. Da wir auf der einen Seite zwei kompromissbereite Positionen darstellen wollten, haben wir uns auf die offiziellen Verhandlungspositionen bezogen. Häufig geäußerte Kritik, die vor allem die Tolerierung von Terror und Gewalt betreffen, mussten wir genauso ausblenden wie andere nicht eingelöste Versprechungen. Gegenüberstehend wollten wir zwei nicht zu Kompromissen bereite Positionen darstellen, für die Gewalt zur Sabotage der Friedensverhandlungen ein probates Mittel war. Auch hierbei ist uns bewusst, dass in der Realität die Positionen komplexer waren und eine Gleichsetzung bei detaillierter Betrachtung nicht möglich ist. Wir haben uns trotzdem für dieses Vorgehen entschieden, da wir in der pädagogischen Praxis immer wieder auf identitäre Positionen treffen, aus denen einseitige Schuldzuweisungen erwachsen. Die Gegenüberstellung von kompromissbereiten und kompromisslosen Positionen während des Friedensprozesses in beiden Gesellschaften ermöglicht es uns, nicht nur manichäische Deutungen, dualistische Sichtweisen und Schuldzuweisungen kritisch zu hinterfragen, sondern darüber hinaus auch für antisemitische, nationalistische, rassistische und religiös-fundamentalistische Denkformen zu sensibilisieren. Abschließend erschien es uns sinnvoll, über die Thematisierung von zivilgesellschaftlichem Engagement die Perspektive für eine friedliche Koexistenz zu öffnen, auch wenn offizielle Friedensverhandlungen momentan nicht auf der Agenda stehen.

Material für die Arbeit mit Jugendlichen ab 14 Jahren (Sekundarstufe I)

Aufbau

Zum Einstieg vermittelt das Quiz der Methode „Israel und Palästina – Einführung in ein kompliziertes Thema“ spielerisch Wissen über die Hintergründe und aktuellen Konfliktfelder des Nahostkonflikts.

Die Methode „Der Friedensprozess – Eine enttäuschte Hoffnung“ legt den Fokus auf den Oslo-Friedensprozess und ermöglicht eine Beschäftigung mit den unterschiedlichen Positionen dazu innerhalb der israelischen und der palästinensischen Gesellschaft. An eine audiovisuelle Einführung in Form eines Tagesthemensbeitrags zur Friedensnobelpreisverleihung an Jassir Arafat, Jitzchak Rabin und Shimon Peres schließt eine „Szenische Lesung“ an, in der die TN Näheres zu den Forderungen und Kompromissvorschlägen der beteiligten Akteure erfahren. Mithilfe einer anschließenden „Presse-schau“ lernen die TN die Positionen und Aktionen der Friedensgegner/-innen kennen und reflektieren deren grundlegende menschenverachtende Einstellungen. In einem folgenden Beitrag der Tagesschau über die Ermordung Jitzchak Rabins und einem Kurzvortrag über das schlussendliche Scheitern des Friedensprozesses rekapitulieren die TN den Verlauf des Friedensprozesses und überlegen, welche gesellschaftlichen Veränderungen für eine erneute Annäherung vonnöten wären.

Im Rahmen der Methode „Miteinander leben“ setzen sich die TN mit mehreren Texten zu heutigen Friedensinitiativen auseinander und überlegen gemeinsam, inwiefern solch ein Engagement zur Überwindung von Vorurteilen innerhalb beider Gesellschaften sinnvoll ist.

Alle mit → ORDNER C1
versehene Arbeitsmaterialien
stehen zum Download
bereit unter:

[www.anders-denken.info/
widerspruchstoleranz2-
download](http://www.anders-denken.info/widerspruchstoleranz2-download)

Didaktische Empfehlungen

Alle drei Methoden zusammen haben eine Gesamtdauer von 255 Minuten und können direkt nacheinander durchgeführt werden. Bei chronologischer Durchführung eignen sie sich für die Arbeit mit Gruppen ohne Vorkenntnisse. Selbstverständlich sind die Methoden auch einzeln einsetzbar. In diesem Fall sollten die TN jedoch bereits Kenntnisse über den Konflikt und seine Entstehungsgeschichte haben (Ausnahme: Quizspiel in der ersten Methode).

Als Teamende/-r sollten Sie Vorwissen über den Nahostkonflikt und auch über den Friedensprozess der 1990er-Jahre besitzen. Vor der kritischen Bearbeitung des Friedensprozesses kann es zudem sinnvoll sein, mit den Teilnehmenden zunächst intensiver zur Geschichte der israelischen Staatsgründung und den Ursachen des israelisch-palästinensischen Konflikts zu arbeiten. Dafür eignet sich zum Beispiel die Methode „Jüdischer Traum – Arabisches Trauma“ aus der Broschüre *Widerspruchstoleranz. Ein Theorie-Praxis-Handbuch zu Antisemitismuskritik und Bildungsarbeit* (KlGA e.V. 2013). Auch das „Plenspiel zur Staatsgründung Israels“ aus der Broschüre *Pädagogische Konzepte gegen Antisemitismus in der Einwanderungsgesellschaft* (KlGA e.V. 2006) bietet sich an.

ZUR INHALTLICHEN VORBEREITUNG FÜR DIE
TEAMENDEN EMPFEHLEN WIR:

Adwan, Sami / Bar-On, Dan / Naveh, Eyal (Hrsg.) (2015):

Die Geschichte des Anderen kennen lernen. Israel und Palästina im 20. Jahrhundert. Frankfurt / New York **Flug, Noah / Schäuble, Martin (2007):** Die Geschichte der Israelis und Palästinenser. München / Wien **Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.) (2008):** Israel. Informationen zur politischen Bildung (Heft 278). Bonn: <http://www.bpb.de/izpb/9567/israel>

MATERIAL

Download-Ordner C1, Beamer/Smartboard,
Moderationskarten, Filzmarker

ZEIT

60 Min

LERNZIELE

Die TN kennen wichtige historische Ereignisse zur (Vor-)Geschichte der Staatsgründung Israels und sind sich der Komplexität des Nahostkonflikts bewusst. Sie sind für aktuelle Konfliktlinien und unterschiedliche Perspektiven sensibilisiert.

Digitales Quizspiel

Übung (60 Min)

Die TN sitzen in vier bis fünf Gruppen (je nach Gruppengröße) und mit freiem Sichtfeld vor einer (Lein-)Wand oder einem Smartboard, worauf das digitale Quizspiel projiziert wird. Die TN sitzen in ihren jeweiligen Teams zusammen, sodass alle Gruppen eine gute Sicht haben. Jedes Team erhält drei Antwortkarten mit den Antwortmöglichkeiten „A“, „B“ sowie „A & B“ (→ ORDNER C1).

Die Teamenden erklären die Spielregeln und den Ablauf. Das Quiz besteht aus insgesamt 16 Fragen zur Region des Nahen Ostens, historischen Ereignissen bis zur Staatsgründung Israels, historisch-politischen Geschehnissen nach 1948 und aktuellen Konfliktlinien.

Die Fragen sind nacheinander von allen Gruppen zu beantworten. Die Teamenden lesen die erste Frage vor, alle Gruppen raten mit und legen ihre Antwortkarte zunächst verdeckt auf den Boden. Haben sich alle Gruppen für eine Antwort entschieden, werden die Antwortkarten gleichzeitig aufgedeckt.

Nach jeder Frage erscheinen durch Weiterklicken zunächst Präsentationsfolien mit Hintergrundinformationen. Anschließend wird der korrekte Lösungsbuchstabe präsentiert. Für jede richtige Antwort gibt es 10 Punkte. Die vierte Frage im Quiz bildet eine Ausnahme: Beim Aktivierungsfeld müssen die Gruppen je drei israelische und drei palästinensische Städte nennen. Diese schreiben sie auf Moderationskarten, die von den Teamenden eingesammelt und im Anschluss vorgelesen werden. Pro richtiger Stadt gibt es 10 Extrapunkte.

Nach jeder Fragerunde wird der Punktestand von den Teamenden auf einem Flipchart oder an der Tafel notiert. Wenn alle 16 Fragen beantwortet sind, werden die Punkte zusammengezählt. Die Gruppe mit dem höchsten Punktestand gewinnt.

Hinweis

Weisen Sie die TN darauf hin, sich leise abzusprechen, damit alle Gruppen sich in Ruhe beraten können. Sollte es durch die Spieldynamik zu laut werden, bietet es sich an, die TN die Fragen und Antworten selbst vorlesen zu lassen. Das erhöht die Aufmerksamkeit.

Der Friedensprozess – Eine enttäuschte Hoffnung

Auseinandersetzen mit
israelbezogenem
Antisemitismus

ab 14 Jahren
(Sekundarstufe I)

MATERIAL

Download-Ordner C1, Beamer/Smartboard,
Internetverbindung, Lautsprecher, Moderationskarten,
Filzmarker, Flipchartpapier

ZEIT

135 Min (45 Min/90 Min)

LERNZIELE

Die TN wissen, dass es trotz einer langen Konfliktgeschichte auch eine Zeit der Annäherung gab und können diese historisch einordnen. Sie wissen um die Zugeständnisse und Kompromisse während der Verhandlungen. Sie kennen unterschiedliche israelische und palästinensische Positionen zum Friedensprozess. Sie wissen, welche Einstellungen und Verhaltensweisen einer Konfliktlösung im Wege standen und stehen.

Schritt 1: Video-Analyse und szenische Lesung

Film-Clip (15 Min)

Die TN sehen gemeinsam einen Ausschnitt aus den ARD-Tagesthemen vom 10. Dezember 1994 über die Verleihung des Friedensnobelpreises an Shimon Peres, Jassir Arafat und Jitzchak Rabin (→ ORDNER C1: LINK). Die drei Politiker wurden für ihre Bemühungen im sogenannten Oslo-Friedensprozess ausgezeichnet. Der Videobeitrag zeigt Ausschnitte aus den Reden anlässlich der Preisverleihung und thematisiert auch Reaktionen der Gegner/-innen. Anschließend wird das Video gemeinsam anhand der folgenden Leitfragen ausgewertet.

Fragen:

- Worum ging es in dem Video?
- Was ist der Friedensnobelpreis?
- Was hat euch überrascht?

Nun sehen die TN den Beitrag ein weiteres Mal. Diesmal wird die Leitfrage von den Teamenden im Vorfeld gestellt.

Frage:

Welche Gruppen und Personen werden im Beitrag genannt und was erfahren wir über sie?

Im Anschluss werden alle Akteure/-innen gesammelt. Fehlende Gruppen und Personen ergänzen die Teamenden.

Szenische Lesung (15 min)

Mithilfe von vorbereiteten Redebeiträgen wird nun eine fiktive Friedenskonferenz nachgestellt. Dabei kommen vier Akteure zu Wort: Norwegen und die USA als Vermittler, der Vorsitzende der Palästinensischen Befreiungsorganisation (PLO) Jassir Arafat und der israelische Ministerpräsident Jitzchak Rabin.

Zwei Tische werden als Podium nebeneinander vorn im Raum platziert und bilden den Kopf des Stuhlhalbkreises. Auf die zwei Tische werden für die auftretenden Akteure drei Platzkarten (→ ORDNER C1) gestellt, wobei sich Norwegen und die USA eine Platzkarte teilen.

Nun werden vier Freiwillige gesucht, die jeweils die Rolle eines Akteurs übernehmen. Ihre Aufgabe besteht darin, vorbereitete Redebeiträge vorzutragen. Die vier TN setzen sich an ihre durch die Platzkarten markierten Plätze am Konferenztisch und erhalten von den Teamenden ihre Redebeiträge (→ ORDNER C1).

Die übrigen TN werden in drei Gruppen eingeteilt – links, mittig und rechts im Stuhlkreis sitzend. Jede Gruppe erhält einen eigenen Arbeitsauftrag (→ ORDNER C1), der gut sichtbar vor die Gruppe auf den Boden gelegt wird, sowie Moderationskarten und Filzmarker, um sich Notizen zu machen.

Arbeitsauftrag 1:

Was sagen Arafat und Rabin über ihren politischen Wandel? Heute sind sie für Frieden. Doch wie war es davor?

Arbeitsauftrag 2:

Was ist Arafat und Rabin wichtig? Welche Forderungen stellen sie?

Arbeitsauftrag 3:

Wozu erklären sich Arafat und Rabin bereit? Welche Zugeständnisse machen sie?

Die Konferenz verläuft in drei Runden. Jede Runde wird durch eine Frage der Vermittler/-innen Norwegen und USA eingeleitet (beide wechseln sich beim Lesen ab). Die Antworten von Jassir Arafat und Jitzchak Rabin enthalten die zur Beantwortung der Arbeitsaufträge notwendigen Informationen, und zwar in chronologischer Reihenfolge. Das heißt: Runde 1 beantwortet den Arbeitsauftrag 1 etc.

Zusammenführung (15 Min)

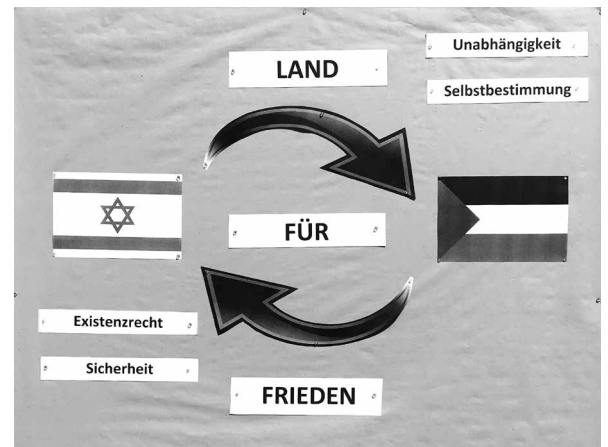
Im Anschluss erfolgt die gemeinsame Auswertung der Arbeitsaufträge. Folgende Punkte sollten dabei in jedem Fall herausgearbeitet werden:

Zum Arbeitsauftrag 1: Jitzchak Rabin war als ehemaliger Soldat und Verteidigungsminister der Sicherheit Israels verpflichtet. Jassir Arafat führte als Vorsitzender der Palästinensischen Befreiungsorganisation (PLO) und Chef der Fatah den bewaffneten Kampf gegen den Staat Israel.

Zum Arbeitsauftrag 2: Jitzchak Rabin forderte ein Ende der Gewalt von palästinensischer Seite und die Anerkennung des Existenzrechts Israels. Jassir Arafat forderte den Abzug des israelischen Militärs aus palästinensischen Gebieten und einen souveränen Staat Palästina.

Zum Arbeitsauftrag 3: Jitzchak Rabin erklärte sich bereit, die Palästinenser/-innen bei der Schaffung eines eigenen Staates zu unterstützen und das Militär abzuziehen, wenn Terror und Gewalt ein Ende fänden. Im Gegenzug sagte Jassir Arafat die Anerkennung des Existenzrechts Israels zu und erklärte sich bereit, nicht mehr zu dessen Vernichtung aufzurufen.

Abschließend fassen die Teamenden zusammen, dass beide Seiten Zugeständnisse machten. Das wird mithilfe eines Schaubildes visualisiert (→ ORDNER C1). Unter dem Motto „Land für Frieden“ erhält die palästinensische Seite die Zusicherung von Land, Unabhängigkeit und Selbstbestimmung. Im Tausch erhält Israel Frieden, Sicherheit und Anerkennung des Existenzrechts.



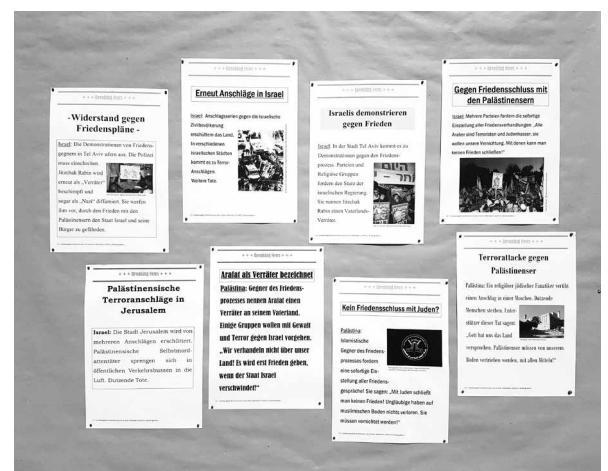
! Hinweis

Ermutigen Sie die vier ausgewählten TN, schauspielerische Elemente bei der Lesung ihrer Redebeiträge einfließen zu lassen. Sie können zum Beispiel dabei aufstehen, auf den Tisch hauen, sich die Hände schütteln oder Ähnliches. Allerdings sollte das Verständnis der Inhalte der Redebeiträge im Vordergrund stehen, also laut und deutlich gelesen werden.

Schritt 2: Presseschau & Video-Analyse

Presseschau (45 Min)

Die Teamenden bereiten eine „Presseschau“ vor, indem sie acht fiktive Zeitungsmeldungen (Breaking News) gut zugänglich im Raum verteilt aufhängen (→ ORDNER C1). Die Breaking News geben einen Einblick in die Ereignisse, die den Friedensprozess maßgeblich sabotierten. Sie sind nicht chronologisch geordnet.



Folgende Leitfragen werden für alle gut sichtbar an die Tafel oder auf ein Flipchart geschrieben.

Fragen:

- Worum geht es in den Zeitungsmeldungen?
- Welche konkreten Ereignisse werden geschildert?
- Welche Auswirkungen hat solche Gewalt auf Gesellschaften?

Die TN erhalten Moderationskarten und Filzmarker. Sie sollen sich im Raum bewegen, die Breaking News sorgfältig durchlesen und Antworten auf die Leitfragen finden. Nach 15 Minuten kommen die TN zurück in den Stuhlkreis und besprechen gemeinsam unter Moderation der Teamenden die Ergebnisse.

Anschließend legen die Teamenden folgende Begriffe mittig im Stuhlhalbkreis auf den Boden (→ ORDNER C1):

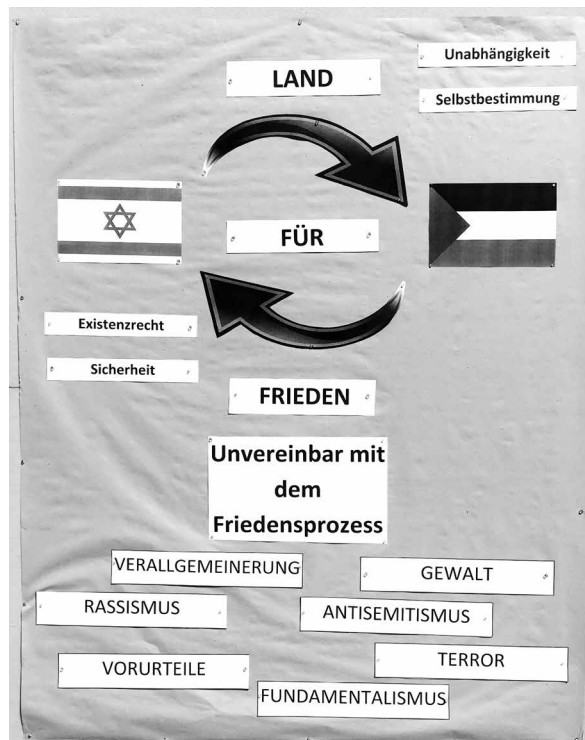
- „Antisemitismus“
- „Rassismus“
- „Terror“
- „Gewalt“
- „Fundamentalismus“
- „Vorurteile“
- „Verallgemeinerung“

Nacheinander lesen Sie nun vier Aussagen aus den Breaking News vor (→ ORDNER C1). Gemeinsam mit den TN wird nach jeder Aussage überlegt, welche Begriffe sich dieser Aussage zuordnen lassen.

Aussagen:

- „Alle Araber sind Terroristen und Judenhasser, sie wollen unsere Vernichtung. Mit denen kann man keinen Frieden schließen!“
- „Wir verhandeln nicht über unser Land! Es wird erst Frieden geben, wenn der Staat Israel verschwindet!“
- „Gott hat uns das Land versprochen. Palästinenser müssen von unserem Boden vertrieben werden, mit allen Mitteln!“
- „Mit Juden schließt man keinen Frieden. Ungläubige haben auf muslimischem Boden nichts verloren. Sie müssen vernichtet werden!“

Abschließend integrieren die Teamenden die so gesammelten Begriffe in das Schaubild. Unter der Überschrift „Unvereinbar mit dem Friedensprozess“ werden die Begriffe unter bzw. neben das Schaubild gehangen.



Film-Clip (20 Min)

Die TN sehen nun die ersten 7:19 Minuten eines Beitrags aus der ARD-Tagesschau vom 5. November 1995, der die Ermordung von Jitzchak Rabin in Tel Aviv einen Tag zuvor thematisiert (→ ORDNER C1: LINK). Der Beitrag zeigt auch die Reaktionen in Israel und in der arabischen Welt auf den Mord.

Im Anschluss stellen die Teamenden den TN die Frage, ob sie in den soeben gesehenen Nachrichten auf etwas für sie Überraschendes gestoßen sind. Die zu erwartende Reaktion der TN besteht in ihrer Verwunderung darüber, dass das Attentat auf Rabin von einem Israeli verübt wurde.

Diesen Umstand, der das gängige, grob vereinfachende Bild einer ausschließlichen Feindschaft zwischen den vermeintlich homogenen Gruppen „die Israelis“ und „die Palästinenser/-innen“ irritiert, sollten die Teamenden betonen und erläutern. Dazu führen sie aus, dass es sowohl innerhalb der israelischen als auch innerhalb der palästinensischen Gesellschaft unterschiedliche, teils auch von Feindseligkeit geprägte Positionen gab (und gibt).

Ausblick (10 Min)

Die Teamenden visualisieren jetzt weitere sechs fiktive Zeitungsmeldungen (Breaking News 2) (→ ORDNER C1), diesmal jedoch nebeneinander und in chronologischer Folge.

Die Reihenfolge dieser Meldungen ist:

- „1995: Wie weiter mit dem Frieden“
- „1996: Stagnation des Friedensprozesses“
- „1998: Wye-Abkommen gibt Hoffnung“
- „1998: Wye-Abkommen scheitert“
- „2000: Ein Funken Hoffnung“
- „2000: Keine Hoffnung mehr auf Frieden“

Die Zeitungsmeldungen geben einen Überblick über den weiteren Verlauf und das schlussendliche Scheitern des Friedensprozesses. Gemeinsam mit den TN gehen die Teamenden die neuen Breaking News in ihrer zeitlichen Abfolge ab und erläutern jeweils kurz ihren Inhalt.

Offene Diskussion (15 Min)

In einer abschließenden offenen Diskussion resümieren die TN gemeinsam mit den Teamenden noch einmal den Verlauf des Friedensprozesses. Zusammen überlegen sie, welche Mittel es für Politik und Gesellschaft gäbe, eine erneute Annäherung zu ermöglichen.

MATERIAL

Download-Ordner C1, Flipchartpapier, Filzmarker

ZEIT

60 Min

LERNZIELE

Die TN kennen Beispiele für zivilgesellschaftliches Engagement und wissen, dass sich auch heute noch Israelis und Palästinenser/-innen für eine friedliche Koexistenz einsetzen.

Gruppenarbeit

Übung (30 Min)

Die Teamenden teilen die TN in fünf Gruppen ein. Jede Gruppe erhält einen Text mit Bearbeitungsfragen (→ ORDNER C1) sowie Flipchartpapier und Filzmarker. Die TN setzen sich mit den Texten auseinander, beantworten die Arbeitsfragen und gestalten ein Plakat, das sie später der Gesamtgruppe präsentieren.

Jeder Text behandelt eine heutige Friedensinitiative oder ein Projekt, das versucht, mit zivilgesellschaftlichem Engagement und Zusammenarbeit die Verständigung und das gemeinsame Leben zwischen Israelis und Palästinensern/-innen neu und friedlich zu gestalten.

Folgende Initiativen werden in den Texten vorgestellt:

- Wahat al-Salam/Neve Shalom – Oase des Friedens
- West-Eastern Divan Orchestra (WEDO)
- Hand in Hand – Center for Jewish-Arab Education in Israel
- Online-Aktion „JewsAndArabsRefuseToBeEnemies“
- Women Wage Peace – Frauen wagen Frieden

Die nachstehenden Bearbeitungsfragen sind für alle Gruppen identisch.

Fragen:

- Von welcher Initiative handelt der Text?
- Was genau macht die Initiative?
- Wie findet ihr das Projekt? Glaubt ihr, dass es erfolgreich zu einem friedlichen Miteinander beitragen kann?

Präsentation (30 Min)

Die TN setzen sich zurück in den Stuhlkreis. Jede Gruppe stellt ihre Initiative vor. Nach jeder Präsentation ermutigen die Teamenden die TN aus den anderen Gruppen, die vorgestellte Initiative zu bewerten. Nacheinander werden so alle Initiativen vorgestellt. Abschließend diskutieren die TN und die Teamenden gemeinsam, inwieweit solche Projekte dazu beitragen können, eine (neue) Friedensperspektive hinsichtlich des israelisch-palästinensischen Konflikts zu eröffnen.

Methoden für die Arbeit mit Jugendlichen ab 16 Jahren (Sekundarstufe II)

Aufbau

Zum Einstieg vermittelt das Quiz der Methode „Israel und Palästina – Einführung in ein kompliziertes Thema“ spielerisch Wissen über die Region, die israelische und die palästinensische Gesellschaft sowie über Hintergründe und aktuelle Konfliktfelder des Nahostkonflikts.

Die Methode „Der Friedensprozess – Eine enttäuschte Hoffnung“ legt den Fokus auf den Oslo-Friedensprozess und ermöglicht eine Beschäftigung mit unterschiedlichen Akteuren und Positionen innerhalb der israelischen und der palästinensischen Gesellschaft. Mithilfe eines Tagesthemen-Beitrags zur Friedensnobelpreisverleihung an Jassir Arafat, Jitzchak Rabin und Shimon Peres und eines anschließenden Kurzvortrags werden die TN ins Thema eingeführt. Anhand von Texten beschäftigen sie sich anschließend mit vier zentralen Akteuren des Friedensprozesses und deren Positionen. Eine gemeinsame Analyse der Interessen und Einstellungen der Akteure sensibilisiert die TN für die Problematik menschenverachtender Einstellungen in Bezug auf den Nahostkonflikt in beiden Gesellschaften. Sie erkennen, dass solche Haltungen die Friedensbemühungen verunmöglichen. Abschließend wird auf Basis eines weiteren Video-Beitrags und eines kurzen Vortrags das Scheitern des Friedensprozesses thematisiert.

Im Rahmen der Methode „Miteinander leben“ reflektieren die TN zunächst ihre persönliche Haltung zum Nahostkonflikt und setzen sich dann anhand von Textarbeit in Arbeitsgruppen mit heutigen Friedensinitiativen in der Region auseinander. Abschließend wird gemeinsam diskutiert, ob und inwiefern ein solches Engagement zur Überwindung von Vorurteilen innerhalb beider Gesellschaften sinnvoll ist.

Didaktische Empfehlungen

Alle drei Methoden zusammen haben eine Gesamtdauer von 270 Minuten und können direkt nacheinander durchgeführt werden. Bei chronologischer Durchführung eignen sie sich für die Arbeit mit Gruppen ohne Vorkenntnisse. Selbstverständlich sind die Methoden auch einzeln einsetzbar. In diesem Fall sollten die TN jedoch bereits Kenntnisse über den Konflikt und seine Entstehungsgeschichte haben (Ausnahme: Quizspiel in der ersten Methode).

Als Teamende/-r sollten Sie Vorwissen über den Nahostkonflikt und auch über den Friedensprozess der 1990er-Jahre besitzen. Vor der kritischen Bearbeitung des Friedensprozesses kann es zudem sinnvoll sein, mit den Teilnehmenden zunächst intensiver zur Geschichte der israelischen Staatsgründung und den Ursachen des israelisch-palästinensischen Konflikts zu arbeiten. Dafür bieten sich die Methoden „Jüdischer Traum – Arabisches Trauma“ sowie „Jenseits von Schwarz-Weiß“ aus der Broschüre *Widerspruchstoleranz. Ein Theorie-Praxis-Handbuch zu Antisemitismuskritik und Bildungsarbeit* (KlGÄ e.V. 2013) an.

ZUR INHALTLICHEN VORBEREITUNG FÜR DIE TEAMENDEN EMPFEHLEN WIR:

Adwan, Sami / Bar-On, Dan / Naveh, Eyal (Hrsg.) (2015): Die Geschichte des Anderen kennen lernen. Israel und Palästina im 20. Jahrhundert. Frankfurt / New York **Flug, Noah / Schäuble, Martin (2007):** Die Geschichte der Israelis und Palästinenser. München / Wien **Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.) (2008):** Israel. Informationen zur politischen Bildung (Heft 278). Bonn: <http://www.bpb.de/izpb/9567/israel>

Alle mit → ORDNER C2
versehene Arbeitsmaterialien
stehen zum Download
bereit unter:

[www.anders-denken.info/
widerspruchstoleranz2-
download](http://www.anders-denken.info/widerspruchstoleranz2-download)

Israel und Palästina – Einführung in ein kompliziertes Thema

Auseinandersetzen mit
israelbezogenem
Antisemitismus

ab 16 Jahren
(Sekundarstufe II)

MATERIAL

Download-Ordner C2, Beamer/Smartboard

ZEIT

60 Minuten

LERNZIELE

Die TN kennen wichtige historische Ereignisse zur (Vor-)Geschichte der Staatsgründung Israels und sind sich der Komplexität des Nahostkonflikts bewusst. Sie sind für aktuelle Konfliktlinien und unterschiedliche Perspektiven sensibilisiert.

Digitales Quizspiel

Übung (60 Min)

Die TN werden in vier Gruppen eingeteilt. Das Quizspiel in Form einer digitalen Präsentation wird mit dem Beamer an eine (Lein-)Wand oder ein Smartboard projiziert. Die TN sitzen in ihren jeweiligen Teams zusammen, sodass alle Gruppen eine gute Sicht haben. Jedes Team erhält vier Karten mit den jeweiligen Antwortmöglichkeiten „A“, „B“, „A & B“, „Weder A noch B“ (→ ORDNER C2).

Das Quiz umfasst insgesamt 16 Fragen – aufgeteilt in vier Kategorien:

- Vorgeschichte
- Konflikt um die Staatsgründung
- Land und Leute
- (Aktuelle) Konfliktfelder

Vorgeschichte	Konflikt um die Staatsgründung	Land und Leute	(Aktuelle) Konfliktfelder
1	1	1	1
2	2	2	2
3	3	3	3
4	4	4	4

Quiz zum Nahostkonflikt / ab 16 Jahren - Auswahl

Jeder Kategorie sind vier Zahlenfelder zugeordnet. Per Mausklick auf ein Feld wird die jeweilige Frage aktiviert (aufgedeckt). Nach jeder Frage erscheinen durch Weiterklicken zunächst Präsentationsfolien mit Hintergrundinformationen. Anschließend wird der korrekte Lösungsbuchstabe präsentiert. Ein Link unten rechts führt zurück zur Frageauswahl.

Durchführung

Ein Team beginnt und wählt eine Kategorie und ein Zahlenfeld aus. Nach Aktivierung des Zahlenfelds erscheint die Frage mit den möglichen Antworten. Die Teams diskutieren leise in ihren Gruppen, entscheiden sich, wählen die entsprechende Karte aus und legen sie zunächst verdeckt vor sich auf den Boden. Auf ein Signal der Teamenden hin werden alle Antwortkarten gleichzeitig aufgedeckt.

Die Teamenden aktivieren durch Weiterklicken die nächste Folie und geben Hintergrund- und Kontextinformationen zur Frage. Am Ende wird der richtige Lösungsbuchstabe präsentiert.

Hat das Team, das mit der Frageauswahl an der Reihe war, richtig geantwortet, bekommt es 20 Punkte. Die Teams, die nicht an der Reihe waren, aber korrekt geantwortet haben, erhalten 10 Punkte. Bei falscher Antwort gibt es keine Punkte.

Nach jeder Runde wird der Punktestand von den Teamenden auf einem Flipchart oder an der Tafel notiert. Im Anschluss wählt die nächste Gruppe eine Frage aus. Wenn alle 16 Fragen beantwortet sind, werden die Punkte zusammengezählt. Das Team mit der höchsten Punktzahl gewinnt.

⚠ **Hinweis**

Das Quiz kann auch mit mehr oder weniger Gruppen durchgeführt werden. Sie sollten dann jedoch darauf achten, dass die Punktevergabe für alle Teams fair bleibt. Wenn beispielsweise fünf Gruppen am Quiz teilnehmen, dann können nur 15 Fragen nach der geschilderten Punktevergabe beantwortet werden. Das Auswahlprinzip (20 Punkte für die auswählende Gruppe) kann bei der letzten Frage nicht mehr umgesetzt werden und die TN erhalten für die letzte Frage alle dieselbe Punktzahl.

Der Friedensprozess – Eine enttäuschte Hoffnung

Auseinandersetzen mit
israelbezogenem
Antisemitismus

ab 16 Jahren
(Sekundarstufe II)

MATERIAL

Download-Ordner C2, Beamer/Smartboard,
Internetverbindung, Lautsprecher, Flipchartpapier,
Filzmarker, Scheren, Klebestifte

ZEIT

130 Minuten (25 min/75 min/30 min)

LERNZIELE

Die TN wissen, dass es trotz einer langen Konfliktgeschichte auch eine Zeit der Annäherung gab und können diese historisch einordnen. Sie kennen unterschiedliche israelische und palästinensische Akteure und deren Interessen sowie Positionen im Friedensprozess. Sie wissen, welche Einstellungen und Verhaltensweisen einer Konfliktlösung im Wege standen und stehen.

Schritt 1: Video-Analyse und Kurzvortrag

Film-Clip (15 Min)

Die TN sehen gemeinsam einen Ausschnitt aus den ARD-Tagesthemen vom 10. Dezember 1994 über die Verleihung des Friedensnobelpreises an Shimon Peres, Jassir Arafat und Jitzchak Rabin (→ ORDNER C2: LINK). Die drei Politiker wurden für ihre Bemühungen im sogenannten Oslo-Friedensprozess ausgezeichnet. Der Videobeitrag zeigt Ausschnitte aus den Reden anlässlich der Preisverleihung und thematisiert auch Reaktionen der Gegner/-innen. Anschließend wird das Video gemeinsam anhand der folgenden Leitfragen ausgewertet.

Fragen:

- Worum ging es in dem Videoausschnitt?
- Welche Personen wurden genannt und wofür haben sie den Preis erhalten?
- Was hat euch überrascht?

Kurzvortrag (10 Min)

Anschließend führen die Teamenden mit einem kurzen digitalen Vortrag in die Geschichte des Friedensprozesses ein (→ ORDNER C2). Anhand von drei Folien werden die Verhandlungen von Madrid (1991), die Verhandlungen von Oslo (1993) sowie die Unterzeichnung der Oslo-Verträge in Washington (1993) thematisiert. Die TN erhalten relevante Hintergrundinformationen zum Friedensprozess, insbesondere hinsichtlich der Verhandlungsziele und ausgehandelten Kompromisse.

! Hinweis

Die Präsentation ist in zwei Teile untergliedert. Beide Teile zusammen erzeugen einen kurzen Zeitstrahl, der sowohl den Beginn als auch das Scheitern der Friedensverhandlungen beleuchtet. Der erste Teil wird in diesem Schritt präsentiert und endet mit dem Handschlag zwischen Jassir Arafat und Jitzchak Rabin in Washington. Die Präsentation wird an dieser Stelle angehalten und erst in Schritt 3 fortgesetzt.

Schritt 2: Gruppenarbeit

Übung (40 Min)

Die TN werden in vier Arbeitsgruppen eingeteilt und versammeln sich um vier im Raum verteilte Arbeitstische. Jede Arbeitsgruppe erhält eine Mappe mit Hintergrundtexten (inkl. Arbeitsaufträgen), Adjektiv-Karten und Bildern (→ ORDNER C2). Dazu bekommen sie Bastelmaterialien wie Filzmarker, Flipchartpapier, Scheren und Klebestifte.

Die Arbeitsgruppen beschäftigen sich im Folgenden mit verschiedenen Akteuren (Organisationen bzw. Parteien), die während der Friedensverhandlungen agierten und diese beeinflussten: Auf der Seite der Verhandlungspartner/-innen sind das die israelische Arbeitspartei Awoda mit dem Ministerpräsidenten Jitzchak Rabin und die palästinensische Fatah, die größte Fraktion innerhalb der PLO (Palestine Liberation Organisation), mit ihrem Vorsitzenden Jassir Arafat.

Auf der Seite der Gegner/-innen der Verhandlungen stehen die islamistische Hamas, die auch heute noch für die Vernichtung Israels eintritt, und die rechtsextreme Partei Kach, die aufgrund ihrer Positionen schließlich von der israelischen Regierung verboten wurde.

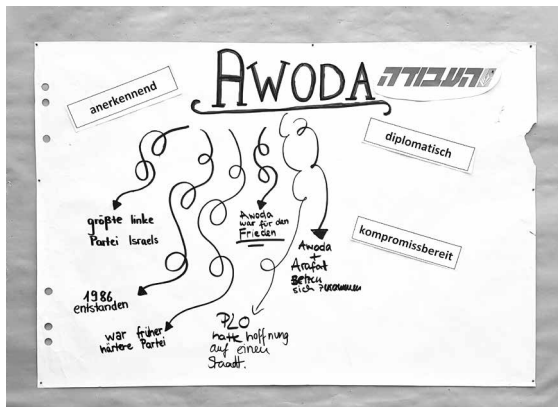
Die TN lesen die Hintergrundtexte zu ihren jeweiligen Akteuren und versuchen Antworten auf die Leitfragen zu finden. Ihre Ergebnisse sollen sie dann in Form eines selbsterstellten Plakates präsentieren.

Fragen:

- Wer ist der Akteur in eurem Text (Name, Geschichte, Hintergründe)?
- Wie stand dieser Akteur zu den Friedensverhandlungen?
- Bitte sucht von den beiliegenden Adjektiven drei aus, die eurer Meinung nach das Verhalten des Akteurs während des Friedensprozesses am besten beschreiben.

Präsentation (25 Min)

Nach Abschluss der Textarbeit setzen sich die TN wieder im Stuhlkreis zusammen. Nacheinander stellen alle Arbeitsgruppen ihre Plakate vor und begründen ihre Auswahl der Adjektive. Die Teamenden unterstützen die präsentierende Gruppe und ergänzen bei Bedarf.



Zusammenführung (10 min)

Abschließend visualisieren die Teamenden mithilfe von laminierten Karten an der Tafel oder einer Pinnwand die zentrale Formel „Land für Frieden“ sowie die auf beiden Seiten zentralen Verhandlungsprämissen (→ ORDNER C2): Israel war bereit, „Land“ zu geben und die palästinensische Forderung nach Unabhängigkeit und Selbstbestimmung zu erfüllen. Im Gegenzug garantierte die palästinensische Führung „Frieden“ und Sicherheit für die israelische Bevölkerung und erkannte Israels Existenzrecht an.

Anhand von Karten mit den Begriffen „Antisemitismus“, „Terror“, „Gewalt“, „Rassismus“ und „Fundamentalismus“, die in das Schaubild integriert werden, verdeutlichen die Teamenden, welche Denkweisen und Handlungen einem Friedensprozess und der Findung von Kompromissen, die dafür notwendig sind, entgegenstehen. So stand beispielsweise das Festhalten an Gewalt und Terror von einigen palästinensischen Gruppierungen dem israelischen Bedürfnis nach Sicherheit diametral gegenüber – beides war unvereinbar.



Schritt 3: Kurzvortrag, Video-Analyse und Diskussion

Kurzvortrag und Film-Clip (30 min)

In einem kurzen Vortrag über die weiteren Ereignisse nach der Unterzeichnung der Oslo-Verträge (1993) setzen die Teamenden die digitale Präsentation aus Schritt 1 fort (→ ORDNER C2). Zunächst geht es darin um die gesellschaftlich angespannte Lage zur Zeit der Friedensverhandlungen.

Danach werden mit dem Anschlag von Baruch Goldstein (Hebron 1994), den zahllosen (Selbstmord-)Anschlägen durch islamistische Gruppen sowie der Ermordung von Jitzchak Rabin (1994) verschiedene gewaltsame und terroristische Aktionen von Gegnern/-innen des Friedensprozesses beleuchtet. Nach der Folie „November 1994: Ein Mord erschüttert die Welt“ wird ein weiterer Video-Ausschnitt abgespielt. Die Präsentation wird nach dessen mündlicher Auswertung weitergeführt.

Die TN sehen nun die ersten 7:19 Minuten eines Beitrags aus der ARD-Tagesschau vom 5. November 1995, der die Ermordung von Jitzchak Rabin am 4. November 1995 in Tel-Aviv thematisiert (→ ORDNER C2: LINK). Dabei wird sowohl auf die Reaktionen in Israel als auch in der arabischen Welt eingegangen. Im Anschluss erörtern die Teamenden gemeinsam mit den TN die Geschehnisse.

Fragen:

- Welche Reaktionen auf die Ermordung werden geschildert?
- Wie sind diese zu beurteilen?
- Was hat euch überrascht?
- Kann man unter diesen Bedingungen Friedensverhandlungen führen?

Abschließend führen die Teamenden anhand der letzten Präsentationsfolien aus, wie der Friedensprozess in den Jahren nach dem Attentat auf Jitzchak Rabin ein Ende fand.

! Hinweis

Die Präsentation stellt nur einige Schlaglichter zum Verlauf und dem Ende der Friedensverhandlungen in den 1990er-Jahren dar. Der Fokus liegt dabei auf Anschlägen, die maßgeblich zum Scheitern des Friedensprozesses beigetragen haben. Die Teamenden sollten jedoch darauf hinweisen, dass neben der Gewalt auch andere Faktoren für das Scheitern des Friedensprozesses mitverantwortlich waren. Eine dezidiertere Analyse dieser Faktoren anhand von israelischen und palästinensischen Narrativen gibt das israelisch-palästinensische Schulbuchprojekt: „Die Geschichte des Anderen kennen lernen. Israel und Palästina im 20. Jahrhundert“ (siehe Literaturempfehlung auf S. 65).

MATERIAL

Download-Ordner C2, Krepp-Klebeband, Flipchartpapier, Filzmarker

ZEIT

80 Minuten (20 Min/60 Min)

LERNZIELE

Die TN sind sich eigener Haltungen zum Nahostkonflikt bewusst. Sie kennen Beispiele für zivilgesellschaftliches Engagement und wissen, dass sich viele Israelis und Palästinenser/-innen für eine friedliche Koexistenz einsetzen.

Schritt 1: Aussagen-Barometer

Übung (20 Min)

Die TN sitzen im Stuhlkreis und werden in Kleingruppen von jeweils zwei bis vier Personen eingeteilt (je nach Größe der Gesamtgruppe). Jede Kleingruppe bekommt eine vorbereitete Aussagekarte (→ ORDNER C2) zugewiesen, deren Inhalt sie kurz gemeinsam diskutieren und zu der sie sich dann positionieren soll.

Die Teamenden bereiten unterdessen eine Barometer-Skala in Form einer langen Linie vor. Diese kleben sie entweder mit Krepp-Klebeband in der Mitte des Stuhlkreises auf den Boden oder sie ziehen sie mit Kreide quer über die gesamte Breite der aufgeklappten Tafel. Ein Ende der Skala kennzeichnen die Teamenden mit der Positionskarte für Zustimmung („Stimme zu“), das andere Ende mit der für Ablehnung („Stimme nicht zu“) (→ ORDNER C2).

Aufgabe der TN ist es nun, nacheinander ihre Aussage den anderen laut vorzulesen und auf dem Barometer einzuordnen – je nachdem, zu welchem Ergebnis ihre Kleingruppe gekommen ist.

Das Maß der Zustimmung oder Ablehnung können sie durch die Position ihrer Aussage auf der Skala bestimmen. Die TN sollen ihre Entscheidung kurz begründen und auch eventuelle Meinungsunterschiede innerhalb der Kleingruppe zur Sprache bringen.

Aussagen:

- „Schuld an dem Konflikt sind ausschließlich palästinensische Terrorgruppen, die Gewalt als Mittel einsetzen.“
- „Schuld an dem Konflikt ist ausschließlich die israelische Regierung. Ohne Siedlungen und Militär auf palästinensischem Gebiet gäbe es Frieden.“
- „Die einzige Möglichkeit für Frieden ist die faire Aufteilung des Landes, damit es einen israelischen und einen palästinensischen Staat geben kann.“
- „Bei dem Konflikt geht es eigentlich gar nicht mehr um das Land, sondern nur noch um Religion.“
- „Wenn sich genug Menschen für Frieden engagieren, dann ist er auch möglich.“
- „Die einzige Möglichkeit für Frieden ist die Schaffung eines gemeinsamen Staates, in dem Israelis und Palästinenser/-innen gleichberechtigt leben können.“
- „Ein großes Problem ist es, dass es zu wenig Kontakt zwischen israelischen und arabischen Menschen gibt. Wenn man ‚Die Anderen‘ gar nicht kennt, ist es leicht, Vorurteile zu haben.“

Zum Schluss greifen die Teamenden die Aussage „Ein großes Problem ist es, dass es zu wenig Kontakt zwischen israelischen und arabischen Menschen gibt. Wenn man ‚Die Anderen‘ gar nicht kennt, ist es leicht, Vorurteile zu haben.“ nochmals auf. Gemeinsam werden nun in einer offenen Diskussion alle Einschätzungen zu dieser Aussage gesammelt und besprochen.

Abschließend weisen die Teamenden darauf hin, dass sich trotz unterschiedlicher Einschätzungen zu dieser Frage viele Menschen und Projekte darum bemühen, über gegenseitigen Kontakt einen Beitrag zu einer friedlichen Perspektive im Nahen Osten zu leisten.

! Hinweis

Für eine sinnvolle Durchführung der Aussagen-Übung benötigen die TN etwas Hintergrundwissen über den israelisch-palästinensischen Konflikt.

Seien Sie gegenüber den Begründungen und Empfindungen der TN aufgeschlossen und unterlassen Sie Bewertungen. Respektieren Sie die Eigenpositionierung der TN auf der Barometer-Skala und vermeiden Sie es, in deren Entscheidung aktiv einzugreifen. Begegnen Sie eventuell problematischen Äußerungen nicht mit ‚Belehrungen‘, sondern öffnen Sie den Raum für Diskussion. Lenken Sie den Blick auf kontroverse Sichtweisen und mögliche Ambivalenzen, ohne Ihre eigene Haltung zu verleugnen. Deutlich grenzüberschreitende Beiträge, die andere Menschen abwerten, sollten jedoch nicht unkommentiert bleiben.

Schritt 2: Gruppenarbeit

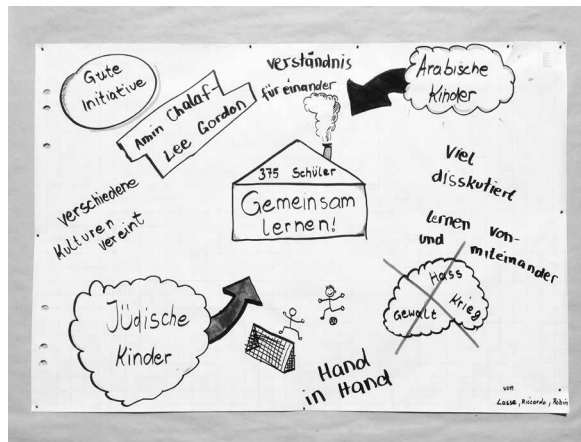
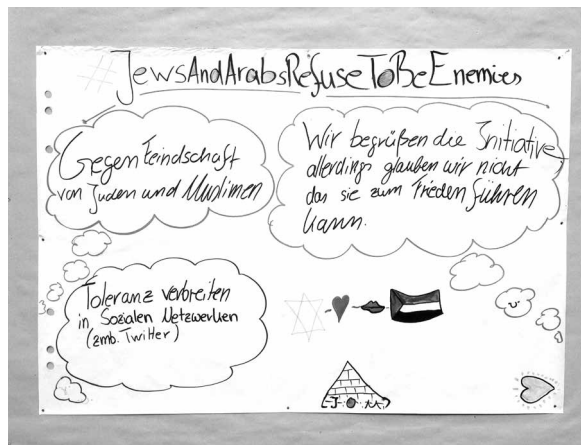
Übung (30 Min)

Die TN werden in fünf Gruppen eingeteilt. Jede Gruppe erhält einen Text mit Bearbeitungsfragen (→ ORDNER C2) sowie Flipchartpapier und Filzmarker. Die TN setzen sich nun mit den Texten auseinander, beantworten die Arbeitsfragen und gestalten ein Plakat, das sie im Anschluss den anderen präsentieren.

Jeder Text behandelt eine heutige Friedensinitiative oder ein Projekt, das versucht, über zivilgesellschaftliches Engagement und Zusammenarbeit die Verständigung und das gemeinsame Leben zwischen Israelis und Palästinensern/-innen neu und friedlich zu gestalten.

Folgende Initiativen werden in den Texten vorgestellt:

- Wahat al-Salam/Neve Shalom – Oase des Friedens
- West-Eastern Divan Orchestra (WEDO)
- Hand in Hand – Center for Jewish-Arab Education in Israel
- Online-Aktion „JewsAndArabsRefuseToBeEnemies“
- Women Wage Peace – Frauen wagen Frieden



Die nachstehenden Bearbeitungsfragen sind für alle Gruppen identisch.

Fragen:

- Von welcher Initiative handelt der Text?
- Was genau macht die Initiative?
- Wie findet ihr das Projekt? Glaubt ihr, dass es erfolgreich zu einem friedlichen Miteinander beitragen kann?

Präsentation (30 Min)

Die TN setzen sich zurück in den Stuhlkreis. Jede Gruppe stellt ihre Initiative mit Hilfe des Plakats und der Bearbeitungsfragen vor. Nach jeder Präsentation ermutigen die Teamenden auch die TN aus den anderen Gruppen, die vorgestellte Initiative zu bewerten. Abschließend diskutieren die TN und die Teamenden gemeinsam, inwieweit solche Projekte dazu beitragen können, eine (neue) Friedensperspektive hinsichtlich des israelisch-palästinensischen Konflikts zu eröffnen.

DAS PROJEKTTEAM



Anne Goldenbogen, Politologin

Diplom-Politikwissenschaftlerin und Leiterin des aktuellen Modellprojekts „Anders Denken. Politische Bildung gegen Antisemitismus“. Sie ist neben ihrer Projektstätigkeit selbstständige Texterin, Konzepterin und Trainerin im Bereich politische Kommunikation und Bildung. Sie veröffentlicht regelmäßig in Zeitungen und Fachpublikationen zum Thema Antisemitismus. Ihre Schwerpunkte im Projekt waren die Konzeptionierung und Evaluation der pädagogischen Ansätze, die Texterstellung sowie die Konzeption der Onlineplattform zum Thema antisemitismuskritische Bildungsarbeit.



Jan Harig, Sozialwissenschaftler

Studium der Sozialwissenschaften (B.A.) und der Geschlechterstudien (M.A.) in Hannover und Berlin. Teamer-Ausbildung bei der DGB-Jugend Niedersachsen. Seit 2013 bei der KIgA aktiv und Mitarbeiter im Modellprojekt „Anders Denken. Politische Bildung gegen Antisemitismus“. Seine Schwerpunkte im Projekt waren die Entwicklung und Erprobung von neuen pädagogischen Materialien sowie die konzeptionelle Mitarbeit bei der Entwicklung einer Onlineplattform zum Thema antisemitismuskritische Bildungsarbeit.



Ruth Fischer, Judaistin/Germanistin

Studiert Jüdische Studien (M.A.) und ist seit vielen Jahren als Teamerin für die KIgA, die DGB-Jugend Berlin-Brandenburg und das NDC (Netzwerk für Demokratie und Courage) aktiv. Seit 2016 ist sie Mitarbeiterin im Modellprojekt „Anders Denken. Politische Bildung gegen Antisemitismus“ und dort vor allem für die Konzeption und Erprobung pädagogischer Materialien zuständig.



Inva Kuhn, Politologin

Ist Bildungsarbeiterin und Mitarbeiterin im Modellprojekt „Anders Denken. Politische Bildung gegen Antisemitismus“. Themenschwerpunkte ihrer Arbeit sind (antimuslimischer) Rassismus und Antisemitismus. Veröffentlichung: Antimuslimischer Rassismus. Auf Kreuzzug für das Abendland (2015/PapyRossa). Im Projekt arbeitet sie im Bereich der Konzeptionierung und Evaluation von pädagogischen Ansätzen sowie bei der Onlineplattform zum Thema antisemitismuskritische Bildungsarbeit.



Malte Holler, Historiker

Historiker und Bildungsreferent. Seine Themenschwerpunkte sind jüdische Geschichte, Nationalsozialismus und Holocaust sowie Geschichte und Theorie von Rassismus und Antisemitismus. Seit vielen Jahren bei der KlGA aktiv und seit 2015 Mitarbeiter im Modellprojekt „Anders Denken. Politische Bildung gegen Antisemitismus“. Zu seinen Aufgaben im Projekt gehören insbesondere die Entwicklung und Erprobung neuer pädagogischer Materialien sowie die Texterstellung.



Sarah Kleinmann (Dr. des.), Kulturwissenschaftlerin

Studium der Empirischen Kulturwissenschaft, Politikwissenschaft sowie Geschichte. Seit 2004 für das NDC (Netzwerk für Demokratie und Courage) in der außerschulischen Jugendbildung aktiv. Seit 2008 leitet sie als Trainerin die Aus- und Weiterbildung von Multiplikatoren/-innen. Im Modellprojekt „Anders Denken. Politische Bildung gegen Antisemitismus“ war sie von Januar bis Dezember 2016 im Bereich der Entwicklung und Konzeption von pädagogischen Materialien tätig.

Das Projekt „Anders Denken. Politische Bildung gegen Antisemitismus“ wird auch von der Bundeszentrale für politische Bildung (BpB) gefördert.



Die BpB stellt eine breite Palette an Publikationen zum Thema Antisemitismus bereit, darunter die methodische Handreichung „Kritische Auseinandersetzung mit Antisemitismus“ aus der Reihe „Gekonnt Handeln“.

Die Broschüre beinhaltet elf von ausgewiesenen Praktikerinnen und Praktikern erprobte Methoden, die in der schulischen, aber auch in der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung eingesetzt werden können. Das Zusatzmaterial wird über einen Download zur Verfügung gestellt.



Die Wandzeitung „Antisemitismus begegnen“ aus der Reihe „Was sage ich, wenn ...“ ist eine Hilfestellung für den Alltag. Mithilfe eingängiger Illustrationen wird hier erläutert, was Antisemitismus eigentlich für die Betroffenen bedeutet.

Darüber hinaus werden Handlungsempfehlungen gegeben sowie mögliche Entgegnungen und Reaktionen auf antisemitische Vorurteile aufgezeigt: Wie reagiere ich auf Juden-Witze, auf Beschimpfungen auf Facebook oder auf die „Schlussstrichdebatte“?

WEITERE PUBLIKATIONEN VON KIGA E. V.



Seit vielen Jahren engagiert sich die Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIGA e. V.) mit politischer Bildungsarbeit gegen Phänomene gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit. Neben antisemitismuskritischer Bildungsarbeit liegen weitere Schwerpunkte des Trägers im Bereich der historisch-politischen Bildung (Holocaust-Education) sowie der kritischen Auseinandersetzung mit Islamismus und antimuslimischem Rassismus.

Unsere Publikationen stehen auf unserer Homepage zum Download bereit oder können in der Druckfassung über den Verein bezogen werden.

www.kiga-berlin.org
mail@kiga-berlin.org

Impressum

Herausgeber

Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIgA e. V.)
Kottbusser Damm 94, 10967 Berlin
www.kiga-berlin.org

V. i. S. d. P.

Aycan Demirel

Pädagogische Entwicklung, Konzept, Text und Redaktion

Modellprojekt „Anders Denken.
Politische Bildung gegen Antisemitismus“

Team

Malte Holler, Jan Harig, Inva Kuhn, Ruth Fischer,
Anne Goldenbogen, Sarah Kleinmann

Kontakt

anders.denken@kiga-berlin.org

Lektorat

Hans Hartnack

Gestaltung

agnes stein berlin, www.agnes-stein.de

Bildrechte

S. 24 Fotomontage von Nikki Casey, mit freundlicher
Genehmigung von forward.com
S. 32 Quelle: Screenshot Instagram
S. 44, 51 United States Holocaust Memorial Museum,
courtesy of Library of Congress
S. 18 Wikimedia Commons (Axel Mauruszat/K. Weisser,
CC BY-SA 2.0 de/Bibi595, CC BY-SA-3.0)

Druck

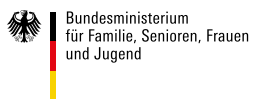
Druckerei Conrad GmbH

© KIgA e. V., September 2017

ISBN 978-3-00-057471-9

ISBN 978-3-00-057471-9

Gefördert vom



im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie *leben!*



Senatsverwaltung
für Justiz, Verbraucherschutz
und Antidiskriminierung

