



Antisemitismus im Kontext Schule

Chernivsky, Marina / Lorenz, Friederike, unter wissenschaftlicher Mitarbeit von Schweitzer, Johanna (2020): Antisemitismus im Kontext Schule. Deutungen und Umgangsweisen von Lehrer*innen an Berliner Schulen. Berlin (171 S.)

*Marina Chernivsky und Friederike Lorenz, unter wissenschaftlicher Mitarbeit von Johanna Schweitzer, vom „Kompetenzzentrum Prävention und Empowerment“ untersuchen in ihrer Studie, wie Antisemitismus von Lehrer*innen und Schulleitungen an Berliner Schulen „wahrgenommen, eingeordnet und bearbeitet wird.“ (a.a.O.: 10). Anhand von zehn narrativen Einzelinterviews und fünf Gruppendiskussionen rekonstruieren die Forscherinnen Verständnisse und Konzepte von Antisemitismus, Wahrnehmungen und Deutungen von Vorfällen antisemitischer Gewalt im Schulalltag, Strukturmerkmale der Interventionen von Lehrer*innen sowie Bedarfe und Ansatzpunkte (siehe a.a.O.: 49).*

Forschungsinteresse

Hintergrund der Studie ist laut Autorinnen unter anderem die Forschungslücke „zu Antisemitismus an der Schule insbesondere aus dem Blick von Schüler*innen und Familien mit Antisemitismuserfahrungen.“ (a.a.O.: 10). Gleichzeitig zeigen bisherige empirische Befunde, „dass das Ausmaß antisemitischer Bedrohung im Bildungswesen weitgehend unterschätzt wurde“ (a.a.O.: 19) und es seitens schulischer Akteur*innen sowie Politik und Verwaltung an Problembewusstsein zu Antisemitismus im Kontext Schule mangelt (siehe ebd.). Schulischer Unterricht ist zentrale Sozialisationsinstanz von jungen Menschen und für viele nicht-jüdische Schüler*innen erster (indirekter) Berührungsbereich mit Jüdinnen*Juden, beispielsweise wenn es um Themen wie den Zweiten Weltkrieg, Holocaust, Nahostkonflikt oder Themen im Religionsunterricht geht. Die Forscherinnen geben zu bedenken, dass dies neben Betroffenheit auch häufig zu diffusen Abwehrimpulsen und -mechanismen führt und an Schule Diskriminierung häufig reproduziert und legitimiert wird (siehe a.a.O.: 21; 40). Antisemitische Gewalt an Schulen ist vielfältig: „verbale antisemitische Andeutungen, Verwendung subtil-antisemitischer (Bild-)Sprache, unreflektierte Nutzung von Lehrmaterialien oder Schulbüchern“ (a.a.O.: 14). Das Forschungsinteresse richtet sich demnach „auf die biografisch geprägten Verständnisse von Antisemitismus durch Lehrer*innen und Schulleitungen sowie Schilderungen von Situationen und Bedarfen hinsichtlich des Umgangs mit Antisemitismus an Schulen.“ (a.a.O.: 41). Die Studie soll außerdem dazu beitragen, „die Kernkonzepte und Artikulationsstrategien eines antisemitisch angelegten, nicht-jüdischen Wissens und Sprechens zu verstehen, um so die Normierung antisemitischer Sprache aufzubrechen und zu verhindern“ (a.a.O.: 32).

Antisemitismus

Da es von Antisemitismus keine „allumfassende“ (a.a.O.: 15) Definition gibt, werden in der Studie unterschiedliche Begriffsbestimmungen von Antisemitismus und dessen gewaltförmige Struktur

nachgezeichnet. Theoretische Verständnisse von Antisemitismus artikulieren „sich grundsätzlich in unterschiedlichen Formen, angepasst an sich stark wandelnde gesellschaftliche und politische Verhältnisse.“ (a.a.O.: 16). Grundsätzlich weisen die Autorinnen darauf hin, dass „Judenfeindschaft nicht ausschließlich als personalisierte Wahrnehmung verstanden werden kann, sondern sich in den gesellschaftlichen Strukturen, historisch-spezifischen sozialen Praktiken und Narrativen vollzieht.“ (a.a.O.: 15).

Für den Umgang mit Antisemitismus an Schulen identifizieren die Forscherinnen aus theoretischer und empirischer Forschung vier Traditionslinien:

- (1) **Historisierung:** „Antisemitismus wird überwiegend als etwas Historisches und somit Vergangenes verhandelt, was im gegenwärtigen schulischen Alltag keine große Relevanz hat.“ (a.a.O.: 24).
- (2) **Distanzierung:** Antisemitismus wurde in der deutschen Gesellschaft nach 1945 tabuisiert, was „eine direkte Thematisierung von Antisemitismus in Bildungssettings“ (ebd.) verhindert.
- (3) **Perspektivendivergenz:** Bis vor kurzem fehlte empirische Forschung zu jüdischen Perspektiven sowie „Antisemitismus aus der Sicht von Jüdinnen*Juden. Ihre Realitäten, Perspektiven und Bedarfe sind für die nicht-jüdische Bevölkerung in Deutschland lange unhörbar gewesen.“ (a.a.O.: 24-25).
- (4) **Objektifizierung:** Jüdinnen*Juden werden von der nicht-jüdischen Mehrheitsgesellschaft häufig objektiviert. „Erkennbar wird dies in Erinnerungsritualen, im öffentlichen Sprechen, in der Rezeption, Verhandlung oder Darstellung von Juden*Jüdinnen und ihrer Gegenwartsbiografien“ (a.a.O.: 25).

In der Studie wird Antisemitismus in der Schule als gewaltförmige Struktur definiert. Damit ist gemeint, dass sich Antisemitismus in verschiedenen Formen der Gewalt „(strukturelle, subtile und direkte, verbale, physische, psychische)“ (a.a.O.: 30) zeigt, wobei die Formen als Kontinuum ineinander übergehen und miteinander verschränkt sind (siehe ebd.).

Forschungsdesign

Es wurden „zehn narrative Einzelinterviews mit Lehrer*innen aus sechs Berliner Stadtbezirken“ (a.a.O.: 41) geführt und empirische Daten im Rahmen von „fünf Gruppendiskussionen mit jeweils drei bis sechs Lehrer*innen von Schulen unterschiedlicher Schulformen aus drei Stadtbezirken“ (ebd.) erhoben. Die Lehrer*innen unterrichten in unterschiedlichen Fächerkombinationen. Außerdem wurden auch Interviews mit Schulleiter*innen, Fachkräften aus der Schulsozialarbeit, der schulpsychologischen Beratung sowie Expert*innen aus der Bildungsarbeit und -verwaltung geführt, um Kontextwissen zu erhalten (siehe ebd.). Die Autorinnen merken an, dass die interviewten Personen und Diskussionsteilnehmenden überwiegend aus einer dominanzgesellschaftlichen Perspektive gesprochen haben, d.h. sie sind „nicht unmittelbar von Antisemitismus oder Rassismus betroffen“ (a.a.O.: 42).

In der Studie wird auf Annahmen und Paradigmen aus der interpretativen Sozialforschung zurückgegriffen. Deshalb wurden sowohl das gesprochene Wort als auch die Erhebungssituationen

und (Gesprächs)Dynamiken des transkribierten Materials analysiert (siehe ebd.). Die Auswertung erfolgte auf Grundlage des Codierparadigmas der Grounded Theory (siehe a.a.O.: 45).

Folgende Fragen waren forschungsleitend:

„Welchen Umgang mit antisemitischen Phänomenen praktizieren Lehrkräfte?“ (a.a.O.: 41)

„Welches Verständnis von Antisemitismus liegt ihrem jeweiligen Handeln zugrunde?“ (ebd.)

„Welche Bedarfe formulieren Lehrer*innen explizit, welche lassen sich aus ihren Darstellungen ableiten?“ (ebd.)

„Welche Praktiken und Interventionsansätze sind an Schulen etabliert und welche möglichen Ansatzpunkte zur Verbesserung der Situation werden deutlich?“ (ebd.)

Befunde (berufs-)biografischer Berührungen mit Antisemitismus

Für nahezu alle interviewten Personen bildet der Genozid im deutschen Nationalsozialismus und dessen Vermittlung in der Kindheit und Jugend durch Bücher, Filme, Gedenkstättenbesuche sowie Schule „die zentrale Folie und einen dominanten Referenzrahmen für die Einordnung von Antisemitismus“ (a.a.O.: 50). Es gibt kaum familiäre oder andere persönliche Rückbindungen an Antisemitismus (siehe a.a.O.: 51), d.h. er „ist nicht Teil ihrer Alltagserfahrung und Lebenswelt und wird primär als etwas Historisches assoziiert.“ (a.a.O.: 53). Mit gegenwärtigem Antisemitismus kamen die meisten Personen während ihres Referendariats/Berufseinstiegs in Berührung. „In vier Interviews berichten Lehrer*innen zudem von antisemitisch konnotierten Situationen außerhalb des Schulkontexts. Überwiegend geht es um einschneidende Erlebnisse, die wie eine Zäsur wahrgenommen werden.“ (a.a.O.: 67). Das Miterleben bzw. Mitbekommen antisemitischer Gewalt war für viele interviewte Personen überraschend und schockierend, was für die Autorinnen darauf hindeutet, „dass Antisemitismus den bisherigen Erfahrungen sowie eigenen moralischen Konzepten zwar widerspricht, aber dennoch weit entfernt vom eigenen Leben und Handeln verortet wird.“ (a.a.O.: 74).

Befunde: Verständnisse und Konzepte von Antisemitismus

In den Einzelinterviews konnten alle Lehrer*innen „auf abgegrenzte Definitionen von Antisemitismus zurückgreifen und diese formulieren“ (a.a.O.: 78). Sie konnten „auf fragmentarische Wissensbestände und theoretische Konzepte zurückgreifen [...], um Antisemitismus als Phänomen einzuordnen. Ihre Eingrenzungen werden überwiegend aus einer dominanzgesellschaftlichen, nicht-jüdischen Perspektive formuliert.“ (a.a.O.: 81). Dieses Wissen wird allerdings kaum auf den eigenen Schulalltag übertragen (siehe a.a.O.: 82). Auch in den Gruppendiskussionen wird keine Verbindung zwischen dem historisch überlieferten Judenhass und gegenwärtigem Antisemitismus gezogen. Vielmehr wird er entpersonalisiert und als etwas „Vielgestaltiges beschrieben, von dem unklar sei, wo es herkomme, und für dessen Erkennung die Interviewten besondere Erfahrungen oder Unterstützung bräuchten.“ (a.a.O.: 85).

Befunde: Wahrnehmungen antisemitischer Vorfälle

Die Forscherinnen identifizieren aus den Gesprächen und Diskussionen drei charakteristische Formen von Antisemitismus an Schulen: (1) Antisemitismus im Klassenchat, (2) Jude als Schimpfwort sowie (3) Zwischendurch-Antisemitismus. So kommunizieren die meisten Schüler*innen über Chatgruppen in Messenger-Diensten, vor allem außerhalb der Schulzeit. Die Lehrer*innen haben keinen Zugriff auf diese Chat-Verläufe und erfahren dann meist von Schüler*innen oder Eltern über antisemitische Aussagen in den Chats. Zwar identifizieren die Lehrer*innen Antisemitismus als solchen, allerdings wird er im Laufe der Gespräche meistens relativiert, in dem er als *Gedankenlosigkeit* o.Ä. bewertet wird (siehe a.a.O.: 93-99).

In den Gruppendiskussionen ging es häufig um Grenzen ihrer eigenen professionellen Rolle in der Schule. Schüler*innen würden im Unterricht keine antisemitischen Äußerungen tätigen, weil sie wissen, was erwünscht und unerwünscht sei, so die Diskutant*innen. „Aus der Lehrer*innenperspektive macht diese Differenz zwischen online und offline, zwischen latenten und offen gezeigten antisemitischen Handlungen sicherlich einen großen Unterschied aus, da sich ihre Zugänge zu den Schüler*innen und ihre Interventionsmöglichkeiten entlang dieser Differenz stark unterscheiden. Für die von Antisemitismus betroffenen Schüler*innen verschränken sich indessen online und offline ausgeführte antisemitische (Sprach-)Handlungen, gehen ineinander über und wirken bedrohlich und verletzend“ (a.a.O.: 102).

Die empirischen Befunde zeigen, dass der Begriff Jude im Schulalltag häufig als „routinierte Beschimpfungspraktik unter Schüler*innen“ (ebd.) verwendet wird. Auch hier ist für die Autorinnen auffällig, dass einige Lehrer*innen diese antisemitische Beleidigung als *Hülle* relativieren (siehe a.a.O.: 105). Antisemitismus wird häufig als etwas „zwischen durch Wahrgenommenes“ (a.a.O.: 108) im Schulalltag beschrieben, antisemitische Äußerungen werden von den Befragten und Diskutant*innen als Alltagssprache normalisiert und beispielsweise als „*einfach integraler Bestandteil des jugendlichen Lebens in der Bundesrepublik*“ (ebd.) bewertet.

Befunde: Deutung antisemitischer Vorfälle

Die Forscherinnen identifizieren vier wiederkehrende Deutungen antisemitischer Vorfälle aus dem Datenmaterial.

(1) „Antisemitische Äußerungen als ‚Vereinigungsmoment‘ unter Schüler*innen“ (a.a.O.: 109): „Dieser wird dabei in verschiedenen Formulierungen als ein ‚*Vereinigungsmoment gegen sozusagen eine dritte Gruppe*‘ beschrieben. Diese Funktion erhielt Antisemitismus unter Schüler*innen, die sich ansonsten entlang anderer sozialer Zugehörigkeiten und Zuschreibungen diskriminierten.“ (ebd.)

(2) „Antisemitismus als vorübergehendes Pubertätssymptom“ (a.a.O.: 112): „Eine sehr verbreitete Deutung von Antisemitismus im Material ist die, dass es dabei um pubertätsbedingte Provokation gehe.“ (ebd.). Die Forscher*innen merken hierzu kritisch an, dass Antisemitismus damit als vorübergehend und kurzweilig gesehen wird und es „eigentlich nicht um die Reproduktion von

Antisemitismus gehe, sondern um etwas Anderes. Sie tragen somit zu einem Verrätseln von Antisemitismus in der Gegenwartsgesellschaft bei.“ (a.a.O.: 113).

(3) „Antisemitismus im Kontext von Autoritätsdenken und der Neuen Rechten“ (a.a.O.: 114): Einige Lehrer*innen beobachten Antisemitismus im Kontext eines „zunehmenden Autoritätsdenken unter Schüler*innen, mit der Neuen Rechten in Deutschland, aber auch mit nationalistischen Politiker*innen anderer Länder, auf die Schüler*innen sich beziehen würden.“ (ebd.).

(4) Antisemitismus als „*deren Emotionalität, deren Biografie*‘: Dominanzgesellschaftliche Deutungen von Antisemitismus durch Schüler*innen“ (a.a.O.: 115): Einige Lehrer*innen beschreiben Schüler*innen mit einer bestimmten Migrationsgeschichte sowie muslimische Jugendliche, als antisemitischer als andere (siehe a.a.O.: 115-119).

Befunde: Strukturmerkmale von Interventionsschilderungen

Ob und wie bei antisemitischen Handlungen interveniert bzw. reagiert wurde, bleibt laut Forscherinnen überwiegend vage. „In einigen Fällen wird eine deutliche Reaktion beschrieben, die sich jedoch ausnahmslos auf die den Antisemitismus ausübenden Schüler*innen bezieht.“ (a.a.O.: 130). „Die Schüler*innen, gegen die sich antisemitische Übergriffe richten, tauchen in den Interventionsschilderungen selten auf. Ihre Perspektiven und Bedarfe bleiben unsichtbar und stehen nicht im Fokus der Intervention.“ (a.a.O.: 153). Viele der befragten Personen distanzieren sich von Antisemitismus, was u.a. „durch ein Distanzierungsbedürfnis gegenüber der nationalsozialistischen Verbrechensgeschichte motiviert“ (a.a.O.: 134) ist, so die Analyse der Forscherinnen. Infolgedessen werden antisemitische Handlungen und Äußerungen häufig relativiert, als uneindeutig benannt oder verneint und eine Intervention erscheint weniger dringlich (siehe ebd.).

Befunde: Bedarfe und Ansatzpunkte

Die interviewten Lehrer*innen und Schulleitungen haben eine große Bereitschaft, „ihre Fragen und Wissenslücken zu durchdringen und Unterstützungsbedarfe zu formulieren, sowohl in Bezug auf schulische Konzepte zum Umgang mit Antisemitismus als auch auf externe Angebote der Fortbildung und begleitende Fallarbeit.“ (ebd.). Gleichzeitig wird das eigene Kollegium an der Schule als teilweise antisemitisch beschrieben und dass diese damit „Teil des Problems antisemitischer Strukturen an Schulen seien.“ (a.a.O.: 143). Einige der Befragten sprachen sich dafür aus, in Klassen jüdische und nicht-jüdische Schüler*innen zu durchmischen, „wobei mit letzteren hier insbesondere die *muslimischen Kinder[.]*‘ gemeint sind“ (a.a.O.: 146), so die Forscherinnen. Die damit implizierte Erwartung/Vorstellung, zwischenmenschlicher Kontakt zwischen jüdischen und nicht-jüdischen Jugendlichen könne antisemitische Einstellungen beseitigen, wird in der Studie problematisiert. Antisemitismus wird damit „aus dominanzgesellschaftlicher Perspektive individualisiert als ein Vorurteil, das irritiert werden könnte im Kontakt. Die ‚Anderen‘, hier die jüdisch-israelischen Schüler*innen werden funktionalisiert und reduziert auf die Aufgabe, den nicht-jüdischen Schüler*innen eine angenehme Begegnung zu ermöglichen, um Antisemitismus entgegen zu wirken.“ (ebd.).

Anmerkungen der Fachstelle politische Bildung

Angesichts aktueller Debatten in der politischen Bildung rund ums Thema (Extremismus)Prävention, insbesondere wenn es um Antisemitismus oder andere Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit geht, provozieren die Erkenntnisse der Studie die Frage, ob Bildung und Bildungsangeboten *per se* eine präventive Wirkung zugeschrieben werden kann. Denn die hier vorgestellten empirischen Erkenntnisse zeigen zwar, dass es Wissen zu Antisemitismus gibt, welches häufig in und durch Schulbildung oder durch Gedenkstättenbesuche aufgebaut wird bzw. wurde. Allerdings führt dieses Wissen nicht automatisch zum Erkennen und Anerkennen aktueller antisemitischer Handlungen oder verschiedener Formen antisemitischer Gewalt. Im Gegenteil: Oftmals wird Antisemitismus relativiert oder negiert und von der eigenen Arbeits- und Lebenswelt abgekoppelt. Auf einer konzeptionellen Ebene hat (historisch-)politische Bildung immer das Ziel, individuelle und strukturelle Ebenen mit vergangenen und gegenwärtigen Ereignissen und Phänomenen zu verknüpfen und zu reflektieren. Allerdings scheint es eine Kluft zwischen (Zielen von) Bildungskonzepten sowie deren Wirkungen zu geben. Deshalb könnte es sich anbieten, anknüpfend an diese Studie zu erforschen, inwiefern (historisch-)politische Bildungskonzepte Bezüge und Reflexionen der jeweils eigenen Biografie und Einstellungen berücksichtigen bzw. zulassen und welche Wirkungen sie in der Praxis haben. Die Autorinnen empfehlen in diesem Kontext das Schaffen von Angeboten, in denen Pädagog*innen „ihre berufsbiografische Beziehung zum Thema Antisemitismus mit theoretischen Konzepten reflektieren und in Verbindung setzen können.“ (a.a.O.: 156). Der Frage nach Grenzen von politischer Bildung, antisemitischen oder anderen menschenfeindlichen Einstellungen entgegenzuwirken oder diese zu *beseitigen*, könnte in weiteren Forschungsvorhaben ebenfalls nachgegangen werden. Anders gesprochen: Weitere Forschung könnte aufzeigen, wo die Unterschiede und Grenzen von politischer Bildung und Prävention liegen. Es wäre außerdem zu überlegen, Wissen zu gegenwärtigen antisemitischen Gewaltformen und deren strukturelle Verankerung in Bildungsinstitutionen in die Lehrer*innenausbildung zu integrieren, da die Befunde dieser Studie zeigen, dass antisemitische Äußerungen und Handlungen zum Schulalltag gehören. Auch die befragten Personen selbst äußern den Bedarf und Wunsch nach Weiter- und Fortbildung zu Antisemitismus und antisemitismuskritischer Bildungsarbeit. Die Autorinnen der Studie nennen dies explizit als Handlungsempfehlung, zusätzlich plädieren sie für mehr Angebote der Fort- und Weiterbildung, institutionell verankerte Möglichkeiten externer Fallberatung oder auch die „Implementierung von Qualitätskriterien antisemitismuskritischer Bildung für die Weiterentwicklung und kritische Anpassung von Vermittlungsformen und Unterrichtsmaterialien.“ (a.a.O.: 156).

Bezugsquelle: Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment

https://zwst-kompetenzzentrum.de/wp-content/uploads/2021/02/Forschungsbericht_Lehrerstudie_2020.pdf