

Eine Handreichung für Lehrkräfte

Reagieren, einordnen, im Gespräch bleiben

Umgang mit dem Nahostkonflikt im
schulischen Kontext

im Rahmen des Projektes



Durchgeführt von der

Mansour-Initiative für Demokratieförderung
und Extremismusprävention (MIND) gGmbH
Berliner Straße 45
14169 Berlin



MIND
PREVENTION

Gefördert durch:

Bayerisches Staatsministerium für
Unterricht und Kultus



1.	<u>Wofür gibt es diese Handreichung?</u>	3
2.	<u>Wie arbeite ich mit dieser Handreichung?</u>	4
3.	<u>Was ist eigentlich Antisemitismus?</u>	5
3.1	<u>Kennzeichen des israelbezogenen Antisemitismus</u>	6
	<u>A. Doppelstandards:</u> Unfaire Maßstäbe im Umgang mit Israel und jüdischen Menschen	6
	<u>B. Delegitimierung Israels:</u> Eine Strategie antisemitischer Bewegungen	7
	<u>C. Dämonisierung Israels:</u> Gefährliche Gleichsetzungen und ihre Folgen	8
	<u>D. De-Realisierung:</u> Verzerrung von Realität als zugrunde liegender Mechanismus	9
3.2	<u>Checkliste:</u> Legitime Kritik vs antisemitisches Narrativ	10
4.	<u>Israelbezogener Antisemitismus im Klassenzimmer:</u> Ein Spannungsfeld	11
4.1	<u>Rolle der Lehrkraft im Spannungsfeld</u>	11
4.2	<u>Religiöse Aufladung</u> und Perspektiven von Schülerinnen und Schülern	12
5.	<u>Orientierungshilfe:</u> Wege zu Empathie und Dialog mit Jugendlichen bei komplizierten Themen	13
5.1	<u>Rahmen bieten und Orientierung geben</u>	13
5.2	<u>Wie leite ich ein konstruktives Gespräch über ein polarisierendes Thema?</u>	15
5.2.1	<u>Beziehung gestalten</u>	15
5.2.2	<u>Reflexion anstoßen:</u> Aussagen klären und weiterdenken	18
	<u>Situation 1:</u> „In Gaza werden Kinder umgebracht.“	
	Das ist unmenschlich. Israel ist ein Kindermörder-Staat.“	20
	<u>Situation 2:</u> „Die Juden kontrollieren doch sowieso die Medien.“	21
	<u>Situation 3:</u> „Die Juden machen das mit den Palästinensern“	
	wie die Nazis damals mit den Juden.“	22
	<u>Situation 4:</u> „Warum wird eigentlich immer nur über den Holocaust geredet?“	
	Was ist mit dem Leid der Palästinenser?“	24
5.2.3	<u>Perspektiven sichtbar machen</u>	25
5.2.4	<u>Selbstreflexionsimpulse im Plenum</u>	28

1. | Wofür gibt es diese Handreichung?

Der Terrorangriff der Hamas auf Israel am 7. Oktober 2023 und der darauffolgende Krieg in Gaza sowie zwischen der Hisbollah im Libanon, den Huthis aus dem Jemen mit dem Iran gegen Israel, wirken bis in deutsche Klassenzimmer hinein. Für viele Schülerinnen und Schüler ist der Konflikt nicht nur ein politisches Thema, sondern eng mit Fragen von Zugehörigkeit, Identität und Gerechtigkeit verbunden. Ihre Perspektiven sind oft geprägt durch familiäre Erzählungen, Herkunftskontexte und soziale Medien.

Im Unterricht treffen daher sehr unterschiedliche Haltungen aufeinander. Darunter klare Parteinahmen, starke Emotionalität, aber auch Rückzug oder offene Ablehnung. Für Lehrkräfte entsteht daraus eine doppelte Herausforderung: Sie sollen Gespräche ermöglichen und gleichzeitig dafür sorgen, dass antisemitische oder menschenfeindliche Aussagen nicht unwidersprochen bleiben. Oft fällt es schwer Aussagen richtig einzuordnen oder überhaupt auf sie zu reagieren. Trotzdem bleibt meist eines deutlich: Der Wille, diskriminierende Aussagen nicht einfach stehen lassen zu wollen.

Diese Handreichung unterstützt Lehrkräfte dabei, auf antisemitische und israelfeindliche Aussagen im Schulalltag sicher, klar und handlungsfähig reagieren zu können. Im Mittelpunkt steht nicht die einfache Korrektur von Aussagen, sondern die Fähigkeit, Gespräche so anzuleiten und zu führen, dass Schülerinnen und Schüler lernen selbstständig eigene Annahmen und Deutungen zu hinterfragen, zwischen Kritik und Feindbildern zu unterscheiden, unterschiedliche Perspektiven wahrnehmen und einordnen sowie mit Widersprüchen und Unsicherheiten umgehen zu können. Ziel ist es, Denkprozesse anzustoßen und eine Auseinandersetzung zu ermöglichen, ohne problematische Aussagen unbeachtet zu lassen.



2. | Wie arbeite ich mit dieser Handreichung?

Zu Beginn finden Sie eine kompakte fachliche Einordnung: zentrale Formen des Antisemitismus, typische Erscheinungsweisen im schulischen Kontext sowie eine Checkliste, mit der Sie zwischen legitimer Kritik an Israel und antisemitischen Narrativen unterscheiden können.

Der Schwerpunkt liegt jedoch auf der Praxis. Die Handreichung zeigt, wie Sie Gespräche so führen, dass sie nicht eskalieren, sondern zu Reflexion führen. Sie gibt Ihnen konkrete Ansätze und Praxisbeispiele an die Hand, um gleichermaßen antisemitische oder zugespitzte Aussagen aufzugreifen, zu klären und einzuordnen – auch in herausfordernden Situationen – ebenso wie Gesprächsräume dafür zu öffnen und für das Thema zu sensibilisieren.

Im Zentrum stehen dabei drei Schlüsselemente, die Orientierung bieten ohne ein starres Vorgehen vorzugeben:

1. Beziehung gestalten: Haltung und Rolle der Lehrkraft
2. Reflexion anstoßen: Aussagen klären und weiterdenken
3. Perspektiven sichtbar machen: Erfahrungen ermöglichen auch in anderen Sprachräumen sowie für die Analyse der jeweiligen Wirkmechanismen über Sprachgrenzen hinaus.

Hinweis zur Schulart- und Altersdifferenzierung

Die Beispiele und Methoden sind vor allem für Sekundarstufe I und II, berufliche Schulen und BerufsinTEGRATIONSKlassen geeignet. Für jüngere Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I sollte politische und historische Komplexität reduziert und stärker an Alltagserfahrungen wie Ausgrenzung, Fairness, Sprache und Wirkung angeknüpft werden.

3. | Was ist eigentlich Antisemitismus?

Antisemitismus zeigt sich in unterschiedlichen Formen. Er reicht von offenen Abwertungen und Stereotypen bis hin zu subtilen Zuschreibungen oder verzerrten Deutungen. Meistens wird jedoch zwischen den folgenden Formen unterschieden: Antijudaismus, oder auch religiöser Antisemitismus genannt, der mit religiösen Vorwürfen, wie beispielsweise der „Gottesmord“-Legende verbunden ist; völkischer bzw. moderner Antisemitismus, der Jüdinnen und Juden als fremde „Rasse“ biologisch minderwertig beschreibt und stigmatisiert sowie israelbezogener Antisemitismus, der sich gegen den Staat Israel richtet und diesen unter anderem pauschal delegitimiert und dämonisiert.



Eine wichtige Grundlage für die Einordnung bietet die Definition der International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA):

„Antisemitismus ist eine bestimmte Wahrnehmung von Jüdinnen und Juden, die sich als Hass gegenüber Jüdinnen und Juden ausdrücken kann. Der Antisemitismus richtet sich in Wort oder Tat gegen jüdische oder nichtjüdische Einzelpersonen und/oder deren Eigentum sowie gegen jüdische Gemeindeinstitutionen oder religiöse Einrichtungen.“

Neben der Definition wird auf der Webseite der IHRA weiter ausgeführt, dass „Erscheinungsformen von Antisemitismus sich auch gegen den Staat Israel, der dabei als jüdisches Kollektiv verstanden wird, richten können. Allerdings kann Kritik an Israel, die mit der an anderen Ländern vergleichbar ist, nicht als antisemitisch betrachtet werden.“

3.1 Kennzeichen des israelbezogenen Antisemitismus

Von israelbezogenem Antisemitismus spricht man, wenn politische Kritik in pauschale Feindbilder übergeht. Typisch ist hierbei, dass Israel nach anderen Maßstäben bewertet wird als andere Staaten, sein Existenzrecht infrage gestellt oder es als grundsätzlich unmoralisch dargestellt wird.

In solchen Fällen wird Israel nicht mehr als politischer Akteur unter vielen betrachtet, sondern zur Projektionsfläche für grundlegende Ablehnung. Genau hier verläuft die Grenze zwischen legitimer Kritik und antisemitischer Verzerrung. Als Orientierungshilfe hat der israelische Politiker und Wissenschaftler Natan Sharansky den sogenannten 3-D-Test entwickelt, der durch die Kognitionswissenschaftlerin Monika Schwarz-Friesel und den Historiker Jehuda Reinharz ein viertes Kriterium zum **4-D-Test** erweitert wurde. Das Modell hilft dabei, antisemitische Muster in Äußerungen zu erkennen und von legitimer politischer Kritik zu unterscheiden:

A. Doppelstandards:

Unfaire Maßstäbe im Umgang mit Israel und jüdischen Menschen

Ein zentraler Aspekt des israelbezogenen Antisemitismus ist das Anwenden von Doppelstandards. Israel wird oft strenger beurteilt als andere Staaten, besonders im Kontext militärischer Auseinandersetzungen. Beispielsweise werden israelische Militäreinsätze gegen terroristische Gruppen wie die Hamas regelmäßig als „unverhältnismäßig“ kritisiert, während Raketenangriffe auf die israelische Zivilbevölkerung oder gezielte Massaker an israelischen Bürgerinnen und Bürgern häufig relativiert oder gänzlich ignoriert werden. Ebenso wird Israels Demokratie mit autoritären Regimen gleichgesetzt oder ihm pauschal das Recht auf Selbstverteidigung abgesprochen. Doppelstandards liegen dementsprechend insbesondere dann vor, wenn an Israel Maßstäbe angelegt werden, die bei vergleichbaren Konflikten, Menschenrechtsverletzungen oder militärischen Handlungen anderer Staaten nicht in gleicher Weise angewendet werden.

Solche Doppelstandards gehen über politische Kritik hinaus. Das Handeln des Staates Israel wird außerdem häufig global der jüdischen Gemeinschaft als Ganzes angelastet. Solche Verallgemeinerungen und die Vermischung von staatlichem Handeln mit religiöser oder ethnischer Zugehörigkeit sind klare Anzeichen von Antisemitismus. Diese Perspektive führt nicht nur zu einer verzerrten Wahrnehmung der Realität, sondern trägt auch dazu bei, Vorurteile gegenüber Jüdinnen und Juden weltweit zu schüren. Derartige unfaire Maßstäbe erschweren eine sachliche Diskussion über den Nahostkonflikt erheblich. Sie verdeutlichen, wie wichtig es ist, zwischen berechtigter politischer Kritik und antisemitischen Einstellungen zu unterscheiden. Ein ausgewogener und faktenbasierter Diskurs ist daher essenziell, um Vorurteile abzubauen und die Komplexität des Themas gerecht zu erfassen.

B. Delegitimierung Israels:

Eine Strategie antisemitischer Bewegungen

Delegitimierung bezeichnet im Kontext des israelbezogenen Antisemitismus die grundsätzliche Infragestellung des Existenz- und Selbstbestimmungsrechts Israels. Dabei wird Israel nicht nur für konkrete politische Entscheidungen kritisiert, sondern als Staat insgesamt als illegitim dargestellt, wie etwa durch Forderungen nach seiner Auflösung, durch die Ablehnung jüdischer Selbstbestimmung oder durch Narrative, die Israel als „künstliches“ oder grundsätzlich unrechtmäßiges Gebilde darstellen.

Eine prominente Bewegung in diesem Zusammenhang ist BDS (Boycott, Divestment and Sanctions), die wirtschaftlichen, akademischen und kulturellen Boykotte gegen Israel fordert. Sie übt zudem Druck auf Unternehmen und Institutionen aus, Geschäftsbeziehungen mit Israel abubrechen, und setzt sich für politische Sanktionen gegen den Staat ein.

Obwohl BDS sich als gewaltfreie Protestbewegung präsentiert, trägt sie in der Praxis zur Delegitimierung Israels bei. Sie bezeichnet Israel als „Terrorstaat“ und stellt das Land als einzigartig illegitim dar, ohne vergleichbare Kampagnen gegen andere Staaten zu führen. Zudem fordert ein Teil der Bewegung indirekt oder direkt das Ende des jüdischen Staates. Damit überschreitet die BDS-Bewegung die Grenze legitimer Kritik an politischen Entscheidungen und richtet sich gegen die Existenz des Staates selbst.

Kampagnen wie solche haben weitreichende Auswirkungen: Sie schaffen ein Klima der Ablehnung, das nicht nur Israel betrifft, sondern auch Jüdinnen und Juden weltweit. Durch die Gleichsetzung jüdischer Menschen mit den Handlungen des israelischen Staates werden sie zur Zielscheibe von Anfeindungen, sozialen Boykotten oder physischen Übergriffen.

Es ist essenziell, solche Delegitimierungsstrategien als das zu erkennen, was sie sind: Angriffe auf das Existenzrecht Israels, die nicht mit legitimer Kritik verwechselt werden dürfen. Während politische Kontroversen über Staaten weltweit bestehen, ist Israel einer der wenigen, dessen bloße Existenz systematisch infrage gestellt wird – ein zentrales Merkmal des israelbezogenen Antisemitismus. Diese Angriffe wurzeln in tief verankerten antisemitischen Einstellungen, die jüdische Selbstbestimmung als illegitim betrachten und an historische Feindbilder anknüpfen.

C. Dämonisierung Israels:

Gefährliche Gleichsetzungen und ihre Folgen

Die Dämonisierung Israels ist eine Form des israelbezogenen Antisemitismus, der besonders in den (sozialen) Medien präsent ist. Sie zeichnet sich dadurch aus, dass nicht sachlich kritisiert wird, sondern Israel als grundsätzlich und pauschal böse, verbrecherisch und unmenschlich dargestellt wird. Israel wird dabei meist mit dem Nationalsozialismus oder anderen totalitären Regimen gleichgesetzt. Dies geschieht häufig durch den Vergleich von Israels Politik mit den Verbrechen des Holocaust – einem der schlimmsten Verbrechen gegen die Menschlichkeit in der Geschichte.



Abbildung 1: <https://www.israelnetz.com/palaestinesische-medien-stellen-netanjahu-als-israelischen-hitler-dar/>



Abbildung 2: <https://www.israelnetz.com/juedische-organisationen-kritisieren-portugiesisches-magazin/>

Solche Dämonisierungen gehen weit über legitime politische Kritik hinaus und zielen darauf ab, den jüdischen Staat moralisch zu delegitimieren. Derartige Propaganda, wie sie in Karikaturen oder öffentlichen Aussagen vorkommt, bedient sich oft einer Täter-Opfer-Umkehr. Hierbei werden Jüdinnen und Juden – die Opfer des Holocaust – in eine Täterrolle gedrängt, während die tatsächlichen Verantwortlichen und ihre Narrative verharmlost oder ausgeblendet werden.

Die Auseinandersetzung mit diesem Phänomen erfordert nicht nur politische Bildung, sondern auch eine klare Positionierung gegen antisemitische Diskriminierung. Die Dämonisierung Israels führt nicht nur zu seiner politischen Stigmatisierung, sondern hat auch reale Konsequenzen für jüdische Gemeinschaften weltweit.

D. De-Realisierung:

Verzerrung von Realität als zugrunde liegender Mechanismus

De-Realisierung beschreibt die Verzerrung oder Vereinfachung komplexer Realitäten im Kontext Israels. Sie wirkt häufig als zugrunde liegender Mechanismus der drei bereits beschriebenen Ds: Delegitimierung, Dämonisierung und Doppelstandards – indem selektive Darstellungen, verkürzte Narrative oder das Ausblenden von Kontext genutzt werden.

Eine zentrale Methode dieser Strategie ist beispielsweise die Gleichsetzung Israels mit einem Apartheidregime. Dabei werden komplexe politische Konflikte auf eindimensionale Deutungen reduziert und ignoriert, dass Israel eine demokratische Struktur besitzt, die auf Rechtsstaatlichkeit basiert und eine umfassende Vielfalt an Meinungen, Kulturen und Religionen einschließt. In dem Narrativ wird ausgeblendet, dass Israels Bürgerrechte für alle seine Bürgerinnen und Bürger gelten, unabhängig von ihrer religiösen oder ethnischen Zugehörigkeit. Mit dieser Form der Verleumdung wurde nicht nur die Errungenschaften der israelischen Demokratie negiert, sondern es wird auch dem legitimen Diskurs über politische Kritik die Grundlage entzogen.

Diese Form des Antisemitismus untergräbt nicht nur den Diskurs über den Nahostkonflikt, sondern verstärkt antisemitische Ressentiments in der Gesellschaft. Ein differenzierter und faktenbasierter Umgang mit Israels Politik ist unerlässlich, um solche gefährlichen Narrative zu entlarven und die Grenzen zwischen legitimer Kritik und antisemitischen Feindbildern klar zu ziehen.

Ein maßgeblicher Verstärker dieser De-Realisierungsstrategie ist der Einfluss sozialer Medien. Plattformen wie X (ehemals Twitter), Instagram und TikTok ermöglichen eine schnelle und globale Verbreitung vereinfachter oder manipulativer Inhalte, die oft Emotionen ansprechen und polarisieren. Algorithmen priorisieren dabei häufig kontroverse und aufwühlende Beiträge, wodurch verzerrte Narrative eine größere Reichweite erlangen. Insbesondere visuelle Inhalte wie Memes oder kurze Videos, die die Komplexität des Themas ignorieren, prägen das öffentliche Bild Israels nachhaltig und begünstigen eine eindimensionale Wahrnehmung. Durch diese Dynamik wird der politische Diskurs weiter radikalisiert, da nuancierte Perspektiven und faktenbasierte Argumente in der Informationsflut unterzugehen drohen.

3.2 Checkliste:

Legitime Kritik vs antisemitisches Narrativ

Legitime Kritik liegt vor, wenn:

- konkrete politische Entscheidungen benannt werden.
- vergleichbare Maßstäbe für alle Staaten gelten.
- sie sich gegen konkrete staatliche Handlungen, nicht gegen Israel als „jüdisches Kollektiv“ richtet.
- keine pauschalen Zuschreibungen gegenüber Jüdinnen und Juden erfolgen.
- historische Vergleiche differenziert und sachlich begründet sind.
- das Existenzrecht Israels nicht infrage gestellt wird.

Ein antisemitisches Narrativ liegt nahe, wenn:

- Israel als grundsätzlich illegitim dargestellt wird.
- Holocaustvergleiche zur moralischen Gleichsetzung verwendet werden.
- Jüdinnen und Juden kollektiv verantwortlich gemacht werden.
- Verschwörungserzählungen (z. B. Medienkontrolle) auftauchen.
- Israel mit einzigartigen moralischen Maßstäben bewertet wird.
- klassische antisemitische Bilder oder Symbole auf Israel übertragen werden, z. B. „Ritualmord“, oder „Kindermörder“-Motive.
- Jüdinnen und Juden eine stärkere Loyalität zu Israel als zu ihrem eigenen Land unterstellt wird.

4. | Israelbezogener Antisemitismus im Klassenzimmer: Ein Spannungsfeld

Viele Lehrkräfte erleben Situationen, in denen über den Nahostkonflikt gesprochen wird, als anspruchsvoll und berichten von Unsicherheiten – etwa im Umgang mit zugespitzten Aussagen oder der Sorge, dass Diskussionen eskalieren könnten. Genau hier zeigt sich das Spannungsfeld ihrer Rolle: Orientierung geben, ohne vorschnell zu bewerten, und klar widersprechen, ohne Gespräche abubrechen.

4.1 Rolle der Lehrkraft im Spannungsfeld

Gespräche gelingen dann, wenn sachliche Klärung mit der Auseinandersetzung über Wahrnehmungen, Emotionen und Zugehörigkeiten verbunden wird. Erst so können verfestigte Deutungen hinterfragt werden. Dabei gilt: Nicht jede Aussage muss sofort abschließend geklärt werden, und nicht jede Diskussion muss bis zum Ende geführt werden. Der Umgang mit solchen Situationen verlangt neben fachlichem Wissen vor allem Klarheit über die eigene Rolle. Dazu gehört auch, die eigene Belastung wahrzunehmen. Gespräche über Antisemitismus können herausfordernd sein. Sie sind es besonders dann, wenn sie emotional werden oder persönlich berühren. Professionelle Selbstfürsorge ist deshalb eine Voraussetzung dafür, langfristig handlungsfähig zu bleiben. Hilfreich kann sein:

- Gespräche zu begrenzen, wenn sie kippen
- bewusst Pausen zu setzen oder zu vertagen
- Unterstützung im Kollegium oder durch externe Beratung zu nutzen
- die eigene Reaktion im Nachhinein zu reflektieren.

So entsteht eine Haltung, die Klarheit und Offenheit verbindet und die es ermöglicht, auch in schwierigen Situationen verlässlich zu handeln.

Hinweis: Kontroversität und klare Grenzziehung

Der Beutelsbacher Konsens – eine der tragenden Grundlagen politischer Bildung in Deutschland – verpflichtet Lehrkräfte dazu, Themen, die in Wissenschaft und Gesellschaft kontrovers sind, auch im Unterricht kontrovers erscheinen zu lassen (Kontroversitätsgebot). Für den Nahostkonflikt bedeutet das: Fragen der israelischen Regierungspolitik, der humanitären Lage in Gaza oder des Völkerrechts sind politisch umstritten und dürfen und sollen im Unterricht aus verschiedenen Perspektiven betrachtet werden. Schülerinnen und Schüler haben das Recht, sich eine eigene Meinung zu bilden.

Davon zu unterscheiden ist der Umgang mit antisemitischen Aussagen. Das Kontroversitätsgebot gilt nicht grenzenlos: Aussagen, die gegen die Menschenwürde verstoßen, Jüdinnen und Juden kollektiv verantwortlich machen oder den Holocaust relativieren, sind keine legitimen „Meinungen“, die gleichberechtigt nebeneinander stehen. Sie sind klar einzuordnen und zurückzuweisen – und zwar unabhängig davon, ob sie aus Unwissenheit, politischer Überzeugung oder islamistischer Ideologie herrühren. Klarheit hier ist keine Verletzung des Kontroversitätsgebots, sondern seine Voraussetzung: Nur wenn diskriminierende Aussagen nicht unkommentiert stehenbleiben, bleibt Raum für einen echten, offenen Diskurs.

4.2 Religiöse Aufladung und Perspektiven von Schülerinnen und Schülern

In der Deutung des Nahostkonflikts kommt es häufig zu einer Vermischung politischer, religiöser und identitärer Deutungen. Der Konflikt wird dabei dann nicht mehr primär als komplexe politische Auseinandersetzung verstanden, sondern als grundlegender Gegensatz zwischen Gruppen, etwa als Konflikt zwischen „Muslimen“ und „Juden“ oder zwischen „uns“ und „den anderen“.

Eine solche religiöse oder identitäre Aufladung vereinfacht die Realität und blendet historische sowie politische Zusammenhänge aus. Diese Deutungen entstehen häufig im Zusammenspiel verschiedener Einflussfaktoren. Informationen aus sozialen Medien, familiären Kontexten und Peergroups verstärken sich gegenseitig und führen zu stabilen, oft wenig hinterfragten Narrativen. Dabei können auch klassisch antisemitische Verschwörungsnarrative eine Rolle spielen, etwa die Vorstellung, Israel kontrolliere Medien oder inszeniere politische Ereignisse. Solche Erzählungen erschweren eine differenzierte Auseinandersetzung.

Besonders bei Schülerinnen und Schülern mit familiären Bezügen zum Nahen Osten kann der Konflikt zudem eine persönliche Dimension annehmen. Fragen von Zugehörigkeit, Identität und Gerechtigkeit werden mit politischen Positionen verknüpft. Dabei spielt oft eine Erfahrung von doppelter Nichtzugehörigkeit eine Rolle: Eine eindeutige Zugehörigkeit zur deutschen Gesellschaft wird nicht erlebt, während zugleich die Bindung an familiäre Herkunftskontexte ambivalent oder brüchig sein kann. In dieser Situation können einfache Deutungen und klare Gegensätze an Bedeutung gewinnen.

Problematisch wird dies insbesondere dann, wenn zentrale Aspekte des Konflikts ausgeblendet oder verzerrt dargestellt werden, wie etwa durch die alleinige Zuschreibung von Verantwortung an Israel, die Ausblendung anderer Akteure wie der Hamas oder durch Vergleiche mit dem Nationalsozialismus. Solche Gleichsetzungen verzerren historische Zusammenhänge und können zu einer Täter-Opfer-Umkehr führen. Für den Unterricht bedeutet das: Neben inhaltlicher Korrektur müssen auch die zugrunde liegenden Wahrnehmungs- und Deutungsmuster berücksichtigt werden.

Aussagen entstehen häufig nicht nur aus fehlendem Wissen, sondern aus dem Bedürfnis nach Orientierung und Zugehörigkeit. Wenn diese Ebene nicht berücksichtigt wird, reagieren Schülerinnen und Schüler oft mit Abwehr. Gespräche geraten dann schnell in eine Konfrontation, statt eine inhaltliche Auseinandersetzung zu ermöglichen.

5. | Orientierungshilfe: Wege zu Empathie und Dialog mit Jugendlichen bei komplizierten Themen

Jugendliche befinden sich in einer Phase intensiver Identitätsentwicklung. Fragen nach Zugehörigkeit, Anerkennung und Selbstverortung sind zentral. Konflikte wie der Nahostkonflikt berühren diese Fragen unmittelbar und können starke Emotionen auslösen, wie Wut, Ohnmacht oder Loyalitätskonflikte.

5.1 Rahmen bieten und Orientierung geben

Damit Gespräche über Antisemitismus gelingen, brauchen Schülerinnen und Schüler einen Rahmen, in dem sie ihre Sichtweisen äußern können, ohne sofort bewertet zu werden. Erst, wenn Erfahrungen und Deutungen ausgesprochen werden können, entsteht eine Grundlage für eine inhaltliche Auseinandersetzung.

Empathisches Zuhören bedeutet nicht Zustimmung, sondern Aufmerksamkeit.

Es signalisiert, dass Aussagen ernst genommen werden, und schafft die Voraussetzung dafür, sie im nächsten Schritt zu klären und einzuordnen. Ziel ist Orientierung, nicht Belehrung. Auch nicht Einigkeit, sondern die Fähigkeit, unterschiedliche Perspektiven auszuhalten und Aussagen differenziert zu prüfen. Dabei schließen sich Dialog und Grenzziehung nicht aus, sondern gehören zusammen.

Drei Aspekte sind dabei zentral:

1. Verlässliche Regeln setzen

Gespräche brauchen einen klaren Rahmen. Dazu gehören einfache, verbindliche Regeln:

- > Ausreden lassen
- > Aussagen begründen
- > keine persönlichen Angriffe

Diese Regeln müssen nicht jedes Mal neu eingeführt werden, sollten aber präsent sein und bei Bedarf aktiv eingefordert werden.

Für die Praxis heißt das:

Die Lehrkraft erinnert an Regeln, greift bei Grenzverletzungen ein und sorgt dafür, dass Beiträge auf der Sachebene bleiben.

2. Deeskalieren und strukturieren

Wenn Gespräche emotional werden oder zu kippen drohen, ist es Aufgabe der Lehrkraft, Tempo herauszunehmen und die Situation zu stabilisieren. Das kann bedeuten, die Diskussion kurz zu unterbrechen, Beiträge zu ordnen oder den Fokus bewusst zu verengen.

Für die Praxis heißt das:

Die Lehrkraft sorgt dafür, dass Diskussionen nicht weiter eskalieren, sondern wieder in eine strukturierte Auseinandersetzung zurückgeführt werden.

3. Ergebnisse sichern

Gespräche sollten nicht offen zerfasern. Auch wenn kein Konsens erreicht wird, braucht es eine gemeinsame Klärung dessen, was festgehalten werden kann. Das kann eine kurze Zusammenfassung, eine Einordnung oder eine offene Frage für die Weiterarbeit sein.

Für die Praxis heißt das:

Die Lehrkraft benennt zentrale Punkte und sorgt dafür, dass das Gespräch einen nachvollziehbaren Abschluss findet:

- > „Was haben wir geklärt?“
- > „Wo bleiben Unterschiede?“

Wenn der Rahmen für ein Gespräch geklärt ist, kann die inhaltliche Arbeit beginnen. Dann geht es darum, Aussagen so aufzugreifen, dass Reflexion entsteht und Schülerinnen und Schüler ihre eigenen Annahmen überprüfen können.

5.2 Wie leite ich ein konstruktives Gespräch über ein polarisierendes Thema?

Bei schwierigen Aussagen helfen eine schnelle Sanktion oder Erklärungen oft nicht weiter. Im Alltag mit Schülerinnen und Schülern geht es dabei immer wieder um drei Aspekte, die im Folgenden genauer betrachtet werden:

- **Beziehung gestalten:** Im Kontakt bleiben, ohne problematische Aussagen stehen zu lassen.
- **Reflexion anstoßen:** Aussagen klären, hinterfragen und gemeinsam weiterdenken
- **Perspektiven sichtbar machen:** Situationen so aufgreifen, dass Schülerinnen und Schüler Zusammenhänge nachvollziehen können.

Dabei gilt immer: Die Person wird ernst genommen, die Aussage wird geprüft, antisemitische oder menschenfeindliche Inhalte werden klar zurückgewiesen.

5.2.1 Beziehung gestalten

Gespräche über konflikthafte Themen gelingen nur, wenn die zwischenmenschliche Beziehung tragfähig ist. Das bedeutet nicht, dass nach einem Gespräch alles offen oder folgenlos bleibt. Entscheidend ist, dass die Lehrkraft in Kontakt bleibt, Orientierung gibt und gleichzeitig klare Grenzen setzt. Diese Haltung bildet die Grundlage dafür, dass Schülerinnen und Schüler sich äußern können, ohne sofort in eine Verteidigungsposition zu gehen und schafft die Voraussetzung dafür, dass Reflexion im Gespräch überhaupt möglich wird. Konflikthafte Gespräche können nicht nur zwischen Lehrkraft und Schülerinnen und Schülern aufkommen, sondern auch zwischen den Jugendlichen selbst. Es ist wichtig, dass die Lehrkraft für beide Formen für Gespräche offensteht.

A. Augenhöhe

Schülerinnen und Schüler werden als Gesprächspartner ernst genommen – auch dann, wenn ihre Aussagen problematisch oder zugespitzt sind. Ihre Perspektiven werden gehört, ohne sie vorschnell abzuwerten oder bloßzustellen. Die Lehrkraft bleibt in der Verantwortung, Inhalte zu prüfen und einzuordnen. Kritik richtet sich dabei an die Aussage, nicht an die Person.

Für die Praxis heißt das:

Die Lehrkraft greift Aussagen auf, fragt nach und macht sie besprechbar, statt sie sofort zurückzuweisen oder zu übergehen.

B. Eigenverantwortung

Die Lehrkraft trägt die Verantwortung für den Verlauf des Gesprächs. Sie entscheidet, wann eine Aussage aufgegriffen, geklärt oder begrenzt werden muss. Schwierige Situationen werden nicht vermieden, sondern aktiv gestaltet. Dazu gehört auch, Gespräche zu moderieren, zu strukturieren oder neu auszurichten, wenn sie aus dem Ruder laufen.

Für die Praxis heißt das:

Die Lehrkraft sorgt dafür, dass Diskussionen nicht sich selbst überlassen bleiben, sondern einen klaren Rahmen behalten.

C. Integrität

Die Lehrkraft vertritt eine klare Haltung gegen Antisemitismus und andere Formen von Menschenfeindlichkeit. Diese Haltung wird sichtbar, ohne moralisierend oder belehrend aufzutreten. Integrität zeigt sich darin, dass die Lehrkraft konsequent bleibt: Sie lässt problematische Aussagen nicht stehen, reagiert aber ruhig und sachlich. Klarheit und Respekt werden miteinander verbunden.

Für die Praxis heißt das:

Aussagen werden benannt und eingeordnet, ohne die Person anzugreifen oder zu beschämen.

D. Authentizität

Authentizität ergänzt die professionelle Haltung der Lehrkraft. Sie bedeutet nicht, alles zu wissen oder jederzeit souverän zu reagieren, sondern die eigene Position und auch Unsicherheiten transparent zu machen. Schülerinnen und Schüler merken, ob eine Lehrkraft „eine Rolle spielt“ oder wirklich ansprechbar ist. Eine authentische Haltung schafft Vertrauen und erleichtert es, auch schwierige Aussagen aufzugreifen, ohne dass sofort Abwehr entsteht.

Für die Praxis heißt das: Nicht impulsiv reagieren, sondern kurz innehalten, nachfragen und die eigene Unsicherheit zulassen. So bleibt das Gespräch offen, ohne an Klarheit zu verlieren.

E. Machtverantwortung

Lehrkräfte verfügen über eine institutionelle Autorität. Diese wirkt immer mit, auch dann, wenn sie nicht ausdrücklich eingesetzt wird.

Machtverantwortung bedeutet, diese Position bewusst zu nutzen: um Gesprächsräume zu sichern, nicht um sie zu dominieren. Schülerinnen und Schüler dürfen sich äußern, ohne Angst vor Bloßstellung zu haben. Gleichzeitig werden Grenzen klar gesetzt, wenn Aussagen diskriminierend sind.

Für die Praxis heißt das:

Die Lehrkraft dominiert das Gespräch nicht, sondern steuert es so, dass unterschiedliche Perspektiven sichtbar werden können, ohne dass abwertende oder antisemitische Inhalte Raum bekommen.



5.2.2 Reflexion anstoßen: Aussagen klären und weiterdenken

Bei zugespitzten, emotionalen oder pauschalisierenden Aussagen geht es darum, diese aufzugreifen und so zu bearbeiten, dass daraus ein Gespräch entsteht und nicht nur eine Gegenposition.

Hilfreich ist eine Gesprächsführung, die sich am sokratischen Dialog orientiert: Aussagen werden durch aufeinander aufbauende Fragen präzisiert und in einen größeren Zusammenhang gestellt. Indem die Lehrkraft nachfragt, ohne vorschnell zu bewerten, werden nicht nur Inhalte, sondern auch Voraussetzungen und Wirkungen von Aussagen sichtbar.

So lernen Schülerinnen und Schüler, unterschiedliche Sichtweisen auszuhalten und eigene Annahmen zu überprüfen. Ziel ist es nicht, eine „richtige“ Antwort vorzugeben, sondern Differenzierung zu ermöglichen.

Folgende Schritte unterstützen dabei:

1. Emotion aufnehmen – Stabilisieren

Aussagen können emotional geprägt sein. Diese Ebene benennen, ohne sie zu bewerten.

Zum Beispiel:

- > „Ich merke, dass dich das beschäftigt.“
- > „Das ist ein Thema, das viele emotional bewegt.“

2. Aussage klären – Präzisieren

Im nächsten Schritt wird präzisiert, was genau gemeint ist. So wird aus einer zugespitzten Aussage ein überprüfbarer Gedanke.

Zum Beispiel:

- > „Was genau meinst du damit?“
- > „Woran machst du das fest?“

3. Bedeutung und Hintergründe verstehen – Vertiefen

Aussagen entstehen nicht im luftleeren Raum. Bei Rückfragen wird sichtbar, welche Erfahrungen, Emotionen oder Einflüsse hinter einer Position stehen.

Zum Beispiel:

- > „Warum ist dir das so wichtig?“
- > „Woher kennst du diese Information?“
- > „Was hast du selbst erlebt?“
- > „Wo hast du das gelesen/gehört?“

4. Perspektiven erweitern – Erweitern

Erst danach wird das Bild vorsichtig geöffnet.

Zum Beispiel:

- > „Welche Perspektiven fehlen hier vielleicht noch?“
- > „Was gehört noch zu diesem Thema dazu?“
- > „Gibt es Menschen, die das anders sehen könnten und warum?“

5. Einordnen und Grenzen markieren – Rückkoppeln

Am Ende werden Aussagen – wenn nötig – fachlich eingeordnet und klar begrenzt, insbesondere wenn sie diskriminierend oder antisemitisch sind.

Zum Beispiel:

- > „Diese Aussage ist problematisch, weil sie eine ganze Gruppe verallgemeinert.“
- > „Das ist ein Vergleich, der historisch nicht zutrifft und so nicht stehen bleiben kann.“

Zentral ist dabei das Prinzip des geleiteten Entdeckens: Die Lehrkraft gibt keine fertigen Antworten vor, sondern führt durch Fragen und Impulse so, dass Schülerinnen und Schüler selbst erkennen, wo Aussagen verkürzt, pauschalisierend oder widersprüchlich sind. Gleichzeitig gilt: Nicht jede Aussage bleibt im offenen Raum.

Bei unzulässigen Vergleichen oder antisemitischen Aussagen ist eine klare Einordnung notwendig. Reine Faktenvermittlung reicht hierbei oft nicht aus. Eine ausschließlich belehrende Reaktion führt häufig dazu, dass Schülerinnen und Schüler in Abwehr gehen oder sich zurückziehen.

Vor jeder Reaktion, ist oft ein kurzer innerer Schritt hilfreich: Was löst die Aussage bei mir aus? Reagiere ich gerade impulsiv – oder bewusst? Diese kurze Selbstklärung hilft, nicht affektgeleitet zu handeln, sondern das Gespräch gezielt zu steuern.

Praxisbeispiele & mögliche Antwortimpulse für Lehrkräfte

Situation 1: „In Gaza werden Kinder umgebracht. Das ist unmenschlich. Israel ist ein Kindermörder-Staat.“

0. Innere Klärung der Lehrkraft

Die Aussage kann Empörung auslösen. Statt sofort zu reagieren, nimmt sich die Lehrkraft einen Moment, um die eigene Reaktion zu ordnen.



1. Emotion aufnehmen

> „Es ist schrecklich, wenn Kinder sterben. Und ich merke, dass dich das sehr beschäftigt.“



2. Aussage klären

> „Was meinst du genau, wenn du sagst, Israel ist ein Kindermörder-Staat?“



3. Bedeutung und Hintergründe verstehen

> „Woher hast du diese Informationen/diesen Begriff?“
> „Was hast du dazu gesehen oder gehört?“



4. Perspektive erweitern

> „Lass uns einen Schritt weitergehen: Welche Akteure spielen in diesem Konflikt eigentlich eine Rolle?“
> „Welche unterschiedlichen Sichtweisen gibt es auf das, was dort passiert?“
> „Was gehört noch dazu, um die Situation vollständig zu verstehen?“
> „Was wäre ein Unterschied zwischen Kritik an einer Regierung und einer Aussage über alle Menschen einer Gruppe?“



5. Einordnen und Grenzen markieren

> „Der Begriff der „Kindermörder“ ist ein klassisch antisemitisches Narrativ und sollte nicht reproduziert werden.“
> „Solche pauschalen Zuschreibungen vereinfachen den Konflikt stark und können in Richtung antisemitischer Muster gehen.“
> „Deshalb ist es wichtig, genauer zu unterscheiden, worüber wir sprechen.“

6. Gespräch erweitern

> „Was denken andere in der Klasse?“

Situation 2: „Die Juden kontrollieren doch sowieso die Medien.“

0. Innere Klärung der Lehrkraft

Die Aussage kann Empörung auslösen. Statt sofort zu reagieren, nimmt sich die Lehrkraft einen Moment, um die eigene Reaktion zu ordnen.



1. Emotion aufnehmen

> „Ich merke, dass du da eine starke Meinung oder Vermutung hast.“



2. Aussage klären

> „Was meinst du genau mit deiner Aussage, vor allem mit ‚die Juden‘?“
> „Wen meinst du damit, oder wen stellst du dir dabei vor?“



3. Bedeutung und Hintergründe verstehen

> „Woher hast du diese Information?“
> „Wo hast du das gelesen oder gehört?“
> „Gibt es etwas, das dich dazu gebracht hat, das so zu sehen?“



4. Perspektiven erweitern

> „Wie könnte man überprüfen, ob so eine Behauptung stimmt?“
> „Welche unterschiedlichen Menschen und Interessen gibt es eigentlich in Medienhäusern?“
> „Wer besitzt und kontrolliert eigentlich Medienunternehmen und weißt du das konkret?“



5. Einordnen und Grenzen markieren

- > „Solche Aussagen gehören zu einem bekannten antisemitischen Vorurteil, das Menschen pauschal eine geheime Kontrolle zuschreibt. Das ist problematisch.“
- > „Es ist wichtig, das klar zu benennen. Nicht um dich anzugreifen, sondern weil solche Verallgemeinerungen reale Folgen haben.“

6. Gespräch erweitern

- > „Was denken andere in der Klasse? Kennt ihr dieses Bild, und was haltet ihr davon?“

Situation 3: „Die Juden machen das mit den Palästinensern wie die Nazis damals mit den Juden.“

0. Innere Klärung der Lehrkraft

Diese Aussage kann besonders starke Reaktionen auslösen. Die Lehrkraft nimmt sich einen Moment, bevor sie reagiert.



1. Emotion aufnehmen

- > „Ich merke, dass dich das, was dort passiert, wirklich bewegt. Das Leid der Menschen dort ist real und ernst zu nehmen.“
- > „Das ist eine heftige Aussage, die mich nachdenklich macht. Ich würde gern verstehen, wie du zu dieser Meinung kommst.“



2. Aussage klären

- > „Was genau meinst du mit diesem Vergleich?“
- > „Was für Implikationen, denkst du, hat dieser Vergleich?“
- > „Wen meinst du, wenn du sagst ‚die Juden‘?“



3. Bedeutung und Hintergründe verstehen

- > „Woher kennst du diesen Vergleich?“
- > „Was hat dich dazu gebracht, das so zu formulieren?“
- > „Gibt es etwas, das du selbst erlebt oder gesehen hast, das dich so denken lässt?“



4. Perspektiven erweitern

- > „Was unterscheidet einen staatlich organisierten Völkermord wie den Holocaust von einem politischen und militärischen Konflikt?“
- > „Welche Rolle spielen unterschiedliche Akteure in diesem Konflikt (neben Israel)?“
- > „Was passiert, wenn man eine ganze Gruppe von Menschen („die Juden“) für politische Handlungen verantwortlich macht?“
- > „Welche Unterschiede gibt es zwischen Kritik an einer Regierung und Aussagen über eine gesamte Bevölkerungsgruppe?“



5. Einordnen und Grenzen markieren

- > „Dieser Vergleich ist kein zufälliger und hat eine Geschichte. Nationalsozialisten mit Jüdinnen und Juden gleichzusetzen ist ein klassisches antisemitisches Muster, das darauf abzielt, Israel grundlegend zu delegitimieren und gleichzeitig die historische Bedeutung des Holocaust zu relativieren.“
- > „Dieser Vergleich stimmt so nicht und ist problematisch. Der Holocaust war ein gezielter Völkermord und historisch nicht mit aktuellen Konflikten gleichzusetzen.“
- > „Durch die Aussage entsteht eine Täter-Opfer-Umkehr, weil Jüdinnen und Juden symbolisch in die Rolle der nationalsozialistischen Täter gedrängt werden. So kann die Aussage nicht stehen bleiben.“

6. Gespräch erweitern

- > „Wie sehen das andere in der Klasse? Was macht einen historischen Vergleich zulässig, und wo wird er problematisch?“
- > „Warum werden solche Vergleiche gemacht?“
- > „Welche Wirkung hat so ein Vergleich auf das Verständnis von Geschichte?“

Situation 4: „Warum wird eigentlich immer nur über den Holocaust geredet? Was ist mit dem Leid der Palästinenser?“

0. Innere Klärung der Lehrkraft

Diese Aussage klingt zunächst nach einer legitimen Frage, kann aber potenziell eine Relativierung des Holocaust oder eine Opferkonkurrenz verbergen. Die Lehrkraft reagiert deshalb ruhig und klärend.



1. Emotion aufnehmen

- > „Ich höre, dass dich das Leid der Palästinenser beschäftigt und das ist ein ernstes Thema.“



2. Aussage klären

- > „Was meinst du mit ‚immer nur‘?“
- > „Hast du den Eindruck, dass über anderes Leid zu wenig gesprochen wird oder meinst du, dass über den Holocaust weniger gesprochen werden sollte?“
- > „Geht es dir darum, dass palästinensisches Leid mehr Raum bekommt?“
- > „Wo hast du das Gefühl, dass andere Themen keinen Platz bekommen?“



3. Bedeutung und Hintergründe verstehen

- > „Woher kommt das Gefühl, dass das eine das andere verdrängt?“
- > „Warum ist dir dieser Punkt gerade wichtig?“
- > „Wo hast du erlebt, dass dieses Leid nicht ernst genommen wurde?“



4. Perspektiven erweitern

- > „Was gehört noch dazu, wenn wir über Erinnerungskultur sprechen und warum wird dem Holocaust besondere Bedeutung beigemessen?“
- > „Was unterscheidet Erinnerung an den Holocaust von der Beschäftigung mit aktuellen politischen Konflikten?“
- > „Wie können wir über das Leid von Palästinenserinnen und Palästinensern sprechen, ohne den Holocaust zu relativieren oder Leid gegeneinander aufzurechnen?“



5. Einordnen und Grenzen markieren

- > „Das Leid der Palästinenser und die Erinnerung an den Holocaust stehen nicht in Konkurrenz zueinander. Beides kann und muss seinen eigenen Platz haben.“

6. Gespräch erweitern

- > „Wie sehen das andere in der Klasse?“
- > Wie können wir über beides sprechen, ohne es gegeneinander auszuspielen?“

Die Wirkung dieser Methode:

- > die emotionale Betroffenheit wird ernst genommen
- > die Aussage wird nicht stehen gelassen, sondern geklärt und präzisiert
- > einseitige Deutungen werden geöffnet
- > die Perspektive wird schrittweise erweitert
- > Schülerinnen und Schüler erleben, dass ihre Aussagen aufgegriffen werden und gleichzeitig überprüfbar bleiben.

5.2.3 Perspektiven sichtbar machen

Diese drei exemplarischen Zugänge können besonders hilfreich sein:

1. Konkrete Situationen für greifbare Diskussionen

Konkrete Situationen oder kurze Fallbeispiele helfen, abstrakte Debatten zu vermeiden und Diskussionen an greifbaren, nachvollziehbaren Fällen zu führen. Dadurch entsteht Distanz zur eigenen Meinung, und Aussagen können leichter überprüft und reflektiert werden. Diese Vorgehensweise eignet sich insbesondere dann, wenn problematische Aussagen nicht konkret in der Klasse gefallen sind, das Thema aber dennoch bearbeitet werden soll. Durch externe Beispiele wird eine Auseinandersetzung ermöglicht, ohne einzelne Schülerinnen und Schüler zu adressieren oder zu exponieren.

Für die Praxis heißt das:

- > mit kurzen Szenarien oder Aussagen arbeiten
- > Diskussionen nicht abstrakt beginnen, sondern an konkreten Situationen anknüpfen
- > Beispiele so wählen, dass sie anschlussfähig, aber nicht persönlich exponierend sind
- > Nach den Reflexionsfragen fehlendes Wissen vermitteln und problematische Aussagen einordnen

Beispiele:

- > Eine Person sagt in einem Video: „Israel ist ein Kindermörder-Staat.“
- > Ein Social-Media-Post zeigt Bilder aus Gaza mit der Überschrift: „Das ist wie damals im Holocaust.“
- > Ein Kommentar lautet: „Die Medien zeigen immer nur eine Seite.“

Mögliche Reflexionsfragen für das Plenum:

- > „Was sehe ich? Wie finde ich das?“
- > „Was genau könnte damit gemeint sein?“
- > „Wie kann man das überprüfen?“

- > „Was wird hier verglichen?“
- > „Was ist daran problematisch oder verkürzt?“
- > „Was genau wird hier behauptet?“
- > „Was fehlt an Informationen, um das einordnen zu können?“
- > „Wie würde jemand anderes das sehen?“
- > „Welche Perspektiven fehlen?“

2. Sichtbar machen von persönlichen Realitäten und Einstellungen durch Positionierungsübungen im Klassenzimmer

Bei einer Positionierungsübung beziehen Schülerinnen und Schüler körperlich Stellung zu einer Aussage, indem sie sich im Raum positionieren (zum Beispiel: „stimme zu“ – „stimme nicht zu“ – „unsicher“). Dadurch werden unterschiedliche Sichtweisen, Realitäten und Perspektiven sichtbar, ohne dass sofort diskutiert werden muss.

Ziel ist es, Wahrnehmungen, Erfahrungen, Betroffenheit, Perspektiven und Einstellungen im Raum sichtbar zu machen und deutlich werden zu lassen, dass Positionen unterschiedlich sind und sich im Verlauf einer Auseinandersetzung verändern können.

Für die Praxis heißt das:

eine klare, zugespitzte Aussage formulieren.
Positionen im Raum markieren (zum Beispiel Zustimmung / Ablehnung / Mitte).
Schülerinnen und Schüler wählen ihre Position freiwillig.
einzelne Positionen werden anschließend durch kurze Nachfragen sichtbar gemacht.
durch neue Informationen oder Perspektiven kann eine erneute Positionierung erfolgen. So wird sichtbar, dass Meinungen nicht feststehen, sondern sich im Verlauf von Auseinandersetzungen weiterentwickeln können.

Dabei ist wichtig zu beachten:

keine Bewertung der Positionen durch die Lehrkraft
niemand muss seine Position begründen, wenn er oder sie nicht möchte
Aussagen werden anschließend eingeordnet, wenn sie problematisch sind

Mögliche Aussagen für die Positionierungsübung:

- > „Mir ist vor allem wichtig, dass Gewalt beendet wird, egal wer beteiligt ist.“
- > „Ich habe den Eindruck, dass viele Informationen zum Konflikt schwer zu überprüfen sind.“
- > „Ich habe schon einmal meine Meinung zu diesem Thema geändert.“
- > „Ich habe das Gefühl, dass in den Medien zum Nahostkonflikt oft nur eine Seite gezeigt wird.“
- > „Das Thema des Nahostkonflikts betrifft mich persönlich.“
- > „Ich kenne muslimische/jüdische Personen persönlich.“
- > „Ich kenne palästinensische/israelische Personen persönlich.“
- > „Ich finde, ich kann ohne Probleme Israel genauso kritisieren wie jeden anderen Staat.“
- > „Religion spielt für meine Sicht auf den Konflikt eine wichtige Rolle.“

3. Szenisch arbeiten mit der Methode „Standbild“

Standbilder sind eine einfache szenische Methode, bei der Schülerinnen und Schüler eine Situation als „eingefrorenes Bild“ darstellen, ohne zu sprechen oder zu spielen. Dadurch werden Beziehungen, Spannungen und Perspektiven sichtbar.

Ziel ist es, Situationen zu analysieren, statt auszuspielen.

Für die Praxis heißt das:

Die Klasse wird in Kleingruppen (3–5 Personen) eingeteilt.
Alle Gruppen erhalten eine kurze, fiktive Situation.

Beispielhafte Situationen:

Zwei Kinder verstehen sich gut. Dann erfährt eines, dass das andere jüdisch ist – und reagiert plötzlich anders.

Themen: Ausgrenzung, Vorurteile, erste Sensibilisierung
Eine Schülerin schaut auf ihr Handy, wirkt wütend und sagt: „Das ist so unfair, was die da machen!“ – andere reagieren unterschiedlich.

Themen: Social Media, Emotionen, erste politische Deutungen
Ein Schüler sagt im Unterricht: „Die Medien zeigen eh nur eine Seite.“ – einige nicken, andere schauen weg

Themen: Medienkritik, Verschwörungsnarrative, Meinungsbildung
In einer Gruppe wird über ein Thema gesprochen, eine Person macht eine pauschale Aussage, niemand widerspricht.

Themen: Gruppendynamik, Schweigen, Verantwortung

Die Gruppe stellt die benannten Situationen nach kurzer Absprache als Standbild dar.

Die anderen beobachten und beschreiben:

- > „Was seht ihr in der Szene?“
- > „Welche Stimmung entsteht?“
- > „Wer wirkt dominant, wer zurückhaltend?“
- > „Wer spricht (gedanklich), wer schweigt?“
- > „Wie könnte sich die Situation für einzelne Personen anfühlen?“
- > „Was könnte in dieser Situation passiert sein?“
- > „Welche Annahmen stecken hinter dem Verhalten der Personen?“
- > „Wie könnte dieselbe Situation aus einer anderen Sicht wahrgenommen werden?“
- > „Welche Perspektiven fehlen?“
- > „Was müsste sich verändern, damit die Situation anders verläuft?“
- > „Welche Handlungsmöglichkeiten gäbe es für die Beteiligten?“

5.2.4 Selbstreflexionsimpulse im Plenum

Kurze Fragen am Ende einer Einheit helfen, eigene Gedanken zu ordnen und weiterzuführen. Rückmeldungen können anonym gesammelt und in der nächsten Stunde aufgegriffen werden.

- „Was hat dich überrascht?“
- „Gab es etwas, das dich irritiert hat?“

So entsteht ein Abschluss, der nicht nur sammelt, was gesagt wurde, sondern auch Raum dafür lässt, Irritationen, offene Fragen und veränderte Perspektiven weiterzudenken.

Gespräche über den Nahostkonflikt und Antisemitismus bleiben herausfordernd. Diese Handreichung kann dabei helfen, Orientierung zu geben und Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Letztlich geht es darum, Räume zu schaffen, in denen Auseinandersetzung möglich ist, ohne dass problematische Aussagen unbeachtet bleiben.

Impressum



Mansour-Initiative für Demokratieförderung und
Extremismusprävention (MIND) gGmbH
Berliner Straße 45
14169 Berlin
Registergericht: Amtsgericht Berlin-Charlottenburg
Registernummer: HRB 192991 B

Redaktion
MIND prevention gGmbH

Bildrechte
Bilder aus dem Netz (Link vorhanden) und
Bilder (mit Kennzeichnung AI) wurden mit
künstlicher Intelligenz aus ChatGPT generiert

Gefördert durch:

Bayerisches Staatsministerium für
Unterricht und Kultus





Gefördert durch:

Bayerisches Staatsministerium für
Unterricht und Kultus

