



**ZENTRALRAT DER JUDEN
IN DEUTSCHLAND**



**KULTUSMINISTER
KONFERENZ**



**VERBAND
BILDUNGS
MEDIEN**

DARSTELLUNG DES JUDENTUMS IN BILDUNGS MEDIEN

**Gemeinsame Erklärung und gemeinsame Empfehlungen
des Zentralrats der Juden in Deutschland, des Verband Bildungsmedien und
der Kultusministerkonferenz**

**(Beschluss des Präsidiums des Zentralrats der Juden in Deutschland vom 14.10.2024,
Beschluss des Verband Bildungsmedien vom 15.10.2024,
Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 13.12.2024)**

Inhalt

	Seite
VORBEMERKUNG	3
I. GEMEINSAME ERKLÄRUNG	5
II. GEMEINSAME EMPFEHLUNGEN	7
A. THEMENBEREICHE	7
1. Jüdisches Leben heute	7
2. Jüdische Religion, Ethik und Kultur	9
3. Jüdische Geschichte von der Antike bis zur Gegenwart	11
4. Der Staat Israel	16
5. Historischer und gegenwärtiger Antisemitismus	20
B. THEMENÜBERGREIFENDE PÄDAGOGISCHE UND METHO- DISCH-DIDAKTISCHE ASPEKTE	24
1. Übergeordnete Prinzipien	24
2. Sprache	26
3. Quellen und Materialien	26
4. Aufgabenstellungen	28
III. SCHLUSSFOLGERUNGEN	30
ANHANG	31

VORBEMERKUNG

Wie lassen sich jüdisches Leben, jüdische Geschichte, Religion und Kultur in schulischen Bildungsmedien¹ angemessen darstellen? Wie komplex diese Herausforderung ist, lässt sich z. B. aus den zahlreichen Empfehlungen, Schulbuchstudien sowie aus der öffentlich-medialen Diskussion der vergangenen Jahre zu diesem Thema ableiten.

Verschiedene Studien und die öffentlichen Diskurse zeigen, dass es neben gelungenen Darstellungen noch immer wiederkehrende Muster gibt, die Vorurteile, Stereotype und Verzerrungen verfestigen und verstärken.

Verlage, Bildungsverwaltungen und zahlreiche weitere Bildungsverantwortliche arbeiten auf verschiedenen Ebenen an einer fachlich, pädagogisch und didaktisch zeitgemäßen Weiterentwicklung von Bildungsmedien und an der Sensibilisierung aller Akteure im Hinblick auf dieses Thema.

In diesem Sinne haben sich die Kultusministerkonferenz, der Verband Bildungsmedien und der Zentralrat der Juden in Deutschland darauf verständigt, gemeinsame Leitlinien und Kriterien für eine sachlich korrekte und differenzierte sowie gleichermaßen pädagogisch-didaktisch angemessene Darstellung des Judentums und damit verbundener Themenbereiche zu vereinbaren.

Gesellschaftliche und politische Entwicklungen zeigen: Die Bekämpfung von Antisemitismus ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe – und sie ist zugleich ein Beitrag zur Verteidigung der Demokratie. Bildungsmedien kommt dabei ein hoher Stellenwert zu: Sie bieten für die Lehrkräfte bei der Vorbereitung und für die Schülerinnen und Schüler im Unterricht nach wie vor die zentrale Orientierung. Daher ist es notwendig, dass die in der Schule eingesetzten Lernmittel Schülerinnen und Schüler befähigen, die Vielfalt innerhalb des Judentums wahrzunehmen und wertzuschätzen, ein Verständnis für die Lebenswirklichkeit der jüdischen Gemeinschaft zu entwickeln und sich bewusst gegen Antisemitismus positionieren zu können. Eine Herausforderung besteht dabei darin, die unterschiedlichen Zugänge einer kulturell immer vielfältigeren Schülerschaft zu berücksichtigen.

Die vorliegende Erklärung und die Empfehlungen richten sich an Verlage von Bildungsmedien, deren Herausgeberinnen und Herausgeber, Redakteurinnen und Redakteure sowie Autorinnen und Autoren. Sie sollen dahingehend sensibilisiert und dabei unterstützt werden, das Judentum sachgerecht, differenziert und vorurteilsfrei darzustellen.

Die Erklärung und die Empfehlungen adressieren auch die Bildungsverwaltungen, insbesondere den für die Begutachtung und Zulassung von Schulbüchern zuständigen Personenkreis sowie die Personen, die Lehr- und Bildungspläne erstellen und damit die Rahmenbedingungen für die Thematisierung des Judentums im Unterricht und in Bildungsmedien schaffen. Darüber hinaus können sie auch für die Religionsgemeinschaften von Interesse sein und ihnen im Rahmen ihrer Rolle bei der Zulassung von Religionsbüchern Hinweise geben.

Nicht zuletzt richten sich die Empfehlungen an die Lehrkräfte, die Schulbücher und andere Bildungsmedien auswählen und in ihrem Unterricht einsetzen. Sie sollen dabei unterstützt werden, Darstellungen in Bildungsmedien zu reflektieren, mögliche Schwächen

¹ Als Bildungsmedien bezeichnet man alle analogen und digitalen Lehr- und Lernmaterialien, die gezielt einen Lernprozess unterstützen. Bildungsmedien können entweder für die Hand der Lehrkraft oder für die Benutzung durch die Lernenden konzipiert sein. Es gibt spezielle Bildungsmedien für alle Teile des Lernprozesses: für die Unterrichtsvorbereitung und -durchführung, für das Üben, Vertiefen, Überprüfen und vieles mehr. Besonders im Fokus stehen – auch im Hinblick auf diese Erklärung – die Leitmedien (analoge und digitale Schulbücher sowie digitale Lehrwerke).

und Fehler zu identifizieren sowie stereotype und einseitige Darstellungen zu erkennen, im Unterricht zu korrigieren und zu dekonstruieren. Hierfür sollen sie auch ihre Schülerinnen und Schüler sensibilisieren.

Die Erstellung von Bildungsmedien ist ein arbeitsteiliger, komplexer Prozess, der vielen, teils gegenläufigen Anforderungen wie curricularen Vorgaben, Differenziertheit, didaktischer Reduktion, Zielgruppenorientierung und Wirtschaftlichkeit gerecht werden muss. Das Anliegen dieser Erklärung muss damit in Einklang gebracht werden. Daher ist es wichtig, alle Akteure in den Blick zu nehmen, die an der Erstellung von Bildungsmedien beteiligt sind bzw. die Rahmenbedingungen von Bildungspolitik und Unterricht beeinflussen.

Das Papier beginnt unter I. mit einer Gemeinsamen Erklärung, die übergreifend die wichtigsten Anforderungen zur Darstellung des Judentums in Bildungsmedien in zwölf Punkten zusammenfasst. Hinweise zu den einzelnen Themenbereichen, ausgewählten Fächern sowie methodisch-didaktische Fragen werden unter II. in Gemeinsamen Empfehlungen näher ausgeführt. Daran schließen sich unter III. Schlussfolgerungen an, wie die gewonnenen Einsichten in die Praxis umgesetzt werden können.

Die detaillierten Empfehlungen sind nicht so zu verstehen, dass sie alle in einem einzelnen Bildungsmedium umgesetzt werden könnten. Dazu sind die Rahmenbedingungen und Zuschnitte der Themen in den einzelnen Ländern zu unterschiedlich. Die Empfehlungen sollen dennoch verbindlich sein in dem Sinne, dass sich die angesprochenen Akteure in Verlagen, Bildungsverwaltungen und Schulen mit ihnen auseinandersetzen, um in ihren jeweiligen Gestaltungsbereichen Verbesserungen zu erzielen.

I. GEMEINSAME ERKLÄRUNG

des Zentralrats der Juden in Deutschland, des Verband Bildungsmedien und der Kultusministerkonferenz zur Darstellung des Judentums in Bildungsmedien

Folgende zwölf Punkte sind zentral für eine fachlich korrekte, didaktisch angemessene und vorurteilsfreie Darstellung von Jüdinnen, Juden und Judentum. Sie beziehen sich auf jüdisches Leben heute, jüdische Religion, Kultur und Geschichte, Israel und den Nahostkonflikt sowie auf den Antisemitismus als Gegenstand der Betrachtung sowie auf eine antisemitismuskritische Darstellungsweise. Sie verstehen sich als disziplinübergreifend und werden in den Gemeinsamen Empfehlungen weiter ausgeführt.

1. Jüdisches Leben ist in seiner Aktualität, Authentizität und Vielfalt darzustellen. Das Judentum in Deutschland, in Europa und in der Welt ist nichts Vergangenes, sondern in seinen religiösen und kulturellen Manifestationen gegenwärtig und höchst lebendig. Seinen Stimmen sollte in Bildungsmedien Gehör gegeben werden, jüdische Perspektiven sollten in ihrer Vielfalt Eingang finden.
2. In der Bundesrepublik Deutschland sind Jüdinnen und Juden ein integraler Teil der Gesellschaft. Dies sollte seinen Ausdruck in Bildungsmedien finden. Zu vermeiden sind Bilder und Begriffe, die Jüdinnen und Juden als exotisch, nicht zugehörig, als „Fremde“ oder „Andere“ markieren.
3. Jüdische Kinder und Jugendliche teilen die Freuden, Hoffnungen und Sorgen aller Heranwachsenden. Darstellungen des Judentums sollten jüdischen wie nichtjüdischen Schülerinnen und Schülern altersgemäße, positive und gegenwartsbezogene Identifikationsmöglichkeiten bieten und sich nicht statisch auf die Vergangenheit, den Antisemitismus oder eine stereotype „Opferrolle“ fixieren. Insbesondere die Erstbegegnung mit dem Judentum im Unterricht sollte nicht von den Themenbereichen Antisemitismus oder Schoah geprägt sein. Vielmehr sollten Aspekte im Mittelpunkt stehen, die unvoreingenommene, unbelastete und potenziell positive emotionale Zugänge zum Judentum eröffnen. Bildungsmedien können so Interesse wecken, Offenheit fördern und Begegnung ermöglichen.
4. Das Judentum lässt unterschiedliche Lebensentwürfe zu. In der modernen Welt können Jüdinnen und Juden religiös oder säkular eingestellt sein. Das säkulare Judentum sollte daher gleichwertig neben dem religiösen Judentum thematisiert werden. Die Darstellung des religiösen Judentums sollte sich nicht auf nur eine Strömung fokussieren. Deutlich werden sollte zudem, dass jüdische Identität sich individuell oder kollektiv unterschiedlich ausdrücken und sich dabei sowohl auf die jüdische Religion als auch auf eine jüdische Volkszugehörigkeit beziehen kann. Auch Bezüge auf eine gemeinsame Geschichte und geteilte kulturelle Traditionen sind möglich.
5. Darstellungen der jüdischen Religion müssen sich tradiert religiöser Feindbilder und Vorurteile sowie scharf gezeichneter Gegensätze etwa im Vergleich mit dem Christentum oder dem Islam enthalten bzw. sie kritisch dekonstruieren. Bei gebotener Betonung des Gemeinsamen sollten jedoch Aneignungen vermieden und Unterschiede nicht vollkommen eingeebnet werden. Immer ist die jüdische Religion mit ihren herausragenden Gestalten, ihren Schriften und ihren Praktiken auch aus ihrem Selbstverständnis heraus und in ihrer Eigenständigkeit zu betrachten. Ihre Reduzierung zur Ursprungsreligion des Christentums ist zu vermeiden, etwa indem auf ihre historisch-parallele Weiterentwicklung in Form des rabbinischen Judentums verwiesen wird.

6. Auch jüdische Geschichte sollte nicht nur aus der Außenperspektive vermittelt werden. Es ist notwendig, jüdische Perspektiven und Stimmen möglichst in allen behandelten Epochen einzubeziehen. Jüdische Geschichte sollte auch in ihren Verflechtungen mit der allgemeinen Geschichte dargestellt werden, wobei ihre transnationalen bzw. transterritorialen Aspekte zu beachten sind.
7. Bildungsmedien sollten das Judentum in Geschichte und Gegenwart in seinen kulturellen, religiösen, wirtschaftlich-sozialen und politischen Aspekten vermitteln. Eine einseitige Fokussierung auf Diskriminierung und Verfolgung von Jüdinnen und Juden und ihre Darstellung als scheinbar bloße Objekte der Geschichte sind zu vermeiden. Vielmehr müssen sie verstärkt auch als Akteurinnen und Akteure des historischen Geschehens sichtbar werden. Wichtig ist, Perioden des gedeihlichen Neben- und Miteinanders von Jüdinnen und Juden mit Nichtjüdinnen und Nichtjuden neben den historischen Ausgrenzungs- und Verfolgungserfahrungen von Jüdinnen und Juden aufzuzeigen.
8. Die Vermittlung der Schoah und die daraus abzuleitende Verantwortung sind ein zentraler Auftrag von Schule. Bildungsmedien dürfen jedoch durch ihre Darstellung nicht dem falschen Verständnis Vorschub leisten, dass jüdische Geschichte in Deutschland und Europa mit dem Jahr 1945 an ihr Ende gekommen sei.
9. Die Darstellung Israels sollte sich nicht auf seine Rolle im Nahostkonflikt beschränken; vielmehr ist unter Betonung seines Charakters als demokratischer Staat auch auf die Darstellung anderer Facetten israelischer Geschichte und Gesellschaft zu achten. Die Bedeutung der Existenz des Staates Israel für Jüdinnen und Juden sollte ebenso deutlich werden wie die geschichtlich begründete Besonderheit des deutsch-israelischen Verhältnisses.
10. Bei der Darstellung des Nahostkonflikts ist unter Maßgabe der Wahrung didaktischer Prinzipien wie Multiperspektivität und Kontroversität auf die Vermeidung einseitiger Darstellungen und Sichtweisen zu achten. Bildungsmedien sollten die Verantwortung aller beteiligten Parteien für eine friedliche und politische Lösung des Konflikts betonen. Nicht zielführend ist der Einsatz einseitiger, emotionalisierender Ausdrucksweisen und Bilder.
11. Antisemitismus gehört zu den prägenden Erfahrungen von Jüdinnen und Juden nicht nur in der Geschichte, sondern auch in der Gegenwart. Antisemitismus sollte daher in Bildungsmedien nicht nur als ein historisches Phänomen, sondern auch in seinen unterschiedlichen aktuellen Erscheinungsformen behandelt werden. Bildungsmedien sollten Antisemitismus altersangemessen beschreiben und erklären. So können Schülerinnen und Schüler sowohl seine historisch unterschiedlichen als auch seine weiterwirkenden Elemente verstehen und Antisemitismus in der Gegenwart erkennen.
12. In allen Darstellungen jüdischen Lebens, jüdischer Religion, Kultur und Geschichte wie auch im Hinblick auf die Darstellung des Staates Israel und des Nahostkonflikts in Bildungsmedien ist darauf zu achten, dass Stereotype vermieden werden, die judenfeindliche Vorurteile spiegeln oder anschlussfähig für Antisemitismus sind. Wo historische oder gegenwärtige antisemitische Darstellungen aus didaktischen Gründen in Text oder Bild erscheinen, sind diese zu kontextualisieren und zu dekonstruieren.

II. GEMEINSAME EMPFEHLUNGEN

des Zentralrats der Juden in Deutschland, des Verband Bildungsmedien und der Kultusministerkonferenz zur Darstellung des Judentums in Bildungsmedien

Judentum, jüdische Geschichte, Antisemitismus und weitere angrenzende Themen sind Gegenstand einer Vielzahl von Fächern über den historisch-politischen Unterricht hinaus. Daher gliedern sich diese Empfehlungen in einem Teil A in Themenbereiche, die in verschiedenen Unterrichtsfächern behandelt werden. In einem Teil B werden pädagogische sowie didaktisch-methodische Empfehlungen ausgesprochen.

A. THEMENBEREICHE

1. Jüdisches Leben heute

Bildungsmedien sollten jüdisches Leben authentisch und nahbar sowie differenziert darstellen. Sie sollten Kindern und Jugendlichen im Unterricht eine Begegnung ermöglichen, die vielfältigen jüdischen Stimmen aus Gesellschaft, Kultur, Politik Raum gibt. Dabei sollten sie Jüdinnen und Juden in Deutschland wesentlich miteinbeziehen, jüdisches Leben zu beschreiben. Bildungsmedien sollten nicht den Blick einer Mehrheit auf eine Minderheit richten, sondern jüdische wie nichtjüdische Schülerinnen und Schüler gleichermaßen adressieren: durch den Einsatz geeigneter Quellen und Materialien, die Vermeidung von „Fremd-Machung“ (*Otherring*) und reflektierte Arbeitsaufträge. Folgende Aspekte sind dabei wichtig:

1.1 Gesellschaftliche und religiöse Vielfalt

Das Judentum kennt verschiedene Strömungen (von Ultraorthodoxie bis Reformjudentum). Jüdinnen und Juden leben zudem ihre Religion innerhalb und außerhalb der jüdischen Gemeinden individuell unterschiedlich stark aus. Bildungsmedien sollten der religiösen Vielfalt innerhalb des Judentums Rechnung tragen.

Da sich das Judentum nicht nur über die Religion definiert, wird es auch säkular gelebt. Viele Jüdinnen und Juden in Deutschland leben säkular, manche halten jüdische Traditionen ein, aber nur eine Minderheit ist im engeren Sinne religiös. Bildungsmedien tragen dieser gesellschaftlichen Vielfalt Rechnung und reduzieren die Darstellung jüdischen Lebens nicht auf eine religiöse Lebensführung.

Bildungsmedien sollten die Bedeutung der jüdischen Schriften zeigen. Sie sollten insbesondere das Wissen vermitteln, dass der Talmud und die rabbinischen Schriften für das Judentum bzw. das jüdische (religiöse) Leben zentral sind und die Tora nicht eins zu eins das jüdische Leben und Handeln bestimmt.

Auch die jüdische Ultraorthodoxie hat ihre legitime Stellung im Spektrum jüdischer Vielfalt. Dennoch sollte ein Einstieg in Kapitel oder Abschnitte zum Judentum nicht über die Darstellung ultraorthodoxer Jüdinnen und Juden erfolgen, wenn dies mit der Gefahr einer Exotisierung – etwa durch Hervorhebung der anderen („fremden“) Kleidungsweise oder von heute nur noch von ultraorthodoxen Jüdinnen und Juden geübten Bräuchen – einhergeht.

Wo in Bildungsmedien von ultraorthodoxen Jüdinnen und Juden die Rede ist, sollten diese keinesfalls in abwertender Weise, etwa als „Fanatiker“, charakterisiert werden.

Dass es bisweilen zu Spannungen zwischen unterschiedlichen jüdischen Lebenspraktiken und -modellen auf gesellschaftlicher oder individueller Ebene kommt, ist Ausdruck der Diversifizierung des Judentums im Spannungsfeld von Tradition und Moderne.

1.2 Erfahrbares und gegenwärtiges Judentum

Jüdisches Leben heute existiert sowohl in Israel als auch in der Diaspora. Ein ausschließlicher Fokus auf Israel sollte daher in diesem Zusammenhang vermieden werden. Gegenwärtiges Judentum sollte vielmehr als ein auch im Alltag erfahrbarer Teil Deutschlands bzw. Europas dargestellt werden.

Die Darstellung jüdischen Lebens in hiesigen Bildungsmedien sollte sich auf das jüdische Leben in Deutschland konzentrieren. Bilder und Texte, die nicht dem jüdischen Leben in Deutschland entspringen und beispielsweise Jüdinnen und Juden in den USA zeigen, sollten in Bildungsmedien als solche kenntlich und ihre Verwendung pädagogisch nutzbar gemacht werden. Denn insbesondere älteren Schülerinnen und Schülern ermöglicht dies einen vergleichenden Blick und die Möglichkeit, ein eigenes Verständnis der Vielfalt jüdischen Lebens zu entwickeln.

Bildungsmedien sollten ein Bild des gegenwärtigen Judentums zeichnen. Sie sollten sich nicht auf die Suche nach historischen Spuren des Judentums im Umfeld der Schülerinnen und Schüler beschränken, sondern auch aktuellen Ausdrucksformen jüdischen Lebens Raum geben.

Zuschreibungen wie „fremd“, „seltsam“ oder „geheimnisvoll“ können antisemitische Stereotype bedienen und ausgrenzend wirken. Bildungsmedien sollten stattdessen nach schon vorhandenen Bezugspunkten der Kinder und Jugendlichen zum Judentum suchen, Interesse wecken, Offenheit fördern und Begegnung ermöglichen. Jede Form von Othering – auch im folkloristischen oder exotisierenden Sinne – ist zu vermeiden. Bildungsmedien sollten Lehrkräfte in allen Materialien, auch den Handreichungen, besonders für dieses Thema sensibilisieren.

1.3 Miteinander lernen

Jüdische Schülerinnen und Schüler gehören selbstverständlich zur Zielgruppe von Bildungsmedien in Deutschland. Bildungsmedien sollten jüdischen Schülerinnen und Schülern deshalb, wie allen anderen Schülerinnen und Schülern auch, positive Identifikationsmöglichkeiten geben. Sie sollten echte Jüdinnen und Juden und Ereignisse des öffentlichen Lebens zeigen und sich dabei weder auf die Vergangenheit noch auf Antisemitismus oder auf häufig stereotyp aufgeladene Themenfelder wie Politik (z. B. Israel, Nahostkonflikt) oder Folklore (z. B. *Klezmer*) beschränken.

Antisemitismus und Gewalt gegen Jüdinnen und Juden sind in Deutschland leider alltäglich. Dennoch dürfen Bildungsmedien Jüdinnen und Juden nicht auf Gewalterfahrungen reduzieren und ihnen keine stereotype „Opferrolle“ zuschreiben. Bildungsmedien sollten eine altersgemäße Definition von Antisemitismus in seinen verschiedenen Erscheinungsformen bieten.

Jüdische Schülerinnen und Schüler sind nicht automatisch Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für religiöse oder politische (Streit-)Themen rund um das Judentum. Bildungsmedien sollten deshalb nicht dazu verleiten, jüdische Schülerinnen und Schüler als Vertreterinnen und Vertreter bestimmter religiöser Richtungen, Riten und Gesetze oder politischer Entwicklungen und Entscheidungen, auch nicht in Bezug auf den Staat Israel,

zu betrachten. Sie dürfen keinen Anlass dazu bieten, dass sich Schülerinnen und Schüler hinsichtlich ihrer Religion oder Religionspraxis im Unterricht ungewollt zu erkennen geben oder gar rechtfertigen müssen.

2. Jüdische Religion, Ethik und Kultur

2.1 Das Judentum in seiner Vielfalt

Das Judentum sollte in seiner eigenen Logik und Geschichte beschrieben werden, d. h. nicht vorrangig aus der Außenperspektive und nicht ausschließlich im Vergleich mit dem Christentum oder dem Islam. Das rabbinische Judentum, das sich nach der Zerstörung des Zweiten Tempels im 1. Jahrhundert herausbildete sowie die Entstehung und Funktion des Talmuds sind Aspekte, an die eine differenzierte Darstellung anschließen kann. Auf diese Weise sollte auch deutlich werden, dass die jüdische Religion auf eine Vielzahl von Quellen zurückgreift und nicht auf die Hebräische Bibel (*Tanach*) begrenzt ist. Die Darstellung dieser normativen, aber prinzipiell offenen Auslegungstradition, die sich aus unterschiedlichen Quellen speist und unterschiedliche Interpretationen zulässt, ist gut geeignet, um einen ersten Einblick in zentrale Elemente der jüdischen Religion und Kultur zu erlauben.

Kapitel oder Abschnitte über das Judentum sollten grundsätzlich die Diversität jüdischer Zugehörigkeit reflektieren. Es handelt sich nicht nur um ein religiöses System aus monotheistischem Glauben und Befolgung der Tora. Das Judentum beschreibt sich selbst als ein Volk (*Am Jisrael*), das eine gemeinsame Religion, Kultur und Geschichte teilt. Die individuelle Zugehörigkeit kann, muss aber nicht Religiosität miteinschließen; spätestens seit der Moderne ist auch ein säkulares Judentum möglich. Doch auch säkulare Jüdinnen und Juden bekennen sich zu ethischen Prinzipien, die die jüdische Lehre beinhaltet, und pflegen oft jüdische Traditionen.

In historischer Perspektive stellte sich die Frage nach der Trennung der o. g. Kategorien bis zur Moderne nicht: Volk, Religion und geschichtliche Erfahrung standen in einer unlösbaren Verbindung. Vor allem mit der Aufklärung und insbesondere nach der Französischen Revolution, im Zusammenhang mit rechtlicher Emanzipation, Verbürgerlichung und den sie begleitenden Fragen staatsbürgerlicher Loyalität spaltete sich dies auf. Jüdinnen und Juden in West- und Mitteleuropa verstanden sich immer mehr als Bürgerinnen und Bürger ihres jeweiligen Staates mit jüdischer Konfession, zumeist ohne Rückbezug auf eine national-jüdische Zugehörigkeit. Vor allem der Zionismus als jüdische Nationalbewegung stellte das Verständnis des Judentums als Volk wieder in den Vordergrund. In jüdischen Gemeinschaften, die keine Emanzipation oder Verbürgerlichung durchlaufen hatten, hatte es ohnehin nie zur Debatte gestanden.

Aus dieser historischen Entwicklung wie auch aus der o. g. Diversität jüdischer Zugehörigkeit erklärt sich die Vielfalt religiöser und weltanschaulicher Strömungen im Judentum, auf die hingewiesen werden sollte. Der Einfachheit halber wären zumindest die Unterscheidung zwischen religiösem und säkularem jüdischen Selbstverständnis sowie die Unterteilung in orthodoxe und reformorientierte Strömungen innerhalb des religiösen Spektrums anzuführen.

Auch die jüdische Kultur ist vielfältig. Jede regionale jüdische Gemeinschaft hat im Rückbezug auf Religion und Brauchtum sowie in Interaktion mit der nichtjüdischen Umgebung ihre eigenen kulturellen Traditionen, ihre eigene Literatur, Musik und Kunst entwickelt. Die israelisch-jüdische Kultur unterscheidet sich deutlich von den Kulturen der Diaspora (z. B. Rolle der hebräischen Sprache, Spiegelung der Nationenbildung in Literatur und

Kunst). Wo es möglich ist, sollte die Darstellung diese Vielfalt berücksichtigen und sich nicht auf Folkloristisches fokussieren.

2.2 Jüdische religiöse Praxis

In Religions- und Ethikschulbüchern für die unteren Jahrgangsstufen erfolgt die Einführung in das Judentum als Religion zumeist über den Vergleich der religiösen Praktiken von Judentum, Christentum und Islam: Ge- und Verbote, Feste und Feiertage, Gebete und Lieder spielen dabei eine wichtige Rolle. Insbesondere die folgenden Sachverhalte sind in diesem Zusammenhang zu beachten:

Die Darstellung sollte nicht den Eindruck erwecken, das Judentum sei eine nur reglementierende Religion, deren Vorschriften Kindern und Jugendlichen den individuellen Alltag oder die Teilnahme am geselligen Leben mit gleichaltrigen Nichtjüdinnen und Nichtjuden erschweren. Auch bezüglich der Darstellung von Vorschriften wie den Speisegesetzen (*Kaschrut*) oder der Einhaltung der Schabbat-Gebote hilft der Blick auf die gelebte Vielfalt und auf den unterschiedlichen Umgang mit den Ge- und Verboten der Tora und den jüdischen Traditionen im Allgemeinen.

Beim Vergleich mit den religiösen Praktiken der beiden anderen monotheistischen Religionen sollte die notwendige didaktische Reduktion mit einer religionskundlich und -wissenschaftlich korrekten Darstellung einhergehen. Neben dem gebotenen Blick auf das Gemeinsame sollten auch Unterschiede – nicht Gegensätze – beleuchtet werden. Insbesondere Vereinnahmungen oder dem Christentum angepasste „Verwässerungen“ jüdischer religiöser Traditionen, Quellen oder ritueller Praktiken sollten vermieden werden. So ist die Hebräische Bibel (*Tanach*) nicht vollkommen deckungsgleich mit dem Alten Testament, ersetzt der christliche Sonntag nicht den Schabbat der Jüdinnen und Juden und gehen die Messias-Vorstellungen in Judentum und Christentum deutlich auseinander.

2.3 Judentum, Christentum und Islam

Das Judentum ist die älteste monotheistische Religion; jedoch sollte seine Reduzierung zur „Wurzel“ oder „Mutterreligion“ des Christentums vermieden werden. Neben der Herkunft des Christentums aus dem Judentum in der Zeit des Zweiten Tempels ist Letzteres als vitale, eigenständige Religion zu zeigen, die sich über die Jahrhunderte weiterentwickelt hat.

Eine polarisierende Gegenüberstellung von Judentum und Christentum ist zu vermeiden. Dies betrifft insbesondere Anklänge an die überholte und für das Judentum in der Geschichte verhängnisvolle christliche Enterbungslehre (*Substitutionstheologie*) mit ihrer strikten Gegenüberstellung von „Erwählung“ und „Verwerfung“. Metaphern einer vermeintlichen Überordnung des Christentums über das Judentum in Wort oder Bild dürfen, ebenso wie Anspielungen auf den Missionsgedanken, in Bildungsmedien nicht bestärkt werden. Eine Darstellung der kritischen Auseinandersetzung mit derartigen Positionen in den christlichen Kirchen ist hingegen zu begrüßen.

Eine Gegenüberstellung zwischen dem Judentum als vermeintlich starrer, primär auf Kultus und Gesetz beruhender Religion und dem Christentum als einer Religion der (universalen) Nächsten- und Gottesliebe verbietet sich. Zu beachten sind dabei nicht nur die Zehn Gebote (und – ursprünglicher noch – die Noachidischen Gebote), sondern vor allem das Doppelgebot der Liebe in Anlehnung an das 3. Buch Mose (*Levitikus*), 19:18, sowie die Goldene Regel nach dem Schriftgelehrten Hillel d. Ä.

In ausreichendem Maße sollte deutlich werden, dass Jesus Jude war, in jüdischer Tradition aufwuchs, darin lebte und lehrte. Als Jude unter Juden, die in diversen religiösen Schulen beheimatet waren, hinterfragte er zeitgenössische Institutionen und religiöse Praktiken in den kritischen Debattenformen seiner Zeit. Das durch die Evangelien überlieferte und für antijüdische Narrative anschlussfähige Zerrbild des übertrieben gesetzestreuen Pharisäers sollte entsprechend historisch-kritisch als Teil einer innerjüdischen Streitkultur eingeordnet werden. Die (jüdischen) Anhänger Jesu sollten nicht bereits als Christinnen und Christen, sondern als an Jesus als Messias glaubende Jüdinnen und Juden gezeigt werden.

Im Hinblick auf Prozess und Hinrichtung Jesu oder auch spätere Verfolgungen seiner Anhängerinnen und Anhänger sollte darauf geachtet werden, keine Anklänge an verallgemeinernde Stereotype, einseitige Schuldzuweisungen und Feindbilder zuzulassen. Die sich entwickelnde Auseinandersetzung um Jesu Lehre und Wirken war eine innerjüdische Kontroverse. Hier standen nicht „die Juden“, das „(jüdische) Volk“ oder die „Führer des jüdischen Volkes“ einem dann bereits als christlich aufgefassten Jesus gegenüber. Vielmehr handelte es sich um widerstreitende Partikularinteressen jüdischer Gruppen und „Schulen“ im Ringen um religiöse Deutungshoheit und politische Macht. Deutlich werden sollte, dass es die Römer waren, die Jesus ans Kreuz schlugen. Antijüdische Elemente der Passionserzählungen sollten kritisch thematisiert, eine verzerrende und für antisemitische Narrative anfällige Darstellung der priesterlichen Oberschicht oder auch von Judas Iskariot unterlassen werden.

Gemeinsamkeiten zwischen den drei monotheistischen Religionen lassen sich nicht nur über die „Stammväter“-Erzählungen (*Avraham/Abraham/Ibrahim*), sondern auch über prophetische Figuren wie *Mosche/Mose/Musa* oder *Jona/Yunus* darstellen. Dabei ist zu beachten, dass jede dieser Figuren neben ihrer universellen, interreligiösen Interpretation eine für das Judentum spezifische Bedeutung besitzt.

Bei vergleichenden Darstellungen von Judentum und Islam ist es zudem möglich, auf Parallelen und Ähnlichkeiten in der Praxis beider Religionen hinzuweisen, etwa auf Vorschriften bzw. Traditionen wie zur Eignung von Speisen (*koscher/halal*) oder der Beschneidung. In historischer wie auch in aktueller Perspektive können beide Gemeinschaften auch hinsichtlich ihrer jeweiligen Beziehung zur Mehrheitsgesellschaft in der Diaspora behandelt werden. Das rabbinische Judentum kennt Prinzipien der Vereinbarkeit religionsgesetzlicher Normen mit den Gesetzen des Staates. Diese Prinzipien können als Referenz aus der jüdischen Geschichte dienen, um über Möglichkeiten des rechtlich-rituellen Zusammenlebens in einer Minderheitensituation nachzudenken.

3. Jüdische Geschichte von der Antike bis zur Gegenwart

3.1 Allgemeine Empfehlungen

Bildungsmedien sollten das Judentum auch in der historischen Perspektive in seiner ethnischen, kulturellen, religiösen, sozialen und politischen Vielfalt vermitteln und dadurch Stereotypisierungen vorbeugen. Dies ist auch durch die Quellenauswahl zu gewährleisten, bei der jüdische Perspektiven grundsätzlich zentral einbezogen werden sollten. Die Darstellung sollte nach Differenziertheit streben und sich dabei aber auch stets an Erfordernissen der Altersangemessenheit, der didaktischen Reduktion und der Progression orientieren.

Jüdinnen und Juden sollten als Akteurinnen und Akteure der Geschichte und Gegenwart dargestellt werden. Einseitige Opfernarrative sind zu vermeiden.

Bildungsmedien sollten jüdische Geschichte auch als Teil der allgemeinen Geschichte vermitteln, nicht als bloße Sondergeschichte. Sie sollten die Koexistenz von Jüdinnen und Juden mit Nichtjüdinnen und Nichtjuden in den Blick nehmen. Zusammenleben (einschließlich Positivbeispielen), Ausgrenzung und Verfolgung sollten in einem Verhältnis berücksichtigt werden, das dem jeweiligen historischen Geschehen gerecht wird.

Bildungsmedien sollten jüdische Geschichte und Gegenwart in ihrer transnationalen Verflechtung (europäisch, global) darstellen. Sie sollten dazu anregen, jüdische Geschichte und Kultur im regionalen bzw. lokalen Kontext auch projektorientiert und im Rahmen von Forschendem Lernen zu erkunden.

Bildungsmedien sollten verschiedene Facetten jüdischer Geschichte und Gegenwart beleuchten. Sie sollten zum Beispiel Politik-, Rechts-, Wirtschafts-, Wissenschafts- und Kulturgeschichte sowie jüdische Alltagsgeschichte einbeziehen.

3.2 Empfehlungen zu den Epochen

Die nachfolgend angeführten thematischen Aspekte und Hinweise werden als wesentlich für ein grundlegendes Verständnis jüdischer Geschichte angesehen. Sie sind allerdings nicht als Vorgabe für eine curriculare Grundlage zu verstehen, sondern dienen der möglichen Konkretisierung von Bildungsplanvorgaben in Bildungsmedien und können als Anknüpfungspunkte in weiteren Fächern fachspezifisch vertieft oder ergänzt werden.

3.2.1 Antike

Bei der Behandlung des Judentums in der Antike sollten die Zerstörung des zweiten Tempels und die Entstehung des rabbinischen Judentums thematisiert werden. Die jüdischen Wurzeln des Christentums und Unterschiede zwischen Christentum und Judentum müssen in angemessenem Umfang zur Sprache kommen. Die jüdische Diaspora und die wechselvolle jüdische Präsenz im Land Israel sind als wesentliche Merkmale jüdischer Geschichte seit der Antike hervorzuheben.

Der früheste Nachweis jüdischen Lebens auf dem Gebiet des heutigen Deutschlands geht auf das Jahr 321 zurück. Das verdeutlicht, dass Jüdinnen und Juden ganz und gar zur deutschen und europäischen Geschichte gehören; Wahrnehmungen des Judentums als „fremd“ sind entsprechend klar zurückzuweisen.

3.2.2 Mittelalter

Jüdinnen und Juden konnten in den christlich geprägten europäischen Gesellschaften des Mittelalters über weite Strecken unbehelligt leben und leisteten wichtige Beiträge u. a. für die wirtschaftliche und kulturelle Entwicklung. Das friedliche Zusammenleben von Jüdinnen und Juden mit Christinnen und Christen sollte in Bildungsmedien anhand geeigneter Beispiele dargestellt werden. Diskriminierung, Ausgrenzung, Verfolgung (u. a. Kreuzzugs- und Pestpogrome, Vertreibungen aus Städten und Territorien) sind in angemessenem Verhältnis zu Beispielen friedlich-gedeihlichen Zusammenlebens zu behandeln.

Bildungsmedien sollten Motive des christlichen Antijudaismus als Beweggründe für Ausgrenzungen und Verfolgungen sowie Verschwörungserzählungen über Jüdinnen und Juden (etwa Brunnenvergiftungs- und Ritualmordvorwürfe) thematisieren und

dekonstruieren. Kulturelle und religiöse Differenzenerfahrungen sollten sensibel thematisiert werden. Verallgemeinerungen hinsichtlich der Verbreitung von Diskriminierungspraktiken sind zu vermeiden. Auch ahistorische Rückprojektionen verstellen den Blick auf die realen Verhältnisse. Dies betrifft das Phänomen des Ghettos genauso wie den Versuch, aus einem heutigen Verständnis des selbstverständlichen bzw. anzustrebenden Miteinanders Verhältnisse der Vergangenheit zu „harmonisieren“ bzw. historische Diskriminierungs- und Othering-Praktiken auszublenden.

Der rechtliche Sonderstatus von Jüdinnen und Juden (sogenannte „Schutzprivilegien“, Sondersteuern, abgestufte Bürgerrechte) soll in Bildungsmedien korrekt kontextualisiert werden. Die soziale und berufliche Situation der Jüdinnen und Juden im Mittelalter ist somit differenziert darzustellen. Trotz Einschränkungen (etwa beim Landerwerb oder durch weitgehenden Ausschluss aus den Zünften) standen Jüdinnen und Juden zahlreiche Berufe offen. Dies betrifft sowohl Berufsbilder innerhalb der jüdischen Gemeinschaft als auch Berufe, in denen Jüdinnen und Juden aufgrund spezifischer Traditionen und Kenntnisse angesehene Positionen in der Gesamtgesellschaft einnahmen (zum Beispiel im Bereich der Medizin). Eine Überbetonung des Geldverleihs als eines der Berufsfelder von Juden ist zu vermeiden, weil die Gefahr besteht, dass damit das antisemitische Stereotyp des „Geldjuden“ tradiert wird. Quellenaussagen, die Neid- und Bereicherungsmotive nichtjüdischer Bevölkerungsteile als Anlässe für Pogrome anführen, werden kontextualisiert bzw. über Aufgabenstellungen eingeordnet.

Die Entstehung des Islam sollte im Kontext der abrahamitischen Religionen vermittelt werden. Bei der Behandlung der muslimischen Präsenz auf der iberischen Halbinsel (*Al Andalus*) sollten Aspekte friedlichen Zusammenlebens von Musliminnen und Muslimen, mit Christinnen und Christen und mit Jüdinnen und Juden aufgegriffen werden, ohne sie zu idyllisieren bzw. politische und religiöse Konflikte und Verfolgungen auszublenden. Zu Letzteren gehören die erzwungene Konversion von Jüdinnen und Juden zum Katholizismus im spätmittelalterlichen Spanien und ihre Vertreibung von der iberischen Halbinsel zwischen 1492 und 1497.

3.2.3 Frühe Neuzeit, Aufklärung und Emanzipation

Auch in der Frühen Neuzeit konnte an Traditionen des christlichen Antijudaismus angeknüpft werden. In diesem Kontext ist die wirkmächtige judenfeindliche Haltung im späteren Werk Martin Luthers zu verorten.

Während die Situation im Heiligen Römischen Reich für Jüdinnen und Juden vor allem aufgrund der wiederholten Vertreibungen aus Städten und Territorien prekär blieb, gelangte das Judentum im Königreich Polen-Litauen zu einer geistigen und kulturellen Blüte. Dies könnte im Sinne einer transregionalen Betrachtung jüdischer Geschichte in Europa Berücksichtigung in Bildungsmedien finden.

Im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts prägte sich unter dem Einfluss der allgemeinen europäischen Aufklärung und bei gleichzeitiger Hinwendung von Jüdinnen und Juden zu Philosophie und Naturwissenschaft die *Haskala* als jüdische Form der Aufklärung heraus. An der Biografie Moses Mendelssohns, aber auch dem Lebensweg anderer Anhängerinnen und Anhänger der Haskala (*Maskilim*) kann beispielhaft der Weg des mitteleuropäischen Judentums in die Moderne veranschaulicht werden.

Bildungsstreben und das Bemühen um eine Reform von Religionspraxis und Gottesdienst gingen Hand in Hand mit Prozessen der Verbürgerlichung. Den rechtlichen Rahmen hierfür setzten seit dem Ende des 18. Jahrhunderts entsprechende staatliche

Vorgaben, etwa die Toleranzpolitik Josephs II. oder die Emanzipationsgesetzgebung in einzelnen deutschen Staaten im Gefolge der Napoleonischen Kriege und Eroberungen. Bildungsmedien sollten die jüdische Emanzipation als langwierigen und aufgrund verbreiteter Judenfeindschaft auch von Rückschlägen gekennzeichneten Prozess vermitteln, der in den verschiedenen Staaten und Territorien unterschiedlich verlief.

3.2.4 Moderne: 19. und frühes 20. Jahrhundert

Bildungsmedien sollten den sozialen Aufstieg und die Verbürgerlichung größerer jüdischer Bevölkerungsteile sowie deren Beitrag zur politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Entwicklung, aber auch die Situation der Landjüdinnen und -juden, Armut sowie Zuzug und gesellschaftliche Stellung osteuropäischer Jüdinnen und Juden beleuchten.

Es ist zu beachten, dass auch viele Jüdinnen und Juden den deutschen Einheitsgedanken unterstützten und Anteil an den liberalen, demokratischen Bestrebungen vor, während und nach der Revolution von 1848/49 hatten.

Hass und Diskriminierung gegen Jüdinnen und Juden waren auch im gesamten 19. Jahrhundert verbreitet: von der frühen deutschen Nationalbewegung (Johann Gottlieb Fichte, Friedrich Ludwig Jahn, Ernst Moritz Arndt) und den Hep-Hep-Krawallen (1819) über Richard Wagner bis hin zu Heinrich von Treitschke und weiteren Kreisen des akademischen Milieus. Stets im kulturellen und gesellschaftlichen Kontext zu behandeln ist die Entwicklung des Antisemitismus im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts, wobei der Eindruck vermieden werden sollte, dass sich jüdisches Leben im Kaiserreich auf diese Thematik beschränkte. Bildungsmedien sollten vielmehr auch bei der Darstellung des Kaiserreichs und ebenso der Weimarer Republik die Beiträge von Jüdinnen und Juden in Gesellschaft, Politik, Wirtschaft, Wissenschaft und Kultur einbeziehen. Zugleich sind auch antisemitische Narrative (z. B. Dolchstoßlegende) sowie der gesellschaftlich virulente Antisemitismus und antisemitisch motivierte Gewalttaten zu berücksichtigen. Bildungsmedien sollten auch auf die stark divergierenden kollektiven und individuellen Antworten des Judentums auf den Antisemitismus verweisen: nationale Identifikationen (z. B. im Ersten Weltkrieg), politische Vereine zur Abwehr des Antisemitismus, verstärkte Assimilation bzw. Akkulturation, aber auch nationaljüdische Abgrenzungsbestrebungen.

Grundlegend für das Verständnis heutiger Entwicklungs- und auch Konfliktlinien ist die Geschichte des Zionismus. Er entstand gegen Ende des 19. Jahrhunderts als jüdische Nationalbewegung in Reaktion auf den trotz aller Anpassungsleistungen der Jüdinnen und Juden weiterwirkenden Antisemitismus, aber auch in Anlehnung an die nationalen Bestrebungen anderer europäischer Völker. Während der Zionismus in Osteuropa eine breite Anhängerschaft fand, blieb er in Deutschland bis zum Beginn der 1930er Jahre ein eher zahlenmäßig kleines Phänomen.

3.2.5 Nationalsozialismus

Bildungsmedien vermitteln ein Wissensgerüst zur Ausgrenzung, Verfolgung und Ermordung von Jüdinnen und Juden, beschränken sich dabei aber nicht auf die bloße Wiedergabe der Abfolge von Maßnahmen. Sie zielen vielmehr auf eine multidimensionale und multiperspektivische Darstellung, die die Perspektive der jüdischen Betroffenen auf angemessene Weise einbezieht, Jüdinnen und Juden nicht als ein namenloses, dem Geschehen preisgegebenes Kollektivsubjekt zeigt und die – wenn auch mehr und mehr eingeschränkten – Potenziale ihrer Selbstbehauptung und ihres Widerstandes

ausleuchtet. Auf diese Weise wird die Fokussierung auf die Taten der Täter in den Quellen und im Autorentext durchbrochen, werden Anknüpfungspunkte für eine empathische Identifikation von Schülerinnen und Schülern mit den betroffenen Jüdinnen und Juden geschaffen.

Die Darstellung sollte den in der Konsequenz mörderischen Antisemitismus der Täter nicht nur als Kern der nationalsozialistischen Weltanschauung darstellen, sondern zugleich seine Genese aus früheren Formen des Antijudaismus und Antisemitismus sowie seinen Zusammenhang mit der rassistischen Ideologie des Nationalsozialismus aufzeigen. Neben dem fanatischen Antisemitismus der Haupttäter darf nicht vergessen werden, dass der Antisemitismus in der Bevölkerung weit verbreitet war und dass die Maßnahmen gegen Jüdinnen und Juden von einem großen Teil mitgetragen wurden.

Neben politisch-juristischen Maßnahmen der Ausgrenzung von Jüdinnen und Juden im Deutschen Reich („Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“, Nürnberger Gesetze, verschiedene Diskriminierungspraktiken in der Öffentlichkeit) und der Verfolgung (Novemberpogrom, Internierung in Konzentrationslagern) sollten auch die wirtschaftlichen Maßnahmen (Boykotte, „Arisierung“) und der Ausschluss von Jüdinnen und Juden aus dem kulturellen Leben Beachtung finden und die Rolle der „einfachen“ Bevölkerung – etwa als Mitvollstrecker oder Nutznießer antijüdischer Aktionen und Maßnahmen – dabei beleuchtet werden.

Es sollte dargestellt werden, wie sich das Verfolgungsgeschehen mit dem Ausbruch des Zweiten Weltkriegs, der Besatzung europäischer Länder durch deutsche Truppen und dem Überfall auf die Sowjetunion zuspitzte (Einrichtung von Ghettos und Konzentrationslagern, Deportationen, erste Vernichtungsaktionen). Die europäische Dimension des Völkermords einschließlich von Beispielen der Kollaboration, aber auch der Rettung von Jüdinnen und Juden sollte dabei ebenso deutlich werden wie die räumliche Dualität des physischen Vernichtungsprozesses mit dem Deutschen Reich bzw. Berlin als „Schaltzentrale“ der Vernichtungspolitik und den besetzten osteuropäischen Gebieten als konkretem Ort des Massenmordes. Neben der industriell betriebenen Ermordung von Jüdinnen und Juden in Vernichtungslagern wie Auschwitz-Birkenau, Belzec oder Majdanek ist auch auf den Genozid durch Massenerschießungen in Polen oder später im Zuge des Vernichtungskrieges gegen die Sowjetunion einzugehen, um die Komplexität der Topographie und der Tötungsarten des Völkermordes zu verdeutlichen.

Von besonderer Wichtigkeit ist es, auf die heterogene Zusammensetzung der Tätergruppen zu verweisen und zu betonen, dass die unmittelbaren Täter nicht nur aus den Funktionseinheiten der SA, der Gestapo und vor allem der SS stammten und fanatische Nationalsozialisten waren, sondern dass sich z. B. die an den Massenerschießungen von Jüdinnen und Juden beteiligten Einsatzgruppen aus „ganz normalen“ Deutschen zusammensetzten und dass die Wehrmacht entsprechende Taten nicht nur deckte, sondern teilweise aktiv an ihnen beteiligt war. Eine Entlastung der übrigen Akteure, darunter auch die vielen Schreibtischtäter, durch die Fokussierung auf die hohen NS-Funktionäre ist zu vermeiden.

3.2.6 Deutsch-jüdische Geschichte nach 1945

Unabhängig von konkreten Lehr- bzw. Bildungsplaninhalten sollte in Bildungsmedien der Eindruck vermieden werden, dass die jüdische Geschichte 1945 an ihr Ende gekommen ist bzw. nur noch in Bezug auf den Staat Israel eine Rolle spielt. Folgende Aspekte bieten sich in diesem Zusammenhang für die unterrichtliche Behandlung an:

- die juristische Aufarbeitung der Schoah (z. B. Nürnberger Prozesse, Frankfurter Auschwitz-Prozesse), aber auch die Darstellung des erinnerungskulturellen Diskurses nach 1945 unter Einbeziehung jüdischer Perspektiven;
- die Lebensverhältnisse jüdischer Überlebender, *Displaced Persons* und Remigrantinnen und Remigranten sowie die Wieder- bzw. Neugründung jüdischer Gemeinden als Teil der Geschichte Nachkriegsdeutschlands;
- die für die heutigen Verhältnisse maßgebliche Erweiterung und Veränderung der jüdischen Gemeinschaft im wiedervereinigten Deutschland durch Zuwanderung aus den Ländern der ehemaligen Sowjetunion seit 1990.

Der Geschichtsunterricht ist der geeignete Rahmen, die aus der historischen Verantwortung erwachsende Bedeutung des Existenzrechts Israels für die Bundesrepublik Deutschland zu vermitteln. Bildungsmedien sollten dies durch ihre Darstellungen unterstützen.

4. Der Staat Israel

4.1 Historische Einordnung

Nicht zuletzt in den sozialen Medien finden sich immer wieder verkürzte, tendenziöse und auch kontextlose Darstellungen Israels und des Nahostkonflikts. Deren unkritische Rezeption kann die Qualität von Bildungsmedien und Unterrichtsprozessen beeinträchtigen. Es ist deshalb notwendig, sich vorbeugend mit den komplexen Entstehungsbedingungen Israels und des Nahostkonflikts, aber auch mit der Bedeutung Israels für Jüdinnen und Juden sowie mit dem besonderen Stellenwert der deutsch-israelischen Beziehungen vertraut zu machen:

Die Entstehung der zionistischen Bewegung ist der Versuch von Teilen der jüdischen Gemeinschaft, eine kollektive emanzipatorische Antwort auf jahrhundertlange Diskriminierung und Verfolgung zu finden. Nach der Vertreibung der Jüdinnen und Juden aus den römisch beherrschten Provinzen Judäa und Galiläa im 1. und 2. Jahrhundert überdauerten kleine jüdische Gemeinschaften im Lande Israel bis in die Spätzeit der osmanischen Herrschaft. Seit dem Ende des 19. Jahrhunderts schufen die jüdischen Einwanderungswellen dann neue demografische und politische Fakten, die den historischen Hintergrund des sogenannten Nahostkonflikts markieren.

Mit dem Aufkommen der arabisch-palästinensischen Nationalbewegung, die sich der immer stärkeren jüdischen Einwanderung und schließlich der Gründung Israels vehement widersetzte, hat sich ein fundamentaler Streit um ein und dasselbe Land entwickelt. Dieser Konflikt wird noch heute mit unverminderter Schärfe ausgetragen. Alle bisherigen Versuche der internationalen Gemeinschaft, den Konflikt durch völkerrechtlich gesicherte Teilungspläne oder *Road Maps* zu lösen oder wenigstens zu entschärfen, sind gescheitert. Die jüdische Gemeinschaft Palästinas hat den UN-Teilungsplan von 1947 akzeptiert und nach dem britischen Abzug aus Palästina 1948 einen eigenen Staat gegründet, während relevante arabische Akteure jener Zeit zu keiner Kompromisslösung bereit waren und die Staatsgründung Israels mit kriegesischen Mitteln rückgängig zu machen versuchten.

In den Wirren der Kriege von 1948/49 und 1967 sind hunderttausende Palästinenserinnen und Palästinenser aus ihrer Heimat geflohen bzw. vertrieben worden; erkennbare Anstrengungen für ihre Integration sind von arabischen Aufnahmeländern kaum unternommen worden. Israel hält seit 1967 Territorien, die für einen palästinensischen Staat

in Betracht kommen, besetzt. Alle Versuche, in Verhandlungen einen Weg zu einem palästinensischen Staat an der Seite Israels zu finden, sind bislang gescheitert. Zwar gelang es Israel, mit Ägypten und Jordanien sowie mit den Vereinigten Arabischen Emiraten, Bahrain, dem Sudan und Marokko Friedensschlüsse zu vereinbaren, nicht jedoch einen permanenten Status mit der seit 1993 bestehenden palästinensischen Selbstverwaltung in Teilen des Westjordanlandes sowie im Gazastreifen auszuhandeln. Hier gibt es nur in Teilbereichen Regelungen, die aus unterschiedlichen Gründen noch nicht zum Aufbau eines palästinensischen Staatswesens an der Seite Israels geführt haben.

Israel hat seit 1948 Millionen jüdischer Geflüchteter bzw. Einwandererinnen und Einwanderer integriert, bedeutende Flächen landwirtschaftlich nutzbar gemacht, ökonomisch und wissenschaftlich enorme Erfolge erzielt und ein demokratisch-rechtsstaatlich organisiertes Staatswesen errichtet. An der Spitze des israelischen „Wirtschaftswunders“ steht eine wissensbasierte High-Tech-Industrie mit zahllosen Start-ups. Trotz äußerer Bedrohungen und zunehmender innerer Spannungen ist Israel ein demokratisch verfasster Staat westlicher Prägung – ein jüdisches Gemeinwesen mit dem Anspruch, allen Bürgerinnen und Bürgern gleiche Rechte und Pflichten einzuräumen.

4.2 Empfehlungen für die Darstellung

In den vergangenen Jahrzehnten haben sich in Bezug auf Israel und den Nahostkonflikt² widerstreitende Narrative herausgebildet, die die Lesarten der einen oder anderen Seite bedienen. Insofern stehen die Bildungsarbeit und ihre Akteure vor der ständigen Herausforderung, Einseitigkeiten zu vermeiden, indem sie einschlägige Lerninhalte differenziert und fair aufbereiten. Bei der Darstellung Israels und des Nahostkonflikts sollten daher folgende Hinweise beachtet werden:

4.2.1 Demokratie und Gesellschaft

Bildungsmedien sollten auf die historische und aktuelle Bedeutung verweisen, die Israel als jüdischer Staat für Jüdinnen und Juden in aller Welt und zunächst natürlich für die jüdischen Einwohnerinnen und Einwohner des Landes selbst besitzt. Herauszustellen ist dabei, dass Israel vor dem Hintergrund jahrhundertelanger Verfolgung der Jüdinnen und Juden, nach der Schoah und angesichts des weltweit erstarkenden Antisemitismus einen Zufluchtsort für Jüdinnen und Juden bildete und bildet. Das Hebräische als gemeinsame Sprache, eigene staatliche Institutionen, eine eigene Armee und Symbole wie Flagge und Hymne stehen für die Realisierung des Traums von nationaler Selbstbestimmung. Zudem sollte in diesem Kontext der Zionismus in seiner Entstehung als Reaktion auf den Antisemitismus, aber auch als Verwirklichung jüdischer Souveränitätsbestrebungen dargestellt werden – auch in seiner Anlehnung an andere europäische Nationalbewegungen. Darüber hinaus ist hier die Funktion Israels als Einwanderungsland für Jüdinnen und Juden aus aller Welt erwähnenswert.

Bildungsmedien sollten ferner darauf aufmerksam machen, dass Israel ein demokratischer Staat ist, dessen Gesellschaft überwiegend diejenigen Werte teilt und Institutionen pflegt, die auch andere Gemeinwesen rechtsstaatlich-liberaler Prägung ausmachen. Dazu gehören eine funktionierende Gewaltenteilung, ein plurales Parteiensystem sowie

² Der israelisch-palästinensische Konflikt wird hier als ein Teilbereich des regionalen, weltpolitisch bedeutsamen Konflikts aufgefasst, der gemeinhin als „Nahostkonflikt“ bezeichnet wird und in dem der Staat Israel unterschiedlichen regionalen Akteuren mit teils unterschiedlichen Interessen gegenübersteht und aktuell noch immer gegenübersteht.

wesentliche Grundrechte wie Religions-, Presse-, Meinungs- und Versammlungsfreiheit, die allen Einwohnerinnen und Einwohnern des Landes, auch den nichtjüdischen Bürgerinnen und Bürgern, zustehen. Mit dieser demokratischen Verfasstheit, die den offenen Diskurs, den friedlichen Kampf um den Bestand jener Rechte und Institutionen sowie die Abwehr von Angriffen auf diese einschließt, stellt Israel eine Ausnahme im gesamten Nahen und Mittleren Osten dar.

Mit der Kennzeichnung Israels als jüdischer und demokratischer Staat kann die verengte Wahrnehmung Israels als vermeintlicher Kriegs- und Krisenstaat aufgebrochen werden. Vor allem gilt dies, wenn die Vorgaben des Lehrplans und/oder die Begrenztheit eines Kapitels keinen Raum lassen, um auf weitere Aspekte der vielfältigen Realitäten in Israel etwa in den Bereichen Zivilgesellschaft, Wirtschaft, Kultur und Religion einzugehen. Bildungsmedien sollten darstellen, dass die israelische Gesellschaft vielfältig ist und keineswegs nur aus Siedlerinnen und Siedlern, Besatzungssoldatinnen und -soldaten und Ultraorthodoxen besteht, sondern auch aus Friedensaktivistinnen und -aktivisten, moderat religiösen bis komplett säkularen, aber auch orientalischen (*Misrachim*), äthiopischen und russischen Jüdinnen und Juden, muslimischen und christlichen arabischen Staatsbürgerinnen und Staatsbürgern sowie weiteren religiösen und ethnischen Minderheiten.

Das moderne Israel ist für viele Jüdinnen und Juden die Manifestation einer im Judentum fest verankerten Verbundenheit mit dem Land Israel. Diese Zionssehnsucht äußert sich u. a. in Gebeten und kultischen Liedern. Sofern Religions-, Ethik- und Philosophie-Schulbücher biblische Figuren, Orte und Landschaften mit dem „Heiligen Land“ in Verbindung bringen, sollten sie darauf hinweisen, dass diese Bezüge neben ihrer religiösen Bedeutung auch eine weltliche Entsprechung haben – in Bezug auf Menschen, Orte und Landschaften im heutigen Staat Israel und dem Westjordanland. So gilt Jerusalem vielen Menschen zwar als die „Heilige Stadt“ dreier monotheistischer Religionen; doch ist die Stadt zugleich auch ein zwischen Israelis und Palästinenserinnen und Palästinensern umstrittenes historisch-politisches und kulturelles Zentrum.

4.2.2 Komplexität des Konflikts

Eine Ausgewogenheit in der Darstellung zu Israel und dem Nahostkonflikt ist unbedingt notwendig. Die Hindernisse, die einer Konfliktlösung entgegenstehen, sind den historischen Tatsachen entsprechend auf beiden Seiten zu verorten. Bildungsmedien sollten die arabischen Feindseligkeiten und die Kriege ebenso benennen wie die anhaltende israelische Besatzung seit 1967 und den Siedlungsbau in besetzten Gebieten.

Die Flucht und Vertreibung hunderttausender Palästinenserinnen und Palästinenser sollten zusammen mit der jüdischen Massenflucht und -vertreibung aus arabischen Ländern betrachtet werden. Die Diskussion des umstrittenen Rückkehrrechts palästinensischer Geflüchteter und ihrer Nachkommen muss die Gefahr mitbedenken, die daraus für den jüdischen Charakter Israels entstünde. Angesichts des fortgesetzten Terrors nationalistischer und islamistischer Akteure gegen den jüdischen Staat kann die Forderung Israels nach Sicherheit für seine Bevölkerung nicht ignoriert werden; ein Ende des Terrors gehört zu den Grundbedingungen eines zukünftigen Friedens.

Eine Engführung des historischen und aktuellen Geschehens nur auf die israelisch-palästinensische Konfliktebene wird der Komplexität der Lage nicht gerecht. Es sind auch andere maßgebliche staatliche und nichtstaatliche Akteure mit ihren jeweiligen partikularen Interessen zu nennen – für die Vergangenheit etwa die arabischen Nachbarstaaten

Israels, für die Gegenwart neben diesen vor allem der Iran. Dies hilft, aktuelle Geschehnisse zu kontextualisieren und besser zu verstehen.

Bildungsmedien sollten keine Unlösbarkeit und somit Überzeitlichkeit des Konflikts suggerieren, indem sie etwa auf Motive der „Vergeltung“ oder des häufig missdeuteten „Auge um Auge“-Prinzips abheben. Bei aller Komplexität und bei aller Verflochtenheit der verschiedenen Ebenen bleibt der Konflikt nur politisch lösbar, wenn dies auch viel Zeit und enorme Anstrengungen erfordern mag. Verschiedene Lösungsansätze für den Konflikt sollten daher hinsichtlich ihrer Plausibilität und unabhängig von ihrer möglichen Konjunktur diskutiert werden. Zu vermeiden ist zudem eine Darstellung, die den Nahostkonflikt primär als einen Konflikt zwischen Religionen behandelt. Seine Ursachen und die Motive der Akteure erstrecken sich auf mehrere Ebenen; die religiöse ist nur eine davon.

Das didaktische Prinzip der Multiperspektivität ist strikt einzuhalten, auf eine quantitative und qualitative Gleichgewichtung der Quellen ist zu achten. Dies betrifft auch die Auswahl und Erläuterung von Fotos und Videos zur Bebilderung der Aktionen und des Leids beider Seiten sowie die didaktische Ausgestaltung von Karten und Grafiken. Nach Möglichkeit sollte auf stark emotionalisierende Bilder zur Illustration verzichtet werden. Vor allem Darstellungen des „David-gegen-Goliath“-Motivs (etwa Steine werfende Kinder gegenüber israelischen Soldatinnen und Soldaten oder Militärfahrzeugen) sollten nur im Rahmen einer kritisch-didaktischen Auseinandersetzung damit verwendet werden.

4.2.3 Der 7. Oktober 2023

Die schockierenden Ereignisse des 7. Oktober 2023 haben gezeigt, dass sich der Terror islamistischer Akteure gegen Israel und seine Bevölkerung nicht auf Episoden beschränkt und die Bedrohung der Existenz des jüdischen Staates allgegenwärtig ist. Letzteres wurde unterstrichen durch den massiven Raketen- und Drohnenangriff des Iran auf Israel im April 2024. Wenn auch angesichts der immensen Zerstörungen und des Leids der palästinensischen Zivilbevölkerung im darauffolgenden Gaza-Krieg die öffentliche Wahrnehmung sich zunehmend dieser Seite des Konflikts zuwandte, so darf doch die Wirkung des 7. Oktober auf Israelis und auf die sich mit dem Staat Israel identifizierenden Jüdinnen und Juden in aller Welt nicht unterschätzt werden. Es handelt sich um den größten Pogrom an Jüdinnen und Juden seit der Schoah. Er übertrifft zudem alle Erfahrungen des Terrors, die das jüdische Kollektiv in Palästina bzw. seit 1948 im Staat Israel gemacht hat. Das militärisch organisierte Massaker der Hamas trägt eine genozidale Handschrift; es erzeugt unter vielen jüdischen Israelis ein Gefühl tiefer Unsicherheit im Hinblick auf das eigene Überleben in diesem Land. Auch in der jüdischen Diaspora blickten und blicken viele mit Sorge auf das Geschehen. Diese Dimension des 7. Oktober ist zukünftig bei der Darstellung des Nahostkonflikts in Bildungsmedien mitzubedenken.

4.2.4 Deutsch-israelische Beziehungen

Schülerinnen und Schüler sollten in Bildungsmedien erfahren, dass Israelis und Deutsche durch enge historische, politische, wirtschaftliche, kulturelle und zivilgesellschaftliche Beziehungen miteinander verbunden sind und dass sich das deutsch-israelische Verhältnis trotz des Völkermordes des nationalsozialistischen Deutschlands an den europäischen Jüdinnen und Juden gut und als belastbar entwickelt hat.

Es sollte vermittelt werden, dass das Wissen um die Vergangenheit sowie gemeinsame Werte und Interessen den Beziehungen zwischen beiden Staaten einen einzigartigen

Charakter verleihen. Zudem ist darauf hinzuweisen, dass das Existenzrecht und die Sicherheit Israels für Deutschland unabdingbar sind.

5. Historischer und gegenwärtiger Antisemitismus

5.1 Erscheinungsformen von Antisemitismus

Wer Judentum und jüdisches Leben in schulpädagogischen Kontexten empathisch und differenziert vermitteln möchte, kommt nicht umhin, auch die verschiedenen Formen von Juden Hass und -feindschaft in den Blick zu nehmen. Aktuelle Entwicklungen nicht erst seit dem 7. Oktober 2023 verstärken die Notwendigkeit, dass sich Akteure, die sich um die Qualität von Bildungsmedien und Unterrichtsprozessen kümmern, mit Gefahren und Abgründen des Antisemitismus in Vergangenheit und Gegenwart vertraut machen – eine zentrale Voraussetzung, um daraus fachdidaktisch geeignete antisemitismuskritische Konzepte ableiten zu können.

Antisemitismus als eines der ältesten kollektiven Ressentiments ist Teil unserer kulturellen Prägung: Überwiegend religiös motivierte Judenfeindlichkeit (Antijudaismus) manifestierte sich schon in der Antike, war aber auch im Mittelalter und in der Neuzeit weitverbreitet. Mit den gesellschaftlichen Veränderungen in Europa breitete sich im 19. Jahrhundert zusätzlich der vor allem säkular und rassistisch begründete Antisemitismus als Weltanschauung aus. Dieser führte in der Zeit der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft zur millionenfachen Ermordung von Jüdinnen und Juden.

Antisemitismus basiert maßgeblich auf einem verschwörungsideologischen Weltbild. Dabei werden Jüdinnen und Juden für all das verantwortlich gemacht, was in der Welt als bedrohlich wahrgenommen wird. So ist Antisemitismus auch in der Gegenwart ein alle gesellschaftlichen Milieus erfassendes Syndrom, das sich in wechselnden und vielfältigen Erscheinungsformen äußert: von religiösem Antijudaismus über säkulare Judenfeindschaft (z. B. mit rassistischen Motiven) bis hin zu israelfeindlichem Antizionismus. Dort, wo dieses übergreifende und sehr anpassungsfähige Phänomen in Bildungsmedien dargestellt wird, sollte auch eine aktuelle und alters- sowie zielgruppengemäße Definition von Antisemitismus geboten werden, die Schülerinnen und Schülern ermöglicht, diesen zu erkennen und im Unterricht adäquat zu thematisieren. Eine erste grundlegende Annäherung dazu leisten Arbeitsdefinition und Anwendungsbeispiele 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. (...) Darüber hinaus kann auch der Staat Israel, der dabei als jüdisches Kollektiv verstanden wird, Ziel solcher Angriffe sein. Allerdings kann Kritik an Israel, die mit der an anderen Ländern vergleichbar ist, nicht als antisemitisch betrachtet werden.“³

³ Zum vollständigen Wortlaut der 2016 vom IHRA-Plenum verabschiedeten Arbeitsdefinition: <https://www.holocaustremembrance.com/de/resources/working-definitions-charters/arbeitsdefinition-von-antisemitismus>; siehe auch die 2017 von der Bundesregierung angenommene inhaltlich identische Fassung: <https://www.antisemitismusbeauftragter.de/Webs/BAS/DE/bekaempfung-antisemitismus/ihra-definition/ihra-definition-node.html>.

5.2 Häufige Einfallstore für antisemitische Ressentiments

Vor dem Hintergrund, dass viele Schülerinnen und Schüler über Alltagserfahrungen mit Juden Hass verfügen – u. a. auf dem Schulhof und in den sozialen Medien –, sollten Bildungsmedien sicherstellen, antisemitische Vorfälle nicht nur aus der beobachtenden Außensicht der Mehrheitsgesellschaft aufzugreifen, sondern auch jüdischen Perspektiven Raum zu geben. Dabei gilt es, das Judentum in seinen Erscheinungsformen sachlich, multiperspektivisch und empathisch darzustellen.

Ein antisemitismuskritisches Materialangebot in Bildungsmedien erfordert, alle Verantwortlichen für inkorrekte oder tendenziöse Narrative zu sensibilisieren. Die nachfolgenden Einzelhinweise sind dafür eine Orientierungshilfe:

5.2.1 Stereotypisierung und fehlende Differenziertheit

Bildungsmedien stellen Jüdinnen, Juden und das Judentum differenziert und präzise dar. Sie verzichten auf stereotype Sprachbilder bzw. brechen diese in didaktisch geeigneter Weise auf – etwa das Klischee des Geldverleihers, des „reichen Juden“, des „Fremden“, „Mächtigen“ bzw. „Geheimnisvollen“.

Ängste bei der Verwendung der Selbstbezeichnung „Jüdin“, „Jude“, „Juden“ sind unbegründet. Konstrukte wie „jüdische Mitbürgerinnen und Mitbürger“, „jüdische Menschen“ oder Ähnliches sollten hingegen vermieden werden. Sie insinuieren eine Deklassierung oder gar gedankliche Ausbürgerung jüdischer Deutscher. Eine sprachliche Gegenüberstellung von „Deutschen“ und „Juden“ ist als eine extreme Form des Otherings immer dann unzulässig, wenn sie Zweifel aufkommen lässt, dass jüdische Deutsche gleichberechtigte Bürgerinnen und Bürger unseres Landes sind. Sollte es in historischen Kontexten begründete Ausnahmefälle geben, die eine Bezeichnung wie „jüdische Mitbürger“ ggf. rechtfertigen können, sollte eine entsprechende historische Einordnung erfolgen, die verdeutlicht, warum der damalige Sprachgebrauch entsprechende Wendungen vorsah.

Gegen die überwältigende Macht von Bildern kommen auch gelungene und differenzierende Texte oftmals kaum an. Umso wichtiger ist es sicherzustellen, dass Fotos, Zeichnungen und andere Bildelemente die Vielfalt und die tatsächliche Gestalt jüdischen Lebens in didaktisch geeigneter Weise widerspiegeln. Die Verwendung klischeehafter bzw. polarisierender und emotionalisierender Bilder ist zu vermeiden: Dazu zählt bei der Darstellung jüdischen Lebens z. B. die einseitige optische Fokussierung auf augenfällige ultraorthodoxe Männer und bei der Bebilderung des Nahostkonflikts die typologische Zuspitzung auf militante jüdische Siedlerinnen und Siedler versus „unterdrückte“ Palästinenserinnen und Palästinenser. Derart binär konstruierte Visualisierungen verstoßen nicht nur gegen das sogenannte Überwältigungsverbot; sie sind potenziell anschlussfähig an ggf. bereits vorhandene antisemitische Ressentiments.

Bildungsmedien sollten unangemessene Vergleiche oder gar Gleichsetzungen nationalsozialistischer Verbrechen mit israelischem Regierungshandeln unterlassen. Wer Parallelen zwischen NS-Deutschland und dem demokratischen Israel zieht, liegt historisch falsch. Jede auch nur verklausulierte Projektion – z. B. die einer Täter-Opfer-Umkehr aus

Die Kultusministerkonferenz hat die Übernahme der IHRA-Definition für den Schulbereich im Dezember 2023 bekräftigt: müsste <https://www.kmk.org/aktuelles/artikelansicht/kultusministerkonferenz-massnahmen-gegen-antisemitismus-und-israelfeindlichkeit-schuetzen-unsere-demokratie.html>.

dem Bedürfnis nach Entlastung von historisch-moralischer Verantwortung – verharmlost die Schoah und läuft Gefahr, eine Schlussstrich-Mentalität zu fördern.

5.2.2 Judenfeindschaft in Christentum und Islam

Der christliche Antijudaismus geht auf das sich Ende des 1. Jahrhunderts immer schärfer von seinen jüdischen Wurzeln lösende Christentum zurück. Ein zunächst innerjüdischer Konflikt zeichnet sich in seiner ganzen Ambivalenz schon im Neuen Testament ab: Einerseits wird dort beteuert, das Heil komme von den Juden (Johannes 4:22); andererseits wird „den Juden“ der Gottesmord unterstellt (Matthäus 27:25; 1. Thessalonicher 2:15f.). Diesem Kontext entstammt auch die verhängnisvolle Enterbungslehre (*Substitutionstheologie*), wonach das Christentum mit dem Kommen Jesu das Judentum heilsgeschichtlich beerbt und ersetzt habe.

Besonders Bildungsmedien für den Ethik-, Philosophie- und Religionsunterricht sollten darauf achten, religiös motivierter Judenfeindschaft keinen Raum zu lassen. Dazu gehört es, Jesu Judentum klar zu benennen – Jesus von Nazareth war nicht „Palästinenser“, sondern ist als Jude im Lande Israel geboren und aufgewachsen. Auch die jahrhundertlang gegen das Judentum in Anschlag gebrachte Selbststilisierung des Christentums als „Liebesreligion“, wohingegen das Judentum „alttestamentarischen“ Vorstellungen von Zorn und Rache verhaftet sei, ist in Bildungsmedien zu vermeiden.

Auch den im 7. Jahrhundert entstandenen Islam prägen judenfeindliche Ressentiments, obwohl seine religiösen Quellen auch judenfreundliche Passagen enthalten. Die bereitwillige Integration antisemitischer Traditionen Europas hat im 20. Jahrhundert judenfeindlichen islamischen Quellen neuen Auftrieb verschafft, die sich bis in die Gegenwart als wirkmächtig erweisen (beispielsweise Sure 8:55–60). Bildungsmedien sollten das zur Kenntnis nehmen und kritisch kontextualisieren. Sie dienen dann auch der Unterstützung der Lehrkräfte, wenn derartige Zerrbilder das schulische Alltagsleben zu überschatten drohen.

So wie das Christentum nach 1945 in der Neuentdeckung seiner jüdischen Wurzeln einen Neuanfang im Verhältnis zum Judentum gesetzt hat, so kann auch der Koran in seinen wertschätzenden Passagen – etwa zur jüdischen Präsenz im „Heiligen Land“ (Suren 5:20–24 und 17:103–106.) – dem Islam geeignete Anknüpfungspunkte für ein respektvolles Verhältnis zu Judentum und Staat Israel bieten. In allen Weltreligionen ist als ethische Orientierungsmarke die sogenannte Goldene Regel verankert: „Was du nicht willst, dass man dir tu, das füg‘ auch keinem andern zu.“ Bildungsmedien sollten mit Blick auf den pädagogisch geschützten Raum der Schule dialog- und friedensfördernden Traditionsbeständen Gehör verschaffen, ohne die problematischen Anteile zu verschweigen.

5.2.3 Zerrbilder über Israel

Der Hass auf Israel ist im 21. Jahrhundert die am meisten verbreitete Variante antijüdischer Ressentiments. Zwar kann Kritik an israelischer Regierungspolitik genauso legitim sein wie die Kritik an der Politik anderer Staaten; jedoch muss sich eine solche Sachkritik von antisemitischen Ressentiments deutlich unterscheiden lassen. Eine vorurteilsfreie Wahrnehmung legt an Israel keine Standards an, die nicht auch für andere demokratische Staaten gelten. Bildungsmedien sollten sich mit dämonisierenden oder delegitimierenden Vorwürfen, die über die sozialen Medien auch Kinder und Jugendliche erreichen und

sachbezogene unterrichtliche Diskurse erschweren können (z. B. antiisraelische Schmähungen wie „Brunnenvergifter“, „Kindermörder“ oder „Apartheid-Regime“), kritisch auseinanderzusetzen.

5.3 Fachspezifische Anforderungen

In Bildungsmedien ist die sorgsame Auswahl von Materialien wie Textquellen, Darstellungstexten und Bildern die Basis aller antisemitismuskritischen Präventionsbemühungen. Dabei sind alters- und fachspezifische Anforderungen zu berücksichtigen:

In der Fächergruppe Geschichte und Politik stehen je nach Jahrgangsstufe, Geschichtsepoche oder politischem Themenfeld (u. a. der Nahostkonflikt) die sachliche Aufklärung und Vermittlung historisch-politischer Zusammenhänge im Vordergrund. Neben der kritisch-analytischen Auseinandersetzung mit jüden- oder israelfeindlichen Tendenzen sollten Jüdinnen und Juden nicht allein mit Ausgrenzung und Verfolgung assoziiert werden, sondern sind in verschiedenen Zeitläufen auch als handelnde Subjekte in einem vielerorts fruchtbaren Zusammenleben darzustellen.

Insbesondere in der Fächergruppe Ethik/Philosophie und Religion lassen sich antisemitismuskritische Akzente über persönliche Zugänge setzen. So können in Bildungsmedien u. a. Leitfiguren vorgestellt werden, die in normalen Alltagssituationen miteinander ins Gespräch kommen und dabei z. B. von ihrer jeweiligen Weltanschauung, ihren Festen und Traditionen erzählen. Allgemein sollten Bildungsmedien Jugendliche dazu anleiten, sich auf Augenhöhe zu begegnen und unterschiedliche Perspektiven wahrzunehmen. Mithilfe authentischer Quellen (z. B. Interviews oder Testimonials) können Jugendliche anschaulich erfahren, wie Jüdinnen und Juden in Deutschland leben. Bildungsmedien regen dabei nicht nur eine grundlegende philosophische Reflexion im Sinne der kantischen Grundfragen an⁴, sondern fördern zugleich empathisches Einfühlen in das jeweilige Gegenüber.

In musischen Fächern (Deutsch, Kunst, Musik) können Bildungsmedien einen Beitrag zur antisemitismuskritischen Sensibilität leisten, indem sie relevante alltags- und popkulturelle Vorfälle (u. a. literarische Textauszüge, antisemitische Kunstwerke oder Rap-Songs) aufgreifen und einem kritischen Reflexionsprozess unterziehen.

⁴ Was kann ich wissen? Was soll ich tun? Was darf ich hoffen? Was ist der Mensch?

B. THEMENÜBERGREIFENDE PÄDAGOGISCHE UND METHODISCH-DIDAKTISCHE ASPEKTE

1. Übergeordnete Prinzipien

1.1 Exemplarität

Kompetenzorientierte Bildungs- bzw. Lehrpläne sowie Lernmittel sollten Schülerinnen und Schüler auf der Basis von fachlichen und methodischen Kompetenzen zum kritischen eigenen Urteil und zur selbstbestimmten Orientierung in ihrer Gegenwart befähigen. Sie sollten nicht anstreben, möglichst umfassendes Faktenwissen zu vermitteln. Dem didaktischen Prinzip der Exemplarität ist zu folgen.

Dies steht im Spannungsverhältnis mit dem Wunsch nach möglichst differenzierter Darstellung des Judentums in seiner Vielfalt oder auch der Konflikte im Nahen Osten in ihrer Komplexität.

Bei der Darstellung der Konflikte im Nahen Osten in Bildungsmedien ist daher gerade bei der erforderlichen Auswahl möglichst exemplarischer Quellen dem Prinzip der Ausgewogenheit besondere Sorgfalt zu widmen. Bei Sachverhalten, die die Gefahr einer Stereotypisierung beinhalten, sollte statt nur eines Beispiels mindestens ein zweites Beispiel angeführt werden. So ist etwa ungeeignet, in einem Bildungsmedium einen ultraorthodoxen Juden als Repräsentanten des Judentums in Deutschland heranzuziehen.

1.2 Multiperspektivität

Bildungsmedien sollten Multiperspektivität als durchgängiges Prinzip der Didaktik berücksichtigen. Dies schließt bei der Behandlung des Judentums die angemessene Berücksichtigung jüdischer Perspektiven zwingend ein, sowohl im Darstellungstext als auch in der Materialauswahl und in den Aufgaben.

Jüdinnen und Juden sollten als handelnde Subjekte dargestellt werden – durch alle Epochen und über alle Thematiken hinweg, z. B. im Fach Geschichte auch im Zusammenhang mit Verfolgung und Schoah, etwa durch die Thematisierung von jüdischen Reaktionen auf Verfolgung, des jüdischen Widerstands oder von anderen Formen der Selbstbehauptung.

1.3 Authentizität

Authentische Bilder und Originaltexte sind zu bevorzugen, damit Jüdinnen und Juden in Bildungsmedien sichtbar werden. Nach Möglichkeit sollten beispielsweise die Spezifika jüdischer religiöser Praxis nicht mittels fiktiver Charaktere erläutert werden, sondern es sollten O-Töne realer Jüdinnen und Juden verwendet werden.

Besondere Sorgfalt ist auf fiktionale Texte zu verwenden, die realistische und reflektierte Perspektiven von Jüdinnen und Juden wiedergeben oder jüdisches Leben darstellen. Wo Bildungsmedien in den Fächern Religion, Ethik oder Philosophie nicht-authentische Texte verwenden, sollten sie das transparent machen. So kann beispielsweise in einer Fußnote, einem Begleittext und/oder im Material für Lehrkräfte offengelegt werden, wer Autor/Autorin dieser Texte ist und mit welcher Motivation diese nichtjüdische Person einen Text aus jüdischer Perspektive geschrieben hat. Die Verwendung solcher Texte sollte sorgsam und didaktisch begründet erfolgen. Auf die sachliche Korrektheit ist besonderes Augenmerk zu legen.

Auch wenn gängige Bilddatenbanken noch keinen hinreichend vielfältigen Bestand zu Judentum und jüdischem Leben enthalten und didaktisch geeignete Bilder oft aus lizenzrechtlichen Gründen nicht verwendet werden dürfen, sollten Bildungsmedien die Empfehlung zur Authentizität weitestmöglich berücksichtigen.

1.4 Markierung und Othering

Markierungen in Formulierungen wie „der jüdische Komponist“, „die deutsch-jüdische Philosophin“ o. Ä. bieten einerseits die Möglichkeit jüdische Beiträge zu Kultur, Wissenschaft etc. sichtbar zu machen; sie laufen andererseits Gefahr, Othering zu betreiben. Daher ist in diesem Bereich mit besonderer Sensibilität vorzugehen. Markierungen der genannten Art sind dann sinnvoll, wenn sie erkennbar funktional begründet sind, wie etwa im Fall des jüdischen Paulskirchen-Abgeordneten Gabriel Riesser, der sich u. a. für die rechtliche Gleichstellung von Jüdinnen und Juden in Deutschland einsetzte.

Sie sollten andererseits vermieden werden, wo sie zu Missverständnissen oder zur Verfestigung antisemitischer Stereotype führen können, beispielsweise bei der Bezeichnung von Walther Rathenau als „jüdischer Außenminister“⁵. Auch Darstellungen, die die Leistungen von Jüdinnen und Juden als Ausdruck eines Philosemitismus in überzogener Weise positiv herausheben, können zu unerwünschten Othering-Effekten führen.

Die Gefahr des Othering von Jüdinnen und Juden besteht auch durch Überschriften wie z. B. „Mit Fremden leben“, „Die Juden – eine verfolgte Minderheit“ oder durch eine unreflektierte Gegenüberstellung von „Deutschen“ und „Juden“. Auch ein implizites Othering, etwa in Aufgabenstellungen wie „Befragt eure jüdischen Mitschülerinnen und Mitschüler“, sollte konsequent vermieden werden. Ebenso ungünstig sind Arbeitsaufträge, die Rollenspiele, die Nachahmung oder das Hineinversetzen in jüdische Religions- und Lebenspraktiken beinhalten, weil sie stets mit der Gefahr eines Othering einhergehen.

1.5 Folklore und Exotismus

Die Darstellung von jüdischen Riten und Geboten in Bildungsmedien sollte sich mit einer inhaltlichen Auseinandersetzung mit z. B. jüdischer Religionsgeschichte und -praxis, jüdischer Ethik und Kultur verbinden.

Sie sollte nicht folkloristisch sein und rituelle Gegenstände und Handlungen nicht durch Zuschreibungen als „geheimnisvoll“ oder „seltsam“ exotisieren, auch um Anknüpfungen an Verschwörungserzählungen zu verhindern. Bildungsmedien sollten jüdische Traditionen und Riten auch nicht als „schwer zu verstehen“ bewerten.

Bildungsmedien sollten bei der Darstellung des Judentums über eine rein oberflächliche Betrachtung des jüdischen Festkalenders, religiöser Riten und Gegenstände sowie (religiöser) Architektur hinausgehen und auch innerjüdische Perspektiven auf verschiedene Themen bieten.

⁵ Völkische Stimmen hatten Rathenau in einer antisemitischen Kampagne als „jüdischen Außenminister“ diffamiert, der angeblich keine deutschen Interessen vertreten habe, sondern ein „Kandidat des Auslands“ gewesen sei.

2. Sprache

Die sprachliche Darstellung spielt eine wichtige Rolle bei der Vermittlung von Religionen und Kulturen. Auch bei der Vermittlung des Judentums sollte daher sprachsensibel vorgegangen werden.

2.1 Emotionalisierung und Sachlichkeit

Lernprozesse, die mit Emotionen verknüpft sind, gelten allgemein als besonders nachhaltig. Die Darstellung des Judentums, insbesondere in Kontexten von Verfolgung oder auch der Schoah, sollte in Bildungsmedien allerdings nicht primär darauf abzielen, „Betroffenheit“ zu erzeugen. Zugleich sollte die Gesamtdarstellung so ausgearbeitet sein, dass Empathie mit den Opfern von Verfolgung entstehen kann. Eine analytische und sachliche Sprache steht einer Empathie fördernden Darstellung nicht entgegen.

2.2 Begrifflichkeiten

Begriffe sollten in Bildungsmedien stets sorgsam und reflektiert verwendet werden. Begriffe aus dem antisemitischen Jargon oder aus der NS-Propaganda (z. B. „Endlösung“, „Sonderbehandlung“, „Entartung“) sollten im Darstellungstext möglichst durch analytische Begriffe ersetzt bzw. dort, wo sie aus fachlichen oder didaktischen Gründen benutzt werden, in Anführungszeichen gesetzt bzw. kontextualisiert und dekonstruiert werden. Gerade bei Überschriften oder Zwischenüberschriften sind rassistische oder menschenfeindliche Begriffe aus der Tätersprache zu vermeiden.

2.3 Umgang mit dem Gottesnamen

Aus Respekt vor unterschiedlichen religiösen Traditionen und Gefühlswelten sollten Bildungsmedien für den angemessenen Umgang mit dem Gottesnamen sensibilisieren. Wo es didaktisch angemessen und im Rahmen der Lehrpläne und Curricula insbesondere des Ethik-, Philosophie- und Religionsunterrichts möglich ist, sollten Bildungsmedien in jüdischen Verwendungszusammenhängen das Tetragramm in lateinischen Buchstaben (*JHWH*) oder die im Judentum üblichen Umschreibungen „G- tt“, „Der Herr“ oder „Der Ewige“ bevorzugen. Spekulationen über die Aussprache des Gottesnamens sollten vermieden werden. Eine rein illustrative Nutzung des Tetragramms in hebräischen Schriftzeichen ist zu vermeiden.

3. Quellen und Materialien

3.1 Bildquellen

Bildmaterialien in Bildungsmedien sind wirkmächtig. Sie werden auch ohne korrespondierende Texte rezipiert. Grundsätzlich muss bei bildlichen Darstellungen deshalb eine besondere Umsicht walten. Sie sollten immer ausreichend hinterfragt und erklärt werden, um Stereotypen entgegenzuwirken. Erklärenden Texten, Diskussionsanregungen oder Informationskästen ist Vorrang zu geben; kontroverse und ggf. auch antisemitische Bildelemente können als Quellen didaktisch nur dann sinnvoll eingesetzt werden, wenn ihre sachgerechte medienkritische Kontextualisierung und Hinterfragung, z. B. in Form von Arbeitsaufträgen und/oder mit erklärenden Hinweisen zum Bild, gewährleistet wird.

Bei der Auswahl bzw. Anfertigung von Bildern, Fotografien, Illustrationen, Karikaturen etc. ist die Gewichtung von großer Bedeutung:

- Im Hinblick auf historische Themen sollten Bildungsmedien jüdisches Leben möglichst in seinen verschiedenen Facetten visualisieren. Ein Schwerpunkt auf Verfolgung und Opferkonstellationen ist zu vermeiden.
- Bei der Gegenüberstellung israelischer und palästinensischer Perspektiven ist auf eine faktenbasierte und sachliche Darstellung in Wort und Bild zu achten. Auch Fotos zum Nahostkonflikt sollten nach dem Prinzip der Ausgewogenheit ausgewählt werden. Emotionalisierende oder polarisierende Bilder oder Gegenüberstellungen von Fotografien, die zu einer einseitigen Täter- bzw. Opferzuschreibung beitragen, können Gefahr laufen, das „Überwältigungsverbot“ zu verletzen, und sind zu vermeiden.
- Um überkommenen visuellen Klischees über „die Juden“ vorzubeugen, gilt es die Vielfalt und Binnenpluralität jüdischen Lebens sowie jüdischer Religion und Kultur in Deutschland so angemessen wie möglich ins Bild zu setzen. Die didaktische Komposition von Schulbuchseiten macht stets eine sorgsame Bildauswahl erforderlich. Jedes Bebilderungskonzept sollte der unterschiedlichen religiösen und säkularen Strömungen im Judentum gewahr sein.

Ob Fotografien von Jüdinnen und Juden in entwürdigenden Situationen, z. B. der NS-Verfolgung, abgedruckt werden, muss in jedem Einzelfall sorgfältig abgewogen werden. Ggf. kann das Dilemma auch in der Bildlegende thematisiert werden.

Die gründliche Prüfung der Zuverlässigkeit von Bildquellen ist unerlässlich. Dies gilt gleichermaßen für historische fotografische Darstellungen bzw. Fotomontagen wie für aktuelle Bild- oder Filmmaterialien, insbesondere vor dem Hintergrund zunehmend KI-generierter Bild-, Ton- und Filmprodukte.

Karikaturen, Postkarten, politische Plakate, NS-Propagandafotos und historische oder aktuelle Fotografien, die menschenfeindliche Perspektiven oder Antisemitismus reproduzieren, sollten niemals nur illustrativ eingesetzt, sondern in Bildlegenden bzw. Darstellungstexten entsprechend eingeordnet und/oder in Aufgaben problematisiert bzw. dekonstruiert werden. Bei Abbildungen ist auch auf antisemitische Konnotationen zu achten. Diese sind zu dekonstruieren.

Nicht jede karikaturenhafte Darstellung eines jüdischen bzw. israelischen Politikers ist antisemitisch. Ob Materialien eingesetzt werden sollten, lässt sich nur beurteilen, wenn der Kontext umfassend berücksichtigt wird. Gerade bei „karikaturenhaften“ Darstellungen aus der NS-Propaganda oder in antizionistischen Kontexten handelt es sich vielfach nicht um Karikaturen im engeren Sinne, sondern um beleidigende stereotypisierende Herabwürdigungen ohne den doppelbödigen Hintersinn echter Karikaturen. Solche Materialien eignen sich besser zur Analyse von Propaganda als unter dem Aspekt der Karikaturen-analyse.

3.2 Textquellen

Bei der Quellenauswahl sollten auch und zentral jüdische Perspektiven berücksichtigt werden – etwa um die Täter- oder Mitläuferperspektive aufzubrechen, wenn es um Diskriminierungs- und Verfolgungserfahrungen geht.

Quellentexte, die menschenfeindliche Perspektiven oder Antisemitismus reproduzieren, sind in Quelleneinleitungen oder in Marginalien bzw. Fußnoten entsprechend einzuordnen und/oder in Aufgaben zu problematisieren bzw. zu dekonstruieren.

Literarische Quellen sollten als solche ersichtlich sein und in den Aufgaben methodisch sauber als literarische Quellen angesteuert werden.

3.3 Kartenmaterialien und Grafiken

Kartenmaterialien sind ähnlichen Kriterien unterworfen wie Text- und Bildmaterialien. In Bildungsmedien dienen sie einerseits der Darstellung, sie haben andererseits auch Quellenwert und können auf ideologische oder propagandistische Implikationen untersucht werden. Gerade die unterschiedlichen politischen Interessenlagen zu den Konflikten im Nahen Osten bilden sich in Karten deutlich ab. Bei der Auswahl von Karten und Kartenausschnitten für Bildungsmedien ist daher mit hoher Sensibilität vorzugehen. Genau zu achten ist etwa auf Grenzverläufe, die Benennung von Gebieten und die Markierung besetzter Gebiete. Kartenlegenden bieten die Möglichkeit, konkurrierende Rechtsauffassungen, zum Beispiel zum Status von Gebieten, darzulegen. Sie sollen auch zur korrekten Einordnung von Sachverhalten beitragen.

Kartenmaterialien in Bildungsmedien sollten der wertfreien Auswertung von Informationen dienen, durch Aufgabenstellungen aber auch zu einer kritischen Beurteilung der Karten durch die Schülerinnen und Schüler anleiten.

Grafiken dienen der visuellen Veranschaulichung u. a. bevölkerungs- oder religionsstatistischer Daten bzw. religionsgeschichtlicher Epochen, der schematischen Darstellung von Festen und Riten im Jahresablauf oder auch der elementarisierten Gestaltung historischer bzw. religionskundlicher Zusammenhänge. Auch hier ist es – ungeachtet aller didaktischen Reduktionserfordernisse – unerlässlich, auf eine sachlich und analytisch korrekte und wohlproportionierte Aufbereitung zu achten.

In der Vergangenheit eingesetzte Baumillustrationen zur Darstellung religionskundlicher Genealogien überzeugen, ungeachtet wohlmeinender Intentionen, nicht, weil sie erhebliche Diskriminierungspotentiale zulasten des Judentums aufweisen.

4. Aufgabenstellungen

4.1 Anleitung zur kritischen Auseinandersetzung

Aufgaben zu Text- oder Bildquellen im Kontext von Verfolgung und Antisemitismus dürfen nicht bei der Reproduktion stehen bleiben, sondern sollten zu einer kritischen Auseinandersetzung anleiten. Dies schließt auch eine kritische Analyse der Sprache ein. Diese Anforderung umfasst gleichermaßen ideologische Grundlagentexte („Mein Kampf“) wie auch Schlüsseldokumente der Schoah (Protokoll der Wannsee-Konferenz usw.). Auf den Gebrauch korrekter Operatoren ist daher besondere Sorgfalt zu verwenden.

4.2 Empathie-Förderung statt emotionale Überwältigung

Bildungsmedien können durch reflektierte Aufgabenstellungen sowohl das Urteilsvermögen als auch die Empathie ihrer Adressatinnen und Adressaten fördern. Aufgaben, die die Lernenden dazu auffordern, bestimmte Rollen oder Perspektiven einzunehmen, sind allerdings mit größter Sensibilität zu stellen.

Die Zuweisung bzw. Übernahme von Opferrollen im Zusammenhang mit Diskriminierung, Verfolgung und Schoah wird als pädagogisch ungeeignet angesehen. Dies gilt gleichermaßen auch für „kreative“ schriftliche Aufgaben, die Schülerinnen und Schülern eine Opferrolle zuweisen und dadurch eine emotionale Überwältigung auslösen können. Zudem kann damit eine Entwürdigung der Betroffenen einhergehen.

Bei der Übernahme von Täterrollen wiederum besteht die Gefahr der Reproduktion antisemitischer Stereotype. Auch bei Rollenspielen im Zusammenhang mit religiösen Ritualen ist besondere Sensibilität geboten; Handlungsorientierung findet ihre Grenze, wenn sie auf bloße Nachahmung, Verzerrung oder Folklorisierung religiöser Praktiken hinausläuft.

4.3 Authentisches jüdisches Leben

Rechercheaufgaben zu Spuren jüdischen Lebens in der Vergangenheit sollten idealerweise durch Begegnungen mit jüdischem Leben in der Gegenwart ergänzt werden.

In der Fächergruppe Ethik/Religion bieten sich Arbeitsaufträge an, die dazu beitragen, jüdisches Leben anhand alljährlich wiederkehrender Feste und Festtagsriten sichtbar zu machen – ggf. im Verbund mit Festabläufen in anderen Religionen und Kulturen. Je nach präsentierten Text- und Bildquellen kann z. B. die symbolische Bedeutung von Speiseregeln, etwa im Pessach-Seder, sowohl kognitiv erfasst als auch mit Unterstützung geeigneter Aufgabenimpulse praktisch erfahrbar gemacht werden.

Um authentischem jüdischen Leben zu begegnen, können Aufgaben dazu ermutigen, jüdische Orte und Treffpunkte kennenzulernen. Bildungsmedien sollten auf außerschulische Lernorte hinweisen, um jüdisches Leben erfahrbar zu machen, z. B. auf den Besuch eines Gemeindezentrums oder die Teilnahme an einem Synagogen-Gottesdienst, auf Makkabi-Sportvereine oder Begegnungsprojekte wie „Meet a Jew“.

4.4 Religiöse Sensibilität

Ein Nachspielen religiöser Handlungen oder das Imitieren religiöser Symbole im Unterricht kann die religiösen Gefühle von Jüdinnen und Juden verletzen. Unterrichtsmodelle, die Rollenspiele beinhalten, sollten sich deshalb stets um religiöse Sensibilität bemühen.

Schülerinnen und Schüler sollten durch Bildungsmedien nicht dazu animiert werden, mit dem Gottesnamen Schreibübungen der hebräischen Schriftzeichen zu machen, wenn stattdessen beispielsweise auch der eigene Name geschrieben werden könnte.

III. SCHLUSSFOLGERUNGEN

Der Zentralrat der Juden in Deutschland, die Kultusministerkonferenz und der Verband Bildungsmedien e. V. setzen sich gemeinsam dafür ein, dass bei der Erstellung und Zulassung von Lernmitteln die jüdische Geschichte, Gegenwart, Religion und Kultur differenziert und frei von Stereotypen dargestellt wird.

Die Bildungsmediaverlage stellen durch geeignete Verfahren sicher, dass Bildungsmedien fortwährend weiterentwickelt werden, um ein differenziertes Bild zum Judentum, der jüdischen Geschichte und Kultur und zu Israel darzustellen sowie der Tradierung judenfeindlicher Klischees entgegenzuwirken. Darüber hinaus bilden sie ihre Redaktionen entsprechend fort und schulen ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.

Die Bildungsbehörden wirken darauf hin, dass für den Unterricht zugelassene Lernmittel frei von Darstellungen sind, die antisemitische Einstellungen befördern oder antijüdische Stereotype reproduzieren. Bildungsbehörden mit einem Lernmittelzulassungsverfahren weisen ihre Gutachterinnen und Gutachter auf diese Erklärung und die Empfehlungen hin.

Die Länder werden bei der Novellierung und Weiterentwicklung von Lehr- und Bildungsplänen gebeten, auf eine differenzierte Darstellung des Judentums in Vergangenheit und Gegenwart sowie auf eine Auseinandersetzung mit allen maßgeblichen, insbesondere auch aktuellen Formen von Antisemitismus hinzuwirken.

In den Handreichungen für Lehrerinnen und Lehrer und in den schulinternen Bildungsplänen sind explizite Hinweise zur Kontextualisierung von Quellen und zur Thematisierung von Judentum, jüdischer Geschichte und Gegenwart sowie Antisemitismus im Unterricht wünschenswert, insbesondere auch für fachfremd unterrichtende Lehrkräfte.

Die Länder, der Zentralrat der Juden in Deutschland und der Verband Bildungsmedien stellen diese Erklärung in einer gemeinsamen Tagung der Fachöffentlichkeit vor. Sie verstetigen den Austausch auf Fachebene zum Zweck der weiteren Qualitätsentwicklung.

ANHANG

Studien (Auswahl)

[Liepach, Martin / Sadowski, Dirk \(Hrsg.\): Jüdische Geschichte im Schulbuch](#), Göttingen 2014.

[Deutsch-Israelische Schulbuchkommission: Deutsch-israelische Schulbuchempfehlungen](#), Göttingen 2015.

[Leibniz-Institut für Bildungsmedien | Georg-Eckert-Institut: Darstellungen der jüdischen Geschichte, Kultur und Religion in Schulbüchern des Landes Nordrhein-Westfalen. Abschlussbericht](#). Braunschweig 2023.

Empfehlungen und Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz und ihrer Partner

[Darstellung von kultureller Vielfalt, Integration und Migration in Bildungsmedien - Gemeinsame Erklärung der Kultusministerkonferenz, der Organisationen von Menschen mit Migrationshintergrund und der Bildungsmedienvernetzung](#) (Beschluss der KMK vom 08.10.2015)

[Gemeinsame Erklärung des Zentralrats der Juden in Deutschland und der Kultusministerkonferenz zur Vermittlung jüdischer Geschichte, Religion und Kultur in der Schule](#) (Beschluss des Präsidiums des Zentralrats der Juden in Deutschland vom 01.09.2016 und Beschluss der KMK vom 08.12.2016)

[Gemeinsame Empfehlung des Zentralrats der Juden in Deutschland, der Bund-Länder-Kommission der Antisemitismusbeauftragten und der Kultusministerkonferenz zum Umgang mit Antisemitismus in der Schule](#) (Beschluss des Präsidiums des Zentralrats der Juden in Deutschland vom 18.03.2021, Beschluss der Bund-Länder-Kommission der Antisemitismusbeauftragten vom 26.04.2021, Beschluss der KMK vom 10.06.2021)

Auswahl von Lehrmaterialien

[Kommentierte Materialsammlung zur Vermittlung des Judentums](#), zusammengestellt vom Zentralrat der Juden in Deutschland und der Kultusministerkonferenz