

Eckert. Dossiers 9 (2017)

Falk Pingel

**Zur Darstellung des Antisemitismus in deutschen
Schulbüchern**

**GEORG ECKERT
INSTITUT**
Leibniz-Institut für internationale
Schulbuchforschung

EDU | MERES



Diese Publikation wurde veröffentlicht unter der creative-commons-Lizenz:
Namensnennung-Keine Bearbeitung 4.0 Unported (CC BY-ND 4.0);
<http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

Eckert. Dossiers

Georg Eckert Institute for International Textbook Research

ISSN 2191-0790

Volume 9 (2017)

Editor

Tim Hartung

Form for referencing:

Falk Pingel (Hg.). *Zur Darstellung des Antisemitismus in deutschen Schulbüchern*. Eckert. Dossiers 9 (2017). urn:nbn:de:0220-2017-0136.

Abstract

Der vorliegende Text wurde im Rahmen eines gemeinsamen Projektes des Georg-Eckert-Instituts mit dem Anne Frank Zentrum e.V. Berlin erstellt, das in der zweiten Jahreshälfte 2016 durchgeführt wurde. Er basiert auf einer Stichprobe aktueller zugelassener Geschichtsbücher und bereits vorliegenden Schulbuchanalysen zum Thema. Erarbeitet wurde ein allgemeines Bild der Darstellung des Antisemitismus in deutschen Schulbüchern. Dieser wird in der Regel in drei zentralen, größeren inhaltlichen Zusammenhängen angesprochen: der jüdischen Verfolgungsgeschichte im Mittelalter, in der Ambivalenz von Aufklärung, Emanzipation und Judenfeindlichkeit im 19. Jahrhundert sowie als konstitutiver Teilbereich der nationalsozialistischen Ideologie und Herrschaft.

Key words

Antisemitismus, Geschichte, Deutschland, Judentum

Vorbemerkung zum Vorgehen

Dieser Text wurde im Rahmen eines gemeinsamen Projektes des Georg-Eckert-Instituts mit dem Anne Frank Zentrum e.V. Berlin erstellt. Er basiert auf einer Stichprobe aktueller zugelassener Geschichtsbücher und bereits vorliegenden Schulbuchanalysen zum Thema.

Für die in diesem Text betrachteten Geschichtsbücher liegen Voruntersuchungen vor, auf denen aufbauend eine Auswahl gegenwärtig benutzter Geschichtsbücher für die Sekundarstufe I und II (im Folgenden SI und SII) untersucht wurde, die in Verlagen mit weiter Verbreitung für die Benutzung in unterschiedlichen Bundesländern (vor allem NRW und Bayern) konzipiert und zugelassen sind. So kann ein allgemeines Bild der Darstellung des Antisemitismus erarbeitet werden, auch wenn dieses nicht repräsentativ in einem methodisch strengen Sinne ist. Die Ergebnisse können als reliabel betrachtet werden, weil sich bereits aus den vorliegenden Langzeituntersuchungen ein relativ stabiles Bild der inhaltlichen und methodischen Darstellung des Antisemitismus in Geschichtsschulbüchern ergibt, das durch die gegenwärtig benutzten Bücher nur wenig variiert wird. Eckpunkte der Darstellung der jüdischen Geschichte und des Antisemitismus

in deutschen Schulbüchern bilden die Untersuchungen der beiden deutsch-israelischen Schulbuchkommissionen, die 1985 und 2015 ihre Ergebnisse vorgelegt haben.¹

Der Antisemitismus wird in drei zentralen, größeren inhaltlichen Zusammenhängen angesprochen: der jüdischen Verfolgungsgeschichte im Mittelalter, in der Ambivalenz von Aufklärung, Emanzipation und Judenfeindlichkeit im 19. Jahrhundert sowie als konstitutiver Teilbereich der nationalsozialistischen Ideologie und Herrschaft. Dieser Befund erscheint wenig überraschend, schaut man nur auf die Sachgeschichte. Bezieht man jedoch methodische Überlegungen ein, so ist auffällig, dass keines der geprüften neueren Bücher und keine der Schulbuch-Untersuchungen, die nach der Wiedervereinigung erschienen sind, den Antisemitismus explizit und systematisch in den größeren Zusammenhang von Vorurteilsbildung stellt bzw. untersucht. Die Darstellung antisemitischer Haltungen und Handlungen steht im Vordergrund, Erklärungsversuche bleiben dagegen in der Regel kurz und eher schlagwortartig, jedenfalls selbst in den SII-Büchern ohne Bezug auf sozial-psychologische Theorien oder Erklärungsansätze. Im Folgenden werden die genannten Schwerpunktbereiche näher untersucht, wobei besondere Aufmerksamkeit der Frage zukommt, auf welche Weise Antisemitismus wenigstens ansatzweise erklärt und damit für Schüler und Schülerinnen² durchschaubar und nicht als quasi-Konstante jüdischen Lebens hingenommen wird.

Die Darstellung im Mittelalter

Von den Juden ist – und dieses ist etablierte Schulbuchtradition zumindest sei den 1980er Jahren – im Mittelalter in den Abschnitten die Rede, die vom Leben in der mittelalterlichen Stadt berichten. Die deutsch-israelischen Schulbuchempfehlungen von 1985 monierten, dass die Juden hier fast ausschließlich unter dem Aspekt der Verfolgung gesehen wurden. Wenn auch die neuen Empfehlungen immer noch eine hinreichende Schilderung jüdischen Gemeindelebens in einer christlichen Umwelt vermissen,

¹ *Deutsch-israelische Schulbuchempfehlungen*. Braunschweig: Georg-Eckert-Institut, 1985, ergänzte 2. Aufl. Frankfurt/M: Diesterweg-Verlag, 1992; weitere ausführliche Schulbuchanalysen erschienen in: *Internationale Schulbuchforschung* 7, 4 (1985); Deutsch-israelische Schulbuchkommission (Hg.): *Deutsch-israelische Schulbuchempfehlungen*, Göttingen: V&R unipress, 2015; auch hierzu erschienen weitere ausführliche Analysen in: Liepach Martin und Dirk Sadowski (Hg.). *Jüdische Geschichte im Schulbuch. Eine Bestandsaufnahme anhand aktueller Lehrwerke*, Göttingen: V&R unipress, 2014.

² Im Folgenden wird für „Schüler“, „Autoren“ und „Juden“ nur die männliche Form benutzt, obwohl beide Geschlechter gemeint sind.

so betonen neue Bücher auch integrative Aspekte, erwähnen Beziehungen zwischen Juden und Nicht-Juden, weisen auf bedeutende Ärzte und Religionsgelehrte etc. hin und steuern damit dem möglichen Eindruck entgegen, Antisemitismus sei gleichsam eine der christlichen Gesellschaft immanente Eigenschaft gewesen. Sie bemühen sich zu zeigen, dass es bestimmte Auslöser für Judenhass und Judenpogrome im Mittelalter gegeben hat. Als wichtigster Auslöser werden hier durchweg die Kreuzzüge genannt. Unerwähnt bleibt aber meistens, dass im Frühmittelalter bis zu den Kreuzzügen Juden und Christen weitgehend friedlich nebeneinander oder miteinander lebten.³ Einen gewissen Eindruck vom Umschlag einer „Willkommenskultur“ – um einen modernen Ausdruck zu wählen – in skeptisch-diskriminierende Haltung vermittelt z. B. das SI-Schulbuch „Geschichte und Geschehen“ schon mit der Abschnittsüberschrift „Juden im Mittelalter: willkommen, geduldet, verfolgt“. Es wird gesagt, dass die Landesherren Juden zum eigenen wirtschaftlichen Vorteil einladen sich niederzulassen, die Juden aber von bestimmten Berufen ausgeschlossen blieben. Mit den ersten Kreuzzügen traten dann „Plünderungen, Folter, Mord“ auf:⁴ Es sei eine Atmosphäre des Hasses gegen Ungläubige allgemein entstanden, nicht nur gegen Muslime. „Die Kreuzfahrer halten sich schon an den Juden in Deutschland schadlos, die Jesus ans Kreuz geschlagen haben [...] Der Hass der Kreuzfahrer war in Hass gegen Andersdenkende überhaupt umgeschlagen – gegen Nichtchristen, vor allem aber gegen die Juden.“⁵ Der wirtschaftlichen Einschränkung folgt die soziale Diskriminierung mit der Beschränkung auf bestimmte Wohnviertel, die zur Ghettoisierung führt und schließlich mit den Vertreibungen im 15. Jahrhundert endet. Aus diesem in vielen Schulbüchern zu findenden Argumentationsbestand lassen sich immerhin unterschiedliche Interessen in der nichtjüdischen Mehrheitsgesellschaft herausarbeiten (Landesherren – Stadtbewohner), die zu unterschiedlichen Haltungen führen, insgesamt aber in sich verstärkende und immer „offizieller“ werdende anti-jüdische Maßnahmen münden. Dieser „Antijudaismus“ wird im Wesentlichen mit dem Vorwurf der jüdischen Schuld an Christi Kreuzestod und der Andersgläubigkeit

³ Anders in „Zeitreise 1 (Niedersachsen) 2008“, wo es heißt: „Jahrhundertlang lebten Juden und Christen in Städten wie Worms, Speyer, Mainz und Köln friedlich nebeneinander. Doch als die Pest ausbrach, suchten die betroffenen Menschen nach Sündenböcken.“ (S. 154, zitiert nach Wolfgang Geiger. „Das Mittelalter“, in: Liepach und Sadowski, S. 39–66, hier S. 40.

⁴ Geschichte und Geschehen 3, Leipzig: Ernst Klett Schulbuchverlag, 2006 (bis 5. Aufl. 2010), S. 104ff.

⁵ Entdecken und verstehen, Geschichte Nordrhein-Westfalen, differenzierende Ausgabe, Berlin: Cornelsen Schulbuchverlage, 2015, S. 21.

der Juden begründet. Zunehmend führen die Schulbuchautoren aber auch wirtschaftliche Gründe für Pogrome an wie z. B. Bereicherung an jüdischem Vermögen. Einen weiter gehenden Erklärungsversuch wagt das Schulbuch „Zeiten und Menschen“, indem es auf das Minderheiten-Paradigma Bezug nimmt, ohne aber hierzu irgendeine Erklärung zu geben, als ob Minderheiten per se wegen ihrer Fremdheit verfolgt würden: „Immer wieder in der Geschichte neigten die Mehrheiten dazu, die als fremd empfundenen Minderheiten zu unterdrücken.“ Die Autoren empfinden offenbar die Unzulänglichkeit ihrer eigenen Erklärung und fügen an: „Auch für den Historiker ist es schwierig, den eigentlichen Gründen für den Hass auf die Juden auf die Spur zu kommen, denn Hass ist oft mit den Mitteln der Vernunft nicht erklärbar.“⁶

Erweitert und differenziert wird das Bild jüdischen Lebens und der Verfolgung von Juden im Mittelalter in neuen Büchern durch zum Teil ausführliche Kapitel, die das „Zusammenleben der drei Religionen in Al-Andalus“⁷ thematisieren und zeigen, dass religiöse Minderheiten – Christen wie Juden in diesem Falle – in mittelalterlichen Gesellschaften nicht notwendigerweise verfolgt wurden, sondern sogar zu kultureller Blüte kamen und in einem fruchtbaren Austausch mit der herrschenden, andersgläubigen Schicht traten. Besonders ausführlich berichtet hierüber „Entdecken und verstehen“ unter der Fragestellung „Wie lebten Juden, Christen und Muslime zusammen?“⁸ Die Autoren benutzen hier den modernen Begriff der Toleranz. Diesem Kapitel ist ein Methodenteil „Ein persönliches Werturteil bilden“ angefügt, in dem es darum geht, Maßstäbe und Gründe für ein Urteil zu benennen, der Begriff des Vorurteils wird aber nicht thematisiert. Immerhin findet sich in der Zusammenfassung zum Kapitel ein ansonsten seltener Abschnitt „Begegnungen der Kulturen“ zum „Miteinander, nicht gegeneinander“ von Juden, Christen, Muslimen heute in Deutschland (S. 36). Als wichtige Begriffe werden u. a. „Toleranz“ und „Kulturaustausch“ festgehalten (S. 39). Falls es im Unterricht gelingt, die unterschiedlichen Teile in diesem Buch zu den Juden im Mittelalter vergleichend zusammenzubringen, so könnten der Prozesscharakter und die historische Bedeutung von Zusammenleben, Anerkennung, Diskriminierung und Verfolgung deutlich werden.

⁶ Zeiten und Menschen 2, Braunschweig: Bildungshaus Schulbuchverlage, 2008, S. 27.

⁷ Ebenda, S. 18.

⁸ Entdecken und verstehen, Bd. 2, 2015, S. 16ff.

Nur eine Minderheit der Bücher greift bei der Darstellung der Juden im Mittelalter auf die Zerstörung des Tempels in Jerusalem durch die Römer und damit den eigentlichen Grund für Diaspora und die verstreute Ansiedlung von Juden in Europa zurück wie z. B. „Das waren Zeiten“.⁹

Die Oberstufenbücher bieten gegenüber den SI-Büchern kaum neue inhaltliche Schwerpunkte, sind aber in den Erklärungsansätzen in der Regel differenzierter. „Zeiten und Menschen“ schreibt über die „aufgeheizte religiöse Atmosphäre des ersten Kreuzzuges“, dass die religiösen von finanziellen Gründen begleitet wurden: „Aus dem geschätzten Fachmann in Finanzdingen wurde so der gewissenlose Wucherer“ und urteilt, „die meisten Verfolgungen [seien] nicht spontan [...] sondern [...] systematisch“ gewesen¹⁰. Die Juden sind zu einem „Feindbild“ geworden, „das sich auf der Grundlage lange vorhandener Vorurteile und Stereotype gegenüber anderen gebildet hatte. Durch diesen Umgang mit dem Fremden innerhalb der eigenen Gemeinschaft konnte die christliche Bevölkerung innere Konflikte kompensieren – ein klassisches Beispiel für die Funktion eines Sündenbocks.“ (S. 154) Allerdings wird auch den Oberstufenschülern nur eine Reihe von Begriffen angeboten, ohne Prozesse sozialer Identifikation und Abgrenzung zu erklären, die ihnen zu Grunde liegen.

Aufklärung, Emanzipation und „moderner“ Antisemitismus

In der chronologischen Abfolge ist das Kaiserreich die nächste Epoche nach dem Mittelalter, in der ausführlicher auf das Thema „Antisemitismus“ eingegangen wird. Auf zunehmende staatliche Toleranz, insbesondere in Preußen und Österreich seit dem 18. Jahrhundert, und entsprechende geistesgeschichtliche Bewegungen wird in vielen Lehrwerken hingewiesen, so dass mit der Moderne eine Alternative zu Ausgrenzung, Separierung und Verfolgung aufscheint. Ebenso wird der Angleichung der Rechtstellung der Juden in und nach der Französischen Revolution Rechnung getragen, doch wird auch darauf hingewiesen, dass manche berufliche Zugänge versperrt bleiben, wirtschaftlicher Aufstieg erschwert wird und antisemitische Haltungen in der Bevölkerung angesichts breiterer jüdischer Wirtschaftstätigkeit von Zeit zu Zeit aufflackern. Besonders

⁹ Das waren Zeiten, 2. Mittelalter – Renaissance – Absolutismus, Neue Ausgabe Bayern, 2011 (bis 3. Aufl. 2013), Unterkapitel „Wie die Juden leben“, S. 46–47.

¹⁰ Zeiten und Menschen. Geschichte. Einführungsphase Oberstufe Nordrhein-Westfalen, Braunschweig: Bildungshaus Schulbuchverlage, 2014, S. 154.

deutlich ist hier eine Quelle im Oberstufenbuch „Forum Geschichte“, die im Zusammenhang vorrevolutionärer Bewegungen ein Flugblatt von Bauern im Odenwald von 1847 zitiert, in dem unter anderem der Appell erscheint: »Die Juden müssen aus Deutschland vertrieben werden.«¹¹

Gleichsam als Motto, das auch für die Darstellung der Juden im Kaiserreich in anderen Lehrwerken gelten kann, benennt „Geschichte und Geschehen“ ein Unterkapitel „Umgang mit Minderheiten im Kaiserreich“, das zwei Absätze zu „Die Juden zwischen Gleichberechtigung und Antisemitismus“ enthält.¹² Dort heißt es: „Zu diesem religiösen Antijudaismus [aus dem MA] kam nun ein neuer rassischer Antisemitismus hinzu. Seine Vertreter waren der Überzeugung, es gebe verschiedene, höher- und minderwertige Rassen. Die arische oder nordische Rasse sei wertvoller als die jüdische.“ (S. 183). Diese Aussage wird mit einem Auszug aus der Satzung der Deutschen Antisemitischen Vereinigung unter der Überschrift „Organisierter Antisemitismus“ bekräftigt (S. 185). Von einem „rassistisch begründeten Antisemitismus“ schreibt auch „Das waren Zeiten“ im Unterkapitel „Jüdisches Leben“ im Kaiserreich.¹³ Unter den Gründen für antisemitische Haltungen wird wiederum das Sündenbock-Paradigma angeführt (die Juden würden als Sündenböcke für die Wirtschaftskrise der 1870er Jahre gelten). Für die Verbreitung antisemitischer Gedanken im Bürgertum wird hier wie auch oft in anderen Büchern auf Treitschke hingewiesen. Wie später noch ausführlicher bei der Behandlung der NS-Ideologie wird der Sozialdarwinismus als weitere Quelle antisemitischer Vorstellungen genannt. Manche Bücher zeigen Abbildungen von Postkarten mit antisemitischem Inhalt, um darzulegen, dass antisemitische Äußerungen öffentlich verbreitet wurden. Eher selten sind Verweise auf offenen Antisemitismus in anderen Ländern, etwa die Dreyfus-Affäre oder, wie in „Das waren Zeiten“, Pogrome in Osteuropa. Pauschal argumentiert „Entdecken und verstehen“ in einem Abschnitt „Feindbilder“ im Zusammenhang mit Nationalismus im Kaiserreich: „Alles Fremde und ‚Nichtdeutsche‘ wurde abgelehnt. Opfer dieses Nationalismus wurden zunächst Katholiken und die Juden, die als angebliche Gegner der neuen Nation diffamiert wurden.“ (S. 176). Wie eigentlich immer, wenn

¹¹ Forum Geschichte 8 (Niedersachsen) 2009, S. 105, zitiert nach Dirk Sadowski. „Frühe Neuzeit, Aufklärung und Emanzipation“, in: Liepach und Sadowski, S. 67–82, hier S. 81.

¹² Geschichte und Geschehen 4, Leipzig: Ernst Klett Schulbuchverlag, 2006 (bis 5. Aufl. 2010).

¹³ Das waren Zeiten 3, Von der Französischen Revolution bis zum Ende des Ersten Weltkrieges, Bamberg: Buchner, 2013 (bis 3. Aufl. 2015), S. 126–27.

er herangezogen wird, bleibt der Begriff des „Fremden“ unerklärt, seine Konstruktionsmerkmale bleiben undeutlich, ein Konzept des „Fremd-Machens“ wird dem Begriff des „Als-Fremder-Gelten“ nicht gegenübergestellt.

Die Oberstufenbücher widmen sich zum Teil ausführlich der Gesellschaftsstruktur des Kaiserreichs und dem im Gefolge der Reichsgründung auflebenden Nationalismus. Dabei wird auch, teilweise differenziert, auf antisemitische Tendenzen eingegangen. So enthält „Geschichte und Geschehen“ einen Absatz „Antijudaismus und Antisemitismus“, der einen Bogen von mehr religiös bestimmten bis hin zu „modernen“, rassistisch begründeten Vorurteilen gegenüber Juden schlägt.¹⁴ Ausführliche Quellen-Auszüge aus Treitschkes „Die Juden sind unser Unglück“ und einer Gegenposition von Theodor Mommsen legen die Positionen von Befürwortern und Gegner des Antisemitismus dar und sollen selbständiges Schüler-Urteil fördern (S. 258–259).

Die Ambivalenz, mit der der Emanzipationsprozess in der nichtjüdischen Mehrheitsgesellschaft betrachtet wurde, wird besonders deutlich im „Kursbuch Geschichte“. Das Unterkapitel „Nationalismus im Kaiserreich“ enthält einen Abschnitt „Emanzipation der Juden und Antisemitismus“.¹⁵ Dort heißt es: „Mit der zunehmenden Popularität des modernen politischen Antisemitismus unter dem Einfluss der Wirtschaftskrisen und der konservativen politischen Wende wurde die Gleichberechtigung wieder infrage gestellt. Kulturelle und ethnische Argumente dienten dazu, die Juden als Fremdkörper einer deutschen Nation, die gemäß der nationalen Ursprungserzählung eine christliche Kultur und germanische Abstammungsgemeinschaft verband, auszugrenzen.“ (S. 316) Auch wird der Autorentext durch Auszüge aus der Treitschke-Mommsen-Kontroverse untermauert. Hier wird jedenfalls einmal Fremdheit als Konstruktion der Mehrheitsgesellschaft beschrieben. Hieran knüpft bei der Darstellung des Nationalsozialismus ein Unterkapitel ‚Volk‘ und ‚Nation‘ im Nationalsozialismus“ an, das Exklusion als die Kehrseite von Identifikation in der Volksgemeinschaft deutlich macht und die Zustimmung breiter Bevölkerungskreise zum Antisemitismus thematisiert (S. 328–335).

Nicht alle Bücher nehmen das Thema Antisemitismus bei der Behandlung der Weimarer Republik wieder auf. „Geschichte und Geschehen“ konstatiert einen „zunehmen-

¹⁴ Geschichte und Geschehen, Oberstufe Gesamtband, Stuttgart: Ernst Klett Verlag, 2012 (bis 5. Aufl. 2016), S. 256ff.

¹⁵ Kursbuch Geschichte. Nordrhein-Westfalen. Qualifikationsphase. Berlin: Cornelsen Schulbuchverlage, 2015.

den Antisemitismus“ bereits am Ende der Weimarer Republik, veranlasst durch die Krisenstimmung in der Bevölkerung, und nimmt damit ein Erklärungsschema auf, das bereits für das Mittelalter eine Rolle spielte, ohne diese Parallelität jedoch zu thematisieren.¹⁶ Liepach schließt seine Bewertung der Schulbuchdarstellung des Antisemitismus in der Weimarer Republik mit folgender, kritischer Bemerkung: „Die Darstellung des überaus produktiven Wirkens der deutschen Juden in allen Bereichen des öffentlichen Lebens (Politik, Wirtschaft, Kultur, Wissenschaft) fällt dahinter [hinter der Beschreibung von antisemitischen Aktionen] deutlich zurück oder wird häufig auch dem Paradigma des Antisemitismus unterstellt.“ (S. 114) Damit weist er auf ein Problem hin, das die gesamte Darstellung der Juden im Geschichtsbuch durchzieht, dass nämlich selbst gut gemeinte Hinweise auf integrative wirtschaftliche und kulturelle Leistungen von Juden, die im Schulbuch beschrieben werden, zugleich als Begründung für antisemitische Abwehrhaltungen in der nichtjüdischen Bevölkerung dienen und damit nicht positiv besetzt werden. Auf diese Schwierigkeit im Unterricht hat Wolfgang Geiger bereits 2005 in einem Aufsatz hingewiesen.¹⁷ In der Schülersicht wandelt sich die „Sozialneid-These“ laut Geiger von einer Erklärung antisemitischer Haltungen schnell zu deren Legitimation. Die Gefühle der Schüler stehen quasi auf der Seite der Neider, die sie besser zu verstehen glauben als die Juden, die den Neid hervorrufen würden.¹⁸ Dem könne mit einer ausführlichen – und eben oft fehlenden – Schilderung der Vielfalt jüdischen Lebens entgegengewirkt werden, da so Verständnis, Einsicht und Empathie für das Handeln der Juden in einer sie zum Teil ablehnenden Mehrheitsgesellschaft geweckt werde.

¹⁶ Geschichte und Geschehen 5, Brandenburg, Sachsen, 2007, S. 75 ff., zitiert nach Martin Liepach. „Weimarer Republik“, in: Liepach und Sadowski, S. 99–114, hier S. 103.

¹⁷ Wolfgang Geiger. „Der Anti-Semitismus und die Macht der Vorurteile. Erfahrungen eines Lehrers“, in: *Begegnungen. Zeitschrift für Kirche und Judentum*, 2005, 3, S. 2–19; siehe auch Wolfgang Geiger. „Christen, Juden und das Geld. Über die Permanenz eines Vorurteils und seine Wurzeln“, in: *Einsicht* 04. Bulletin des Fritz Bauer Instituts, Herbst 2010, S. 30–37, http://www.fritz-bauer-institut.de/fileadmin/user_upload/uploads/FBI/einsicht/Einsicht-04.pdf.

¹⁸ Dass „Reichtum“ und „Einfluss“ immer noch zu den Inhalten gängiger antisemitischer Einstellungen gehört, bestätigt Barbara Schäuble. „Antisemitismus in der alltäglichen Kommunikation Jugendlicher. Ausprägungen und Konstitutionsbedingungen“, in: *Jahrbuch für Antisemitismusforschung* 22 (2013), S. 143–160.

Nationalsozialismus

Für die Darstellung des NS hat sich ein Schema herausgebildet, das sich mit Variationen in den meisten Schulbüchern der SI wiederfindet. Als Beispiel der Themenabfolge und der wichtigsten Argumentationen zum Antisemitismus dient das Lehrwerk „Geschichte und Geschehen“.¹⁹ Seine inhaltlichen Schwerpunkte unterscheiden sich kaum von dem neun Jahre später erschienenen Lehrwerk „Erinnern und verstehen“. Zu den zentralen Bestandteilen der NS-Ideologie, die meistens in den ersten Abschnitten zur Darstellung des NS-Herrschaftssystems erläutert werden, gehört der judenfeindliche Rassismus, auf dessen Grundlegung im 19. Jahrhundert in der Regel hingewiesen wird. „Geschichte und Geschehen“ ergänzt den Autorentext mit Abbildungen eines „Hetzblattes“ und einer Kinderbuchseite (S. 86), einem Auszug aus „Mein Kampf“ und dem Ausstellungsplakat „Der ewige Jude“ (S. 88). Es wird deutlich, dass die NS-Ideologie von einer grundsätzlichen, biologisch begründeten Ungleichheit und ungleichen Wertigkeit der Menschen ausging. Hier wie in anderen Büchern wird auf die Ausgrenzung der Juden und anderer Minderheiten oder Randgruppen in den Abschnitten hingewiesen, die die NS-„Volksgemeinschaft“ thematisieren („Nicht jeder gehörte zur Volksgemeinschaft“, lautet die Überschrift dieses Abschnittes in „Geschichte und Geschehen“). Dann werden ereignisgeschichtlich die Schritte der Entrechtung der Juden vom Boykott 1933 über die Nürnberger Gesetze bis zu den Pogromen 1938 geschildert. Viele Bücher nehmen ähnlich wie „Geschichte und Geschehen“ zur Haltung der Bevölkerung Stellung („Wie reagierte die Bevölkerung?“, S. 113–117). Dabei wird auf ablehnende Kommentare vor allem in Zusammenhang mit dem Pogrom 1938 hingewiesen, aber überwiegend werden Zustimmung zu, Zuschauen oder aktive Unterstützung von gegen die Juden gerichteten Maßnahmen des Regimes thematisiert. Das Verhältnis von Identifikation und Exklusion behandelt ausführlicher das Oberstufen „Kursbuch Geschichte“ in einem Unterkapitel „‘Volk‘ und ‚Nation‘ im Nationalsozialismus“, das von einer Zustimmung breiter Bevölkerungskreise zum Konzept der Volksgemeinschaft spricht.²⁰ Subjektive Quellen, die die Wirkungen antisemitischer Maßnahmen für die Betroffenen reflektieren, deren Reaktionen und Versuche, Wege des Lebens in der Verfolgung zu finden, werden zwar

¹⁹ Geschichte und Geschehen 5/6, Leipzig: Ernst Klett Schulbuchverlag, 2006 (bis 5. Aufl. 2010).

²⁰ Kursbuch Geschichte. Nordrhein-Westfalen. Qualifikationsphase. Berlin: Cornelsen Schulbuchverlage, 2015, S. 328–335.

mehr und mehr in die Bücher aufgenommen, gehören aber immer noch nicht zum gängigen Standard.²¹

Das Thema „Shoa – Völkermord an den Juden“ (S. 132–136) wird in allen Büchern, zumeist im Zusammenhang des Zweiten Weltkrieges, in eigenen Kapiteln oder Unterkapiteln behandelt. Deportationen, Mordaktionen und Vernichtungslager werden in Wort und Bild geschildert. Zumindest implizit erscheinen sie als die Fortsetzung und Verschärfung der Entrechtungs- und Ausgrenzungspolitik vor dem Kriege und damit in einem gewissen Sinne bereits in ihr angelegt. Reflexionen über besondere Gründe für diese Verschärfung finden sich in den SI Büchern kaum; vielmehr bildet die allgemeine Radikalisierung während des Krieges den impliziten Hintergrund. So heißt es in „Erinnern und verstehen“ unvermittelt: „Auf der Wannsee-Konferenz beschlossen führende NS-Führer die ‚Endlösung der Judenfrage‘ [...] Gemeint war damit die Ermordung von Millionen Juden in Konzentrationslagern.“²² „Erinnern und verstehen“ schließt an die Behandlung des NS ein resümierendes Kapitel an „Lernen aus der Geschichte“ mit einem Unterkapitel „Was wollen die neuen Rechtsextremisten?“. Hier werden als Grundüberzeugungen von Rechtsextremisten u. a. natürliche Ungleichheit auf Grund rassischer Merkmale, minderwertige Menschengruppen, Gewalt als politisches Mittel genannt, womit der Bezug zur NS-Ideologie deutlich wird (S. 136). Als Gruppen, gegen die sich der Rechtsextremismus besonders wendet, werden Ausländer genannt, Juden aber nicht. Während nach meinem Eindruck solche Verweise auf Rechtsextremismus und antisemitische Haltungen in der Bundesrepublik Deutschland gerade in den neuesten Lehrwerken selten sind, heißt es in den Deutsch-israelischen Schulbuchempfehlungen von 2015 (S. 42f.): „In der Regel bemühen sich die im Sample befindlichen Bücher darum, einen Gegenwartsbezug herzustellen, um damit einerseits eine Relevanz der Auseinandersetzung mit der historischen Thematik zu unterstreichen und andererseits die Lebenswelt der Schüler zu berühren und über Aktualität Interesse zu wecken. Vielfach wird die zeitliche Brücke durch die Darstellung neonazistischer Aktivitäten geschlagen.“

²¹ Ein positives Beispiel bietet eine Seite mit einem Auszug aus einer jüdischen Biographie zu 1938 in: *Zeiten und Menschen 3*, Braunschweig: Bildungshaus Schulbuchverlage, 2008.

²² *Entdecken und verstehen 3*, Geschichte Nordrhein-Westfalen, differenzierende Ausgabe, Berlin: Cornelsen Schulbuchverlage, 2015, S. 114.

Durchweg detaillierter, mit Ansätzen zu theoretischen Erklärungen, zeigen sich die Oberstufenbücher in der Beschreibung des antisemitischen Gehalts der NS-Ideologie. Rassismus, Antisemitismus, und Lebensraum-Anspruch nennt „Kursbuch Geschichte“ als wesentliche Bestandteile der NS-Ideologie (S. 162ff.). Hierfür werden nicht mehr nur einzelne religiöse und soziale Gründe angeführt, sondern es wird betont, dass diese Bausteine dazu dienen, in Gestalt der Juden eine minderwertige Rasse zu konstruieren (S. 163). Folgerichtig wird „Die Verfolgung der Juden 1933-1939“ als „antisemitisches Programm“ der Nationalsozialisten bezeichnet (S. 207ff.) und von einem grundsätzlichen „Wertewandel“ in der Hinwendung zum NS gesprochen, nämlich der Durchsetzung einer exklusiven Volksgemeinschaft. „Der Sozialpsychologe Harald Welzer hat in diesem Zusammenhang von einer ‚nationalsozialistischen Moral‘ gesprochen“, heißt es weiter. Der Abschnitt „Der Völkermord an den europäischen Juden 1939-1945“ schließt mit dem Unterabschnitt „Ursachen des Völkermords an den Juden“, in dem wiederum die zentrale Rolle des Antisemitismus genannt wird (S. 219). Ähnlich thematisiert Buchners „Kolleg Geschichte“ das Konzept der kollektiven Identität und fragt nach den „Wurzeln unserer Identität“, nach der möglichen Beziehung zwischen „Nationalsozialismus“ und „deutschem Selbstverständnis“. Auch hier werden als „Kennzeichen“ der NS-Ideologie Antisemitismus und Rassenlehre, verbunden mit dem Kampf um Lebensraum und dem Konzept von „Rassefeinden“, aufgeführt.²³ Am Ende des Kapitels steht eine Quelle, die an antisemitische Anschläge in der Bundesrepublik Deutschland erinnert (S. 293). Einen weiten Bogen schlägt der Oberstufenband von „Geschichte und Geschehen“.²⁴ Juden seien „pauschal zur Symbolfigur verhasster Modernisierungsprozesse“ geworden (S. 395), wobei der Abschnitt selbst kaum Hinweise darauf gibt, welche Prozesse hier gemeint sein könnten. Singulär ist ein längerer Auszug aus dem Buch von Aly/Heim „Vordenker der Vernichtung“, das einen Zusammenhang zwischen der Vorkriegsphase, der Entrechtung und Diskriminierung und dem mörderischen Antisemitismus im Kriege entwickelt (S. 428–29). Der Band zur Qualifikationsstufe aus der gleichen Reihe zeigt die umfassende Bedeutung des Antisemitismus als Kern und Rahmen der NS-Ideologie gleicherweise: „Gerade die Grobschlächtigkeit des Antisemitismus ermöglichte es der nationalsozialistischen Propaganda in einem absurden wie effektvoll-

²³ Buchners Kolleg Geschichte, Ausgabe Niedersachsen Abitur 2017, Bamberg: Buchner, 2015, S. 263.

²⁴ Geschichte und Geschehen, Oberstufe Gesamtband, Stuttgart: Ernst Klett Verlag, 2012 (bis 5. Aufl. 2016).

len Schachzug, die beiden Hauptgegner des Nationalsozialismus, den liberalen Kapitalismus und den Kommunismus, zu einem einzigen, monumentalen Feindbild zu verschmelzen.“²⁵

Jüdisches Leben nach 1945 – nur der Nah-Ost-Konflikt und sonst – fast – nichts?

Das Thema „Juden nach 1945“ begegnet Schülern im Wesentlichen im Zusammenhang von Israel und dem Nah-Ost-Konflikt. Die deutsch-israelischen Schulbuchempfehlungen von 1985 sowie von 2015 haben gleichermaßen betont, dass die weitgehend präsentistische Darstellung von Israel und Palästina zumindest in Geschichtsschulbüchern vermieden werden sollte. Rekurse auf die Geschichte beider Völker vor 1945 finden sich in kurzer, summarischer Form und bleiben meistens unmittelbar konfliktbezogen. Karten stellen Einwanderungs- und Siedlungsgebiete sowie die Entwicklung der Teilungspläne dar. Hinweise auf die europaweite Dimension von Pogromen, Einwanderung und Zuspitzung des Konfliktes bis zur Staatsgründung Israels wie in „Das waren Zeiten“ finden sich nur selten.²⁶ Die deutsch-israelischen Schulbuchempfehlungen von 2015 machen darauf aufmerksam (S. 35), dass von dieser Darstellungsweise auf Grund curricularer Vorgaben nur die bayerischen SII Bücher ausgenommen sind, die Israel in einem Längsschnitt von der Antike bis heute behandeln. In der Regel aber wird das Konflikt-Paradigma fortgesetzt und noch verschärft, weil kaum andere Gesichtspunkte zum Tragen kommen. Abbildungen von Israelis zeigen ganz überwiegend israelische Soldaten. Obwohl Friedensinitiativen genannt werden, erscheinen die bisher Verfolgten nun in der Rolle der Verfolger. Damit wird ein eventuell bestehendes oder angelegtes anti-jüdisches Stereotyp nun gleichsam erlaubtermaßen negativ besetzt. Dieses Risiko

²⁵ Zeiten und Menschen. Geschichte. Qualifikationsphase Oberstufe, 2015, S. 247.

²⁶ Das waren Zeiten 4, Widerstreit der Ideologien und Systeme im 20. Jahrhundert, Neue Ausgabe Bayern, Bamberg: Buchner, 2010 (bis 3. Aufl. 2012): „Der Staat Israel entsteht“, S. 190. Wesentlich ausführlicher – vielleicht unter dem Eindruck des Osloer Friedensprozesses – war das bereits 1998 erschienene Lehrwerk „Geschichte konkret“. Es beginnt das Kapitel zum Nah-Ost-Konflikt mit einer zweiseitigen Schilderung des Zionismus, darauf folgt die wiederum zwei Seiten einnehmende Konfliktentwicklung unter dem Thema „Konfrontation und Kooperation: Israel behauptet sich“, an deren Ende in einem Quellenauszug Ralph Giordano die Schwierigkeit von Israel-Kritik erörtert; das Kapitel schließt mit zwei Seiten zum Thema „Vom Pionierland zur Moderne“ einschließlich einer Box zu israelischen Staatsbürgerschaft und jüdischer Identität; Geschichte konkret 3. Ein Lern- und Arbeitsbuch, Hannover: Schroedel, 1998 (unverändert bis 2002), S. 196–201.

sollte jedenfalls von den Autoren gesehen und thematisiert werden, etwa durch offene Fragen, ob Israel-Kritik unter dem Verdacht des Antisemitismus stehe oder in wie weit der Konflikt anti-semitische oder antijüdische Haltungen bestärke.²⁷

Bis auf wenige Ausnahmen wird jüdisches Leben in Deutschland nach 1945 in den Geschichtsbüchern nicht angesprochen. Damit fehlt auch der inhaltliche Aufhänger, auf fortbestehende oder neue Formen von Antisemitismus einzugehen. Eine solche Ausnahme bildet die Darstellung in „Das waren Zeiten“, in der die Schüler angeregt werden zu fragen, ob Juden in Deutschland nach 1945 leben sollten.²⁸ Es wird erwähnt, dass wieder Juden nach Deutschland eingewandert sind, insbesondere nach 1990; auch auf Juden in der DDR wird eingegangen. Es überrascht, dass selbst in Geschichtsbüchern, die auf Rechtsradikalismus in der Bundesrepublik eingehen, Antisemitismus oft nicht vorkommt.²⁹ Das Thema „Minderheiten“ wird fast ausnahmslos besetzt durch die Behandlung von Einwanderung und Integrationsproblemen von Ausländern, unter denen Juden in der Regel nicht erwähnt werden. Die ausführliche Behandlung der deutschen Geschichte nach 1945 ist insbesondere in den Oberstufenwerken auf die „deutsche Frage“, die Wiedervereinigung und ihre Folgen ausgerichtet. Fragen der Vorurteilsbildung werden systematisch kaum behandelt. Man mag einwenden, dass dies die Aufgabe des Sozialkundeunterrichts sei. Stichproben von Sozialkundebüchern, die für die 8.–10. Klassenstufe geeignet sind, haben aber keinen günstigeren Befund ergeben. Da die Verteilung der Inhalte des Sozialkundeunterrichts aber keiner einheitlichen Systematik folgt, war es im Rahmen dieser Untersuchung nicht möglich, allgemeinere Angaben zu machen. Jedenfalls erscheint es dringend notwendig zu prüfen, in wie weit Vorurteils-

²⁷ Vergleiche zu einer Umfrage von 2012: Peter Ullrich. „Antisemitismus, Antizionismus und Kritik an Israel in Deutschland. Dynamiken eines diskursiven Feldes“, in: *Jahrbuch für Antisemitismusforschung* 23 (2014), S. 105–120: Die Aussage „Wegen der israelischen Politik werden mir Juden immer unsympathischer“ fand bei 24 % völlige oder weitgehende Zustimmung und bezeichnet damit eine der am meisten gezeigten anti-jüdischen Haltungen (S. 106f.). Ullrich spricht hier von einem „Alltags-Antisemitismus“ im Gegensatz zum rassistischen Antisemitismus der organisierten Rechten.

²⁸ Das waren Zeiten 4, *Widerstreit der Ideologien und Systeme im 20. Jahrhundert*, 2010 (bis 3. Aufl. 2012), S. 167.

²⁹ Das bestätigt der Bericht zu „Germany“ auch für den Politik-/Sozialkundeunterricht, siehe: *Education on the Holocaust and on Anti-Semitism. An overview and analysis of educational approaches*, Warsaw: OSCE (ODIHR), S. 129–133, hier S. 131.

bildung und Antisemitismus in den Schulbüchern und Lehrplänen für Geschichte und Sozialkunde der höheren Klassen der SI und der SII allgemein behandelt werden.

So wichtig es ist, Mechanismen der Vorurteilsbildung und Wurzeln antisemitischer Einstellungen zu kennen, so haben kognitive Ansätze doch immer nur einen beschränkten Einfluss auf Einstellungsänderungen. Wichtiger noch ist es eine positive Beziehung zwischen den Weltbildern der Jugendlichen und ihrer Wahrnehmung „der Juden“ herzustellen. Überspitzt hat Rainer Erb im Ergebnis einer Befragung zu Einstellungen Jugendlicher formuliert: „[...] nicht die Auflösung von Vorurteilen ist die Hauptaufgabe der Schule, sondern Empathie wecken durch die Vermittlung der Geschichte der Juden als Teil der deutschen Geschichte, die das vielfältige jüdische Leben zum Thema macht und die jüdische Geschichte nicht auf die Verfolgungsgeschichte reduziert.“³⁰ Auch wenn man keinen Gegensatz zwischen beiden Herangehensweisen konstruieren muss, so bleibt es jedenfalls aus sozialpsychologischer Sicht wichtig, Aufklärung über den Antisemitismus und emphatische Beschäftigung mit jüdischer Geschichte aufeinander zu beziehen. Umso bedauerlicher ist es, dass nur eine Minderheit der Lehrwerke Längsschnitte zur jüdischen Geschichte anbietet, die nicht von vornherein die Perspektive von Verfolgung und Diskriminierung verengt sind. Geiger führt ein positives Beispiel an, wie Schüler selbst in jüdische Geschichte involviert werden können: „In Geschichte konkret 1 (Baden-Württemberg) von 2004 findet man anhand einer Modellzeichnung eines jüdischen Viertels in der Stadt sowie durch den begleitenden Text (S. 140 f.) eine sehr ausführliche und die mit Abstand beste Darstellung jüdischen religiösen und sozialen Gemeindelebens im Sample, mit einer entsprechenden handlungsorientierten Arbeitsanweisung (»Fremdenführer spielen«, Erklärung der Gebäude und Einrichtungen im Klassenraum). Eine Liste mit heute noch existierenden Toponymen (»Judenhof« usw.) soll zur Suche vor Ort einladen.“³¹ Hier führen Schüler selbst in die jüdische Geschichte ein und das fördert nicht nur aktives Lernen, sondern auch Identifikation mit dem Gegenstand, der durch Lehren gelernt wird.

³⁰ Rainer Erb. „Differente Geschichtsbilder. Brandenburger Schüler über Antisemitismus und jüdische Geschichte“, in: Julius H. Schoeps/Dietmar Sturzbecher (Hg.). *Einstellungen Jugendlicher in Brandenburg zu Juden und zum Staat Israel*, Potsdam: Brandenburgische Landeszentrale für politische Bildung, 1995, S. 65–77, hier S. 74.

³¹ Wolfgang Geiger. „Das Mittelalter“, in: Liepach und Sadowski, S. 39–66, hier S. 45.