



ÜBER ISRAEL UND PALÄSTINA SPRECHEN.

DER NAHOSTKONFLIKT IN DER BILDUNGSARBEIT

UFUQ.DE – PÄDAGOGIK, POLITISCHE BILDUNG UND PRÄVENTION IN DER MIGRATIONSGESELLSCHAFT

ufuq.de ist ein anerkannter Träger der freien Jugendhilfe und arbeitet bundesweit an der Schnittstelle von pädagogischer Praxis und Wissenschaft im Themenfeld Islam, antimuslimischer Rassismus und Islamismus. Der Verein entwickelt Ansätze zum pädagogischen Umgang mit gesellschaftlicher Diversität sowie zur Prävention von Polarisierungen in der Migrationsgesellschaft. Ein Schwerpunkt in der Arbeit mit Jugendlichen liegt auf der Förderung von Kompetenzen im Umgang mit Fragen zu Religion, Identität und Zugehörigkeit. Mit Beratungen und Fortbildungen wendet sich der Verein an Multiplikator*innen in Schule, Jugendarbeit und kommunalen Verwaltungen und entwickelt Arbeitshilfen und Lernmaterialien für Unterricht und Bildungsarbeit on- und offline.

ufuq.de ist Teil des Kompetenznetzwerkes „Islamistischer Extremismus“ (KN:IX), beteiligt sich an Forschungsprojekten und fördert den Wissenschafts-Praxis-Transfer im Themenfeld.

www.ufuq.de | www.kn-ix.de

— INHALT

I. Hintergründe und Herausforderungen	5	III. Situationen und Gesprächsanlässe	39
II. Methoden und Zugänge	13	▶ „Man darf ja nichts gegen Israel sagen!“	42
1. POLITISCHE BILDUNG	14	▶ „Was Israel mit den Palästinensern macht, ist das Gleiche wie damals die Nazis!“	44
Rassismus und Antisemitismus	15	▶ „Kindermörder Israel!“	46
Biografische Zugänge	17	▶ „Free Palestine!“	49
Verhandeln und Lösungsansätze entwickeln	20	▶ „Boycottiert Israel!“	51
Friedenspädagogische Perspektiven	22	▶ „Palästina hat es nie gegeben!“	54
2. HISTORISCHE BILDUNG	24	▶ „Die Araber hassen die Juden!“	57
Multiperspektivität in der Postmigrationsgesellschaft	25	▶ „Die Araber sind nicht bereit für die Demokratie!“	60
Widersprüchliche Erfahrungen und Perspektiven	28	▶ „Israel ist die einzige Demokratie im Nahen Osten“	62
Deutschland in Nahost: „Dschihad made in Germany“	30	Anhang	65
Biografisches Lernen: Migration, Flucht, Solidarität	32		
3. BEGEGNUNGEN UND EXKURSIONEN	34		
Begegnungen	35		
Exkursionen	37		



Der Nahostkonflikt – verstanden als Konflikt zwischen Israelis und Palästinenser*innen – ist auch in Schulen ein wiederkehrendes Thema. Dabei geht es nicht nur um den Konflikt an sich und die Ereignisse vor Ort, sondern auch um Geschichte und Gegenwart in Deutschland. Der Konflikt ist eine Projektionsfläche für Auseinandersetzungen, in denen auch das Selbstverständnis der deutschen Gesellschaft beispielsweise im Zusammenhang mit migrations- und geschichtspolitischen Fragen verhandelt wird. Bei Kontroversen um den Nahostkonflikt handelt es sich also keinesfalls um einen „Import“ aus dem Nahen Osten. Der Konflikt ist in besonderer Weise mit Deutschland verbunden und berührt die Familiengeschichten und den Alltag vieler Schüler*innen.

ÜBER DEN KONFLIKT SPRECHEN

Die Kontroversen, die sich um den Konflikt entwickeln, sind auch für Lehrkräfte oft herausfordernd. So stellt sich in der pädagogischen Arbeit schnell die Frage, ob bestimmte Positionen als antisemitisch oder rassistisch zu bewerten sind. Dabei ist Kritik an den verschiedenen Akteuren, die an dem Konflikt beteiligt sind, selbstverständlich legitim und gehört auch in zugespitzter Form zur Debatte.

1 Frankfurter Erklärung für eine kritisch-emanzipatorische politische Bildung (2015).

In der pädagogischen Arbeit müssen auch problematische Positionen aufgeworfen und hinterfragt werden können. So betont das Kontroversitätsgebot der politischen Bildung gerade die Notwendigkeit, auch solche Positionen abzubilden, die jenseits des gesellschaftlichen Mainstreams angesiedelt sind und Gewissheiten in Frage stellen. Kontroverse, Konflikt und Streit bieten die Chance für Lernerfahrungen, die für den Umgang mit gesellschaftlichem Pluralismus und demokratischen Prozessen und die Entwicklung von Gestaltungsperspektiven essentiell sind.

Als didaktisches Prinzip beschränkt sich Kontroversität daher nicht auf eine Dokumentation unterschiedlicher Interessen, sondern „arbeitet Streitpunkte und grundlegende Dissense heraus, zeigt Gegensätze auf und fördert kritisches Denken. Eine echte politische Kontroverse macht unterschiedliche Interessen, Denkweisen und Praxen sowie Alternativen gesellschaftlicher Zukunftsentwicklung sichtbar.“¹ Aber wo liegen die Grenzen der Kontroversität, die einer solchen Streitkultur in der Bildungsarbeit zugrunde liegen? Als Anhaltspunkte eignen sich Kriterien wie die Anerkennung der Menschenwürde und der Menschenrechte sowie die grundsätzliche Akzeptanz unterschiedlicher Überzeugungen, Interessen und Orientierungen.

Worum geht es?

*Der Nahostkonflikt reicht über den Konflikt zwischen Israelis und Palästinenser*innen hinaus. Gerade der Konflikt um Israel und Palästina wird in der Öffentlichkeit allerdings besonders kontrovers diskutiert. Israelis und Palästinenser*innen vertreten legitime Interessen, die sich nicht ohne Weiteres miteinander in Einklang bringen lassen: Auf jüdisch-israelischer Seite sind dies vor allem die Existenz und die Sicherheit des Staates und der Schutz vor Anschlägen und Angriffen, auf palästinensischer Seite das Recht auf einen eigenen Staat und ein Ende des Siedlungsbaus und der damit verbundenen Gewalt.*

Für ein Verständnis ist es auch wichtig, sich immer wieder ins Bewusstsein zu rufen, dass es sich beim Nahostkonflikt nicht um einen Konflikt zwischen zwei Konfliktpartnern „auf Augenhöhe“, sondern um einen sogenannten „asymmetrischen Konflikt“ handelt, der – bei allen Unterschieden – auf beiden Seiten mit existentiellen Ängsten verbunden ist.

All dies kann auch im Klassenzimmer zur Sprache kommen, ohne dass sich „einfache Lösungen“ finden lassen. Im Unterricht geht es zum Glück nicht darum, den Konflikt selbst zu lösen, sondern vor allem darum, Verständnis für unterschiedliche Erfahrungen und Blickwinkel und damit verbundene Interessen zu fördern und daraus Handlungsperspektiven zu entwickeln.

Allerdings ist auch Schüler*innen die emotionale und polarisierende Wirkung des Nahostkonfliktes bewusst. Gerade bei provokativen Äußerungen stehen Lehrkräfte daher vor der Aufgabe, das „Thema hinter dem Thema“ zu erkennen, um die Motive von Jugendlichen verstehen und pädagogisch bearbeiten zu können: Hinter Provokationen steht nicht selten der Wunsch nach Anerkennung eigener – auch emotional belastender – Erfahrungen.

Angesichts der lebensweltlichen und gesellschaftlichen Bedeutung eignet sich der Nahostkonflikt besonders für die Behandlung zentraler Themen politischer und historischer Bildung wie Identität, Anerkennung und Zugehörigkeit, Macht und Gerechtigkeit, Erinnerung und Verantwortung, Empathie und Solidarität, Teilhabe und Repräsentation oder gesellschaftliche Vielfalt. Die Bedeutung des Nahostkonfliktes geht dabei über den Fachunterricht hinaus und lässt sich – gerade auch im Falle akuter Spannungen unter Schüler*innen – mit extracurricularen Aktivitäten und Angeboten auch von außerschulischen Bildungspartnern aufgreifen. Dies bietet die Möglichkeit, kurzfristig und unabhängig von Lehrplanbezügen auf aktuelle Ereignisse zu reagieren.

ANTISEMITISMUS- UND RASSISMUSKRITISCH ARBEITEN

Antisemitismus- und rassismuskritische Ansätze sind hier richtungsweisend. Antisemitismuskritische Bildungsarbeit wendet sich gegen Pauschalisierungen und Verallgemeinerungen und hinterfragt Projektionen, in denen Juden*Jüdinnen oder Israel für gesellschaftliche Missstände (z. B. Finanzkrise, Globalisierung, Rassismus und soziale Ungleichheit) verantwortlich gemacht werden. Hier spielt auch die Auseinandersetzung mit Verschwörungserzählungen eine wichtige Rolle. Rassismuskritische Ansätze greifen Erfahrungen mit individueller und struktureller Diskriminierung und Gewalt auf, die für viele Jugendliche mit palästinensischen oder auch anderen Familiengeschichten prägend sind. Für die politische Bildungsarbeit zum Nahostkonflikt ist es daher sinnvoll, antisemitismus- und rassismuskritische Ansätze zu verbinden.

Ist Kritik an Israel immer Antisemitismus?

Ab wann ist eine Kritik an Israel antisemitisch? Sind antizionistische Positionen oder eine Unterstützung der BDS-Bewegung, die einen vollständigen Boykott Israels fordert, antisemitisch? Der Deutsche Bundestag hat 2019 die Resolution „Der BDS-Bewegung entschlossen entgegenzutreten – Antisemitismus bekämpfen“ verabschiedet. Damit übernahm er die Antisemitismus-Definition der International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA), nach der z. B. die Behauptung, die Existenz des Staates Israel sei ein rassistisches Unterfangen, antisemitisch sei.

*Es gibt allerdings eine breite internationale Debatte über die Definition des sogenannten israelbezogenen Antisemitismus. So wurde im März 2021 die „Jerusalem Erklärung zu Antisemitismus“ veröffentlicht, die sich als Alternative zur Definition der IHRA versteht. Die Definitionen unterscheiden sich vor allem in ihrer Einschätzung von Positionen, die das Selbstverständnis Israels als jüdischer Staat betreffen. So betonen die Autor*innen der Jerusalem Erklärung beispielsweise, dass die „Kritik oder Ablehnung des Zionismus als eine Form von Nationalismus“ nicht per se als antisemitisch zu beurteilen sei.*

Auch in Deutschland gab es Kritik an der Resolution des Bundestages: So veröffentlichten zahlreiche Kultur- und Wissenschaftseinrichtungen den Aufruf „Initiative Weltoffenheit GG 5.3“, in dem sie den Boykott Israels durch die BDS-Bewegung ablehnten, aber auch auf die Gefahr einer Einschränkung der im Grundgesetz verankerten Kunst- und Wissenschaftsfreiheit durch die Bundestagsresolution hinwiesen.

MULTIPERSPEKTIVITÄT FÖRDERN

Im Nahostkonflikt stehen sich sehr unterschiedliche Erfahrungen und Interessen gegenüber. Daher eignet sich die Auseinandersetzung mit dem Konflikt besonders, um Multiperspektivität und Ambiguitätskompetenz zu fördern und dabei auch Macht- und Herrschaftsverhältnisse und marginalisierte Positionen anzusprechen.

Dies betrifft auch Fragen von Geschichte und Erinnerung, bei denen es weniger um konkrete geschichtliche Ereignisse als um die Bedeutung historischer Erfahrungen und das Fortwirken von Geschichte geht. In „globalisierten Klassenzimmern“ kommen verschiedene Perspektiven auf historische Ereignisse zur Sprache, die durch persönliche oder familiäre Erfahrungen und politische und gesellschaftliche Diskurse geprägt sind.

Für die Geschichte des Nahostkonfliktes sind der Nationalsozialismus und der Holocaust, aber auch die Geschichte von Antisemitismus und antisemitischer Gewalt in anderen Ländern, von zentraler Bedeutung. Die Gründung Israels im Mai 1948 ist ohne ein Wissen um diese historischen Hintergründe nicht zu verstehen. Auch heute noch prägen sie die Wahrnehmung Israels

Diskussionen um den Nahostkonflikt spielen daher immer auch postkoloniale Fragen über den Umgang mit historischem Unrecht und aktueller Verantwortung für die Geschichte eine Rolle.

In der Bildungsarbeit zum Nahostkonflikt bietet sich damit die Chance, historische Ereignisse wie den Holocaust, die koloniale Geschichte der Region, die Staatsgründung Israels und die Nakba als prägende, aber biografisch unterschiedlich fortwirkende Ereignisse sichtbar zu machen.

DIE ARBEITSHILFE

Die Arbeitshilfe soll Lehrkräfte unterstützen, den Nahostkonflikt im Unterricht und Schulalltag zu behandeln. Im ersten Kapitel finden Sie Hinweise auf Übungen und Unterrichtsmodule verschiedener Herausgeber*innen, die sich mit konkreten Facetten des Nahostkonfliktes auseinandersetzen. Die Auswahl beschränkt sich auf Methoden, die online zugänglich und kostenlos erhältlich sind. Dabei sind unterschiedliche fachliche Zugänge denkbar: Neben dem Fachunterricht Politische Bildung/Politik spielt auch der Geschichtsunterricht eine wichtige Rolle. Die Methoden, die hier vorgestellt werden, lassen sich aber auch in anderen Fächern nutzen, zum Beispiel in den Fächern Ethik/Reli-

als Zufluchtsort für Juden*Jüdinnen weltweit, dessen Sicherheit allerdings durch die Konflikte mit den Palästinenser*innen und den Nachbarstaaten infrage gestellt wird.

Die Politik palästinensischer Akteure wiederum lässt sich nicht ohne eine Beschäftigung mit der „Nakba“ (arabisch für „Katastrophe“) nachvollziehen, also der Vertreibung und Flucht eines Großteils der arabischen Bevölkerung im Zusammenhang mit der Gründung Israels und des Palästinakrieges/Israelischen Unabhängigkeitskrieges (1947-1949), die im historischen Gedächtnis der Palästinenser*innen verankert ist. Die Nakba ist ein wichtiger Bezugspunkt aktueller palästinensischer Debatten.

Zugleich steht die Geschichte des Nahostkonfliktes gerade auch in seinen Anfängen im direkten Zusammenhang mit der Geschichte des europäischen Kolonialismus, ohne die sich die Entstehung der heutigen Nationalstaaten und die verschiedenen Konflikte in der Region nicht verstehen lassen. So bildete das sogenannte Sykes-Picot-Abkommen von 1916, in dem sich Frankreich und Großbritannien auf eine Aufteilung der Gebiete unter osmanischer Herrschaft verständigten, die Grundlage für die folgende Einflussnahme und direkte Herrschaft dieser Mächte in weiten Teilen des östlichen Mittelmeerraumes. In aktuellen

gion oder Geografie. Darüber hinaus finden Sie hier Anregungen für die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern.

Das zweite Kapitel widmet sich Situationen, die nicht planbar sind: Zum Beispiel, wenn im Unterricht eine Aussage fällt, die als provokativ oder problematisch wahrgenommen wird, oder wenn im Klassenchat ein Beitrag gepostet wird, der für Kontroversen unter den Schüler*innen sorgt. Zu Aussagen und Situationen, die aus unserer Erfahrung immer wieder vorkommen, finden Sie hier kurze Hintergrundinformationen und Anregungen, wie man diese Aussagen aufgreifen kann. In einigen Fällen reicht es, mit einer Frage ein kurzes Gespräch anzustoßen. In anderen Situationen kann es notwendig sein, das Gespräch zu vertagen und sich mehr Zeit zu nehmen.

Wichtig ist uns, Mut zu machen, den Nahostkonflikt als wichtiges Thema für Jugendliche auch in Unterricht und Schule zu behandeln. Er bietet zahlreiche Anlässe, um in der Bildungsarbeit an Themen anzuknüpfen, die Jugendliche auch im Alltag beschäftigen.

Über Kritik und Anregungen würden wir uns sehr freuen (Kontakt: info@ufuq.de).

II. METHODEN UND ZUGÄNGE

Israel Palästina
Geschichte Antisemitismus
Politik
Rassismus Siedlungen
Holocaust Kolonialismus
Konflikt Wasser
Raketen Deutschland
Terror



1. POLITISCHE BILDUNG

Der Nahostkonflikt bietet zahlreiche Anknüpfungspunkte für die politische Bildung. An seinem Beispiel lassen sich Themen wie Identität und Zugehörigkeit, Diskriminierung und Menschenrechte, Macht und Gerechtigkeit, Erinnerung und Verantwortung mit konkreten Erfahrungen von Schüler*innen in Deutschland verbinden. Dabei gibt es viele Überschneidungen mit übergreifenden Themen der Demokratiebildung, Medienbildung, Globalem Lernen oder der Bildung für nachhaltige Entwicklung.

Darüber hinaus eignet sich der Konflikt für eine exemplarische Auseinandersetzung mit regionalen und internationalen Konflikten, in denen sich politische Interessen gegenüberstehen, sowie Konfliktlösungsansätzen, die beispielsweise im Rahmen der Vereinten Nationen verfolgt werden. Anknüpfungspunkte bestehen auch zu friedenspädagogischen und gewaltpräventiven Ansätzen. Dabei geht es nicht zuletzt darum, Handlungsmöglichkeiten und Lösungsansätze auch für Konflikte im Alltag in Deutschland zu entwickeln.



— RASSISMUS UND ANTISEMITISMUS

In Deutschland leben viele Menschen mit familiären Bindungen nach Israel und Palästina. Auch wenn sich die Situation nicht mit dem Konflikt im Nahen Osten vergleichen lässt, hinterlassen auch hier Erfahrungen mit Diskriminierung und Gewalt ihre Spuren. Dies äußert sich beispielsweise in der Sorge, mit der Juden*Jüdinnen und Menschen mit palästinensischen oder anderen Migrationsgeschichten das Anwachsen rechtspopulistischer und extrem rechter Bewegungen verfolgen.

Die Übung „Vom Nahen Osten nach Deutschland. Zwei et was andere Biografien“ greift die Biografien von Sawsan Chebli, der früheren Berliner Staatssekretärin für bürgerschaftliches Engagement, deren Familie aus Palästina stammt, und des deutsch-israelischen Schriftstellers Shahak Shapira auf, um deren Engagement gegen Rassismus und Antisemitismus sowie ihre Wahrnehmungen des Nahostkonfliktes herauszuarbeiten. Dabei werden auch Stereotypen hinterfragt, die das Bild von Juden*Jüdinnen, Israelis, Palästinenser*innen und Muslim*innen prägen.

BildungsBausteine e. V. (2019): Vom Nahen Osten nach Deutschland. Zwei etwas andere Biografien, in: Verknüpfungen. Ansätze für die antisemitismus- und rassismuskritische Bildung. S. 53-55
Online: t1p.de/verknuepfungen

► Methode für Schüler*innen ab 15 Jahren, 70-90 Minuten

Die Übung lässt sich durch weitere Materialien ergänzen, die auf unterschiedliche Formen der Solidarität zwischen Israelis und Palästinenser*innen, aber auch von Juden*Jüdinnen und Muslim*innen hinweisen. Denkbar wäre im Anschluss zum Beispiel eine Auseinandersetzung mit dem offenen Brief „Wir lassen uns nicht trennen“, der im Mai 2021 angesichts der Eskalation in Israel und Palästina von deutsch-jüdischen und deutsch-muslimischen Initiativen veröffentlicht wurde.

„Wir lassen uns nicht trennen – ein offener Brief“ (2021)
Online: www.wirlassenunsnichttrennen.de/

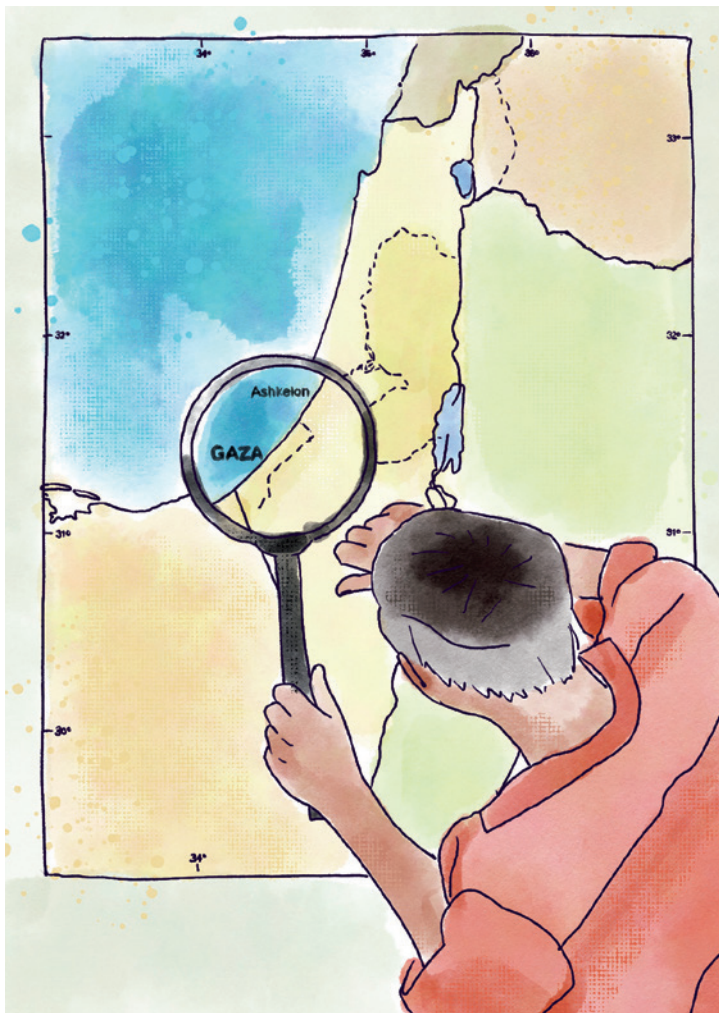
Die Erfahrungen von palästinensischstämmigen Jugendlichen in Deutschland stehen auch im Mittelpunkt von Materialien zum Dokumentarfilm „Neukölln unlimited“. Das Porträt von drei Geschwistern in Berlin bietet zahlreiche Bezüge zu den Themen Identität, Zugehörigkeit und Diskriminierungen von Jugendli-

chen mit Migrationsbiografien. Neben dem Film, Arbeitsblättern und Unterrichtsvorschlägen enthält das Dossier auch umfangreiche Hintergrundinformationen.

Bundeszentrale für politische Bildung (2014):
Dossier „Neukölln unlimited“
Online: t1p.de/neukoellnunlimited

Anregungen für eine Diskussion über Antisemitismus und Rassismus bietet auch eine Materialsammlung zur Debatte um die Journalistin Nemi El-Hassan, die im Herbst 2021 als angehende Moderatorin einer Sendung des WDR kritisiert wurde, weil sie als Jugendliche an einer antisemitischen Demonstration teilgenommen hatte. El-Hassan bedauerte ihre Teilnahme, die sechs Jahre zurücklag, und distanzierte sich von den dort vertretenen Positionen, dennoch verlor sie aufgrund des öffentlichen Druckes ihren Job beim WDR.

ufuq.de (2021): Der Streit um Nemi El-Hassan: Rassistische Kampagne oder klare Kante gegen Antisemitismus? Hintergrundinformationen und Anregungen für den Unterricht
Online: t1p.de/nemielhassan



— BIOGRAFISCHE ZUGÄNGE

Warum interessieren sich viele Menschen für den Nahostkonflikt? Auf diese Frage gibt es unterschiedliche Antworten. Die Übung „Sag’s mir mit einem Icon“ erleichtert den Einstieg in das Thema und basiert auf Bildern, die unterschiedliche Zugänge zum Nahostkonflikt veranschaulichen: zum Beispiel historisch aufgrund der Geschichte des Holocausts, religiös im Zusammenhang mit Judentum, Islam und Christentum, politisch über Fragen von Macht, Gewalt und Flucht oder persönlich aufgrund von familiären Bezügen. Die Teilnehmenden erhalten die Möglichkeit, einzelne Bilder auszuwählen und zu erklären, weshalb der Nahostkonflikt für sie von Bedeutung ist, um damit zugleich die Vielzahl der Themen und Blickwinkel sichtbar zu machen, mit denen der Nahostkonflikt in Deutschland in Verbindung steht.

IBIM – Intersektionales Bildungswerk in der Migrationsgesellschaft (2022): Bilder in meinem Kopf. Sag’s mir mit einem Icon
Online: t1p.de/bilderimkopf

Was genau in Israel und Palästina passiert und was Menschen vor Ort erleben, ist vielen Schüler*innen nicht bekannt. Die Unterrichtseinheit „Kinder und Jugendliche für Frieden und Verständigung“ erleichtert eine Annäherung an die Lebenswirklichkeit von Kindern und Jugendlichen in Israel und Palästina. Im Mittelpunkt stehen Erzählungen von zwei Kindern aus Ost- und Westjerusalem über ihren Alltag. Dabei werden die unterschiedlichen Blickwinkel auf den Konflikt sichtbar: Während Rahel über ihre Angst vor Anschlägen spricht, die ihren Alltag prägt, berichtet Nasser von den Einschränkungen durch die Mauer und Kontrollen des israelischen Militärs.

Forum Ziviler Friedensdienst (2019): Kinder und Jugendliche im Konflikt: Israel & Palästina, in: Materialien zur friedenspolitischen Bildung. Kinder und Jugendliche für Frieden und Verständigung. Frieden lernen am Beispiel des Nahostkonflikts
Online: t1p.de/kinderundjugendliche
► Methode für Kinder im Alter von 8 bis 12 Jahren, 90 Minuten

Für Schüler*innen der Sekundarstufe I eignet sich die Übung „Mystery – Nahostkonflikt“. Auch hier geht es um die Begegnung von Jugendlichen, allerdings setzen sich die Schüler*innen aus der Perspektive einer deutschen Austauschschülerin mit der Lebenswirklichkeit von Jugendlichen in Jerusalem auseinander. Ausgangspunkt ist dabei die Feststellung, dass ein Treffen der Austauschschülerin mit einer israelischen und einem palästinensischen Jugendlichen in Jerusalem nicht ohne Weiteres möglich ist. Dabei informieren 23 Karten über die Situation in Jerusalem und laden dazu ein, sich mit den Auswirkungen im Alltag auseinanderzusetzen.

Jens Zakrzewski (2018): Mystery – Nahostkonflikt, zeitsprung – Zeitschrift für den Religionsunterricht in Berlin und Brandenburg, 2-2018, S. 4-7
Online: t1p.de/mysterynahost
► Methode für Schüler*innen ab 13 Jahren, 90 Minuten

Der Comic „Mehr als 2 Seiten“ zeichnet sich dadurch aus, dass er historische, politische und lebensweltliche Perspektiven zusammenbringt und umfangreiche Hintergrundinformationen bietet. Er geht auf die Reise einer Schulklasse des Campus Rütli in Berlin-Neukölln nach Israel und Palästina zurück und greift Eindrücke und Fragen auf, die sich den Schüler*innen dort stellen. Dabei kommen auch die Emotionen zur Sprache, die die Schüler*innen und ihre Lehrer*innen bei der Vorbereitung und während der Reise beschäftigten.

Mehmet Can/Jamina Diel/Mathis Eckelmann (2020): Mehr als 2 Seiten. Ein Comic über eine Reise von Neukölln nach Israel und in die Palästinensischen Gebiete, Berlin
Online: www.mehral2seiten.de



VERHANDELN UND LÖSUNGSANSÄTZE ENTWICKELN

Die Beschäftigung mit dem Nahostkonflikt ist eine Gelegenheit, sich mit internationalem Völkerrecht, den Interessen unterschiedlicher staatlicher und nichtstaatlicher Akteure und der Vielzahl diplomatischer Friedensinitiativen zu beschäftigen. Das Wissen um relevante Vereinbarungen und geschichtliche Dokumente kann die Diskussion vertiefen. Planspiele erleichtern es, sich in unterschiedliche Akteure hineinzusetzen und widersprüchliche Interessen aufzuzeigen.

Das Planspiel „(UN-)Frieden in Nahost“ simuliert eine Sondersitzung des UN-Sicherheitsrates zum Nahostkonflikt, an der bis zu 15 Staaten mit teilweise sehr unterschiedlichen Interessen mitwirken.

Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (2016): Planspiel (UN-)Frieden in Nahost. Eine Sondersitzung des UN-Sicherheitsrates zum israelisch-palästinensischen Konflikt gestalten

Online: www.lpb-bw.de/publikation3249

■ Methode für 10 bis 45 Schüler*innen der Sek. II, 240 Minuten

Die Lösung der Flüchtlingsfrage, also der Zukunft der Palästinenser*innen, die das Land in Folge der Kriege 1948 und 1967 verlassen mussten, zählt zu den schwierigsten Fragen im Nahostkonflikt. Viele Palästinenser*innen und ihre Nachkommen leben heute in den Nachbarstaaten Jordanien und Libanon, aber auch in Europa leben Hunderttausende, deren Familiengeschichten in das heutige Israel und das Westjordanland oder den Gaza-Streifen zurückreichen.

Die unterschiedlichen israelischen und palästinensischen Interessen stehen im Mittelpunkt des Rollenspiels „Gehen? Kommen? Bleiben? Teilen?“. Dabei stellen Schüler*innen eine Konferenz nach, die vom Flüchtlingshilfswerk der Vereinten Nationen für die Palästina-Flüchtlinge im Nahen Osten (UNRWA) einberufen wird und zu der unterschiedliche israelische und palästinensische Akteure eingeladen sind. Ziel der Methode ist es nicht, eine Lösung zu formulieren, sondern sich der entgegengesetzten Positionen und der dahinter liegenden Argumentationen bewusst zu werden und zu einer „argumentativ begründeten Auseinandersetzung mit den komplexen Problemstellungen im Nahostkonflikt zu befähigen“.

KlgA – Politische Bildung in der Migrationsgesellschaft (2013): Rollenspiel zur Flüchtlingsfrage und zu aktuellen Streitfragen im Nahostkonflikt: Gehen? Kommen? Bleiben? Teilen?

Online: t1p.de/gehenkommen

■ Methode für Schüler*innen ab 16 Jahren, 90-135 Minuten

Die Perspektiven von Jugendlichen stehen im Mittelpunkt des Planspiels „Unsere gemeinsame Zukunft“. Das Planspiel konzentriert sich auf vier Themen – Identität, Flüchtlinge, Jerusalem und Territorium – und bietet neben dem Austausch und dem Verhandeln unterschiedlicher Positionen auch die Möglichkeit zur Auseinandersetzung mit Aktionsformen wie Demonstrationen, Spendensammlungen oder Pressearbeit.

KlgA – Politische Bildung in der Migrationsgesellschaft / CRISP e. V. (2020): Planspiel: Jugendkonferenz „Unsere gemeinsame Zukunft“

Online: t1p.de/planspielzukunft

■ Methode für Schüler*innen ab 16 Jahren, 180 Minuten



FRIEDENSPÄDAGOGISCHE PERSPEKTIVEN

Die Auseinandersetzung mit dem Nahostkonflikt ist häufig mit Frustration, Wut und Ohnmacht verbunden – auch für Menschen, die nicht unmittelbar vom Konflikt betroffen sind. Umso wichtiger ist es, neben der Vermittlung von Hintergründen und der Bewertung von Informationen auch Handlungsoptionen aufzuzeigen, die Schüler*innen den Umgang mit Eindrücken und Emotionen erleichtern. Es kann entlasten und Stereotype aufbrechen, zu erfahren, dass es in Israel und Palästina eine Vielzahl zivilgesellschaftlicher Initiativen gibt, die sich für ein friedliches Zusammenleben einsetzen.

Einen friedenspädagogischen Ansatz verfolgt das Forum Ziviler Friedensdienst mit drei Übungen, die sich an unterschiedliche Altersgruppen richten. Am Beispiel des Nahostkonfliktes geht es in der Übung „Kinder und Jugendliche für Frieden und Verständigung“ darum, über Diversität und Zusammenleben ins Gespräch zu kommen und Ideen für ein gewaltfreies Zusammenleben zu entwickeln. Die Übung „Das forumZFD in Israel und Palästina“ richtet sich an ältere Schüler*innen und informiert über die friedenspolitische Arbeit in Israel und Palästina. Die

Übung „Aktiv werden für ein friedliches Miteinander“ wendet den Blick auf friedenspolitisches Engagement in Deutschland und stellt das Thema Nahostkonflikt in einen weiteren Rahmen von gesellschaftlichem Engagement.

Forum Ziviler Friedensdienst (2019): Materialien zur friedenspolitischen Bildung. Kinder und Jugendliche für Frieden und Verständigung. Frieden lernen am Beispiel des Nahostkonflikts

Online: t1p.de/kinderundjugendliche

■ Übungen für Schüler*innen von 8 bis 12 Jahren, jeweils 2* 45 Minuten

Für Schüler*innen der Sekundarstufe II eignet sich die Übung „Friedensprojekte im Nahostkonflikt. Miteinander leben“. Am Beispiel von fünf Friedensinitiativen vor Ort werden „Wir“-„Ihr“-Narrative und verbreitete Feindbilder dekonstruiert.

KIga – Politische Bildung in der Migrationsgesellschaft (2017):

„Friedensprojekte im Nahostkonflikt. Miteinander leben“

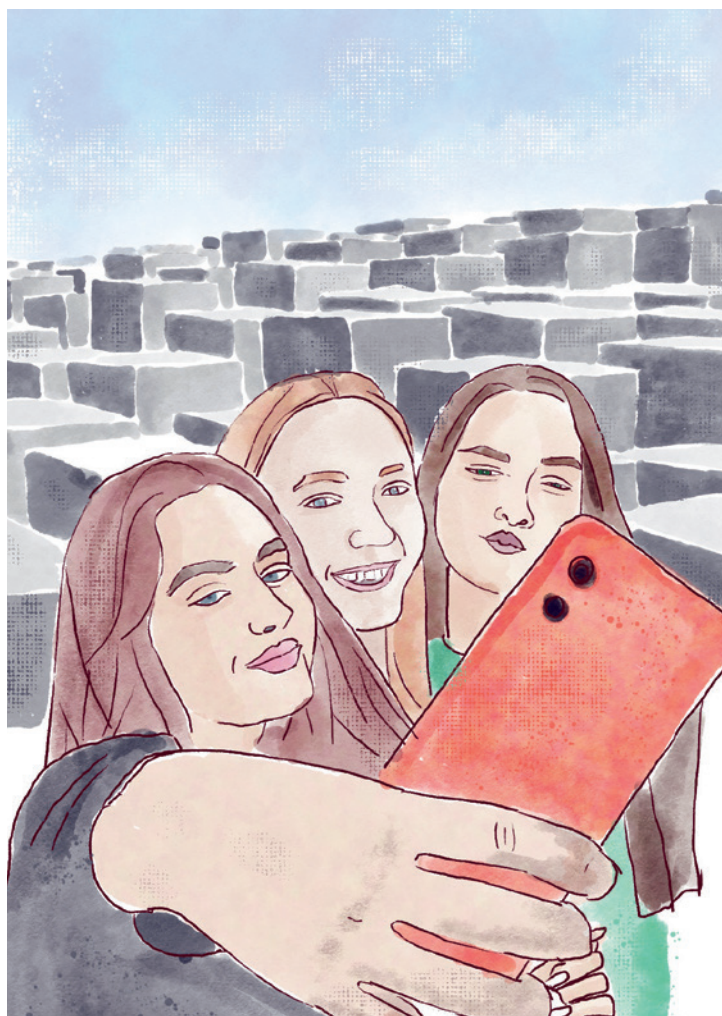
Online: t1p.de/friedensprojekte

■ Methode für Schüler*innen ab 16 Jahren, 45-90 Minuten



2. HISTORISCHE BILDUNG

Am Beispiel des Konfliktes um Israel und Palästina lassen sich die Ursprünge und Verläufe eines regionalen Konfliktes nachzeichnen und globalhistorische Kontexte und Zusammenhänge sichtbar machen. Zugleich bietet der Nahostkonflikt zahlreiche Anknüpfungspunkte zu erinnerungspolitischen Fragen, in denen es weniger um die Rekonstruktion konkreter geschichtlicher Ereignisse geht als um das Fortwirken von Geschichte in Gesellschaft und Politik. Dabei sollten auch solche Perspektiven sichtbar werden, die in der öffentlichen Wahrnehmung sonst zu kurz kommen. Schließlich finden sich auch in „globalisierten Klassenzimmern“ verschiedene Perspektiven und Gewichtungen historischer Ereignisse, die auf persönliche oder familiäre Erfahrungen und politische und gesellschaftliche Diskurse zurückgehen, aber in Medien oder Schulbüchern nur selten abgebildet sind.



MULTIPERSPEKTIVITÄT IN DER POSTMIGRATIONSGESELLSCHAFT

Die Erinnerung an den Holocaust und die Frage nach Konsequenzen, die aus den nationalsozialistischen Verbrechen zu ziehen sind, betrifft das Selbstverständnis der Gesellschaft. In der Postmigrationsgesellschaft, in der Migrationsbiografien nicht mehr die Ausnahme darstellen, stellt sich diese Frage in besonderer Weise. Fast 80 Jahre nach Kriegsende verbinden immer weniger Menschen in Deutschland eigene oder familiäre Erinnerungen an den Nationalsozialismus. Zugleich gewinnt die Erinnerung an andere historische Ereignisse und Zusammenhänge an Bedeutung, die in der deutschen Gesellschaft bisher kaum wahrgenommen oder auch verdrängt werden.

Für den globalen Kontext beschreibt der Begriff der „multidirektionalen Erinnerung“ die Pluralisierung und Mehrperspektivität der Erinnerung an einschneidende Ereignisse wie den Holocaust. Dabei geht es auch um das Verhältnis des Holocaust zu anderen Verbrechen der Menschheitsgeschichte. Dies ist nicht gleichbedeutend mit Relativierung oder Beliebigkeit, sondern betont den individuellen und gesellschaftlichen Kontext, der die Erinnerung an Geschichte bestimmt.

Diese Multiperspektivität findet sich auch im Klassenzimmer. Das Unterrichtsmodul „Schuld und Verantwortung. Reflexionsmodul zu geschichtskulturellen Debatten zum Thema Holocaust in der postmigrantischen Gesellschaft“ regt dazu an, sich unabhängig von familiären (Migrations-)biografien mit Schuld und Verantwortung auseinanderzusetzen. Dabei wird die oft unausgesprochene Annahme hinterfragt, Menschen mit Migrationsbiografien würden mit weniger Empathie und Verantwortung auf die Geschichte des Nationalsozialismus blicken.

zwischentöne – Materialien für Vielfalt im Klassenzimmer (2021): Schuld und Verantwortung. Reflexionsmodul zu geschichtskulturellen Debatten zum Thema Holocaust in der postmigrantischen Gesellschaft. Unterrichtsmodul für die Sekundarstufe II
Online: t1p.de/schuldundverantwortung
■ Unterrichtsmodul für Schüler*innen ab 16 Jahren,
3* 45 Minuten

Für ältere Schüler*innen eignet sich auch ein Briefwechsel zwischen dem Publizisten Jakob Augstein und der Politik- und Sozialwissenschaftlerin Naika Foroutan über die Bedeutung des Nationalsozialismus und des Holocaust in der Postmigrationsgesellschaft. In der Beschäftigung mit diesem Briefwechsel lassen sich Stereotype über das Verhältnis von Menschen mit Migrationsbiografien zur Geschichte des Nationalsozialismus irritieren.

Jakob Augstein/Naika Foroutan (2017): Stolpersteine, der Freitag, 36/2017
Online: t1p.de/freitagstolpersteine

Einen besonderen Zugang zu Lebenswegen, die sich mit der Geschichte des Konfliktes um Israel und Palästina in Verbindung bringen lassen, bietet ein Dokumentarfilm mit Unterrichtsmaterialien zur Geschichte des ägyptischen Arztes Mohamed Helmy. Während des Nationalsozialismus versteckte Helmy das rumänisch-jüdische Mädchen Anna Boros in einer Gartenlaube in Berlin vor den Verfolgungen der Nazis. Die Geschichte eignet sich, um am historischen Beispiel Erfahrungen von Antisemitismus und Rassismus zu thematisieren und dabei die Vorstellung einer zwangsläufigen Feindseligkeit zwischen „Arabern“ und „Juden“ zu hinterfragen.

Deutsche Gesellschaft/Bundeszentrale für politische Bildung (2021): „Mohamed und Anna – eine muslimisch-jüdische Geschichte“
Online: t1p.de/modhelmy



WIDERSPRÜCHLICHE ERFAHRUNGEN UND PERSPEKTIVEN

Die Geschichte des Nahostkonfliktes reicht bis zum Ende des 19. Jahrhunderts zurück. Sie beschränkt sich nicht auf das Land westlich des Jordans, sondern steht in direktem Zusammenhang mit Ereignissen und Entwicklungen in den Nachbarregionen, aber auch in Europa und den USA. Wie kaum ein anderer Konflikt ist er geprägt von unterschiedlichen Perspektiven und Wahrnehmungen – selbst innerhalb jener Gruppen, die vereinfachend als „israelisch“ oder „palästinensisch“ beschrieben werden.

In der Übung „Jenseits von Schwarz-Weiß. Ein Zeitstrahl zu Geschichte und Geschichtsbildern des Nahostkonfliktes bis 1949“ werden die unterschiedlichen israelischen und palästinensischen Perspektiven auf die Geschichte des Konfliktes bis 1949 in einem Zeitstrahl sichtbar. Dabei erfahren Schüler*innen, dass nicht alle Ereignisse für alle Beteiligten gleich bedeutsam sind und wie sich die Wahrnehmungen dieser Ereignisse je nach Betrachter*in unterscheiden können.

KlgA – Politische Bildung in der Migrationsgesellschaft (2013):
„Jenseits von Schwarz-Weiß. Ein Zeitstrahl zu Geschichte und
Geschichtsbildern des Nahostkonfliktes bis 1949“

Online: t1p.de/jenseitsschwarzweiss

➤ Methode für Jugendliche ab 16 Jahren, 135 - 180 Minuten

Entwicklungen, beispielsweise der Friedensprozess von Oslo, die Perspektiven der Nachbarstaaten oder Entwicklungen im Zusammenhang mit dem Kalten Krieg einbezogen werden.

Diese Übung lässt sich im Unterrichtsgespräch durch weitere Perspektiven ergänzen. Denkbar wären zum Beispiel folgende Fragen:

- Teilen alle Israelis oder alle Palästinenser*innen diese Wahrnehmungen?
- Welche anderen Ereignisse ließen sich ergänzen, die je nach Blickwinkel ganz unterschiedlich erinnert und gedeutet werden?
- Warum unterscheiden sich die Perspektiven auch innerhalb der jüdischen bzw. israelischen und palästinensischen Bevölkerung?

Dabei kann es sinnvoll sein, den Blick auf andere Akteure und Länder zu weiten – zum Beispiel, um die Interessen der europäischen Kolonialmächte sichtbar zu machen. Auch die Zeit nach 1949 lässt sich hier behandeln. So können auch aktuellere



DEUTSCHLAND IN NAHOST:

— „DSCHIHAD MADE IN GERMANY“

Der Nahe Osten scheint weit weg, Deutschland und deutsche Geschichte kommen in Diskussionen um den Nahostkonflikt vor allem im Zusammenhang mit dem Nationalsozialismus und dem Holocaust vor. Damit ist die Rolle Deutschlands allerdings weder heute noch in der Vergangenheit angemessen beschrieben. So kam dem Konflikt beispielsweise in den deutsch-deutschen Beziehungen während des Kalten Krieges eine besondere Bedeutung zu. Sowohl die Bundesrepublik als auch die DDR nutzten ihre Kontakte zu Israel bzw. den Palästinenser*innen, um die jeweils andere Seite unter Druck zu setzen.

Als historisches Beispiel, um sich mit den Interessen einer europäischen Macht im Nahen Osten auseinanderzusetzen, eignet sich die Politik des Kaiserreiches während des Ersten Weltkriegs. Als Bündnispartner des Osmanischen Reiches versuchte das Kaiserreich ab 1915, Muslim*innen in den britischen und französischen Kolonien zu Aufständen zu mobilisieren und setzte dabei auf gezielte Propaganda. Der Aufruf zum Heiligen Krieg („Dschihad“) richtete sich nicht nur an Muslim*innen vor Ort, sondern auch an muslimische Kriegsgefangene in Deutschland.

Das Unterrichtsmodul „Dschihad made in Germany. Der ‚Heilige Krieg‘ im Dienst für den deutschen Sieg im Ersten Weltkrieg“ behandelt den historischen Hintergrund dieser Politik und verdeutlicht dabei auch die globalen Auswirkungen des Krieges und die widersprüchlichen Interessen der beteiligten Mächte.

*zwischentöne – Materialien für Vielfalt im Klassenzimmer (2021):
„Dschihad made in Germany. Der ‚Heilige Krieg‘ im Dienst für den deutschen Sieg im Ersten Weltkrieg“*

Online: t1p.de/dschihadgermany

— Unterrichtsmodul für Schüler*innen ab 15 Jahren,
225 Minuten

BIOGRAFISCHES LERNEN:

— MIGRATION, FLUCHT, SOLIDARITÄT

Die Geschichte des Nahostkonfliktes ist auch eine Geschichte von Migration, Flucht und Vertreibung. Das betrifft Juden*Jüdinnen in Europa genauso wie Palästinenser*innen, aber auch Juden*Jüdinnen aus arabischen und muslimischen Ländern, die in der historischen Wahrnehmung oft vergessen werden. Diese Biografien ermöglichen die Beschäftigung mit den Motiven, die Menschen dazu bewegen, ihre Heimat zu verlassen und neue Lebensperspektiven zu entwickeln.

Lernmaterialien zu den Lebenswegen von Migrant*innen und Geflüchteten im und aus dem Nahen Osten finden sich auf dem Webportal fluchtpunkte.net. Am Beispiel von sieben Lebensgeschichten von Menschen zwischen Deutschland und Österreich und dem Nahen Osten werden die gesellschaftlichen Kontexte (zum Beispiel Antisemitismus und Rassismus, Geschlechterverhältnisse, Widerstand und Solidarität) beschrieben, in denen diese Migrationsbewegungen stattfanden. Die Arbeit mit diesen Materialien eignet sich auch, um bestehende Bilder zu irritieren, etwa in der Beschäftigung mit der Biografie von Sami Michael, einem arabischstämmigen israelischen Juden. Zugleich regen



die Materialien dazu an, sich mit den Erfahrungen der Personen zu beschäftigen und sie zu eigenen Erfahrungen in Bezug zu setzen.

Webplattform „Fluchtpunkte. Bewegte Lebensgeschichten zwischen Europa und Nahost“

Online: www.fluchtpunkte.net/

— *Methoden für Schüler*innen ab 14 Jahren*

Die Unterrichtsmodule lassen sich gut durch Video- und Audiomaterialien („Oral history“) ergänzen, in denen Menschen mit Migrations- und Fluchterfahrungen aus anderen Regionen ihre Lebenswege schildern.

*Archiv der Flucht (Haus der Kulturen der Welt):
archivderflucht.hkw.de/*

*Migration-Audio-Archiv:
migration-audio-archiv.de/*



3. BEGEGNUNGEN UND EXKURSIONEN

Für die Beschäftigung mit dem Nahostkonflikt bieten sich auch Angebote außerschulischer Vereine und Einrichtungen an, um Austausch und persönliche Begegnungen zu fördern. Bundesweit gibt es zahlreiche Bildungsträger, die die Konzeption und Umsetzung solcher Veranstaltungen in Zusammenarbeit mit Schulen unterstützen.

— BEGEGNUNGEN

Begegnungsstätte Schloss Gollwitz

(www.schlossgollwitz.de, Brandenburg und bundesweit)

Die Begegnungsstätte versteht sich als Ort der Begegnung und des Austausches von jüdischen und nichtjüdischen Menschen und bietet Veranstaltungen zu deutsch-jüdischen und deutsch-israelischen Themen. Dazu gehören Seminare zu Diskriminierung, dem Nahostkonflikt oder Demokratie und Menschenrechten.

ConAct – Koordinierungszentrum Deutsch-Israelischer Jugendaustausch

(www.conact-org.de, Sachsen-Anhalt und bundesweit)

ConAct ist ein Service-Zentrum für Jugendkontakte zwischen Deutschland und Israel und unterstützt bei der inhaltlichen und organisatorischen Verwirklichung deutsch-israelischer Jugendbegegnungen.

Interreligious Peers – JUMA e. V.

(www.juma-ev.de, Baden-Württemberg und Berlin)

Das Projekt bietet interreligiöse und interkulturelle Workshops für die Klassen 9–11, die von jungen Muslim*innen, Juden*Jü-

dinnen, Christ*innen und Bahai als Peer-Trainer*innen durchgeführt werden. Die Workshops setzen sich u. a. mit religiös begründeter Gewalt auseinander und zielen auf eine Stärkung von Jugendlichen im Umgang mit religiöser und weltanschaulicher Diversität.

Jüdisches Museum Berlin

(www.jmberlin.de)

Das Jüdische Museum Berlin organisiert Führungen für Grundschulen, weiterführende Schulen und Willkommensklassen, in denen unterschiedliche Aspekte jüdischen Lebens in Deutschland behandelt werden. Dabei werden auch Bezüge zu Erfahrungen anderer religiöser und ethnischer Minderheiten hergestellt.

KIgA – Politische Bildung in der Migrationsgesellschaft

(www.kiga-berlin.org, Berlin und Brandenburg)

Die KIgA bietet Projektstage und Workshops für Schüler*innen der Sek. I, der gymnasialen Oberstufe und berufsbildenden Schulen zu sekundärem und israelbezogenem Antisemitismus, Verschwörungstheorien und jüdischem Leben an. Dabei werden auch historische, religiöse und politische Aspekte des Nahostkonfliktes behandelt.

meet2respect

(meet2respect.de, Berlin)

Der Verein Leadership Berlin organisiert unter Beteiligung von Prominenten aus Wirtschaft, Politik und Gesellschaft interreligiöse Begegnungen, die auf eine Förderung von Akzeptanz und Anerkennung und einen Abbau von Antisemitismus und anti-muslimischem Rassismus abzielen. Die Aktivitäten wenden sich auch an Jugendliche.

Meet a Jew – Zentralrat der Juden in Deutschland

(www.meetajew.de, bundesweit)

Das Projekt organisiert Gesprächsformate für Schulen und Bildungseinrichtungen, in denen Juden*Jüdinnen über ihren persönlichen religiösen Alltag und jüdisches Leben in Deutschland berichten. Ziel ist es, Erfahrungen und Perspektiven von jüdischen Menschen sichtbar zu machen und Begegnungen und Austausch zu ermöglichen.

Transaidency

(www.transaidency.org, Berlin, Köln und Essen)

Der Verein Transaidency bietet Workshops für Schulen und Bildungseinrichtungen, die sich mit unterschiedlichen Facetten des Nahostkonfliktes auseinandersetzen. Moderiert werden die

Workshops von jüdischen, israelischen, palästinensischen und/oder muslimischen Trainer*innen, die dabei auch persönliche Perspektiven einbringen.

Yad be Yad und Schalom und Salam – kubus e. V.

(www.kubusev.org, Baden-Württemberg)

Im Rahmen der beiden Projekte bietet der Verein kubus e. V. Workshops, die Begegnungen insbesondere von Juden*Jüdinnen, Muslim*innen und Jugendlichen mit Migrationsbiografien ermöglichen. Die Workshops setzen sich mit Judentum, Islam, Antisemitismus, Rassismus und dem Nahostkonflikt auseinander.

— EXKURSIONEN

Exkursionen sind aufwändig, aber die gesammelten Erfahrungen sind es wert. Zu diesem Schluss kamen die Lehrkräfte und Kooperationspartner eines Projektkurses zum Nahostkonflikt, der zwischen 2018 und 2020 am Campus Rütli in Berlin stattfand und in einer zehntägigen Exkursion nach Israel und Palästina gipfelte.

In einer Handreichung gibt das Projektteam einen ausführlichen Einblick in die Hintergründe und Rahmenbedingungen des Kurses, aber auch in die notwendigen Vorbereitungen und die begleitenden Übungen, die mit den Schüler*innen umgesetzt wurden. Die Handreichung soll dazu anregen, ähnliche Projektkurse und Exkursionen auch an der eigenen Schule zu initiieren.

Dabei machen die Autor*innen keinen Hehl daraus, welche Sorgen ihnen zu Beginn der Planungen durch den Kopf gingen: Kann man „das“ mit den Schüler*innen wirklich machen? Am Ende der Handreichung schreiben sie dazu: „Man kann ‚so etwas‘ mit unseren Schüler*innen nicht nur machen, man sollte es vielmehr unbedingt tun.“

IBIM – Intersektionales Bildungswerk in der Migrationsgesellschaft e. V. (2020): „Mehr als eine Perspektive“. Handreichung zum Projektkurs Naher Osten. Erfahrungen aus zwei Jahren Arbeit zum Nahostkonflikt an einer Neuköllner Gemeinschaftsschule

Online: t1p.de/projektkurs

Materialien für die Vorbereitung einer solchen Exkursion finden Sie auch im Praxishandbuch „Gemeinsam planen – Begegnung leben“. Das Handbuch dient der Vorbereitung auf außerschulische Begegnungen zwischen deutschen und israelischen Jugendlichen und bietet 30 Übungen zu den Themen Biografie und Identität, Geschichte, Diskriminierung und Ausgrenzung sowie Empowerment und Partizipation. Die Beschreibungen enthalten detaillierte Ablaufpläne und Arbeitsblätter.

ConAct – Koordinierungszentrum Deutsch-Israelischer Jugendaustausch (2018): Gemeinsam planen – Begegnung leben! Praxishandbuch für den Deutsch-Israelischen Jugendaustausch. Band II: Methoden für diversitätsbewusste Bildung und Begegnung, Lutherstadt Wittenberg

Online: t1p.de/deutschisraelischeraustausch

III. SITUATIONEN UND GESPRÄCHSANLÄSSE



In vielen Lehrplänen und Schulbüchern ist eine Auseinandersetzung mit dem Nahostkonflikt vorgesehen. Es gibt aber auch Situationen, in denen der Nahostkonflikt unvorhergesehen zum Thema wird – zum Beispiel, wenn die Lage in Israel und Palästina eskaliert und Schüler*innen das Thema in den Unterricht oder Schulalltag einbringen. Dabei ergeben sich immer wieder Situationen, in denen Aussagen oder Verhaltensweisen von Schüler*innen als herausfordernd, provokativ oder grenzüberschreitend erlebt werden. Im Folgenden finden Sie Anregungen, die Ihnen den Umgang mit solchen Situationen erleichtern sollen.

Dabei gilt es zu differenzieren. Positionen und Verhaltensweisen, die offen diskriminierend sind (gleich ob sie Menschen rassistisch, antisemitisch, sexistisch, klassistisch oder aus anderen Motiven abwerten), erfordern immer eine direkte pädagogische Intervention. Diese kann von einer einfachen Aussage der Lehrkraft („Das sehe ich anders“) über deutliche Konfrontation (auch zum Schutz betroffener Personen) bis hin zu schulrechtlichen Sanktionen reichen.

Ziel der pädagogischen Arbeit sollte es sein, Ambiguitätskompetenzen zu stärken und eine Streitkultur zu fördern, die Konflikte benennt, statt diese zu umschiffen, und sie damit

bearbeitbar macht. Diese Streitkultur macht die Legitimität unterschiedlicher – auch gegensätzlicher – Perspektiven sichtbar, benennt aber zugleich auch Grenzen, beispielsweise wenn Aussagen abwertend oder gewaltverherrlichend sind.

Voraussetzung für das Gelingen von Gespräch und Streit im Klassenraum ist eine Moderation, die Wertschätzung und Anerkennung der beteiligten Personen erkennen lässt. Dazu gehört das Halten der Beziehung auch zu Jugendlichen mit „problematischen“ Positionen als Voraussetzung für einen sachlichen Dialog und Wissensvermittlung. Signalisieren Sie also – wenn die Situation und die geäußerten Positionen es erlauben – Ihr ernstgemeintes Interesse an der jeweiligen Position des oder der Jugendlichen. Das gibt diesen Raum und Zeit, ihre Emotionen und Gedanken zu teilen und ermöglicht die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Wahrnehmungen und Perspektiven. Schließlich stehen hinter provozierenden Aussagen von Jugendlichen in der Regel keine festgefügt Ideologien und rassistische oder antisemitische Weltbilder, sondern biografisch geprägte Emotionen wie Empörung, Ohnmacht und Wut, die nicht zuletzt auf Erfahrungen von Diskriminierung, Marginalisierung oder Nichtanerkennung zurückgehen können.

FOLGENDE FRAGEN KÖNNEN HILFREICH SEIN:

*„Ich sehe das anders, aber es interessiert mich.
Was meinst Du mit dieser Aussage?“*

„Weißt Du noch mehr darüber?“

„Was fühlst Du, wenn Du so etwas siehst oder hörst?“

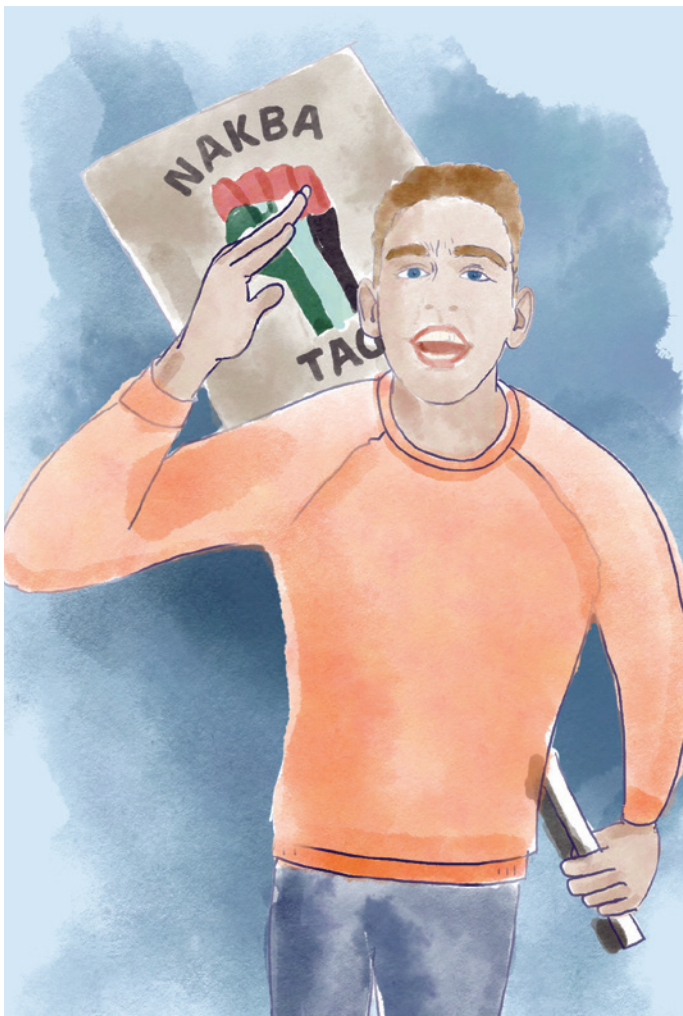
Statt direkt in eine korrigierende und zurechtweisende Haltung zu gehen oder eine „richtige“ Perspektive vermitteln zu wollen, bieten Fragen die Möglichkeit, mehr über die Schüler*innen und ihre Biografien, Lebenswelten und Perspektiven zu erfahren. Die Schüler*innen erleben, mit ihren Meinungen, Erfahrungen und Emotionen ernst genommen zu werden. Sinnvoll ist es häufig auch, die Gruppe ins Gespräch zu bringen, um andere Einschätzungen und Blickwinkel auf das Thema sichtbar zu machen: „Sehen das alle so?“ In den meisten Fällen werden sich Schüler*innen mit Widerspruch zu Wort melden.

Und bedenken Sie: Ob Sie als Person und Lehrkraft eine Situation oder Aussage als provozierend oder grenzüberschreitend wahrnehmen, ist nicht zuletzt durch Ihre eigene Biografie und Ihre eigenen Erfahrungen geprägt. Ebenso wie die Schüler*in-

nen sind auch Lehrer*innen nicht unvoreingenommen, sachlich und neutral. Für den Umgang mit herausfordernden Situationen ist es daher erforderlich, auch die eigene Haltung und eventuelle Stereotype zu reflektieren und sich bewusst zu machen, warum eine Aussage oder ein Verhalten von Schüler*innen bestimmte Reaktionen bei Ihnen selbst hervorrufen.

Die folgenden Aussagen und Situationen sind exemplarische Anlässe für Diskussionen. Natürlich gibt es zahlreiche weitere Konflikthanlässe, deren Hintergründe und Dynamiken aber oft sehr ähnlich sind. Sie finden hier zunächst Hintergrundinformationen zum jeweilig berührten Thema. Anschließend schlagen wir Ihnen konkrete Fragestellungen vor, mit denen sich Gespräche und Diskussionen eröffnen lassen und die zum Nachdenken anregen sollen. Diese Hintergrundinformationen und Anregungen lassen sich auch auf andere Konflikthanlässe übertragen.

Auswahl und Reihenfolge der Fragen sind dabei abhängig von Situation und Zusammensetzung der Gruppe. In allen Situationen geht es letztlich darum, ein offenes Gesprächs- und Diskussionsklima zu schaffen, das die Auseinandersetzung mit anderen Perspektiven möglich macht.



„MAN DARF JA NICHTS GEGEN ISRAEL SAGEN!“

In Diskussionen mit Schüler*innen über den Nahostkonflikt hört man oft, dass Israel in Deutschland ja nicht kritisiert werden dürfe. Hinter der Aussage steht die Annahme, eine solche Kritik würde schnell als antisemitisch gebrandmarkt.

- Der Nahostkonflikt nimmt in deutschsprachigen Medien breiten Raum ein, dabei gehen die Meinungen oft weit auseinander. Tatsächlich wird die Politik der israelischen Regierung in deutschen Medien immer wieder kritisiert.
- Wahr ist aber auch: Gerade in den letzten Jahren werden viele Positionen und Parolen, die sich in zugespitzter Form gegen Israel und seine Politik wenden, als „antisemitisch“ markiert und damit aus dem öffentlichen Diskurs verdrängt. Begründet wird dies oft mit dem Hinweis auf den Holocaust und die besondere Verantwortung Deutschlands gegenüber Israel. Vor diesem Hintergrund fällt es vielen palästinensischstämmigen Menschen schwer, ihre Erfahrungen (oder die ihrer Familien) mit Krieg, Flucht, Vertreibung und Besatzung sichtbar zu machen. Das kann zu Ohnmacht, Wut und dem Gefühl beitragen, dass die eigenen Erfahrungen nicht zählen.

FRAGEN, UM INS GESPRÄCH ZU KOMMEN:

„Warum fällt es oft so schwer, über den Konflikt zu sprechen?“

Medienrecherchen in der Gruppe können zeigen, dass sehr wohl viel und unterschiedlich über den Konflikt berichtet wird. Sie verdeutlichen aber auch, dass manche Positionen besonders umstritten sind. Dies kann ein Ausgangspunkt sein, um mit den Schüler*innen über mögliche Gründe zu sprechen, warum der Konflikt in Deutschland so viel Aufmerksamkeit erhält und es trotzdem bisweilen schwer fällt, sich über ihn auszutauschen. Vielleicht gelingt an dieser Stelle ein Gespräch über die Grenzen, die legitime Kritik von solchen Positionen unterscheiden, die als „antisemitisch“ oder „rassistisch“ verurteilt werden.

„Ist es ein Problem, wenn Themen sensibel sind?“

Dass ein Thema besonders sensibel ist, ist im Grunde nichts Schlechtes. Es macht deutlich, dass das Thema viele Menschen persönlich betrifft und dass es nicht ohne weiteres möglich ist, einen gesellschaftlichen Konsens zu finden. Sie können dies zum Anlass nehmen, um allgemein über unterschiedliche Erfahrungen, Perspektiven und Interessen zu sprechen, die für eine pluralistische Gesellschaft charakteristisch sind. Beispielhaft können dazu auch Diskussionen über andere Kriege und Kon-

flikte herangezogen werden: „Kennt Ihr andere Themen oder Konflikte, die besonders umstritten sind?“

„Was wären für Euch Kriterien, anhand derer man bestimmen kann, was sagbar ist und was nicht?“

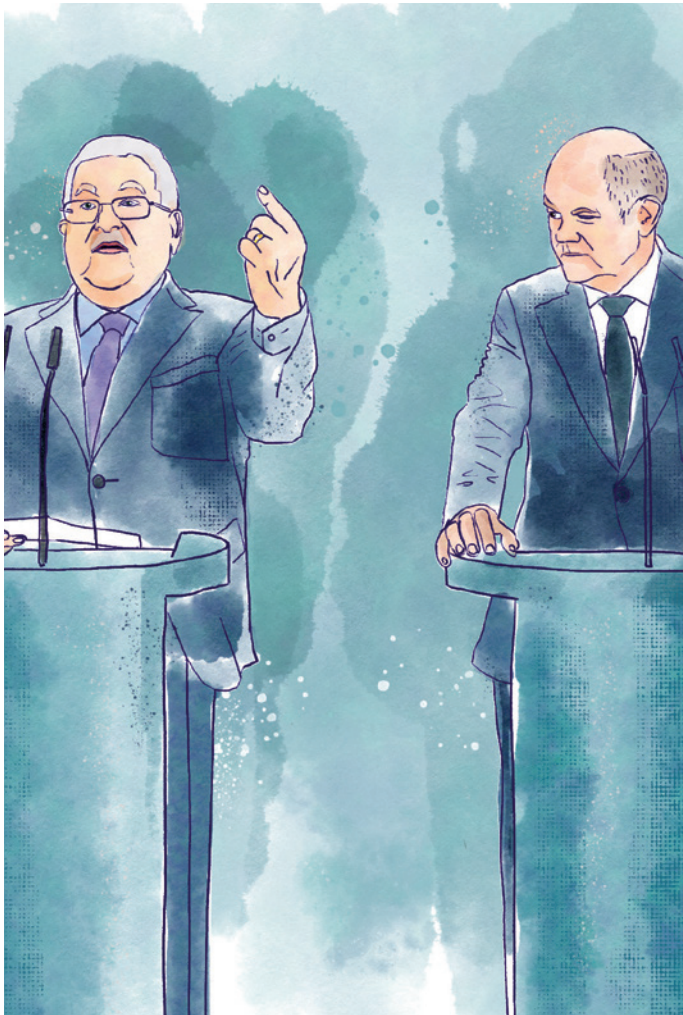
Pluralismus bedeutet nicht Beliebigkeit oder *anything goes* – auch Pluralismus hat Grenzen, zum Beispiel wenn es um Beleidigungen oder Abwertungen geht. Im Gespräch mit den Schüler*innen lassen sich Kriterien festlegen, die diese Grenzen aus ihrer Sicht bestimmen. Diese Diskussion lässt sich gut mit einer Verständigung über Regeln im Klassenchat verbinden.

Materialtipp

klicksafe (2019):

Unsere Regeln für den Klassenchat – Unterrichtseinheit

Online: t1p.de/klassenchatmaterial



„WAS ISRAEL MIT DEN PALÄSTINENSERN MACHT, IST DAS GLEICHE WIE DAMALS DIE NAZIS!“

Die Gleichsetzung der israelischen Politik mit den Verbrechen des Nationalsozialismus gibt es in verschiedenen Spielarten. Sie findet sich zum Beispiel in Karikaturen, aber auch auf Schulfluren ist sie zu hören.

- Gleichsetzungen der israelischen Politik mit dem Nationalsozialismus finden in der Gesellschaft große Zustimmung. In Umfragen stimmt jede dritte Person in Deutschland dieser Gleichsetzung ganz oder teilweise zu. Diese Gleichsetzungen dienen der Entlastung der Deutschen von der Verantwortung für den Holocaust: Wenn Israel ähnliche Verbrechen beginge, relativierte sich Deutschlands Schuld. Damit verbindet sich oft die Forderung nach einem „Schlussstrich“ unter die Geschichte.
- Mit der Gleichsetzung geht eine Täter-Opfer-Umkehr einher, die im Antisemitismus eine wichtige Rolle spielt: Juden*Jüdinnen erscheinen als Täter, die andere bedrohen. Sie dient damit auch der Dämonisierung Israels.

- In palästinensischen Debatten steht die Gleichsetzung Israels mit dem Nationalsozialismus auch für den Versuch, Aufmerksamkeit für die fortwährende Besatzung und deren Folgen für die palästinensische Bevölkerung zu wecken. Zugleich wird Israel damit historisch und politisch delegitimiert: Die historische Legitimation Israels aufgrund des Holocaust stünde in Frage, wenn Israel selbst für vergleichbare Verbrechen verantwortlich wäre.

FRAGEN, UM INS GESPRÄCH ZU KOMMEN:

„Was weißt Du über den Holocaust?“

Historisches Wissen darüber, was im Holocaust geschah, kann bei Schüler*innen nicht vorausgesetzt werden. Insofern ist es hilfreich, zunächst nachzufragen, was die Jugendlichen mit der Aussage zum Ausdruck bringen wollen, und anschließend eventuell fehlendes Wissen über den Nationalsozialismus und den Holocaust zu vermitteln.

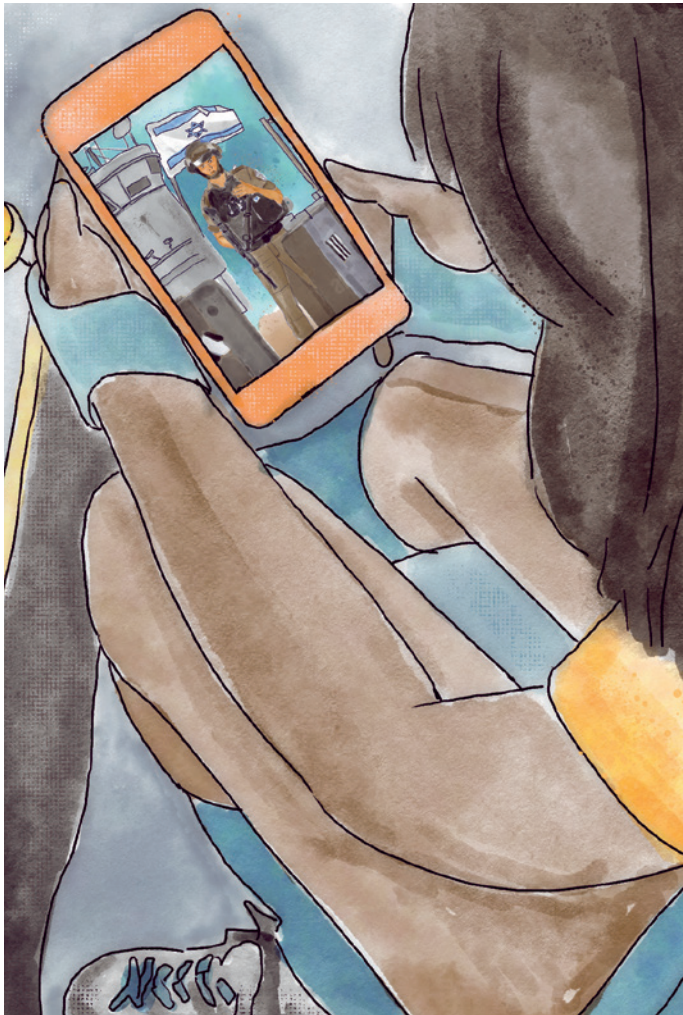
„Was wisst Ihr über den Nahostkonflikt? Welche Interessen stehen sich gegenüber?“

Im Nahostkonflikt stehen sich Interessen gegenüber, die unterschiedlich begründet werden. Dabei spielen auch historische

oder religiöse Argumente eine Rolle. Wichtig ist, dass sich sowohl Israel als auch die palästinensische Bevölkerung auf das Völkerrecht berufen können: Dies gilt für die Forderung der Palästinenser*innen nach einem Ende der Besatzung genauso wie für die Forderung Israels nach einer Anerkennung des Staates und der Sicherheit seiner Bewohner*innen.

„Fallen euch andere Konflikte ein, in denen Gegner mit dem Nationalsozialismus und seinen Verbrechen verglichen werden? Welche Botschaft steht dahinter?“

Im Zusammenhang mit dem Krieg gegen die Ukraine, aber auch in anderen Kontexten (z. B. „Saddam = Hitler“), werden immer wieder Vergleiche mit dem Nationalsozialismus und dem Holocaust bemüht. An diesen Beispielen lässt sich über die Motive sprechen, die hinter solchen Vergleichen stehen: Oft geht es darum, eine Person oder eine Politik zu diskreditieren und sie als unberechenbar und besonders grausam darzustellen. Das Wissen darüber, dass solche Vergleiche nicht „unschuldig“ sind, sondern mit einem bestimmten Interesse erfolgen, erleichtert es, die Vergleiche selbst zu hinterfragen: Sind sie historisch korrekt? Worin unterscheiden sich die jeweiligen Ereignisse?



„KINDERMÖRDER ISRAEL!“

Wenn Kinder in bewaffneten Konflikten getötet werden, ist das besonders schlimm und löst Wut und Empörung aus. Das gilt nicht nur für den Nahostkonflikt. Die Parole „Kindermörder Israel“, die auf Demonstrationen immer wieder gerufen wird, um gegen die Politik Israels zu protestieren, erinnert allerdings an antisemitische Gerüchte über vermeintliche Ritualmorde an Kindern.

- Die Vereinten Nationen dokumentierten für das Jahr 2020 weltweit fast 20.000 Gewalttaten gegen Mädchen und Jungen in Kriegsgebieten. Der Nahostkonflikt bildet hier keine Ausnahme.
- In sozialen Medien sind Bilder und Videos von Kindern und Jugendlichen, die verletzt oder getötet worden, weit verbreitet. Nicht immer sind diese Videos authentisch, zum Teil stammen sie aus anderen Konfliktregionen oder sind älteren Datums – oft zeigen sie aber tatsächlich Opfer von Militäreinsätzen oder Angriffen und Anschlägen vor Ort. In der Regel ist es für Lehrkräfte unmöglich, die Authentizität dieser Bilder und Videos zu beurteilen, wenn sie mit ihnen konfrontiert werden.

- Es ist wichtig, sich bewusst zu sein, dass der Vorwurf des (Ritual-)Mordes an Kindern in der Vergangenheit immer wieder gegen Juden*Jüdinnen erhoben wurde und Vorwand für antisemitische Gewalt und Pogrome war. In der Geschichte des Christentums gibt es dafür zahlreiche Beispiele, aber auch in der Propaganda einiger arabischer und muslimischer Staaten wird die Ritualmordlegende gegenüber Juden*Jüdinnen verbreitet.

FRAGEN, UM INS GESPRÄCH ZU KOMMEN:

„Zu den Opfern von Kriegen zählen auch Kinder und Jugendliche. Recherchiert dazu im Internet. Wie kann man sich für die Rechte von Kindern und Jugendlichen einsetzen?“

Organisationen wie Save the Children oder UNICEF dokumentieren Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in Kriegsgebieten. Zugleich zeigen sie Möglichkeiten auf, wie man sich für Kinderrechte einsetzen kann. Dies lässt sich mit einer Recherche zur Konvention über die Rechte des Kindes verbinden. Viele Schulen verstehen sich als Kinderrechtesschulen: Hier gehört die regelmäßige Auseinandersetzung mit Kinderrechten zum Schulalltag.

„Welche Möglichkeiten gibt es, um mit Gewaltdarstellungen umzugehen?“

Gewaltdarstellungen belasten Kinder und Jugendliche. Daher kann es sinnvoll sein, allgemein über den Umgang mit und die Wirkung von Gewaltdarstellungen zu sprechen. Die Schüler*innen können für sich selbst formulieren, was solche Bilder bei ihnen auslösen. Sinnvoll ist es auch, auf die mögliche Strafbarkeit der Verbreitung von Gewaltdarstellungen hinzuweisen.

Materialtipps:

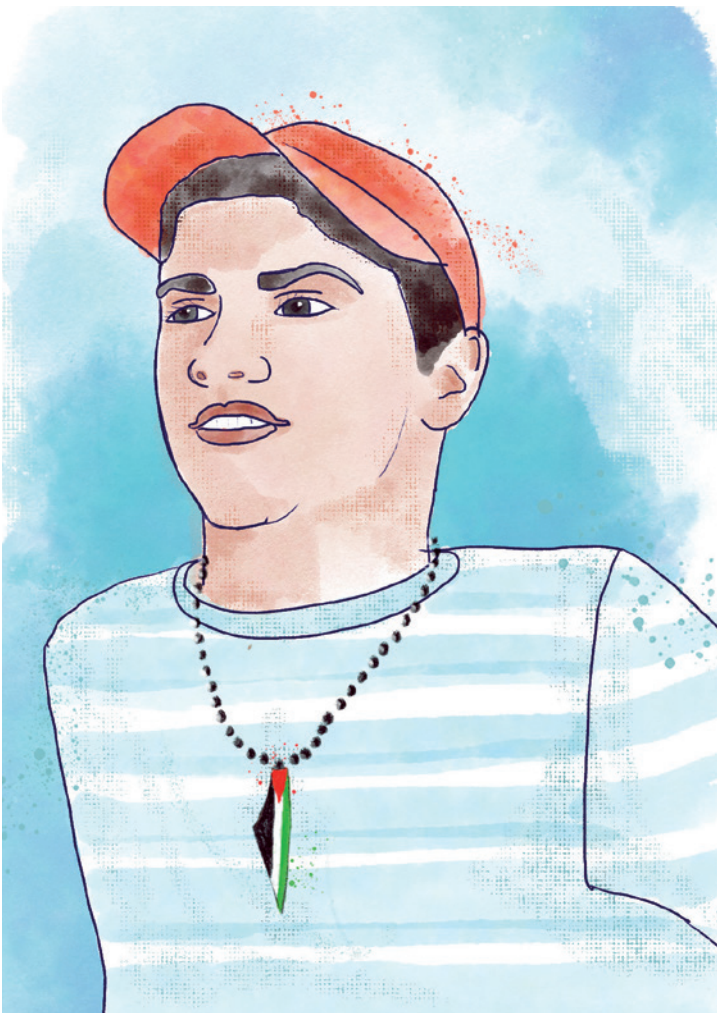
Logo! (2020): Wenn euch Nachrichten beunruhigen
 Online: t1p.de/gewaltmedien

„Wie kann man erkennen, ob Bilder oder Videos authentisch sind?“

Wenn Ihnen im Klassenzimmer ein TikTok-Video gezeigt wird, ist es in der Situation fast unmöglich zu überprüfen, ob das Video authentisch ist. Sie können aber die Gelegenheit nutzen, um mit den Schüler*innen über Bildmanipulationen und Desinformation im Internet zu sprechen und Möglichkeiten aufzeigen, um Informationen zu verifizieren (zum Beispiel über die Faktenchecks von mimikama.at oder correctiv.org/faktencheck).

*„In der Geschichte des Antisemitismus spielt der Vorwurf, Juden*Jüdinnen würden gezielt Kinder töten, eine wichtige Rolle. Was kann das Motiv sein, um solche Vorwürfe zu verbreiten?“*

Sprechen Sie mit den Schüler*innen über die Wirkung von Stereotypen und Vorurteilen. Der Vorwurf, „die Juden“ würden Kinder gezielt ermorden, ist ein Beispiel für ein „Gerücht über die Juden“, das immer wieder verwendet wurde (und es auch heute noch wird), um Gewalt gegen Juden*Jüdinnen zu provozieren. Fragen Sie die Schüler*innen nach anderen Vorurteilen, die sie aus ihrem Alltag kennen (z. B. antiasiatische Vorurteile, die zu Beginn der Corona-Pandemie zu Gewalttaten gegen asiatischstämmige Menschen geführt haben).



— „FREE PALESTINE!“

Als Sprechchor auf Demonstrationen, in Musikvideos oder als Schriftzug auf der Federtasche – der Ruf nach einem „freien Palästina“ provoziert. Richtet er sich gegen die Existenz Israels?

- Die Parole „Free Palestine“ ist zunächst eine Forderung, die sich auf verschiedene Resolutionen der Vereinten Nationen berufen kann und sollte als solche auch im schulischen Rahmen anerkannt werden. Problematisch wird die Parole dann, wenn damit der Staat Israel als solcher in Frage gestellt wird – vor allem, wenn dies mit einer Befürwortung von Gewalt einhergeht.
- Dennoch wird die Aussage „Free Palestine“ vielfach als Provokation empfunden. Aber auch Provokationen können legitim sein, zum Beispiel um Aufmerksamkeit zu wecken. Hier kann es darum gehen, auf die fortwährende Besetzung und die damit verbundenen Menschenrechtsverletzungen in den palästinensischen Gebieten hinzuweisen.
- Das Existenzrecht und die Verteidigung Israels gilt aufgrund der Geschichte des Holocaust als Teil bundesdeutscher Staatsräson. Allerdings wird die Existenz von Israel immer wieder infrage gestellt und auch aktiv bekämpft. So geht es

z. B. islamistischen Organisationen wie der Hamas nicht um ein „freies Land“, sondern um den Kampf gegen den Staat Israel und gegen Juden*Jüdinnen, die in der Region leben. Parolen wie „Free Palestine“ werden daher oft als Infragestellung des Staates und als Aufruf zum Kampf gegen die jüdische Bevölkerung in Israel verstanden.

FRAGEN, UM INS GESPRÄCH ZU KOMMEN:

„Was meinst Du, wenn Du von Palästina sprichst?“

Fragen Sie nach, was mit „Palästina“ genau gemeint ist. Im Gespräch lässt sich darauf hinweisen, dass sowohl „Israel“ als auch „Palästina“ geografische Bezeichnungen sind, die in der Geschichte unterschiedlich verwendet wurden – und auch heute keineswegs eindeutig sind. Beide Begriffe verweisen auf historische, kulturelle und religiöse Bindungen der jüdischen und palästinensisch-arabischen Bevölkerung zu dem Land westlich des Jordans, beziehen sich aber nicht zwangsläufig auf einen „Staat“. Darin ähnelt der Begriff beispielsweise dem Begriff „Kurdistan“, der für viele kurdischstämmige Menschen ein wichtiger – und legitimer – Bezugspunkt ist, auch wenn es einen Staat Kurdistan nicht gibt.

„Was meinst Du mit ‚Befreiung?‘“

„Befreiung“ (oder ein „freies Palästina“) kann vieles bedeuten: ein Ende der Besatzung, individuelle Freiheiten und Rechte oder nationale Selbstbestimmung. Im Gespräch können die Schüler*innen formulieren, was für sie Freiheit ausmacht und inwiefern diese Freiheiten der palästinensischen Bevölkerung eingeschränkt sind. Dabei kann es auch um die Frage gehen, wer für diese Einschränkungen verantwortlich ist. So machen Menschenrechtsorganisationen nicht nur Israel, sondern auch die Hamas und die palästinensische Autonomiebehörde für Menschenrechtsverletzungen verantwortlich.

„Wie könnte eine gerechte Lösung in Israel und Palästina aussehen, die die verschiedenen Interessen berücksichtigt?“

Beim Nahostkonflikt stehen sich unterschiedliche Interessen gegenüber: Die palästinensische Bevölkerung kämpft für Rechte und Freiheiten, die (jüdisch-)israelische Bevölkerung für Sicherheit. Beide Perspektiven lassen sich politisch und historisch begründen. Deshalb ist es gar nicht so einfach, sich darauf zu verständigen, wie eine gerechte Lösung aussehen könnte. Sie können die Schüler*innen dazu anzuregen, ihre Vorstellung von Gerechtigkeit auszuformulieren und sich darüber mit den anderen Schüler*innen auszutauschen.



— „BOYKOTTIERT ISRAEL“

Auf Demonstrationen und in offenen Briefen wird oft zu einem Boykott Israels aufgerufen, um gegen die Politik Israels gegenüber den Palästinenser*innen zu protestieren. Die Forderung kann auch von Schüler*innen in Diskussionen um den Konflikt eingebracht werden.

- Der Aufruf der sogenannten BDS-Bewegung („Boykott, Desinvestition, Sanktionen“) zum Boykott Israels hat in Deutschland kontroverse Diskussionen ausgelöst. So verabschiedete der Deutsche Bundestag 2019 eine Resolution, mit der die BDS-Bewegung als antisemitisch verurteilt wird. Begründet wurde dies u. a. mit der Ähnlichkeit des Boykott-Aufrufes zu der NS-Parole „Kauft nicht bei Juden!“, die sich damals als Schmiererei an Fassaden und Schaufenstern fand.
- Andere Stimmen stellen diese Bewertung in Frage. So sprechen sich beispielsweise das Moses Mendelssohn Zentrum für Europäisch-Jüdische Studien und das Zentrum für Antisemitismusforschung der TU Berlin zusammen mit anderen Einrichtungen aus Kultur und Wissenschaft deutlich gegen Forderungen nach einem Boykott Israels aus, kritisieren aber zugleich eine „missbräuchliche Verwendung des Antisemitis-

musvorwurfes“, durch den „wichtige Stimmen beiseitegedrängt und kritische Positionen verzerrt dargestellt“ würden.

- Im pädagogischen Kontext sollte die Forderung auch Anlass sein, um für antisemitische Assoziationen zu sensibilisieren, die mit dem Boykottaufruf gerade in Deutschland einhergehen.

FRAGEN, UM INS GESPRÄCH ZU KOMMEN:

„Habt Ihr eine Idee, warum Aufrufe zum Boykott Israels in Deutschland von vielen so entschieden abgelehnt werden?“

Die Parole „Kauft nicht bei Juden!“ steht exemplarisch für die alltäglichen antisemitischen Verfolgungen von Juden*Jüdinnen ab 1933 in Deutschland, die im Holocaust in der gezielten Vernichtung gipfelten. Wichtig ist, den Schüler*innen diese historischen Hintergründe zu verdeutlichen, um die Assoziationen, die durch den Boykottaufruf ausgelöst werden, zu verstehen: Boykott-Aufrufe gegen Israel lassen sich im öffentlichen Bewusstsein, aber insbesondere für Juden*Jüdinnen, kaum von der Geschichte der nationalsozialistischen Verfolgungen trennen.

gegen solche Forderungen ist, dass durch einen Abbruch jeglicher Kontakte auch kritische Stimmen in Russland gegen den Krieg geschwächt würden. Sie können die Gelegenheit nutzen, um mit den Schüler*innen über das Für und Wider solcher Protestformen zu sprechen.

„Fallen euch andere Beispiele ein, in denen zu einem Boykott eines Landes aufgerufen wurde?“

Der Vorwurf des Antisemitismus gegen die BDS-Bewegung wird auch damit begründet, dass Israel hier zu einem Sonderfall gemacht wird. Tatsächlich gibt es wenige andere Fälle, in denen der Boykott eines Landes in aktuellen Diskussionen auf ähnlich breite Zustimmung stößt (die internationale Boykottbewegung gegen Südafrika war ein solches Beispiel). Nutzen Sie die Gelegenheit, um auf solche Doppelstandards in der öffentlichen Debatte hinzuweisen: Warum lösen beispielsweise die Verfolgungen der muslimischen Minderheit der Uiguren in China kaum Proteste aus?

„Angesichts des Krieges Russlands gegen die Ukraine gab es Diskussionen, ob Kontakte zu Russland – zum Beispiel im Sport oder in der Kultur – abgebrochen werden sollten. Was denkt Ihr darüber?“

Der Aufruf zum Boykott beispielsweise von russischen Sportler*innen oder Künstler*innen aufgrund des Krieges in der Ukraine ist umstritten. Dabei geht es zum Beispiel um die Frage, ob es legitim ist, einzelne Personen – unabhängig von ihrer persönlichen Einstellung zum Krieg – für die Politik der russischen Regierung verantwortlich zu machen. Ein anderes Argument



„PALÄSTINA HAT ES NIE GEGEBEN!“

Im Nahostkonflikt geht es auch um die Legitimität der jeweiligen nationalen Erzählungen. In Diskussionen um den Nahostkonflikt wird Palästinenser*innen oft abgesprochen, ein „Volk“ oder eine „Nation“ zu sein, die sich von anderen arabischen Nationen abgrenzen lassen.

- Nationalstaaten sind keine natürlichen Gebilde, sondern historisch entstanden. Dies gilt für die jüdische und die palästinensische Nationalbewegung genauso wie für den deutschen oder den französischen Nationalstaat. Damit sind nationale Erzählungen immer auch politisch umkämpft, genauso wie die Frage nach den jeweiligen territorialen Grenzen.
- Der Staat Israel kann sich völkerrechtlich auf den Teilungsbeschluss der Vereinten Nationen von 1947 und die folgende internationale Anerkennung des Staates berufen. Auch die Existenz eines „palästinensischen Volkes“ und dessen Selbstbestimmungsrecht wurde völkerrechtlich in einer Resolution der VN-Generalversammlung von 1974 anerkannt.
- Schon während der britischen Mandatszeit entwickelte sich in Palästina ein Selbstverständnis der arabischen Bevölke-

rung als Palästinenser*innen. Von Beginn an stand die palästinensische Nationalbewegung damit auch für eine antikoloniale Bewegung, die sich gegen die britische Vorherrschaft und die Einwanderung von europäischen Juden*Jüdinnen richtete.

FRAGEN, UM INS GESPRÄCH ZU KOMMEN:

„Was ist heute damit gemeint, wenn von Palästina die Rede ist? Wofür stand der Name in der Vergangenheit?“

Hilfreich ist der Hinweis auf die unterschiedliche Verwendung des Begriffes „Palästina“ in der Geschichte. Dazu eignet sich beispielsweise eine Recherche im Internet zu dem bekannten Poster „Visit Palestine“, das ursprünglich 1936 von einem österreichischen Juden gestaltet wurde. Im Internet finden sich zahlreiche Variationen des Bildes, in denen mit dem Begriff „Palästina“ unterschiedliche Assoziationen verbunden werden. Heute wird das Motiv auch von Palästinenser*innen verwendet, um auf „ihr“ Palästina hinzuweisen.

„Fallen euch Nationalstaaten ein, die erst in den vergangenen Jahrzehnten entstanden sind?“

Für ein Verständnis des Nahostkonfliktes ist ein Bewusstsein notwendig, dass Nationen und Staaten keine natürlichen Gebilde, sondern historisch entstanden sind. Es gibt zahlreiche aktuelle Beispiele für neu gegründete Nationalstaaten, beispielsweise in den Ländern des ehemaligen Jugoslawiens. Fragen Sie die Schüler*innen, was sie über die Geschichte dieser Staaten wissen und danach, ob das „Alter“ dieser Staaten etwas über deren Legitimation aussagt.

„Kennt Ihr andere Konflikte, in denen einer Seite das Recht auf einen Staat abgesprochen wird?“

Der Konflikt zwischen Israel und Palästina ist nur ein Beispiel für einen Konflikt zwischen zwei Nationalbewegungen, in denen es um Land und Identität, aber auch um gleiche Rechte geht. Das Wissen um ähnliche Konflikte kann hilfreich sein, um ein Gespräch über den Nahostkonflikt zu versachlichen. Denkbar ist beispielsweise der Hinweis auf die kurdische(n) Nationalbewegung(en), die seit Jahrzehnten einen eigenen Staat fordern, der aber von der Türkei, Syrien, dem Iran und dem Irak bekämpft wird.

„Welche Lösungen fallen euch ein, wenn zwei Gruppen um das gleiche Land kämpfen? Wie könnte eine Lösung aussehen?“

Eine Lösung des Nahostkonfliktes ist nur durch Kompromisse möglich. Dieser müsste beispielsweise dem Recht auf Sicherheit auf der einen Seite und dem Recht auf Selbstbestimmung auf der anderen Rechnung tragen. Historisch gibt es für solche Kompromisse zahlreiche Beispiele, auch hier ließe sich auf die Länder verweisen, die aus dem ehemaligen Jugoslawien hervorgegangen sind. An den fortwährenden Spannungen beispielsweise zwischen Serbien und Bosnien und Herzegowina wird auch deutlich, wie schwierig solche Kompromisse sind und wie zerbrechlich die erreichte Verständigung sein kann.



— „DIE ARABER HASSEN DIE JUDEN!“

In Diskussionen um den Nahostkonflikt findet sich oft der Vorwurf, „die Araber“ seien antisemitisch und würden „die Juden“ hassen. Tatsächlich sind antiisraelische und auch antijüdische Einstellungen in der Region verbreitet. Ignoriert werden in dieser Aussage aber zum Beispiel die sehr unterschiedlichen Haltungen und Einstellungen, die unter Palästinenser*innen – wie auch unter Juden*Jüdinnen und Israelis – zum Konflikt vertreten werden. Ausgeblendet wird auch das selbstverständliche Zusammenleben von Juden*Jüdinnen und Araber*innen (und Palästinenser*innen) in Geschichte und Gegenwart.

- Von Jugendlichen wird oft nicht zwischen Juden*Jüdinnen und Israelis unterschieden. Bei Jugendlichen, die zum Beispiel in Syrien oder Ägypten aufgewachsen sind, kann dies auch Folge von antisemitischer Propaganda sein, die in beiden Ländern weit verbreitet ist. Häufig steht hinter einer solchen Aussage aber auch Unwissen, dass Juden*Jüdinnen in vielen Ländern der Welt leben.
- Im Nahostkonflikt dienen Vorwürfe wegen Antisemitismus und Rassismus auch dazu, die eigene Position zu rechtfertigen und die des Gegenübers zu delegitimieren. Dabei gibt es

seit Beginn des Konfliktes sowohl auf israelischer als auch auf palästinensischer Seite wichtige Stimmen, die eine friedliche Lösung anstreben – was aber „in den eigenen Reihen“ oft abgelehnt wird. Ein Beispiel für diese Ablehnung ist der Widerstand gegen den Friedensprozess von Oslo in den 1990er Jahren, der sowohl von palästinensischen als auch von israelischen Akteuren teilweise mit Gewalt bekämpft wurde.

- Historisch gibt es viele Beispiele für ein weitgehend konfliktfreies Zusammenleben von Juden*Jüdinnen, Muslim*innen und Christ*innen in der Region. Das gilt beispielsweise für die Zeit des Osmanischen Reiches, aber auch für größere jüdische Gemeinden, die bis in die 1950er Jahre in vielen arabischen Ländern existierten. Auch heute noch sind über 20% der israelischen Bevölkerung nicht jüdisch.

FRAGEN, UM INS GESPRÄCH ZU KOMMEN:

„Wer ist gemeint, wenn von ‚den‘ Arabern oder ‚den‘ Juden die Rede ist?“

Pauschalisierende Aussagen über „die“ Araber oder „die“ Juden sind immer falsch, genau wie auch eine allgemeine Aussage über „die“ Deutschen falsch wäre. Gerade im Zusammenhang mit Konflikten fallen sie aber häufig. Nutzen Sie die Gelegen-

heit, um Differenzierungen anzuregen: Macht es Sinn, von „den“ Arabern zu reden? Was verbindet Menschen in Marokko mit Menschen im Libanon? Worin unterscheiden sie sich? Und was verbindet eine 20-jährige ägyptische Studentin mit einem 55-jährigen ägyptischen Polizisten? Worin unterscheiden sich ihre Erfahrungen und Interessen?

*„Was wisst Ihr über die Geschichte von Juden*Jüdinnen und anderen religiösen Minderheiten in arabischen und muslimischen Ländern?“*

In arabischen und muslimischen Ländern leben bis heute größere religiöse Minderheiten. Dies gilt beispielsweise für Ägypten oder den Libanon, aber auch für die Türkei. Erst in den vergangenen Jahrzehnten haben viele Angehörige dieser Minderheiten diese Länder verlassen – auch vor dem Hintergrund von Anfeindungen und Gewalt, die von nationalistischen und islamistischen Organisationen oder den Regierungen selbst verübt wurden. Für eine Auseinandersetzung mit dieser Geschichte eignen sich die Erzählungen beispielsweise von Sami Michael, einem irakischstämmigen jüdischen Israeli (siehe S. 32). Dabei wird die Normalität deutlich, mit der Juden*Jüdinnen lange Zeit in arabischen Ländern lebten, aber auch die gesellschaftlichen Hintergründe, die seit Mitte des 20. Jahrhunderts zu einer zu-

nehmend feindseligen Stimmung gegenüber Minderheiten geführt haben.

*„Recherchiert im Internet nach palästinensischen Stimmen, die sich für eine gewaltfreie Lösung des israelisch-palästinensischen Konfliktes einsetzen. Wie beschreiben sie ihr Verhältnis zu Juden*Jüdinnen und Israelis?“*

Die Forderung nach einem Ende der israelischen Besatzung und des Siedlungsbaus wird von den allermeisten Palästinenser*innen geteilt. Das ist aber nicht gleichbedeutend mit einer Feindschaft gegenüber Juden*Jüdinnen und Israelis. Über eine Internetrecherche können sich die Schüler*innen beispielsweise mit den Zielen von palästinensischen Organisationen auseinandersetzen, die sich für politische Lösungen des Konfliktes einsetzen. Beispiele hierfür wären die Partnerorganisationen, mit denen deutsche politische Stiftungen in Palästina vor Ort zusammenarbeiten. Auch die Beschäftigung mit lokalen Friedensinitiativen oder jüdisch-muslimischen Initiativen in Deutschland (siehe S. 22) eignet sich dazu, dem stereotypen Bild von einer grundsätzlichen Feindschaft von Muslim*innen und Juden*Jüdinnen bzw. von Palästinenser*innen und Israelis entgegenzuwirken.



„DIE ARABER SIND NICHT BEREIT FÜR DIE DEMOKRATIE!“

In Diskussionen um den Nahostkonflikt fällt häufig die Aussage, die Palästinenser*innen seien nicht bereit, sich selbst zu regieren. Als Belege dafür gelten zum Beispiel Korruption und Misswirtschaft der örtlichen Verwaltung, aber auch die Gewalt, die von einigen palästinensischen Akteuren ausgeübt wird.

- Tatsächlich herrschen in den meisten Ländern der Region aktuell mehr oder weniger autoritäre Regime. In der Aussage spiegelt sich jedoch die Vorstellung, Palästinenser*innen oder Araber*innen fehle es an einer Kultur, die demokratische Werte und Prinzipien ermöglichen würde. Dabei gab (und gibt) es auch in arabischen Ländern immer wieder Bewegungen, die für Demokratie und Menschenrechte kämpften. Diese Bewegungen stießen allerdings häufig auf Widerstand der lokalen Regime, aber auch von internationalen Akteuren, die an einer Demokratisierung kein Interesse hatten.
- Die Vorstellung, dass Menschen im Nahen Osten nicht bereit für Demokratie seien, dient seit Jahrzehnten dazu, autoritäre Regime im Nahen Osten zu rechtfertigen. Sie wird sowohl

von den autoritären Herrschern selbst als auch von ihren Unterstützer*innen auf der ganzen Welt benutzt, um deren Herrschaft zu legitimieren.

- Auch in Deutschland sind Demokratie und die Zustimmung zu demokratischen Werten keineswegs selbstverständlich. Auch hier stoßen demokratische Rechte und demokratische Kultur auf Widerstände. Demokratie ist nicht gegeben, sondern muss immer wieder aufs Neue gefestigt werden.

FRAGEN, UM INS GESPRÄCH ZU KOMMEN:

„Welches Bild über ‚die Araber‘ oder ‚die Palästinenser‘ verbirgt sich hinter der Aussage? Wer behauptet das und warum?“

Regen Sie Ihre Schüler*innen dazu an, zu überlegen, welchen Zweck die Aussage erfüllen könnte. Der Literaturwissenschaftler Edward Said hat gezeigt, dass es einen spezifisch westlichen Blick auf den „Orient“ gibt, der von Exotisierung, Überlegenheit und Abwertung geprägt ist. Dieses Konstrukt, der Orientalismus, diente auch als Legitimation, um Länder der Region zu kolonialisieren. Das Narrativ einer kulturellen Überlegenheit der Europäer beeinflusst auch heute noch die Wahrnehmung der Region.

*„Was unterscheidet die Bevölkerung in den arabischen Ländern heute von den Europäer*innen nach dem Zweiten Weltkrieg?“*

Demokratie ist auch in Europa in einem langen Prozess entstanden. Nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges waren viele Menschen in den Nachbarländern skeptisch, ob Deutsche zu Demokratie und einem friedlichen Zusammenleben bereit seien. Sie können die Schüler*innen mit diesen Bedenken konfrontieren und die Erkenntnis fördern, dass demokratische Entwicklungen von vielen Voraussetzungen abhängig sind.

„Was denkst du, welche Art von Regierung sich die Menschen in den palästinensischen Gebieten wünschen?“

Ermuntern Sie die Schüler*innen, sich in die Lage der Palästinenser*innen hineinzuversetzen. Dabei können Sie zum Beispiel auch Meinungsumfragen unter Palästinenser*innen nutzen. Solche Umfragen zeigen, dass sich die allermeisten Menschen gegen die Besatzung wenden, aber auch gegen die Korruption der palästinensischen Autonomiebehörde. Auf Kritik stößt zum Beispiel, dass seit 2006 keine Wahlen mehr stattgefunden haben. Viele Menschen sprechen sich auch für vertrauensbildende Maßnahmen zwischen Israelis und Palästinenser*innen aus.



„ISRAEL IST DIE EINZIGE DEMOKRATIE IM NAHEN OSTEN“

In Diskussionen über Einsätze des israelischen Militärs oder auch um Gewalttaten von extremistischen Siedler*innen wird häufig eingewendet, dass Israel eine Demokratie und ein Rechtsstaat sei und sich dadurch grundsätzlich von den anderen Ländern in der Region unterscheide.

- Israel ist eine Demokratie und ein Rechtsstaat, gleichzeitig wird Israel durch mehrere Nachbarländer bedroht, die seine Existenz nicht anerkennen. Das gilt auch für Organisationen wie die Hamas, die Israel immer wieder mit Raketen angreifen und Anschläge durchführen. Diese Bedrohungen spiegeln sich auch in Maßnahmen Israels gegenüber der palästinensischen Bevölkerung.
- Dennoch ist es sinnvoll, über mögliche Interessen zu sprechen, die mit dieser Aussage verbunden sind. Oft dient der Hinweis auf die Demokratie in Israel auch dazu, Kritik an politischen oder militärischen Maßnahmen Israels als ungerechtfertigt abzutun.
- Israelische Kritiker*innen der israelischen Politik weisen darauf hin, dass der andauernde Kriegszustand, in dem sich

das Land befindet, auch Auswirkungen auf die Demokratie im Land hat. Seit dem Krieg 1967 und der Besetzung des Gaza-Streifens und des Westjordanlandes wird in Israel darüber diskutiert, wie sehr der fortwährende Kriegszustand mit einigen Nachbarländern und die Besetzung der palästinensischen Gebiete auch die Demokratie und den Rechtsstaat in Israel belasten.

- Der „Arabische Frühling“ hat gezeigt, dass der Wunsch nach Demokratie und Menschenrechten auch in arabischen Ländern verbreitet ist. Auch wenn die zeitweiligen Erfolge der Demokratiebewegungen mittlerweile wieder durch autoritäre Regime zunichte gemacht wurden, sind die Stimmen, die einen demokratischen Wandel fordern, keineswegs verstummt.

FRAGEN, UM INS GESPRÄCH ZU KOMMEN:

*„Durch welche Merkmale zeichnet sich ein Rechtsstaat aus?
Wann kommt ein Rechtsstaat an seine Grenzen?“*

Sprechen Sie mit Ihren Schüler*innen über die Merkmale eines Rechtsstaats und gehen Sie dabei von Deutschland aus. Was sind die Mindestanforderungen, die ein Rechtsstaat erfüllen muss? Gab es Situationen, in denen der deutsche Rechtsstaat

an seine Grenzen geriet? Rechtsstaatlichkeit ist kein statischer Zustand, sondern ein Grundsatz, der nicht selbstverständlich ist, sondern gerade auch in schwierigen Situationen verteidigt werden muss.

„Über ein Fünftel der israelischen Bevölkerung ist arabisch. Was bedeutet dies für ein Land, das sich ausdrücklich als ‚jüdischer Staat‘ versteht?“

Israel versteht sich als „jüdischer Staat“ und als „nationale Heimstätte des jüdischen Volkes“, in der alle Bürger*innen gleiche Rechte und Pflichten haben. Allerdings ist die Situation von arabischen Israelis eine besondere. Sie sind israelische Staatsbürger*innen, genießen gleiche politische und religiöse Rechte und Freiheiten und sind zum Beispiel auch mit eigenen Parteien in der Knesset, dem israelischen Parlament, vertreten. Trotzdem sind sie in vielen Bereichen strukturellen Benachteiligungen ausgesetzt. Das betrifft beispielsweise das Bildungssystem oder den Erwerb und die Nutzung von Grundbesitz. Diskutieren Sie mit Ihren Schüler*innen über mögliche Konflikte zwischen Mehrheiten und Minderheiten in demokratischen Gesellschaften. Dabei können Sie auch auf die Bedeutung von Minderheitenrechten in pluralistischen Gesellschaften eingehen.

„Was wisst Ihr über den sogenannten ‚Arabischen Frühling‘?“

Auch in den arabischen Ländern kämpfen viele Menschen für Demokratie und Menschenrechte. Im Jahr 2011 gingen Millionen Menschen während des sogenannten „Arabischen Frühlings“ auf die Straße, um sich für ein Ende der autoritären Regime in ihren Ländern, für Demokratie und Menschenrechte einzusetzen. Die Massendemonstrationen führten zu Regime-wechseln in mehreren Ländern des Nahen Ostens und Nordafrikas. Leider erwies sich der Wandel nicht als beständig: In fast allen Ländern sind heute wieder autoritäre Herrscher an der Macht. Sie können die Schüler*innen ermuntern, im Internet zum „Arabischen Frühling“ zu recherchieren oder sich mit der Arbeit von arabischen Aktivist*innen heute zu beschäftigen. So können Sie zeigen, dass der Wunsch nach Demokratie und Menschenrechten auch in der arabischen Welt breit geteilt wird.

ANHANG

HINTERGRÜNDE

Amadeu Antonio Stiftung (2021): de:hate report #3. Antisemitismus in der Popkultur: Israelfeindschaft auf Instagram, TikTok und in Gaming-Communitys, Berlin.
Online: t1p.de/popkultur

Arnold, Sina (2020): Antisemitismus in der Migrationsgesellschaft, www.bpb.de, 26.11.2020.
Online: t1p.de/migrationsgesellschaft

Atshan, Sa'ed/Galor, Katharina (2021): Israelis, Palästinenser und Deutsche in Berlin. Geschichten einer komplexen Beziehung, Berlin.

Can, Mehmet (2022): ufuq.de-Couch-Talk: Der Nahostkonflikt im Unterricht, www.ufuq.de, 23.2.2022.
Online: t1p.de/couchtalk

Cheema, Saba-Nur (2020): Antisemitische Narrative in deutsch-islamistischen Milieus, www.bpb.de, 21.1.2020.
Online: t1p.de/antisemitismusislamismus

Fava, Rosa (2022): Emotionalisierung, Sprachlosigkeit und Herkunftsfetischismus statt echter Solidarität, amadeu-antonio-stiftung.de, 21.4.2022.
Online: t1p.de/emotionalisierung

Fava, Rosa (2019): Unterricht über den Nahostkonflikt als Instrument zum Abbau von Antisemitismus? Ein Blick auf Materialien und Fortbildungen nichtschulischer Bildungsträger, Politisches Lernen 3-4 | 2019.
Online: t1p.de/ausserschulisch

Goldenbogen, Anne (2013): Zwischen Diversität und Stigmatisierung, in: KlG – Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus: Widerspruchstoleranz. Ein Theorie-Praxis-Handbuch zu Antisemitismuskritik und Bildungsarbeit, Berlin, S. 19– 22.
Online: t1p.de/widerspruchstoleranz

Kiefer, Michael (2017): Antisemitismus und Migration, Berlin.
Online: t1p.de/antisemitismmigration

Mendel, Meron/Cheema, Saba-Nur/Arnold, Sina (Hg.) (2022):
Frenemies. Antisemitismus, Rassismus und ihre Kritiker*innen,
Berlin.

Messerschmidt, Astrid (2017): Verbunden und getrennt – Anti-
semitismus- und Rassismuskritik, IDA-NRW „Überblick“, Heft 4,
S. 3-6.
Online: t1p.de/ueberblickrassismus

Niehoff, Mirko (2017): Politische Bildung und soziale Deutungs-
muster zum Nahostkonflikt, Schwalbach.

Niehoff, Mirko (Hg.) (2016): Nahostkonflikt kontrovers.
Perspektiven für die politische Bildung, Schwalbach.

MATERIALIEN

Amadeu Antonio Stiftung (Hg.) (2018): »Man wird ja wohl Israel
noch kritisieren dürfen ...?!« Eine pädagogische Handreichung
zum Umgang mit israelbezogenem Antisemitismus, Berlin.
Online: t1p.de/antisemitismushandreichung

Bildung in Widerspruch e. V.
Online: www.bildung-in-widerspruch.org

BildungsBausteine e. V. (2019): Verknüpfungen. Ansätze für die
antisemitismus- und rassismuskritische Bildung. Eine Methoden-
handreichung, Berlin.
Online: t1p.de/verknuepfungen

Bundesarbeitsgemeinschaft Politische Bildung Online:
Nahost-Konflikt. Geschichte des Nahost-Konfliktes und aktuelle
Entwicklungen.
Online: t1p.de/nahostaktuelles

Bundeszentrale für politische Bildung: Dossier Nahostkonflikt.
Online: t1p.de/dossiernahostkonflikt

Hamburger Bildungsserver: Nahost-Konflikt.
Online: t1p.de/bildungsservernahost

IBIM – Intersektionales Bildungswerk in der Migrationsgesell-
schaft (2022): Perspektiven im Konflikt – digital im Dialog.
Online: www.ibim.info/projekte-perspektiven-im-konflikt

Frankfurter Allgemeine Zeitung GmbH/Bildungsstätte Anne
Frank (2020): Antisemitismus und Rassismus. Unterrichtsimpulse
- Sekundarstufe II – Politik, Deutsch, Ethik, Religion.
Online: t1p.de/antisemitismusrassismus

Friedensbildung Baden-Württemberg (2022): Friedenspäda-
gogische Konfliktanalyse Israel – Palästina (Nahost).
Online: t1p.de/friedensbildungnahost

Gesellschaft im Wandel/Transaidency e. V. (2022):
Israel-Palästina Bildungsvideos.
Online: t1p.de/nahostvideos

KlgA Berlin: Anders denken – Die Onlineplattform für
Antisemitismuskritik und Bildungsarbeit.
Online: www.anders-denken.info

Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg:
Der Nahostkonflikt.
Online: www.lpb-bw.de/nahostkonflikt.html

PRIME/Adwan, Sami/Bar-On, Dan/Naveh, Eyal (Hg.) (2015): Die
Geschichte des Anderen kennen lernen. Israel und Palästina im
20. Jahrhundert, Frankfurt am Main.

Zeitsprung – Zeitschrift für den Religionsunterricht in Berlin und
Brandenburg (2018): Themenheft „Israel, Palästina und wir“.
Online: t1p.de/zeitsprungnahost

Zentrum polis – Politik Lernen in der Schule (2022): Nahost:
Geschichte – Konflikt – Wahrnehmungen, polis aktuell 5/2022.
Online: t1p.de/konfliktundgeschichte

IMPRESSUM

HERAUSGEBER

ufuq.de
Pädagogik, politische Bildung und
Prävention in der Migrationsgesellschaft

Dudenstraße 6 | 10965 Berlin
info@ufuq.de | www.ufuq.de

ufuq.de Pädagogik, politische Bildung
und Prävention in der
Migrationsgesellschaft

Die Publikation erscheint als Beitrag von ufuq.de im Rahmen
des Kompetenznetzwerkes „Islamistischer Extremismus“ (KN:IX).



GESTALTUNG

Petra Wehling, platzfuenf.de

ILLUSTRATIONEN

Kays Khalil – motion design
(S. 24 unter Verwendung des Originalfotos Hans Pinn,
Israeli Government Press Office)

DRUCK

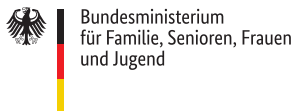
Spree Druck Berlin GmbH

Copyright 2022, CC-Lizenz: BY-NC-ND 3.0

ISBN: 978-3-9824185-2-0

Redaktioneller Stand Dezember 2022

Gefördert vom



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie *leben!*

Gefördert
durch die



Bundeszentrale für
politische Bildung



Gefördert im Rahmen des Landesprogramms



Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ,
des BAFzA oder der bpb dar. Für inhaltliche Aussagen tragen die
Autor*innen die Verantwortung.



ufuq.de Pädagogik, politische Bildung
und Prävention in der
Migrationsgesellschaft

KN-IX Kompetenznetzwerk
Islamistischer
Extremismus