

# „Keine schwerwiegenden Vorfälle“ – Deutungen von Antisemitismus durch pädagogische Teams an Gedenkstätten zu ehemaligen Konzentrationslagern

Marina Chernivsky & Friederike Lorenz-Sinai

**Zusammenfassung:** An Gedenkstätten zu ehemaligen Konzentrationslagern konkretisiert sich die Geschichte des Nationalsozialismus, die gesellschaftlich, institutionell und familienbiografisch weiterwirkt. In diesem Artikel werden ausgewählte Befunde aus einer qualitativen Studie zu Antisemitismus vorgestellt, die auf Gruppendiskussionen mit pädagogischen Teams an vier Gedenkstätten zu ehemaligen Konzentrationslagern basieren. Neben der Schilderung von antisemitischen Situationen und pädagogischen Ansätzen unternehmen die Studienteilnehmer:innen den Versuch einer Einordnung ihres Arbeitsfeldes in Bezug auf Antisemitismus. Beschrieben wird ein „Fantasiefeld“, das in der gesellschaftlichen Rezeption von Gedenkstätten entstehe. Die Orte und die damit verbundenen historischen Ereignisse würden nicht als mehrheitsgesellschaftliches, sondern als primär jüdisches Thema assoziiert, das in der Gegenwart durch Juden:Jüdinnen vermittelt werde. Insgesamt verweist die Studie auf die Notwendigkeit eines strukturellen Antisemitismusverständnisses und einer umfassenden Reflexion über soziale Konstellationen in der Gedenkstättenpädagogik der postnationalsozialistischen Gesellschaft.

**Schlüsselbegriffe:** Historisches Lernen, Antisemitismus an Gedenkstätten, Wirkungsgeschichte der Shoah, Gedenkstättenpädagogik, Gruppendiskussionen

**Title:** „No serious incidents“ – interpretations of anti-Semitism by pedagogical teams at memorials of former concentration camps

**Summary:** At memorials the history of National Socialism is concretized with its social, institutional and family biographical effects. The article presents the findings from a qualitative study on interpretations of anti-Semitism, based on group discussions with pedagogical teams of four memorial sites at former concentration camps. In addition to the description of anti-Semitic attacks and educational approaches, the participants of the study classify their work field regarding anti-Semitism. They discuss their interpretation of a „fantasy field“, which arose in the social perception of memorial sites. The places and the associated events and personnel constellations would not be associated as a majority society, but as a primary Jewish topic. The persecution history of the National Socialist camp system would be externalized as an issue that primarily concerns Jews and is conveyed by Jews. Overall, the study refers to the difficulty of dealing with anti-Semitism in memorial education in the social constellations of the Post-Shoah Society.

**Keywords:** Historical Learning, Antisemitism at memorials, Contemporary history of Shoah, Memorial Education, group discussions

## 1 Ausgangslage

Gedenkstätten zu ehemaligen Konzentrationslagern befinden sich an historischen Orten der Verfolgungs- und Vernichtungspolitik im Nationalsozialismus. Durch die Beschäftigung mit den Ereignissen am jeweiligen Ort sollen Entstehungsbedingungen und Ursachenzusammenhänge erschlossen werden. Der Sinnzusammenhang zwischen dem historischen und posthistorischen Verständnis der Geschichte soll unter anderem durch den Gegenwartsbezug realisiert werden (vgl. Kößler 2010). So wird an Gedenkstätten die gesellschaftspolitische und pädagogische Erwartung gerichtet, neben der historischen Vermittlung der Gewalt- und Verfolgungsgeschichte des Nationalsozialismus und der Shoah auch zur Prävention des gegenwärtigen Antisemitismus beizutragen und Gegenwartsbezüge herzustellen, beispielsweise durch die Thematisierung aktueller Phänomene gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit. Anforderungen der gegenwärtigen Gedenkstättenpädagogik ergeben sich auch aus der Interaktion zwischen den pädagogischen Mitarbeiter:innen und den Besucher:innen mit ihren heterogenen Gruppenkonstellationen, Fragestellungen und Bedarfen (vgl. Gryglewski 2018).

Erinnerungs- und Gedenkort stehen zudem in einem engen Zusammenhang mit schulischer und historisch-politischer Bildung, der durch die Richtlinien der Kultusministerkonferenz verstetigt wird. So heißt es zum Beispiel in den „Empfehlungen zur Erinnerungskultur als Gegenstand historisch-politischer Bildung in der Schule“:

„Im Spannungsfeld verschiedener möglicher Deutungen von Geschichte geht es gleichermaßen um den Erwerb von historischem Bewusstsein, von Wissen, von Empathie, um die Entwicklung einer demokratischen Grundhaltung und die Förderung von Urteilsvermögen und Handlungskompetenz. Erinnern und Erinnerungskultur sind Teil historisch-politischer Bildung und somit Gegenstand auch des schulischen Lernens.“ (Kultusministerkonferenz 2014: 3)

Die nachhaltige Initiierung von transformativen Bildungsprozessen und die historische Perspektivenübernahme werden auf diese Weise an die historischen Gedenkort übertragen. Über diesen formalen Bildungsauftrag hinaus stellen die Gedenkstättenfahrten eine typische Intervention von Schulen in der Reaktion auf antisemitische Übergriffe dar (vgl. Chernivsky/Lorenz 2020). Mit dem Besuch von Gedenkstätten wird insbesondere die Erwartung verbunden, Emotionen wie die der Trauer, der Betroffenheit, der Empathie und des Mitgefühls für die Opfer bei den Besucher:innen hervorzurufen (vgl. Brauer 2019: 241).

Zugleich sind Gedenkstätten analytisch nicht von sonstigen gesellschaftlichen Verhältnissen und Diskursen getrennt zu denken. Rassistische, antisemitische und rechtsextreme Dynamiken sowie (Sprach-)Handlungen treten auch an Gedenkstätten auf. Die historischen Orte erscheinen dafür prädestiniert, antidemokratische und geschichtsrelativierende Positionen dort auszuagieren. In den letzten Jahren wurden insbesondere rechtsextreme Vorfälle medial verstärkt aufgegriffen und wissenschaftlich analysiert (vgl. Schmidt/Schoon 2016).<sup>1</sup>

Im vorliegenden Artikel fokussieren wir auf Antisemitismus an Gedenkstätten. Gedenkstätten sind nicht nur potenzielle Orte der pädagogischen Bearbeitung von antisemitischer Gewaltgeschichte und gegenwärtigem Antisemitismus, sondern auch soziale Welten, an denen Menschen antisemitische Orientierungen zeigen. Regelmäßig wird über antisemitische Attacken auf und an Gedenkstätten medial berichtet. Jüdische Jugendliche, junge Erwachsenen sowie ihre Familien schildern in Fallberichten und Studien übergriffige Situationen im

1 Vgl. ausführlich: Gedenkstätte Mauthausen (2015). KZ-Gedenkstätten und die neuen Gesichter des Rechtsextremismus. Jahrbuch. Zugriff am 17. Dezember 2021 unter <https://www.mauthausen-memorial.org/assets/uploads/mauthausen-memorial-jahrbuch2014.pdf>.

Zusammenhang mit Gedenkstättenbesuchen (vgl. Bernstein et al. 2018; Chernivsky/Lorenz/Schweitzer 2020).

Gedenkstätten zum Nationalsozialismus an den Orten ehemaliger Konzentrationslager sind also sowohl Orte, an die spezifische Erwartungen der Prävention von Antisemitismus gerichtet werden, als auch Orte, an denen sich antisemitische Strukturen und Übergriffe manifestieren können. Die Situation, dass bisher empirische Untersuchungen von Antisemitismus an Gedenkstätten fehlen, war der Anlass für die von 2020 bis 2021 durchgeführte qualitative Studie „Unbehagen an der Geschichte? Auseinandersetzung mit gegenwärtigem Antisemitismus und Rechtsextremismus in Gedenkstätten“. Gefördert wurde die Studie durch die Stiftung „Erinnerung – Verantwortung – Zukunft“ (EVZ) sowie das Bundesprogramm „Demokratie Leben“ (BMFSFJ). Durchgeführt wurde sie am Fachbereich Forschung des Kompetenzzentrums für Prävention und Empowerment in Kooperation mit der Fachhochschule Potsdam.

Das Erkenntnisinteresse der Studie betrifft die Wahrnehmungen und Deutungen von Antisemitismus an Gedenkstätten durch die in der pädagogischen Vermittlung tätigen Mitarbeiter:innen. Rechtsextremismus wird dabei als ein möglicher Referenzrahmen für antisemitische (Sprach-)Handlungen an Gedenkstätten verstanden. Gleichwohl begreifen wir den gegenwärtigen Antisemitismus als eine eigene Kategorie, die nicht in Rechtsextremismus aufgeht, sondern als soziales Phänomen in zahlreichen Kontexten außerhalb rechtsextremer Strukturen und geschlossener Weltbilder auftritt. Aus diesem Grund haben wir die Forschungsfragen und Stimuli der Erhebung ausschließlich auf Antisemitismus fokussiert. Im Weiteren werden die Methodik der Studie dargelegt und anhand von Materialauszügen zentrale Phänomene aus Gruppendiskussionen mit Mitarbeiter:innen an vier Gedenkstätten diskutiert. Dabei geht es um das geschilderte Ausmaß antisemitischer (Sprach-)Handlungen, die Wahrnehmungen und Deutungen der Mitarbeiter:innen und ihre Interventionspraktiken. Zu den auf der Basis des Datenmaterials gebildeten Kategorien gehören das Bild der Gedenkstätten als „Fantasiefeld“, die den Gedenkstätten zugeordnete soziale Funktion des „Immunisierens“ gegen Antisemitismus sowie die deutlich werdende Perspektivendivergenz in der Wahrnehmung von Antisemitismus durch Betroffene und Nicht-Betroffene.

## 2 Methodologische Perspektive und methodisches Vorgehen

### 2.1 Forschungsinteresse und Methodik der Studie

Im Fokus der Untersuchung stehen die Fragen, *ob* die interviewten Gedenkstättenmitarbeiter:innen Antisemitismus an ihren Gedenkstätten wahrnehmen, *wie* sie entsprechende Situationen schildern und *in welcher Form* sie diese untereinander sozial aushandeln. In einer postnationalsozialistischen Gesellschaft (vgl. Messerschmidt 2018) wird das Verständnis von und Sprechen über Antisemitismus mitstrukturiert von mehrheitsgesellschaftlichen Vorstellungen und intergenerational vermittelten Gefühlserbschaften zur Shoah (vgl. Chernivsky 2016, 2018; Lorenz et al. 2021). In der Datenanalyse haben wir daher sowohl das implizite als auch das explizite Verständnis von Antisemitismus aus dem Material rekonstruiert und mit den Schilderungen und Einordnungen antisemitischer Situationen durch die Studienteilnehmer:innen in Zusammenhang gesetzt.

## Antisemitismusbegriff

Der Studie und dem vorliegenden Artikel liegen ein Antisemitismusbegriff zugrunde, der sich nicht nur auf radikale Ausdrucksformen bezieht, sondern die Manifestationen des Antisemitismus als gesamtgesellschaftliches Phänomen begreift. Dieses manifestiert sich in internalisierten Ressentiments, sozialen Praktiken und asymmetrischen Machtverhältnissen zwischen Jüdinnen:Juden und der Mehrheitsgesellschaft (vgl. Antisemitismusbericht 2017). Antisemitismus beginnt nicht bei offenkundiger Gewalt, sondern bereits bei der Zuordnung von Identitätsmerkmalen, religiösen und politischen Positionen. Antisemitismus in Bildungssettings richtet sich potenziell gegen jüdische oder als jüdisch wahrgenommene Schüler:innen, Eltern und Pädagog:innen, kann aber auch nicht-jüdische Personen adressieren. Ferner wirkt Antisemitismus symbolisch-diskursiv – etwa durch antisemitische Andeutungen, Verwendung subtil-antisemitischer (Bild-)Sprache oder die unreflektierte Nutzung von stereotypisierenden Lehrmaterialien.

Zur Einordnung der Befunde dieser Studie können folgende Hinweise zu vier Formen des Antisemitismus hilfreich sein (vgl. Chernivsky/Lorenz 2020), die unterschiedlich geäußert und ausagiert werden. Alle Formen werden in den Diskussionen und Situationsschilderungen der Mitarbeiter:innen der vier untersuchten Gedenkstätten thematisiert:

a) Klassische Judenfeindschaft wirkt gegenwärtig in tradierten, klassischen, oft impliziten Ressentiments durch routinierte Redewendungen und Andeutungen sowie explizit geäußerten Annahmen über Juden:Jüdinnen. Zu klassischen antisemitischen Mythen gehören in erster Linie Topoi der „Übermacht“, „Konspiration“, „Illoyalität“ und „Überlegenheit“.

b) Antisemitismus wird über den Umweg der historischen Abwehr kommuniziert – dies wird auch als Post-Shoah-Antisemitismus bezeichnet. Das Bedürfnis nach Entlastung zeigt sich vorwiegend in der Verharmlosung, Relativierung und gar Leugnung der Shoah, der Täter-Opfer-Umkehr und äußert sich vornehmlich in der Aggression gegenüber Jüdinnen:Juden und jüdischen Einrichtungen. Auch der Nahostkonflikt dient hier als Projektionsfläche und Entlastungsventil.

c) Antisemitismus im Kontext des Nahostkonflikts greift den Staat Israel stellvertretend als Chiffre für Jüdinnen:Juden an. Auf diese Weise tritt hier eine Täter-Opfer-Umkehr in Erscheinung – etwa bei der Gleichsetzung des Nationalsozialismus mit dem militärischen und politischen Handeln Israels im palästinensisch-israelischen Konflikt.

d) Antisemitismus ist ein wesentliches Element gegenwärtiger rechtsextremer und islamistischer Ideologien. Hier geht es um den offenen oder codierten Einsatz von nationalsozialistischen Symbolen, um Shoah-Leugnung und den offenen Aufruf zu Gewalt gegen Jüdinnen:Juden. Gesamtgesellschaftlich zeigt sich Antisemitismus als ideologisches Verbindungselement sogenannter ‚Querfronten‘, aktuell insbesondere im Kontext der Proteste gegen die Maßnahmen zur Eindämmung der Corona-Pandemie.

## Auswahl der Gedenkstätten und Datenerhebung

Die Erhebungen für die Studie erfolgten im Zeitraum von August bis Oktober 2020 und umfassten vier Gruppendiskussionen, durchgeführt an je einer Gedenkstätte in einem nordwestdeutschen und einem süddeutschen Bundesland und an zwei Gedenkstätten in ostdeutschen Bundesländern. Die Berücksichtigung unterschiedlicher Regionen war leitend für die Auswahl der Orte. Gemeinsam haben die involvierten Gedenkstätten zudem, dass in den

betreffenden ehemaligen Konzentrationslagern überwiegend keine jüdischen Gefangenen interniert waren, sondern andere Verfolgtengruppen. Dies ist relevant, da ein zentraler Befund ist, dass die Gedenkstätten laut der Mitarbeiter:innen durch Besucher:innen überwiegend als primär jüdische Orte eingeordnet werden.

Alle vier angefragten Einrichtungen haben auf die per E-Mail gestellte Anfrage zugesagt. Die Gewinnung von Diskussionsteilnehmer:innen lag organisatorisch bei den pädagogischen Leitungen der Gedenkstätten, die die Anfrage an ihre pädagogischen Mitarbeiter:innen weitergegeben haben. An den Diskussionen waren zwischen drei und sechs Diskutant:innen aus dem jeweiligen gedenkstättenpädagogischen Team beteiligt. Insgesamt haben 18 Personen an der Studie teilgenommen. Überwiegend sind diese (mittlerweile) fest angestellt an der jeweiligen Gedenkstätte tätig, mit Ausnahme einer Person im Freiwilligen Sozialen Jahr und einer abgeordneten Lehrkraft. In drei Gedenkstätten haben die Leitungen der pädagogischen Abteilungen an der Gruppendiskussion teilgenommen. Die Interviewten waren zum Zeitpunkt der Gruppendiskussionen zwischen wenigen Monaten und 35 Jahren in unterschiedlichen Funktionen in der Gedenkstättenpädagogik tätig, im Durchschnitt neun Jahre. Zur pädagogischen Tätigkeit der Diskussionsteilnehmer:innen gehören die Organisation und Durchführung von Rundgängen, Projekten und Studientagen. Es haben keine aktuell als freie Guides tätigen Personen teilgenommen. Da diese einen großen Teil der gedenkpädagogischen Angebote umsetzen, wäre es sinnvoll, ihre Perspektive in Anschlussstudien zu erheben. Einige der interviewten Mitarbeiter:innen waren jedoch zuvor freiberuflich in der Gedenkstättenpädagogik tätig und alle Teilnehmer:innen arbeiteten bis zum Erhebungszeitpunkt aktiv in der Gruppenbegleitung.

Als gezielt vagen Stimulus haben wir zu Beginn jeder Diskussion offen gefragt, ob und wie die Mitarbeiter:innen Antisemitismus an der Gedenkstätte, an der sie angestellt sind, wahrnehmen. Darauf entspannten sich in allen vier Gruppen rege, selbstläufige Diskussionen von ein bis zwei Stunden. Ausgehend von einer praxeologischen Wissenssoziologie stand methodologisch nicht die Frage im Vordergrund, was in Gedenkstätten in Bezug auf Antisemitismus faktisch passiert. Das Erkenntnisinteresse galt der Frage, *ob* und *wie* Mitarbeiter:innen von Gedenkstätten Antisemitismus in ihrem Arbeitsalltag wahrnehmen und mit ihren Kolleg:innen besprechen, wie sie in der interaktiven Diskussion geteilte Erfahrungen herausfinden und kollektive Wissensbestände im Umgang mit Antisemitismus sozial aushandeln (vgl. zu diesem methodologischen Zugang Przyborski/Riegler 2010: 440). Ziel der Gruppendiskussionen war es daher, selbstläufige Diskussionen zu initiieren, in denen die Teilnehmer:innen aufeinander Bezug nehmen, sich ergänzen, widersprechen und über ihr Handeln vor dem Hintergrund eines im Diskussionsverlauf kollektiv gezeichneten Sinnhorizonts verständigen.

## Datenanalyse

Im ersten Schritt der Datenanalyse haben wir im Forschungsteam die in den anonymisierten Transkripten der Gruppendiskussionen erkennbaren Diskussionsdynamiken und thematischen Verläufe rekonstruiert (vgl. Rosenthal 2015 [2011]). Deutlich wurden Parallelen in der Reihenfolge und bei den Inhalten der eingebrachten Themen sowie in den Interaktionen innerhalb der Gruppen. Im zweiten Schritt haben wir in Orientierung am Codierparadigma der Grounded Theory (vgl. Strauss 1998) Phänomene im Material der Gruppendiskussionen

codiert und in Interpretationsrunden und durch das Schreiben theoretisierender Memos zu Schlüsselkategorien verdichtet. Fünf dieser Kategorien stellen wir im Weiteren vor.

Alle Studienteilnehmer:innen haben wir im Dezember 2020 zu einer kommunikativen Validierung (vgl. Mayring 2002: 147) eingeladen. An dieser aufgrund der Corona-Pandemie online durchgeführten Veranstaltung haben sieben Teilnehmer:innen aus allen vier Gedenkstätten partizipiert, anonymisierte Auszüge aus dem Datenmaterial kommentiert und gedenkstättenübergreifende Phänomene diskutiert.

## 2.2 Soziale Konstellationen an Gedenkstätten

Für die Analyse von Wahrnehmungen und Einordnungen von Antisemitismus an Gedenkstätten ist die Frage nach dem kollektiv- und familienbiografischen Bezug von Mitarbeiter:innen und Besucher:innen relevant. An diesen Orten konkretisiert sich die Geschichte des Nationalsozialismus, die gesellschaftlich, institutionell und familienbiografisch weiterwirkt. Die Schere zwischen Opferperspektive und Täter:innenblick im Kontext der Verfolgungs- und Gewaltgeschichte des Nationalsozialismus wird hier besonders deutlich. Im Folgenden skizzieren wir einige Dimensionen der sozialen Konstellation an Gedenkstätten.

Die Teilnehmer:innen der Studie haben sich im Diskussionsverlauf mehrheitlich als nicht jüdisch positioniert. Ihren Schilderungen zufolge wurden sie in Familien, Schulen und weiteren sozialen Instanzen einer Post-Shoah-Gesellschaft in spezifische Geschichtsbilder sozialisiert. Menschen entwickeln ihre Haltungen, Identitäten und Erfahrungen vor dem Hintergrund familien- und kollektivbiografischer Dimensionen. Familienbiografische Dimensionen vermitteln sich zwischen den Generationen als immaterielles Erbe (vgl. Moré 2014), aber auch als Wissensbestände und Ideen, etwa das ‚Wissen über Juden‘ (vgl. Rensmann 2011). Familienbiografie und kollektivbiografische Identitäten formen den Blick auf Geschichte und konstituieren sich in verschiedenen Phasen, in Familien- und Gruppenzusammenhängen, geprägt durch nationale Geschichtsnarrative, Familiengeschichten und Gesellschaftstransformationen.

Die öffentliche Erinnerung zum Nationalsozialismus und zur Shoah gestaltet sich in einer Dissonanz zum innerfamiliären Sprechen (vgl. Chernivsky 2017; Salzborn 2020). Qualitative und quantitative Studien belegen seit den 1990er-Jahren die verzerrten, mehrheitsgesellschaftlichen Geschichtsnarrative (vgl. Völter/Rosenthal 1997; Welzer/Moller/Tschuggnall 2008 [2002]; Papendick et al. 2021; Lorenz et al. 2021). Diese sind in Deutschland vornehmlich charakterisiert durch eine Distanz zu den Opfern der Shoah und des Nationalsozialismus sowie durch Schutz- und Verteidigungserzählungen über die Involviertheit der beteiligten Generation in die Verbrechen des Nationalsozialismus. Im Vordergrund der Familiennarrative steht die Leidensgeschichte eigener Angehöriger, insbesondere zum Ende des Zweiten Weltkriegs und in der Nachkriegszeit (vgl. Rommelspacher 1995; Messerschmidt 2018; Lorenz et al. 2021). Die inter- und transgenerationale Tradierung dieser Geschichtsbilder und Narrative einschließlich ihrer Fokussierungen und Ausblendungen wirkt in Bildungssettings zwangsläufig weiter und mit (vgl. Chernivsky/Lorenz 2020).

Gedenkstättenpädagog:innen arbeiten an verunsichernden Orten und vermitteln ein potenziell verunsicherndes Wissen an ihre Lerngruppen (vgl. Thimm/Köbller/Ulrich 2010). Die Vermittlung geschieht aus einer biografisch eng mit der Verfolgungsgeschichte und ihren Langzeitwirkungen verbundenen Vermittlungsposition (vgl. ebd.). Der Aufenthalt in Ge-

denkstätten erinnert fortwährend an sozial traumatische Ereignisse und aktiviert zwangsläufig die Verbindung zu je eigenen Zugehörigkeiten zu Täter:innen und/oder Opfer-Kollektiven. Sowohl bei den Besucher:innen als auch bei den pädagogischen Vermittler:innen treten potenziell (familien-)biografische Fragen und ambivalente Emotionen auf (vgl. Eckmann 2010). Gedenkstättenpädagogik wird in Deutschland nicht ausschließlich, aber überwiegend durch Nachkommen ohne eigenen Verfolgungshintergrund ausgeübt. Die Mitarbeiter:innen werden zumeist in „Erinnerungsmilieus“ (Eckmann 2010: 67) sozialisiert, die familienbiografisch eng verbunden sind mit der damaligen Täter:innengesellschaft. Diese kollektivbiografische Dimension wirkt in die Bildungs- und Erziehungsverhältnisse ein, findet aber kaum Beachtung in Forschung und Bildung in der Erinnerungs- und Gedenkstättenarbeit. So stellt sich die Frage, wie sich diese sozialen Konstellationen in der Praxis von Gedenkstättenpädagog:innen und den von ihnen gewählten pädagogischen Ansätzen auswirken, sowohl in der Vermittlung der Gewaltgeschichte als auch im Umgang mit ihren zeitüberdauernden kollektiven und lebensgeschichtlichen Kontinuitäten.

### 3 Befunde

Den institutionellen Rahmen der Diskussionen bilden die begrenzten zeitlichen und räumlichen Bedingungen und personalen Konstellationen von Gedenkstättenpädagogik. Die Formate der pädagogischen Arbeit an Gedenkstätten sind gerahmt und vorgegeben. Es geht überwiegend um Rundgänge und Projektstage, die zeitlich limitiert sind. Die Teilnehmer:innen in den Diskussionen kommentieren ihren Einsatz als „Kurzzeit-Pädagogik“<sup>2</sup>. Diese Begrenzung, die einem prozessorientierten pädagogischen Arbeiten entgegensteht, trifft auf die eingangs erwähnten externen Erwartungen an die edukativen Effekte von Gedenkstättenbesuchen.

Im Folgenden werden ausgewählte Befunde vorgestellt und anhand exemplarischer Materialbeispiele diskutiert. Dabei werden die Wahrnehmungen und Deutungen der pädagogischen Mitarbeiter:innen rekonstruiert und Herausforderungen herausgearbeitet.

#### 3.1 Einschätzungen des Ausmaßes und der Äußerungsformen von Antisemitismus an Gedenkstätten

In den Gruppendiskussionen thematisieren die Mitarbeiter:innen „Bilder im Kopf“ der Besucher:innen als eine Dimension von Antisemitismus, die in ihrer Arbeit an Gedenkstätten präsent sei. Die Besucher:innen würden diese „aus Unwissenheit und Vorurteilen“ mitbringen und vor Ort „reproduzieren“. Darüber hinaus wird in allen Gruppendiskussionen eine Bandbreite an konkreten Situationen und Übergriffen geschildert, in denen Antisemitismus teilweise im Zusammenhang mit rechtsextremen Orientierungen sichtbar wird. Diese Situationsschilderungen umfassen antisemitische Handlungen mit Bezug zum Nationalsozialismus („da hat einer vor der versammelten Schulklasse den Hitlergruß gezeigt.“) oder das gezielte Tragen von Kleidung mit Codes aus der rechtsextremen Szene auf dem Gelände, wie im folgenden Ausschnitt:

2 Alle Zitate aus dem Interviewmaterial der Studie werden in Anführungszeichen wiedergegeben.

„[...] habe ich einen mit einem sehr eindeutigen T-Shirt vom Gelände verwiesen. Die wussten dann auch schon sofort, (lachen), als ich zu denen hinkam. [...] Der Typ mit der schwarzen Sonne bei mir hatte gesagt, er wollte es mal ausreißen und gucken, wie weit er kommt. [...] Er hat nur darauf bestanden, dass seine Frau weiterlaufen kann und das Kind. Die hatten halt keine verbotenen Symbole.“

Weitere Schilderungen betreffen vermeintliche „Witze“ an Mahnmalen oder auf dem Weg zur Gedenkstätte. Geschildert werden zudem Situationen, in denen Bilder, die in den Ausstellungen zum Ziele der historischen Bildung über die antisemitische Verfolgung im Nationalsozialismus gezeigt werden, aufgenommen und geschichtsrevisionistisch und antisemitisch rezipiert werden, wie im folgenden Beispiel:

„eine Gruppe von AfD-Sympathisanten [...], in der offenbar einige Teilnehmer Fotos gemacht haben von antisemitischen Propagandaplakaten in der Ausstellung über jüdische Häftlinge. Und kurze Zeit später tauchten diese Fotos auf den Internetseiten von zwei AfD-Kreisverbänden auf, die sie in Kontext gebracht haben mit einer [Ortsname] Gastwirtin, die keine AfD-Anhänger mehr bewirten wollte, mit dem Kommentar: ‚Die Geschichte wiederholt sich doch. Unliebsame werden ausgegrenzt, damals wie heute. Zeit für Veränderung‘.“

In einem ähnlichen Kontext stehen Verweise auf die auch medial bekannt gewordene „[...] Volkslehrer-Geschichte, die ich miterlebt habe, wo praktisch ein rechtsradikaler Blogger sich aufgebaut hat und gefilmt hat und ‚Wir sind das wahre Opfer-Volk‘ und ‚Schluss mit dem Schuld-Kult‘ usw.“.

Deutlich wird an diesen Beispielen, wie sich antisemitische (Sprach-)Handlungen an Gedenkstätten unmittelbar auf den Ort und die dortigen Artefakte beziehen und über verzerrende Analogien, Umdeutungen und in Kontinuitäten zum Nationalsozialismus in Verbindung mit Settings und Praktiken der rechtsextremen Szene ausagiert werden. Die Anliegen historisch-politischer Bildung werden hierbei konterkariert und angegriffen.

Weitere Erwähnungen antisemitischer Situationen beziehen sich auf israelbezogenen Antisemitismus, in Form von Gleichsetzungen zwischen der Shoah und dem palästinensisch-israelischen Konflikt. Mitarbeiter:innen berichten, dass sie durch Besucher:innen in Form von Suggestivfragen beispielsweise „am ENDE der Führung gefragt“ werden, ob sie nicht der Meinung seien, „dass das, was die Nazis mit den Juden im KZ gemacht haben, dasselbe ist, was Israel mit den Palästinensern macht“. Solche Äußerungen tätigen laut der Schilderung verschiedene Besucher:innengruppen und sie sind nicht nur der rechtsextremen Szene zuzuordnen.

Deutlich wird in den Gruppendiskussionen, dass Mitarbeiter:innen mögliche antisemitische Äußerungen und Handlungen an Gedenkstätten grundsätzlich mitdenken und antizipieren. Interventionen gegen antisemitische Handlungen werden als Teil des institutionellen und fachlichen Selbstverständnisses diskutiert. Festzuhalten ist zudem: Wahrgenommene antisemitische Situationen werden in allen vier Gedenkstätten dokumentiert. Mitarbeiter:innen beschreiben diesen Vorgang als „Merkmal unserer Arbeit hier in der Gedenkstätte [...], dass eben SOLCHE Themen, Vorfälle sehr ernstgenommen werden“. Dies ist eine Differenz zu Befunden aus dem schulischen Kontext und den dortigen teilweise von Relativierungen geprägten Einschätzungen von Antisemitismus durch Lehrer:innen und fehlenden Interventionskonzepten (vgl. Salzborn /Kurth 2019; Bernstein 2020; Chernivsky/Lorenz 2020). Zugleich schätzen Mitarbeiter:innen das dokumentierte Ausmaß des Antisemitismus an den Gedenkstätten in Relation zur hohen Zahl der Besucher:innen eher als gering ein: „Wir haben 11.000 Angebote da auf dem Gelände, dann muss man sagen, dass das, was uns zurückgemeldet war, wirklich sehr vereinzelt war.“ In Anbetracht der im Weiteren dargelegten Befunde zum Antisemitismusverständnis von Studienteilnehmer:innen ist hier zu fragen, welche Si-

tuationen von Mitarbeiter:innen überhaupt als antisemitisch eingeordnet und gemeldet werden.

Die Mitarbeiter:innen gehen nicht nur auf die organisationsinterne Dokumentation ein, sondern resümieren auch ihre persönliche Wahrnehmung zum Ausmaß des Antisemitismus: „Also solche Vorfälle gibt es schon immer wieder mal, die man auch am Rande miterlebt.“ Insgesamt werden also einerseits die Präsenz und Beständigkeit von Antisemitismus an Gedenkstätten („schon immer wieder mal“) thematisiert, während zugleich die Anzahl der dokumentierten Übergriffe als gering eingeschätzt wird („wirklich sehr vereinzelt“). An dieser Stelle ähneln die widersprüchlichen Einordnungen den Einschätzungen von Lehrer:innen, die einerseits einen „Zwischendurch-Antisemitismus“ (Chernivsky/Lorenz 2020: 107) attestieren, andererseits aber das Ausmaß und die Qualität antisemitischer Handlungen an ihrer Schule ebenfalls als gering einschätzen (vgl. ebd.). Es stellt sich die Frage nach dem Maßstab der Einschätzung des Antisemitismus durch die Gedenkstättenmitarbeiter:innen. Im Widerspruch zwischen der Angabe, dass eher wenig Übergriffe dokumentiert seien, und den zahlreichen Schilderungen antisemitischer Konnotationen von Fragen und Kommentaren der Besucher:innen, werden zwei Phänomene in den Gruppendiskussionen deutlich: einerseits die aus dem fachlichen Selbstverständnis resultierende Erwartung an sich selbst, auch subtile Formen von Antisemitismus zu erkennen, und andererseits das Bedürfnis nach institutionell verstetigten und objektivierenden Maßstäben für individuelle Einschätzungen sowie Selbstvergewisserungsangebote. Diese Gleichzeitigkeit von Reflexion des Antisemitismus und der Anwendung vorherrschender Maßstäbe in der Einordnung von Antisemitismus ist charakteristisch für die Schilderungen. Charakterisiert sind die Äußerungen zum Teil durch normalisierende Alltagsdeutungen und Verständnisse von Antisemitismus als „Bilder in Kopf“, deren kollektivbiografischer Kontext und deren kollektivbiografische Wirkung auf Betroffene zumindest in den Diskussionen kaum thematisiert werden.

In der Einordnung von antisemitischen Äußerungen greifen die Mitarbeiter:innen u. a. auf Deutungen zurück, die als Formen der Relativierung und Verrätselung von Antisemitismus interpretiert werden können. Sie beschreiben als Herausforderung im Umgang mit antisemitischen Äußerungen durch Schüler:innen, dass Antisemitismus für sie „diffus“ sei, unreflektiert aus der „Schule“ und „häufig Elternhaus“ übernommen werde, „[...] ohne eine Berührung zum eigentlichen Gegenstand sozusagen oder zu dem eigentlichen Vertreter“. Hier zeigt sich eine verbreitete Deutung, nach der Antisemitismus unter Jugendlichen als „nachgeplappert“ gedeutet und damit infantilisiert oder als vorübergehendes Pubertätssymptom gelesen wird (vgl. hierzu auch Bernstein 2020; Chernivsky/Lorenz 2020). Darüber wird die Wirkung des Antisemitismus relativiert, die sich unabhängig von der Intention der antisemitisch Handelnden entfaltet und zugleich die Schwierigkeit in der Bearbeitung aufseiten der Pädagog:innen erklärbar.

Die Mitarbeiter:innen der Gedenkstätten besprechen antisemitische (Sprach-)Handlungen überwiegend als „Vorfälle“. Dieser Begriff hat sich in den letzten Jahren in der medialen Debatte und der Dokumentation antisemitischer Übergriffe etabliert. Zugleich suggeriert die Rede von Vorfällen eine einmalige Herausgehobenheit antisemitischer Übergriffe und wird der strukturellen Dimension des Antisemitismus nicht gerecht (Chernivsky/Lorenz 2020: 11).

Insgesamt gehen die interviewten Mitarbeiter:innen in den selbstläufigen Gruppendiskussionen eher knapp auf von ihnen eindeutig als antisemitisch kategorisierte Übergriffe und Situationen ein. Ausführlicher diskutieren sie Reaktionen auf die Gedenkstätte und auf sich als in der Gedenkstätte Tätige, wie im Folgenden gezeigt wird.

### 3.2 Das Bild der Gedenkstätte als „Fantasiefeld“: Mitarbeiter:innen diskutieren die Außenwahrnehmung ihrer Tätigkeit

Auf die Eingangsfrage nach den Wahrnehmungen von Antisemitismus in Gedenkstätten beginnt in drei der vier Diskussionen ein Gespräch darüber, dass Besucher:innen häufig annehmen würden, dass in dem ehemaligen Konzentrationslager primär „die Juden“ Gefangene waren, während andere Verfolgte weniger im Blick seien. Die Gedenkstätten würden „irgendwie als jüdische Orte verstanden“. In den selbstläufigen Diskussionen bringen die Mitarbeiter:innen solche Assoziationen mit Antisemitismus in Verbindung, wie im folgenden Ausschnitt aus einer Gruppendiskussion:

„[Ort] ist kein großer, expliziter, ausschließlicher Ort der Shoah, sondern hier sind jüdische Häftlinge Minderheiten gewesen und Opfer von Verfolgungsfokussierung. Aber wenn man den Jugendlichen diese Unterschiede aufgemacht hat, hat man es immer wieder gehört, dass man in der Führung dann gefragt wird: ‚Und was hat man mit den Juden sonst noch so gemacht?‘ (unv., Wind). Und da eigentlich so eine Geläufigkeit von Antisemitismus auch fortlebt, weil diese Orte dann irgendwie als jüdische Orte verstanden werden und dass es dann einen Übersprungs-Antisemitismus gibt.“

In den Diskussionsverläufen führen die Mitarbeiter:innen solche Assoziationen auf eine Verengung der Vermittlung des Nationalsozialismus auf das Thema „*Holocaust*“ im Geschichtsunterricht zurück. In zwei Diskussionen tauschen sie hierzu als Bestätigung ihre eigenen schulischen Erfahrungen aus. Teilweise beinhaltet die assoziative Gleichsetzung von Konzentrationslagern mit „Juden“ antisemitische Andeutungen einzelner Besucher:innen über die Finanzierung der Orte.

Mitarbeiter:innen aus allen vier Gedenkstätten schildern, dass auf in Gedenkstätten tätige Pädagog:innen projiziert werde, diese müssten aufgrund der Tätigkeit jüdisch sein. Ein:e Teilnehmer:in deutet diese Zuschreibung als kaum explizierte „antisemitische Figur“:

„Bei vielen Gesprächen, wo Leute nach meiner Motivation gefragt haben, sich mit der Geschichte auseinanderzusetzen. Und wo ich merke, dass häufig so eine Projektion da ist, dass man eigentlich jüdisch sein müsste, um in so einer Gedenkstätte zu arbeiten. Also dass es eine gewisse antisemitische Figur gibt, das, was mit dem Finanzieren auch angesprochen wurde. Dieses KZ-System lebt ganz wesentlich von der Wahrnehmung, dahinter ist die Shoah, und das bringt ein großes Fantasiefeld zum Schwingen. Aber dieses Fantasiefeld wird häufig nicht aufgemacht.“

Die nationalsozialistischen Konzentrationslager würden, so bestätigen die Mitarbeiter:innen untereinander ihre Eindrücke, als ein primär jüdisches Thema wahrgenommen, das nur Jüdinnen:Juden betreffe, und die Gedenkstätten würden ausschließlich deren Verfolgung vermitteln. Ferner werden die Mitarbeiter:innen selbst als Jüdinnen:Juden assoziiert. Diese Zuordnungen werden von ihnen aufgegriffen, problematisiert und als antisemitische Denkfiguren eingeordnet. Die von den Mitarbeiter:innen problematisierten Rezeptionsformen der Besucher:innen verweisen auf die Verknüpfung des Verbrechens mit Jüdinnen:Juden nicht als Leidtragende, sondern als Mahnende, die ihre jüdische Erinnerung zu vermitteln suchen. Auf gewisse Weise wird die Verantwortung für die Verfolgungspolitik und die deutschen Genozide externalisiert und eher mit Jüdinnen:Juden als mit nicht-jüdischen Deutschen verbunden. Sie verweisen auf eine projektive und antisemitisch aufgeladene Verbindung, die den Nationalsozialismus und die Shoah örtlich und personell externalisieren.

### 3.3 Perspektivendivergenz in Bezug auf Antisemitismus

In den Diskussionen pädagogischer Reaktionen (siehe auch 3.5) zeigt sich, wie einzelne Mitarbeiter:innen das von ihnen wahrgenommene und problematisierte „*Fantasiefeld*“ aktiv als Intervention einsetzen, so auch im folgenden Ausschnitt:

„Was auch auffällig ist, ist, dass die Schülerinnen und Schüler auf die NS-Propaganda reinfallen. Sie haben dieses Bild vom Juden im Kopf [...]. Wir haben einmal im Seminar darüber diskutiert und dann habe ich gefragt: ‚Was glaubt ihr denn, wenn ihr mich so seht? Würdet ihr mich für einen Juden halten?‘ Dann haben sie gesagt: ‚Ja.‘ Dann habe ich gesagt: ‚Nein. Mein Großvater hatte den Ariernachweis. Und der hatte keine blauen Augen und keine blonden Haare. Weil er Beamter war.‘“

Geschildert wird hier ein pädagogisch intendiertes ‚Spiel‘ mit dem „*Fantasiefeld*“. Dabei werden Vorstellungen einer ‚typisch jüdischen‘ Physiognomie zum pädagogischen Zweck eingesetzt. Der:die Mitarbeiter:in agiert aus einer sicheren (nicht-jüdischen) Position, er:sie kann sich nach der Auflösung der Fangfrage zurückziehen und muss keine weiteren antisemitischen Zuschreibungen befürchten. Im Kontrast dazu sagt die einzige jüdische Person, die an der Studie teilnahm, in einer anderen Gruppendiskussion, dass die Frage der jüdischen Zugehörigkeit eine ist, die sie:er gegenüber Besucher:innen aus Sicherheitsgründen eher nicht thematisiere.

„Es gibt immer zumindest bei MIR und anderen Pädagoginnen eine latente Skepsis. Wen hat man vor sich und wie erwähne ich jetzt auch vor dem Hintergrund, dass ich SELBST jüdisch bin und meine Großeltern auch Häftlinge des KZ [Ort] gewesen sind? Dass ich zum Beispiel konsequent sage, das will ich nicht, dass das die Gruppen oder die Lehrer wissen. Erst, wenn ich ein gewisses VERTRAUEN zu denen entwickelt habe, würde ich das gegebenenfalls preisgeben. Aber selbst Lehrern, mit denen ich schon Jahren zusammenarbeite, würde ich nicht präsentieren. Einfach, da das eine Information ist, die ich denen nicht mitgeben möchte, solange ich ihnen nicht vertrauen kann. Und ich denke, das spricht für ein gewisses GEFÜHL, das man grundsätzlich diesen Gruppen gegenüber hat. Auch aus der Erfahrung, dass schon andere Kollegen, als ich angefangen habe, mir schon Sachen berichtet haben, die ihnen widerfahren sind unter dem Motto: ‚Ist ja klar, dass Sie sich beschäftigen mit dem Thema. Sie sind ja auch jüdisch.‘“

Die Kontrastierung beider Zitate verweist auf eine aus der sozialen Konstellation und unterschiedlichen lebensgeschichtlichen Erfahrungen resultierende „*Perspektivendivergenz*“ (Chernivsky/Lorenz 2020: 24) unter und zwischen jüdischen und nicht-jüdischen Akteur:innen in Bildungssettings, die in einigen (empirischen) Studien bereits ausgelotet wurde (vgl. Antisemitismusbericht 2017). Diese Divergenz in der Wahrnehmung der Relevanz und Bedrohlichkeit von gegenwärtigem Antisemitismus verläuft nicht zwingend entlang der Herkunft, sondern eher entlang (nicht) erlebter Antisemitismuserfahrungen. Für nicht-jüdische Pädagog:innen ist die Überlegung, was wäre, wenn die Gruppe ihn:sie für jüdisch halten würde, eine Frage, die gestellt werden kann, etwa in der (pädagogisch fragwürdigen) Absicht der Dekonstruktion vom „Bild vom Juden im Kopf“. Für den:die zitierte jüdische Mitarbeiter:in ist ihre:seine jüdische Zugehörigkeit hingegen „eine Information“ an die Gruppen, die zurückzuhalten ist, da er:sie nicht ausreichend darauf vertrauen kann, wie darauf reagiert wird. Dabei steht die Frage im Vordergrund, wie die jeweiligen Besucher:innen einzuschätzen sind. Antisemitische Zuschreibungen werden hier als Teil der pädagogischen Beziehungen mitgedacht.

Im weiteren Diskussionsverlauf bezieht sich ein:e weiter:e Mitarbeiter:in auf diese Äußerung und erwähnt einen Dialog mit einer anderen Mitarbeiterin mit jüdischer Biografie, die nicht an der Diskussion teilnehmen konnte.

„[Erwähnung Kollegin] hat auch einen jüdischen Hintergrund, ist auch Jüdin, und hat dann gesagt: ‚Das sage ich auch nie, weil ich tatsächlich ANGST habe‘. Das hat mich sehr beeindruckt. Ich war da ein bisschen naiver an dem Punkt, habe das erstmal zur Kenntnis genommen und war ein bisschen erstaunt.“

Der:die Mitarbeiter:in kontrastiert hier seine:ihre Erinnerung an die Erwähnung von „ANGST“ durch die Kolleg:in mit seiner:ihrer Selbstbeschreibung als „ein bisschen naiver“ und „ein bisschen erstaunt“. Deutlich wird, dass es trotz der bekannten Beständigkeit des Antisemitismus einen Wissens- und Erfahrungszugang braucht, um eine konkrete antisemitische Erfahrungsdimension sichtbar zu machen. Auch hier zeigen sich die kollektivbiografischen Prägungen als Teil der sozialen Konstellation der Mitarbeiter:innen an Gedenkstätten. Sie selbst thematisieren die unterschiedlichen lebensgeschichtlichen und lernbiografischen Erfahrungen als relevante Faktoren für gedenkstättenpädagogische Interaktionen, für ihre Arbeit mit Gruppen sowie als relevante Faktoren in den pädagogischen Teams. Die sozialen Konstellationen mit verschiedenen Positionen und jüdischen und nicht-jüdischen Kollektiverfahrungen werden im Datenmaterial als relevant für gedenkstättenpädagogische Interaktionen thematisiert, sowohl hinsichtlich der Arbeit mit Gruppen als auch in den pädagogischen Teams.

### 3.4 Entlastende Funktionen von Zuschreibungen an Gedenkstätten

Die an der Studie teilnehmenden Gedenkstättenpädagog:innen diskutieren über die soziale Funktion von Gedenkstätten und über die Zuschreibung, Gedenkstätten würden primär an jüdische Opfer des Nationalsozialismus erinnern. Dazu sagt ein:e Mitarbeiter:in:

„Wir verhandeln nicht ein eigenes Problem, sondern wir verhandeln ein Problem, das DENEN eigentlich zuzuschreiben ist, wo die Fremdgruppe definiert ist. Das sind diejenigen, die immer wieder erinnern, die diese Funktion haben, uns im Zweifel auch unsere moralische Großartigkeit zu beweisen oder zu attestieren, dass wir hier so eine Aufarbeitungsszene haben, die hocheffektiv daherkommt. [...] Wir sollten hier, wenn viele Lehrerinnen und Lehrer zu uns ehrlich sind, ein Schwarz-Weiß-Bild zeichnen von den Opfern, die irgendwie gelitten haben – das macht sie rein, aber hebt sie von uns ab – und den bösen Nazis, die irgendwo hergekommen sind. Also überall da, wo wir an diese Realität kommen, dass das eingebettet ist in eine konsensuale Volksgemeinschaftsideologie, die von der Mehrheit der Deutschen getragen wurde, wird es ja gefährlich. Das ist so viel einfacher, es sozusagen zum Thema Shoah zu machen, wo man immer wieder verweisen kann auf die jüdischen Opfer.“

In diesem Ausschnitt wird unter Verweis auf den Nationalsozialismus als „Zustimmungsdiktatur“ angesprochen, dass es einfacher sei, primär die jüdischen Opfer in den Blick zu nehmen. Die Verfolgungs- und Verbrechen Geschichte werde dabei nicht als ein „eigenes Problem“ verhandelt, sondern als ein jüdisches Problem. Jüdinnen:Juden wird in den geschilderten Zuordnungen Macht zugeschrieben, indem sie die unbequemen Erinnerungen verkörpern. Nach dieser Logik fungieren Jüdinnen:Juden als Chiffre für alle Opfer des Nationalsozialismus und werden dabei idealisiert und gleichzeitig abgewertet.

In drei Diskussionen verständigen sich Mitarbeiter:innen darüber, dass ihre Arbeit an einer Gedenkstätte so lange als selbsterklärend aufgenommen werde, wie sie als jüdisch zugeordnet würden. Würden sie als Angehörige der Mehrheitsgesellschaft wahrgenommen, müssten sie ihre berufliche Tätigkeit an diesem Ort legitimieren, erklären und mit Nachfragen zu ihren Motiven rechnen. In diesem Zusammenhang scherzen Kolleg:innen einer Gedenkstätte darüber, welche Berufe sie stattdessen in privaten Kontexten angeben könnten, die keine Nachfragen nach sich ziehen würden.

Ein:e Mitarbeiter:in berichtet, wie er:sie in der Freizeit angesichts einer öffentlichen Situation der Holocaust-Leugnung und des Zeigens der Reichskriegsflagge unter Verweis auf seine:ihre Tätigkeit in einer Gedenkstätte intervenierte. Daraufhin sei er:sie durch Polizist:innen aufgefordert worden: „Kriegen Sie sich mal ein und seien Sie mal toleranter“, woraufhin er:sie sich fragte: „Habe ich jetzt den Ort verraten?“. In diesen und weiteren Schilderungen setzen die Mitarbeiter:innen die von ihnen diskutierte Projektion auf Gedenkstätten als vermeintlich jüdische Orte, die die Mehrheitsgesellschaft an Unrecht und Schuld erinnern, mit sich in Verbindung. Ihre Schilderungen implizieren, dass sie sich mit ihrer Tätigkeit identifizieren und in Reaktion auf die erwarteten Reaktionen darauf eine ambivalente Loyalität für „den Ort“ entwickeln.

Weiter diskutieren die Mitarbeiter:innen, dass ihre Tätigkeit als pädagogische Vermittler:innen der Gewaltgeschichte des Nationalsozialismus ebenso wie die Gedenkstätten gesellschaftliche Entlastungsfunktionen hätten, indem durch sie in der Außenwahrnehmung die Shoah und weitere Verbrechen komprimiert bearbeitet würden. Diese gesellschaftliche Delegation von Aufträgen an die Gedenkstättenpädagogik beschreibt ein:e Mitarbeiterin wie folgt:

„Eigentlich sind wir Exkulpationsort, der entlastet [...], weil das hier ist der Ort des Nationalsozialismus. Da kann man hingehen und da kann man draufzeigen und da kann man die Frage stellen: ‚Was habt ihr gewusst, was habt ihr getan?‘ Und damit ist aber der eigene Ort entlastet. Und das Zweite ist: Wir sind eine historische Müllhalde. Also wir haben hier diesen historischen Müll, den wir sicher verwalten sollen. Das ist auch eine politische Erwartung an die Gedenkstätten, dass sie möglichst skandalfrei einen der größten Skandale, den es gibt, verwalten und händeln. Ich erlebe das ja, wenn ich auf einer Party bin und Leute kennenlerne, die noch nicht wissen, was ich tue. Sobald ich sage, was ich beruflich tue, nimmt das Gespräch eine merkwürdige Wendung.“

Diesen Deutungen der Mitarbeiter:innen folgend ist die Gedenkstättenpädagogik trotz ihrer Etablierung und hohen Bedeutung für das nationale Selbstverständnis in ihrer konkreten Praxis legitimationsbedürftig, stellt eine Irritation dar und nimmt eine diskursive Außenposition ein. Diese Irritation überträgt sich, so die Wahrnehmung der Diskutierenden, auf sie als Mitarbeiter:innen, indem beispielsweise das Partygespräch „eine merkwürdige Wendung“ nehme, wenn die Tätigkeit an der Gedenkstätte bekannt wird.

Deutlich wird in diesen Erzählungen die soziale Konstellation, in der sich die Mitarbeiter:innen austauschen. Sie positionieren sich in ihrer Perspektive auf den Nationalsozialismus – bis auf wenige Ausnahmen – als Teil der postnationalsozialistischen Mehrheitsgesellschaft. Zugleich sehen sie sich in einer Mittlerposition und erfahren, dass sie qua ihrer Tätigkeit mit der unbequemen Erinnerung in Verbindung gebracht werden. Deutlich wird hier die nahezu unauflösbare Ambivalenz zwischen dem Auftrag der Vermittlung durch die Nachkommen des Täter:innenkollektivs und der kritischen Selbstpositionierung hinsichtlich dieser Ausgangsbedingung.

### 3.5 „Erwartung des Immunisierens“ an Gedenkstätten in Bezug auf Antisemitismus

Wie bisher gezeigt, nehmen die Mitarbeiter:innen der Gedenkstätten wahr, dass sie durch ihre Tätigkeit einen gesellschaftlichen Auftrag erfüllen. Noch deutlicher wird diese Wahrnehmung, wenn sie sich über Erwartungen an ihre Tätigkeit austauschen. Mehrere der an den Diskussionen teilnehmenden Mitarbeiter:innen verdichten die an sie gerichteten Erwartungen

metaphorisch im Bild des Impfens und Immunisierens. Lehrer:innen, die mit Schulklassen in die Gedenkstätte kommen, würden teilweise bestimmte Erwartungen hinsichtlich der Effekte des Gedenkstättenbesuchs formulieren. Ein:e Mitarbeiter:in nimmt wahr, dass der erinnerungspolitische Appell des „Nie wieder“ durch den Besuch in der Gedenkstätte erreicht werden sollte:

„Wenn die hier alle waren, also in den Gruppenführungen, ‚Nie wieder‘ steht dann dahinter. Also das ist hier schon eine Impfstelle gegen was weiß ich [...] das ist diese Formatierung vor so einem Besuch. Und hinten muss herauskommen, dass wenn man die Jugendlichen fragen würde, das ist auch ganz wichtig, das darf auch NIE wieder passieren. [...] Das ist für mich oftmals, dass wir so eine Prüfstation sind, eine Vergewisserung für was.“

Einige Mitarbeiter:innen betonen, diese Erwartung komme nicht nur „von Lehrerinnen und Lehrern“, und nennen Beispiele, die sie untereinander bestätigen. Bezug genommen wird unter anderem auf die Reden von Politiker:innen an der Gedenkstätte. Die Stelle ist zugleich exemplarisch dafür, wie im Zuge des Sprechens über Antisemitismus auch rechte Orientierungen thematisiert werden:

„Er [ein Lokalpolitiker] hat auch diesen Begriff des Immunisierens. Das weiß ich noch ganz genau. Die jungen Menschen müssen hierherkommen, um gegen rechts irgendwie immunisiert zu werden.“

Dazu kommentiert ein:e Teilnehmer:in, es solle „ein Auftrag, eine Pflicht“ vermittelt werden. Die Erwartung beziehe sich insbesondere auf die jüngere Generation – und nicht auf die Vermittelnden selbst, die jedoch nie außen zu verorten sind (siehe hierzu auch Chernivsky 2017). Die Annahme, dass vor allem Jugendliche als potenzielle Problemträger und Zielgruppe pädagogischer Intervention gegen rechte Orientierungen und Antisemitismus in Frage kommen, wird an diesem Beispiel besonders deutlich (vgl. Antisemitismusbericht 2017).

Eine Verdichtung von Bildungsanfragen für die Zielgruppe der Geflüchteten kommt ebenfalls zu Sprache. Ein:e Mitarbeiter:in erzählt dazu:

„Und das Zweite, was mir einfällt zu Antisemitismus, das ist, dass wir häufig Anfragen in letzter Zeit haben von allen möglichen Trägern, die gerne mit insbesondere syrischen, irakischen Flüchtlingen hierherkommen wollen, um ihnen ihre anti-israelischen Gefühle und ihren Antisemitismus auszutreiben. Und wo ich sehe, dass da bei diesen Einrichtungen, die sich vorgeben, das (unv.) zu tun, ein sehr mechanistisches Vorstellungsbild von Antisemitismus da ist, überhaupt kein Respekt für die Teilnehmenden, mit denen sie hierherkommen, kein Respekt für den Ort, der vermutzt werden soll.“

In dieser Sequenz wird eine Funktionalisierung des Ortes problematisiert. Dieser solle, vor dem Hintergrund pauschaler Zuschreibungen an junge Geflüchtete, so stark wirken, dass er Antisemitismus und anti-israelische „Gefühle“ „austreibe“.

Der Wunsch, emotional intensiv zu berühren und eine authentische Erfahrung zu evozieren, erscheint in der Wahrnehmung der Mitarbeiter:innen als ein zentrales pädagogisches Anliegen, das Externe mit Gedenkstättenbesuchen mit Jugendlichen verbinden. Die von Jugendlichen erwartete Emotion im Hinblick auf die Opfer kann dabei nicht nur ausbleiben, sondern auch in Ablehnung oder Aggression umschlagen (vgl. Kistenmacher 2017; Chernivsky 2018). Ferner kann es zu einer (Über-)Identifikation kommen, die nicht zwingend eine tiefer gehende Reflexion der biografischen oder kollektivgesellschaftlichen Bezüge zu Antisemitismus nach sich zieht (vgl. Gryglewski 2018). Hier deutet sich als eine weitere Herausforderung an, Antisemitismus der Gegenwart im Zusammenhang mit der Shoah zu vermitteln, aber diesen nicht auf die Shoah zu reduzieren.

### 3.6 Antisemitismusprävention im Kontext von Gedenkstättenpädagogik?

In den Gruppendiskussionen wird die Kritik an der unmittelbaren Verknüpfung historischer Bildung mit dem von außen an Gedenkstätten herangetragenem Ziel der Antisemitismusprävention artikuliert. Klar wird: Die Mitarbeiter:innen verorten das Lernen über Antisemitismus nicht zwingend im Kontext der Gedenkstätte und betrachten die Wirkung der Gedenkorte bei der Prävention von Antisemitismus mit Vorsicht. Immer wieder wird das Anliegen deutlich, „den Ort“ durch Pflichtbesuche oder Überformung von Erwartungen nicht zu vereinnahmen. Gleichwohl zeigt sich in den Schilderungen ihrer pädagogischen Praxis, wie die Mitarbeiter:innen den Ort und die damit verbundenen Geschichten von Menschen in ihren eigenen Reaktionen auf problematische Äußerungen einsetzen.

Die geschilderten Interventionen beziehen sich vorwiegend auf Irritation von Stereotypen und „Vorurteile[n]“ über Juden:Jüdinnen durch Gegenbeispiele. Es werden Versuche berichtet, auf antisemitische Annahmen über vermeintlich typisch jüdische Merkmale mittels einer Dekonstruktion der „Bilder im Kopf“ zu reagieren. Bei Versuchen, antisemitische Sprachhandlungen durch eine formale Richtigstellung oder in Form einer personenbezogenen Beweisführung zu korrigieren, besteht jedoch das Risiko, sich mit antisemitischen Inhalten zu verstricken und diese zu reproduzieren (vgl. Schäuble/Radvan 2016). Das antisemitische Ressentiment stellt eben kein soziales Vorurteil dar, das als Folge einer falschen Informationsverarbeitung begriffen oder durch lerntheoretisch orientierte Maßnahmen überwunden werden kann. Eine auf Vorurteile fixierte Intervention gegen Antisemitismus impliziert die Vorstellung, dass es doch möglich ist, Vorurteile durch kognitive Informationen zu korrigieren, und nimmt das ‚Objekt‘ der Urteile als gegeben an.

Deutlich zeigt sich dieser Ansatz, wenn ein:e Mitarbeiter:in, in pädagogischer Absicht, mittels Anspielung auf phänotypische Merkmale die Besucher:innen erraten lässt, ob er:sie jüdisch sei („Würdet ihr mich für einen Juden halten?“). Geschildert wird auch, wie Biografien jüdischer Gefangener eingesetzt werden, um dem gängigen Vorurteil eines „reichen“ Juden entgegenzuwirken. So diskutiert eine Gruppe über die Thematisierung der Biografie eines jüdischen Handwerkers im ehemaligen Konzentrationslager:

„Mitarbeiter:in 1: Wir haben auch einige Biografien, die wir auch einsetzen bei Führungen, um solche Stereotypen aufzubrechen. [...]

Mitarbeiter:in 2: [Name], würde ich sagen, geht eher in die Richtung Stereotyp, ‚Der reiche, politische Jude‘, aber dann wieder [Name], der Sohn eines Schneiders war. Und dann kann man ganz bewusst solche Biografien wählen, um die gegenüberzustellen und miteinander zu vergleichen und zu arbeiten.“

Die ausgeführten pädagogischen Interventionen verbleiben implizit bei der von Adorno (1963) kritisierten Annahme stehen, Antisemitismus habe etwas mit Jüdinnen:Juden selbst zu tun – anstatt Antisemitismus als irrationale Projektion der nicht-jüdischen Mehrheit zu analysieren, die unabhängig vom Handeln und Sein von Juden:Jüdinnen besteht. Diese Projektion wirkt implizit auch in einigen der beichteten pädagogischen Interventionen gegen Antisemitismus durch Mitarbeiter:innen an den untersuchten Gedenkstätten.

## 4 Resümee

Auf die Frage nach Antisemitismus an ihrer Gedenkstätte haben die interviewten Gedenkstättenmitarbeiter:innen interaktiv mit Kolleg:innen ihre Wahrnehmungen von antisemiti-

schen Situationen, Figurationen und Projektionen im Zusammenhang mit ihrer Tätigkeit thematisiert. Die Rekonstruktionen der Studie umfassen sowohl die Schilderungen von impliziten Andeutungen, Fragen, Kommentaren und Handlungen durch Besucher:innen aus der Perspektive von Gedenkstättenmitarbeiter:innen als auch die Thematisierung eigener Erfahrungen und Interventionen der Studienteilnehmer:innen im Kontext von Antisemitismus und Rechtsextremismus.

Auf der Ebene der Wahrnehmung antisemitischer Dynamiken ist festzuhalten: Wahrgenommene antisemitische Übergriffe werden in den untersuchten Gedenkstätten offenbar systematisch dokumentiert. Das Anliegen, antisemitische Situationen zu erkennen und zu dokumentieren, zeigt sich in der Studie als im Selbstbild der Gedenkstätten und im Selbstverständnis der teilnehmenden Mitarbeiter:innen verankert. Dies ist ein Unterschied im Vergleich zum Umgang mit Antisemitismus in anderen Institutionen wie der Schule (vgl. Chernivsky/Lorenz 2020). Gleichwohl verbleibt die Rezeption, Einschätzung und Einordnung des Ausmaßes und der Qualität antisemitischer Situationen auf der Ebene einzelner, als überwiegend nicht schwerwiegend klassifizierter „Vorfälle“.

Die Auseinandersetzung mit der Geschichte des Nationalsozialismus und der Shoah erscheint dabei eher als ein jüdisches, denn als ein mehrheitsgesellschaftliches Thema. Deutlich zeigt sich im Datenmaterial das Spannungsverhältnis zwischen dem Anspruch der historischen Erkenntnis und dem gesellschaftspolitischen Auftrag an die Gedenkstätten, als ultimative Orte des „Immunisieren[s]“ gegen antidemokratische und antisemitische Dispositionen zu fungieren. Die Bearbeitung antisemitischer Figurationen erscheint als herausfordernd, da die vorherrschenden Deutungen von Antisemitismus, die pädagogischen Konzepte in der Intervention wie auch die eher kurzfristig angelegten pädagogischen Settings von Gedenkstättenpädagogik eine reflexive antisemitismuskritische Bildungsarbeit und Bearbeitung konkreter Übergriffe erschweren. Beides steht im Kontrast zueinander – die Erwartung einer Läuterung kollidiert mit Gelingensbedingungen einer emanzipativen Pädagogik.

Ferner spielen die sozialen Konstellationen der Besucher:innen-Gruppen wie auch der Gedenkstättenmitarbeiter:innen eine wichtige Rolle bei der Konzeptionierung pädagogischen Handelns. Die Bedingungen und Rahmungen gedenkstättenpädagogischer Angebote können den hohen gesellschafts- und bildungspolitischen Erwartungen an ihre Wirkung nicht ohne Weiteres gerecht werden.

Darüber hinaus verweisen die Studienbefunde darauf, wie die Orte der Gedenkstätten und ihre Mitarbeiter:innen von Besucher:innen tendenziell als jüdisch assoziiert werden, unabhängig von der jeweiligen Orts- und Gefangenengeschichte der Gedenkstätten. Dieser Befund ist breiter einzuordnen in die Entwicklungsgeschichte und Konstituierung historisch-politischer Bildung wie auch der Gedenkstättenpädagogik in Deutschland. In der postnationalsozialistischen Gesellschaft stand die Frage der Weiterwirkung der Geschichte des Nationalsozialismus und der Shoah für gegenwärtige Konstellationen und Prozesse von Bildung und Erziehung lange nicht im Fokus (vgl. Chernivsky/Lorenz-Sinai 2022/i.E.). Bis heute ist der Einfluss dieser Geschichte auf (Berufs-)Biografien von pädagogischen Fachkräften und Bildungsinstitutionen kaum erforscht (vgl. Schäuble/Radvan 2016; Schäuble 2017; Heyl 2016; Lorenz et al. 2021). Auch in den Zugängen und Methoden der Bildungsarbeit an Gedenkstätten werden die Bedeutung von Gefühlserbschaften zur Geschichte des Nationalsozialismus und der Shoah für Familien- und Berufsbiografien von Pädagog:innen kaum berücksichtigt. Es haben sich Vermittlungswege etabliert, die Formen der (biografischen und emotionalen) Distanz und Externalisierung aufrechterhalten und die Reproduktion eines

fragmentarischen, subtilen Antisemitismus normalisieren (vgl. Chernivsky 2017). Sollte es darum gehen, die Struktur und Bedeutungszusammenhänge des gegenwärtigen Antisemitismus an Gedenkstätten tiefer gehend zu erfassen, ist daher die Frage nach seiner *Tradierung* in Gefühlen, Gedanken, Bildern oder Sprache der Besucher:innen und Mitarbeiter:innen von entscheidender Bedeutung. Metaphorische Verrätselung, individualisierende Deutungen und Relativierungsschleifen wie auch unreflektiert eingesetzte (reproduzierende) Ansätze, etwa der Einsatz vermeintlich jüdischer Physiognomie mit pädagogischer Absicht, normalisieren Antisemitismus in Bildungssettings (siehe hierzu auch Chernivsky/Lorenz 2020: 130).

Inwieweit die Gedenkstätten auch Orte sind, an denen Antisemitismus der Gegenwartsgesellschaft thematisiert und pädagogisch-präventiv bewältigt werden kann, ist weiter zu diskutieren. Eine Hürde scheint hier das oftmals auf ‚Vorurteile‘ reduzierte Antisemitismusverständnis zu sein. Das Verhältnis von antisemitismuskritischer Bildungsarbeit und Intervention gegen Antisemitismus an Gedenkstätten gilt es vertiefend zu untersuchen und konzeptionell auszudifferenzieren, ebenso wie die pädagogischen Konzepte gegen Antisemitismus, die explizit und implizit an Gedenkstätten zum Einsatz kommen.

## Literatur

- Adorno, Theodor W. 1963. Was bedeutet: Aufarbeitung der Vergangenheit. In Theodor W. Adorno, Eingriffe. Neun kritische Modelle. Frankfurt a.M.: Edition Suhrkamp, S. 125–146.
- Antisemitismusbericht des Zweiten Unabhängigen Expertenkreises Antisemitismus des Deutschen Bundestages (2017). Zugriff am 2. Juli 2021 unter <https://dip21.bundestag.de/dip21/btd/18/119/1811970.pdf>.
- Bernstein, Julia; Diddens, Florian; Friedländer, Nathalie & Theiss, Ricarda (2018). „Mach mal keine Judenaktion!“: Herausforderungen und Lösungsansätze in der professionellen Bildungs- und Sozialarbeit gegen Antisemitismus. Zugriff am 2. Juli 2021 unter [https://www.frankfurt-university.de/fileadmin/standard/Aktuelles/Pressemitteilungen/Mach\\_mal\\_keine\\_Judenaktion\\_Herausforderungen\\_und\\_Loesungsansaetze\\_in\\_der\\_professionellen\\_Bildungs-\\_und\\_Sozialarbeit\\_gegen\\_Anti.pdf](https://www.frankfurt-university.de/fileadmin/standard/Aktuelles/Pressemitteilungen/Mach_mal_keine_Judenaktion_Herausforderungen_und_Loesungsansaetze_in_der_professionellen_Bildungs-_und_Sozialarbeit_gegen_Anti.pdf).
- Bernstein, Julia (2020). Antisemitismus an der Schule: Befunde – Analysen – Handlungsoptionen. Weinheim: Beltz.
- Brauer, Juliane (2019). Geschichtskultur, Emotionen und historisches Lernen. In Anja Besand; Bernd Overwien & Peter Zorn (Hrsg.), Politische Bildung mit Gefühl (S. 233–245). Bonn: bpb.
- Chernivsky, Marina (2017). Biografisch geprägte Perspektiven auf Antisemitismus. In Meron Mendel & Astrid Messerschmidt (Hrsg.), Fragiler Konsens – Antisemitismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft (S. 269–278). Frankfurt a.M.: Campus.
- Chernivsky, Marina (2018). Umgang mit Antisemitismus als Herausforderung und Spannungsfeld. Zugriff am 16. Dezember 201 unter [https://www.frankfurt-university.de/fileadmin/standard/Aktuelles/Pressemitteilungen/Mach\\_mal\\_keine\\_Judenaktion\\_Herausforderungen\\_und\\_Loesungsansaetze\\_in\\_der\\_professionellen\\_Bildungs-\\_und\\_Sozialarbeit\\_gegen\\_Anti.pdf](https://www.frankfurt-university.de/fileadmin/standard/Aktuelles/Pressemitteilungen/Mach_mal_keine_Judenaktion_Herausforderungen_und_Loesungsansaetze_in_der_professionellen_Bildungs-_und_Sozialarbeit_gegen_Anti.pdf).
- Chernivsky, Marina & Lorenz, Friederike (2020). Antisemitismus im Kontext Schule – Deutungen und Umgangsweisen von Lehrer\*innen an Berliner Schulen. Berlin: Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment. Zugriff am 14. Dezember 2021 unter [https://zwst-kompetenzzentrum.de/wp-content/uploads/2020/11/Forschungsbericht\\_2020.pdf](https://zwst-kompetenzzentrum.de/wp-content/uploads/2020/11/Forschungsbericht_2020.pdf).
- Chernivsky, Marina & Lorenz-Sinai, Friederike (Hrsg.). (2022/i.E.). Die Shoah in Bildung und Erziehung heute – Weitergaben und Wirkungen in Gegenwartsverhältnissen. Opladen: Barbara Budrich.

- Chernivsky, Marina; Lorenz, Friederike & Schweitzer, Johanna (2021). Antisemitismus im (Schul-) Alltag – Erfahrungen und Umgangsweisen jüdischer Familien und junger Erwachsener. Zugriff am 14. Dezember 2021 unter [https://zwst-kompetenzzentrum.de/wp-content/uploads/2021/04/Forschungsbericht\\_Familienstudie\\_2020.pdf](https://zwst-kompetenzzentrum.de/wp-content/uploads/2021/04/Forschungsbericht_Familienstudie_2020.pdf).
- Enzenbach, Isabel (2012). Antisemitismus als soziale Praxis. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 62(16–17), S. 58–62.
- Eckmann, Monique (2010). Identitäten, Zugehörigkeiten, Erinnerungsgemeinschaften. Der Dialog zwischen „Vermittlungsposition“ und „Empfangsposition“. In Barbara Thimm; Gottfried Kößler & Susanne Ulrich (Hrsg.), *Verunsichernde Orte. Selbstverständnis und Weiterbildung in der Gedenkstättenpädagogik* (S. 64–69). Frankfurt a. M.: Brandes & Apsel.
- Gryglewski Elke (2018). Historische Bildung zum Nationalsozialismus und der Shoah – Entwicklungslinien, Herausforderungen und Chancen. In Jalta – Positionen zur jüdischen Gegenwart: *Gegenwartsbewältigung*, 04, S. 101–105.
- Heyl, Matthias (2018). Mit Überwältigendem überwältigen? Emotionalität und Kontroversität in der historisch-politischen Bildung. Ein Plädoyer für die Schärfung des Profils historischer Bildung. In Jochen Schmidt & Steffen Schoon (Hrsg.), *Politische Bildung auf schwierigem Terrain. Rechtsextremismus, Gedenkstättenarbeit, DDR-Aufarbeitung und der Beutelsbacher Konsens* (S. 37–58). Schwerin: Landeszentrale für politische Bildung Mecklenburg-Vorpommern.
- Kistenmacher, Olaf (2017). Schuldabwehr-Antisemitismus als Herausforderung für die Pädagogik gegen Judenfeindschaft. In Astrid Messerschmidt & Meron Mendel (Hrsg.), *Fragiler Konsens. Antisemitismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft* (S. 203–222). Frankfurt/New York: Campus.
- Kößler, Gottfried (2010). Der Gegenwartsbezug gedenkstättenpädagogischer Arbeit. In Barbara Thimm; Gottfried Kößler & Susanne Ulrich (Hrsg.), *Verunsichernde Orte. Selbstverständnis und Weiterbildung in der Gedenkstättenpädagogik* (S. 45–53). Frankfurt a. M.: Brandes & Apsel.
- Kultusministerkonferenz (2014). Standards für die Lehrerbildung – Bildungswissenschaften. Zugriff am 5. Dezember 2021 unter [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2004/2004\\_12\\_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf).
- Lorenz, Friederike; Levenson, Lance; Resnik, Julia & Kessler, Fabian (2021). German Teachers Learning about the Shoah in Israel – An Ethnography of Emotional Heritage and Contemporary Encounters. Zugriff am 5. Dezember 2021 unter [https://zwst-kompetenzzentrum.de/wp-content/uploads/2021/06/German-Teachers-Learning-about-the-Shoah-in-Israel\\_An-Ethnography\\_Lorenz-Levenson-Resnik-Kessler-2021.pdf](https://zwst-kompetenzzentrum.de/wp-content/uploads/2021/06/German-Teachers-Learning-about-the-Shoah-in-Israel_An-Ethnography_Lorenz-Levenson-Resnik-Kessler-2021.pdf).
- Mayring, Philipp (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung: eine Anleitung zu qualitativem Denken*. Weinheim: Beltz.
- Messerschmidt, Astrid (2018). Selbstbilder in der postnationalsozialistischen Gesellschaft. In Jalta – Positionen zur jüdischen Gegenwart: *Gegenwartsbewältigung*, 04, S. 38–46.
- Moré, Angela (2014). NS-Täterschaft und die Folgen verleugneter Schuld bei den Nachkommen. In Jan Lohl & Angela Moré (Hrsg.), *Unbewusste Erbschaften des Nationalsozialismus — Psychoanalytische, sozialpsychologische und historische Studien*. Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 209–224.
- Papendick, Michael; Rees, Jonas; Scholz, Maren & Zick, Andreas (2021). MEMO IV – Multidimensionaler Erinnerungsmonitor. Zugriff am 16. Dezember 2021 unter [https://pub.uni-bielefeld.de/download/2954555/2954556/evz-memo\\_fokus\\_dt.pdf](https://pub.uni-bielefeld.de/download/2954555/2954556/evz-memo_fokus_dt.pdf).
- Przyborski, Aglaja & Riegler, Julia (2010): Gruppendiskussion und Fokusgruppe. In Günther Mey & Katja Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 436–448). Wiesbaden: Springer VS.
- Rommelspacher, Birgit (1995) [1994]. *Schuldlos-Schuldig? Wie sich junge Frauen mit Antisemitismus auseinandersetzen*. Hamburg: Konkret Literatur Verlag.
- Rosenthal, Gabriele (2015) [2011]. *Interpretative Sozialforschung – Eine Einführung*. Weinheim: Beltz Juventa.

- Salzborn, Samuel (2020). Kollektive Unschuld. Die Abwehr der Shoah im deutschen Erinnern. Leipzig: Hentrich&Hentrich.
- Schäuble, Barbara & Radvan, Heike (2016). Zur Auseinandersetzung mit Antisemitismus in der Sozialen Arbeit. Eine Spurensuche. In Sozial Extra, 40(3), S. 37–40.
- Schmidt, Jochen & Schoon, Steffen (Hrsg.). (2016). Politische Bildung auf schwierigem Terrain. Rechtsextremismus, Gedenkstättenarbeit, DDR-Aufarbeitung und der Beutelsbacher Konsens. Schwerin: Landeszentrale für politische Bildung Mecklenburg-Vorpommern.
- Schäuble, Barbara (2017). Vom Sprechen und Schweigen über Antisemitismus. Fragen, Herausforderungen, Handlungsoptionen. Beitrag während einer Podiumsdiskussion. In: Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment (Hrsg.), Vom Sprechen und Schweigen über Antisemitismus (S. 13–19). Frankfurt a. M.: Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland e.V.
- Strauss, Anselm L. (1998). Grundlagen qualitativer Sozialforschung. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Thimm, Barbara; Köbller, Gottfried & Ulrich, Susanne (2010). Verunsichernde Orte. Selbstverständnis und Weiterbildung in der Gedenkstättenpädagogik. Frankfurt a. M.: Brandes & Apsel.
- Welzer, Harald; Moller, Sabine & Tschuggnall, Karoline (2008) [2002]. Opa war kein Nazi: Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis. Frankfurt a. M.: Fischer.