

Hofmann, Julia

Gegenwärtige Darstellungen von Antisemitismus in Religionsschulbüchern : Ein religionspädagogischer Beitrag gegen Antisemitismus und für jüdisches Leben

In:

Gies, Kathrin; Hock, Jana; Janneck, Lena (Hrsg.), Gegen Antisemitismus!, Bamberg : University of Bamberg Press, S. 111-138. 2025. DOI: 10.20378/irb-110977

Beitrag im Sammelwerk - Verlagsversion

DOI des Beitrags: 10.20378/irb-112475

Datum der Veröffentlichung: 09.01.2026

Rechtehinweis:

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis der Rechteinhaberinnen und Rechteinhaber einholen.

Für dieses Dokument gilt die **Creative-Commons-Lizenz CC BY**.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Gegenwärtige Darstellungen von Antisemitismus in Religionsschulbüchern

Ein religionspädagogischer Beitrag gegen Antisemitismus und für jüdisches Leben

Julia Hofmann

1. Hinführung

Ein Schulbuch für berufsbildende Schulen in Baden-Württemberg hält zum Antisemitismus 1974 fest:

»Mit dem Wort ›Antisemitismus‹ bezeichnet man die Feindschaft gegen die Juden – von instinktiver Ablehnung bis zu einem Haß, der die planmäßige Ausrottung der Juden zum Ziel hat. Der Antisemitismus kann religiöse, rassische, wirtschaftliche oder politische Gründe haben, richtet sich letztendlich aber gegen die Juden, weil sie Juden sind. Das Adjektiv ›semitisch‹ ist eigentlich eine Sprachbezeichnung, die fälschlich zu einer Rassenbezeichnung umfunktioniert wurde aufgrund der unwissenschaftlichen Behauptung, die Juden seien eine besondere Rasse.«¹

An diesem Ausschnitt zeigen sich zwei Besonderheiten und eine Herausforderung. Erstens ist das Schulbuch eines der wenigen Schulbücher, das sich für Baden-Württemberg zu dieser Zeit im Kontext katholischen Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen mit dem Thema Antisemitismus auseinandersetzt.² Zweitens enthält der Ausschnitt die Besonderheit, dass Begründungen für Antisemitismus vielfältig sind. Lernende

¹ Gräßle/Jung/Keller 1974, 113.

² Dabei ist Antisemitismus 1974 und auch fünfzig Jahre später in der Gegenwart kein »neues Phänomen«, wie Monika Schwarz-Friesel festhält: »›Neu‹ ist nichts am viel beschworenen ›neuen Antisemitismus‹: Es ist der uralte Judenhass, der lediglich je nach Situation im neuen Gewand auftritt. Die sich verändernden Gesichter, seine unterschiedlichen Farben und Oberflächen. Das ist typisch für das Chamäleon Antisemitismus« (Schwarz-Friesel 2019, 31).

werden nicht nur mit einem Begründungsmuster für Antisemitismus konfrontiert, sondern können unterschiedliche historische und gesellschaftliche Begründungsmuster kennenlernen. Beispielsweise kann eine religiöse Begründung auf das Narrativ von religiösem Antijudaismus hindeuten, der sich als konflikthafte Distanzierung von frühen Christ:innen gegenüber dem Judentum als Religion abzeichnet. Die Herausforderung bildet im ersten Satz die Formulierung ›instinktive Ablehnung‹, weil die Formulierung irreführend ist und suggeriert, Antisemitismus sei eine natürliche Reaktion anstatt ein gesellschaftlich und historisch geprägtes Weltbild. Tatsächlich sind antisemitische Einstellungen durch kulturelle Überlieferungen, wirtschaftliche Narrative, politische Ideologien und gezielte Feindbilder entstanden und wurden über Jahrhunderte hinweg reproduziert. Indem das Schulbuch unterschiedliche Begründungsmuster für Antisemitismus zeigt³, wird zwar deutlich, dass antisemitische Vorstellungen in verschiedenen Kontexten existieren, zugleich sollte jedoch betont werden, dass sie stets auf einer prinzipiellen Ablehnung von Jüdinnen:Juden basieren und nicht auf einem vermeintlichen ›Instinkt‹ beruhen.

Zuletzt zeigt die obige Beschreibung »die Juden« Jüdinnen:Juden als homogene Gruppe, wodurch Jüdinnen:Juden zu einer Gruppe generalisiert werden. Die einleitende Passage soll dafür sensibilisieren, dass Antisemitismus unterschiedlich begründet werden kann und unterschiedliche Narrative angeführt werden können.⁴ Antisemitismus zeigt sich dabei

³ Neben den bereits 1974 beschriebenen Narrativen für Antisemitismus lassen sich für die Gegenwart weitere Narrative, wie der israelbezogene Antisemitismus, Schuldabwehr-Antisemitismus, Antisemitismus als vergangenes Phänomen oder Antisemitismus der Anderen, d.h. von allen Gruppen außer der Eigengruppe, betrachten. Die Eigengruppe bezeichnet die Gruppe, der sich ein Individuum selbst zuordnet. »Antisemitismus der Anderen« bezeichnet die hauptverantwortliche Zuschreibung von Antisemitismus gegenüber gesellschaftlichen Gruppen. Nach Stefan Müller und Marc Grimm eröffnet die Externalisierung und Verlagerung auf andere gesellschaftliche Gruppen »eine soziale Position der Distanz, aus der heraus ›begründet‹ argumentiert werden kann, dass die jeweils anderen noch viel problematischer sind« (Müller/Grimm 2021, 13).

⁴ Die Herausforderung besteht darin, über Antisemitismus zu schreiben und gleichzeitig keine antisemitischen Narrative zu verbreiten. Marina Weisband hält dazu fest, dass Struktur und Entstehung von Antisemitismus nicht begreifbar sind, »ohne sich in die Welt von Antisemit:innen einzufühlen« und obgleich diese Bestrebung zunächst nicht erstrebenswert scheint, nähert man sich hierüber den Wur-

abstrakt in Kommunikationsmustern und alltäglich in Abgrenzung, Bedrohung und Vernichtung von Jüdinnen:Juden. Allen Fremdzuschreibungen gemein ist, dass sie mit einem Selbstbild korrespondieren, dass sich durch die Abgrenzung von jüdischen Menschen speist.

Im Spannungsfeld des Selbst und der Konstruktion eines fiktiven Anderen bilden Schüler:innen im Jugendalter ihre Identität aus.⁵ »Das« Judentum sowie Jüdinnen:Juden können als Abgrenzungsfolie verwendet werden, um ein Gemeinschaftsgefühl unter Jugendlichen zu erzeugen. Das fiktive Andere, in diesem Fall Jüdinnen:Juden als »die« Juden, wird zur Projektionsfläche für Abgrenzungsprozesse. Jugendliche projizieren auf Jüdinnen:Juden eigene Ängste, wodurch Schwierigkeiten in der eigenen Identitätsentwicklung ausgeglichen werden und über die Abgrenzung ein Zugehörigkeitsgefühl zu anderen sich abgrenzenden Jugendlichen hergestellt wird. Gerade nach dem 7. Oktober 2023 zeigen sich immer häufiger antisemitische Vorfälle in Bildungseinrichtungen, mit denen sich Lehrende, Schüler:innen, aber auch Studierende konfrontiert sehen.⁶ Die Ausführungen zeigen, dass Jugendliche in ihren Identitätsfindungsprozessen begleitet und die Themen Judentum sowie jüdisches Leben mit ihnen bearbeitet werden sollten, um einer fiktiven Gruppe »der« Juden als Abgrenzungsfolie zur Konstruktion der Eigenidentität sowie antisemitischen Haltungen seitens der Schülerschaft entgegenzulaufen.

Der Religionsunterricht kann ein Raum sein, eigene Bilder zu reflektieren und diese mit Schüler:innen kritisch zu hinterfragen.⁷ Jenseits des familiären Umfelds können Religionslehrkräfte den tradierten gesellschaftlichen Wissensbeständen neue und andere Denk- und Handlungs-

zeln von Antisemitismus (vgl. Weisband/Havemann 2021, 157).

⁵ Vgl. Freuding 2022, 86.

⁶ So dokumentiert die Recherche- und Informationsstelle Antisemitismus (RIAS) nach dem Anschlag der Hamas im Oktober 2023 eine doppelte Zunahme, nämlich in Form verbaler Aussagen wie »Drecksjuden« oder »die Juden« seien »Mörder« und hätten den Krieg provoziert, aber auch eine Zunahme an gewaltvollen Handlungen gegenüber Jüdinnen:Juden; (Bundesverband RIAS 2024, 48).

⁷ Nach der Empfehlung zum Umgang mit Antisemitismus des Zentralrats der Juden in Deutschland, der Bund-Länder-Kommission der Antisemitismusbeauftragten und der Kultusministerkonferenz vom 18.03.2021 kommt der Schule eine besondere Verantwortung in der Bekämpfung und Prävention von Antisemitismus zu (vgl. Zentralrat der Juden in Deutschland / Bund-Länder-Kommission der Antisemitismusbeauftragten / Kultusministerkonferenz 2021, 2).

möglichkeiten entgegensetzen.⁸ Es geht darum, dass Lernende den Umgang mit Ambiguität und Ambivalenz kennenlernen und zu einer demokratischen Haltung befähigt werden.⁹ Ein unterstützendes Medium dabei können Religionsschulbücher sein, die ein staatliches und kirchliches Zulassungsverfahren durchlaufen, fachdidaktische Entwicklungen widerspiegeln, gesellschaftliche Zusammenhänge aufgreifen, in die Unterrichtsplanung einbezogen und von Lernenden häufig als normativ wahrgenommen werden.¹⁰ Aufgrund dieser Einflussmöglichkeiten auf die Unterrichtsgestaltung und damit die heranwachsende Generation ist es demnach unerlässlich, auch die Religionsschulbücher inhaltlich kritisch zu untersuchen.

Der Beitrag beschäftigt sich mit der visuellen Darstellung des Judentums und des jüdischen Lebens in katholischen Religionsschulbüchern unter der Fragestellung, wie das Thema Antisemitismus aktuell auf der Bildebene aufgegriffen wird und wie die Arbeit mit Bildern zur antisemitismuskritischen Bildung im Religionsunterricht beitragen kann.¹¹ Ziel ist es, einen ersten Einblick zu erhalten, wie aktuelle Religionsschulbücher das Thema Antisemitismus bildlich darstellen.

Dazu folgt zunächst ein Einblick in gegenwärtige Studien zum Antisemitismus im schulischen Kontext. Die Forschungsergebnisse zeigen, dass Antisemitismus eine bedeutende Herausforderung im schulischen Kontext darstellt und bei der Vermittlung des Themas oft Schwierigkeiten auftreten. Diese Herausforderungen spiegeln sich in Studien zu Schulbuchanalysen wider, die Vorurteile und Stereotype enthalten. Zudem werden

⁸ Dabei geht es Julia Bernstein, Marc Grimm und Stefan Müller nicht darum, dass der Religionsunterricht oder die Schule eine Lösung für ein Jahrtausende altes Problem der Mehrheitsgesellschaft entwickeln soll, sondern vielmehr darum, Antisemitismus erkennen und benennen zu können (vgl. Bernstein/Grimm/Müller 2022, 27–28).

⁹ Diskriminierung und Rassismus beginnen mit der Zuordnung Einzelner in konstruierte Gruppen, wodurch sich für eine rassismuskritische Religionsdidaktik die Aufgabe stellt, Stereotype zu irritieren und zu reflektieren (vgl. Willems 2022, 112).

¹⁰ Vgl. Caspary 2023.

¹¹ Die Darstellung »des« Judentums umfasst verschiedene Bezugsrahmen, da Kultur, Religion, der Staat Israel und die Erinnerungsgemeinschaft für unterschiedliche Strömungen und individuelle Lebensentwürfe bedeutsam sind. Diese Aspekte prägen das individuelle Verständnis von Judentum und verdeutlichen, dass es sich nicht um eine einheitliche Identität, sondern um eine Vielfalt dynamischer Identitäten handelt.

dann Ergebnisse zur Rolle der Lehrkraft bei der Auseinandersetzung mit Antisemitismus im Religionsunterricht thematisiert. Anschließend wird untersucht, ob und wie die Beschäftigung mit dem Thema Antisemitismus im katholischen Religionsunterricht in den Bildungsplänen von Baden-Württemberg und Bayern vorgesehen ist und welche Inhalte in welchen Klassenstufen behandelt werden. Darauf aufbauend werden für den Beitrag drei Bildaspekte explorativ-exemplarisch skizziert, die in gegenwärtigen, zugelassenen Religionsschulbüchern für Baden-Württemberg und den Publikationsstandort des vorliegenden Sammelbandes in Bamberg, demnach Bayern, zu finden sind, um die Frage zu beantworten, wie ausgewählte Schulbücher das Thema Antisemitismus bildlich darstellen. Abschließend werden Impulse für die Arbeit mit Bildern im Religionsunterricht als Beitrag für die Antisemitismusprävention erarbeitet. Die Ausführungen enden mit einem Fazit und Ausblick.

2. Einblicke in gegenwärtige Forschungsergebnisse und Studien

Die Ausführungen beziehen sich auf Vor- und Einstellungen schulischer Akteur:innen sowie auf die Schulbücher als Unterrichtsmaterial. Dazu werden aktuelle Forschungsergebnisse und Studien für den schulischen Kontext einbezogen: Diese zeigen, dass 1. Antisemitismus ein weit verbreitetes Phänomen in Schulen ist, 2. Herausforderungen in der Vermittlung des Themas Antisemitismus bestehen, 3. Schulbuchanalysen zu Kriterien für die Antisemitismusprävention beitragen können und 4. die Rolle der Lehrperson für die Vermittlung des Themas Antisemitismus im Religionsunterricht entscheidend ist.

2.1. Antisemitismus als weit verbreitetes Phänomen an Schulen

Julia Bernstein stellt in einer Sequenzanalyse qualitativer Interviews mit jüdischen Schüler:innen, ihren Angehörigen, aber auch jüdischen und nichtjüdischen Lehrkräften und Sozialarbeiter:innen sowie Expert:innen von 2020 für den Forschungskontext heraus, dass schulischer Antisemitismus das Kernproblem des Antisemitismus in Deutschland bildet, und leitet daraus die Relevanz ab, sich mit dem schulischen Kosmos zu be-

schäftigen.¹² Sie unterscheidet verschiedene Erscheinungsformen von Antisemitismus in der Interaktion von Lernenden und in Beziehung mit Lehrkräften, dimensioniert Antisemitismus als institutionelle Diskriminierung für jüdische Lernende, beschreibt Umgangsweisen von Betroffenen mit Antisemitismus und pädagogische Herangehensweisen, um mit Antisemitismus umzugehen.¹³ Der schulische Kontext kann die Konstruktion eines »jüdischen Anderen« bedingen, obgleich sich die deutsche Mehrheitsgesellschaft selbst als anti-antisemitisch und tolerant betrachtet.¹⁴ Folgende drei Problemschwerpunkte gehen aus ihrer Analyse hervor: 1. Sekundärer Antisemitismus und Nazisymbole; 2. Irritationen über Gemeinsamkeiten und Differenzen zwischen Antisemitismus und Rassismus und 3. die Überforderung mit Blick auf israelbezogenen Antisemitismus.¹⁵ Die Studie von Bernstein zeigt, dass Antisemitismus im schulischen Kontext nicht nur auf individueller Ebene zwischen Lernenden und Lehrenden auftritt, sondern Teil institutioneller Diskriminierung ist, weswegen die pädagogische Auseinandersetzung über die Problemschwerpunkte notwendig wird.

2.2. Herausforderungen in der thematischen Vermittlung von Nationalsozialismus und Antisemitismus

Die Konstruktionen von Abwehr, Distanz und Vorurteilsbildung zeigen sich nicht nur in der Sekundarstufe, sondern schulformübergreifend: In einer Studie mit Kindergruppen von Dritt- und Viertklässlern arbeitet Alexandra Flügel heraus, dass eine sechsstündige Unterrichtseinheit zum Nationalsozialismus eher zur Distanzierung gegenüber dem Holocaust und den Opfern führt.¹⁶ Die Studie zeigt, dass die inhaltlichen Themen Antisemitismus und Nationalsozialismus auf kindliche Distanz treffen.

¹² Vgl. Bernstein 2020, 14.

¹³ Vgl. Bernstein 2020.

¹⁴ Vgl. Willems 2020a, 155.

¹⁵ Vgl. Bernstein 2020, 200–382.

¹⁶ Die Distanz von Opfern des Holocaust kann dabei in *victim blaming* münden, wobei die Schuld an den Gewalttaten den Opfern angelastet wird. Dieser Mechanismus kann zur Relativierung von Täter:innen und einer Negation von Betroffenheit führen, aber auch die Verantwortungsübernahme verhindern (vgl. Chernivsky/Lorenz 2020, 28).

Dabei bezieht sich die Distanz in den befragten Kindergruppen nicht nur auf die mit den Themen Antisemitismus und Nationalsozialismus verbundenen Emotionen, sondern auch auf eine Distanzierung von den Opfern.¹⁷ Die Untersuchung von Alexandra Flügel hebt die Herausforderung hervor, Lernende mit dem Thema Nationalsozialismus und Antisemitismus nicht zu überwältigen. Dabei ist es wichtig, dass die Unterrichtseinheit auf die Altersgruppe Lernender zugeschnitten ist, um nicht zur Distanzierung der Lernenden gegenüber Jüdinnen:Juden im Kontext des Holocaust beizutragen. Nina Kölsch-Bunzen hält unter Berücksichtigung der Ergebnisse von Alexandra Flügel fest, dass Unterrichtseinheiten nicht nur zu Distanz und Überwältigung führen, sondern antisemitische Vorstellungen auch bestätigen und vertiefen können.¹⁸

2.3. Schulbuchanalysen und Antisemitismusprävention. Reflexion von Unterrichtsmaterialien

Für die Gestaltung einer Unterrichtseinheit zu den Themen Judentum und Antisemitismus ist das der Lehrperson vorliegende Unterrichtsmaterial relevant. Hierzu liegen seit den 1970er Jahren im Kontext antisemitismuskritischer Bildung verschiedene Studien vor, die das für den Religionsunterricht zugelassene Unterrichtsmaterial über Schulbuchanalysen prüfen.¹⁹ Eine von Julia Spichal verfasste Arbeit beschäftigt sich mit Vorurteilen gegen Jüdinnen:Juden im christlichen Religionsunterricht. Sie untersucht qualitativ-inhaltsanalytisch ausgewählte Lehrpläne und Schulbücher in Deutschland und Österreich unter besonderer Berücksichtigung des christlich-jüdischen Verhältnisses. Zentral für die Studie ist die Erkenntnis, dass junge Menschen antijüdische Vorurteile unreflektiert verwenden, wodurch Vorurteilsstrukturen weitergegeben und stabilisiert werden.²⁰ Julia Spichal resümiert, dass es um sachgemäße und ler-

¹⁷ Vgl. Flügel 2009, 246.

¹⁸ Vgl. Kölsch-Bunzen 2022, 18.

¹⁹ Für einen guten Überblick zur Schulbuchanalyse vgl. Henningsen 2023; für die Schulbuchanalysen zum Judentum vgl. exemplarisch Fiedler 1980; Kohler-Spiegel 1991; Rothgangel 1997; Spichal 2015.

²⁰ Vgl. Spichal 2015. Die Untersuchung von Spichal bezieht sich dabei auf Peter Fiedler, der im Rahmen des Freiburger Projekts unter der Leitung von Günter Biemer inhaltsanalytisch Kategorien entwickelt hat, um die Darstellung des Judentums im

nendengerechte Analysekatoren geht, die Sensibilität gegenüber anti-jüdischen Vorurteilen in Lehrplänen und Schulbüchern für den christlichen Religionsunterricht fördern.²¹

Eine Möglichkeit, Fallstricke in Schulbüchern zu reflektieren, bieten die Reflexionsfragen des Netzwerks antisemitismus- und rassismuskritische Religionspädagogik und Theologie *narrt*, die darauf zielen, antisemitische Negativstereotype aufzubrechen und Verlernprozesse anzustoßen. Kritisiert wird, dass das Judentum oft nicht direkt aus jüdischen Perspektiven, sondern aus der Fremdperspektive dargestellt wird und dass die Beschäftigung mit dem Antisemitismus nicht zur Reduktion jüdischen Lebens auf das Thema Antisemitismus führen sollte.²² Ziel der Thematisierung sollte sein, Antisemitismus nicht nur in der Vergangenheit zu betrachten, sondern gegenwärtigen Antisemitismus in unterschiedlichen Erscheinungsformen als Bedrohung für jüdisches Leben wahrzunehmen.²³ Die Reflexion von Schulbuchmaterial bietet für den Religionsunterricht die Möglichkeit, dass Schüler:innen nicht nur Wissen über das Judentum und Antisemitismus erwerben, sondern auch wichtige Kompetenzen im Umgang mit Abwehrstrategien und Pauschalisierungen kennenlernen. Diese Kompetenzen sind über das Thema Judentum und Antisemitismus hinaus von gesellschaftlicher Relevanz, da ähnliche Abwehr-

katholischen Religionsschulbuch zu untersuchen (Fiedler 1980). In den *Freiburger Leitlinien zum Lernprozess Christen Juden* werden theologische und didaktische Grundlagen zur Behandlung des Verhältnisses vom Christentum zum Judentum im katholischen Religionsunterricht gelegt. Die Leitlinien orientieren sich an der Wende, die mit dem Zweiten Vatikanischen Konzil (1962–1965) einherging und eine veränderte Einstellung gegenüber dem Judentum anbietet, die in den 1980er Jahren noch nicht im katholischen Religionsunterricht angekommen war. Günter Biemer beschreibt Voraussetzungen und didaktische Konsequenzen für den Lernprozess: Die gegenseitige Verwiesenheit von Christentum und Judentum, Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Heiligen Schriften, Jesus Christus als Grund der Gemeinsamkeit und Grund für Unterschiede sowie das Verhältnis der Kirche zum Judentum »nach Auschwitz« bilden Orientierungspunkte im Lernprozess. Mit dem Rahmenmodell offerieren Günther Biemer und Albert Biesinger eine Verhältnisbestimmung für den Lernprozess Christen – Juden, das hilfreich ist, um Hintergrundprozesse in der Entwicklung des Verhältnisses zum Judentum im Religionsunterricht nachzuvollziehen (vgl. Biemer/Biesinger, 1981).

²¹ Spichal 2015, 289.

²² Vgl. Dihle et al. 2024, 2.

²³ Dihle et al. 2024, 9.

mechanismen und Vereinfachungen auch in anderen gesellschaftlichen Bereichen auftreten können.

2.4. Erinnerung und Antisemitismusprävention. Die Rolle der Lehrkräfte

Das Thema Antisemitismusprävention berührt nicht nur die Lernenden, sondern auch die Lehrenden im schulischen Kontext. Die internationale Studie *Remember* stellt eine erste Untersuchung zur Erinnerung an den Holocaust im Religionsunterricht dar.²⁴ Es wurden 1200 Lehrkräfte aus Deutschland, Österreich und der Schweiz über ihre Motivation, die didaktische Umsetzung, aber auch eigene positive Erfahrungen und Widerstände beim Unterrichten des Themas befragt. Gerade die Ergebnisse zur didaktischen Umsetzung der Lehrpersonen sind für den Beitrag relevant. Eine Lehrkraft beschreibt dabei:

»Ich bearbeite diesen Themenkomplex an Hand [sic!] von zusammengestellten Materialien und Arbeitsblättern, die ich von Schulbüchern und anderen übernommenen Unterrichtsmaterialien zusammengestellt habe. [...]«²⁵

An diesem Beispiel wird deutlich, dass Lehrpersonen sich bei der Konzeption ihres Unterrichts auch zum Thema Antisemitismus(-prävention) auf Schulbücher und andere ihnen vorliegenden Unterrichtsmaterialien beziehen, da sie mit diesen Materialien in ihrer Unterrichtspraxis bislang gute Erfahrungen gemacht haben.²⁶ Inwiefern diese Erfahrungen mit einer kritischen Reflexion des Materials einhergehen und ob Lehrkräfte vor dem Einsatz in der Klasse das Material hinsichtlich bestehender Stereotype prüfen, bleibt in der Studie offen.

Allerdings geht aus der Studie auch hervor, dass der Religionsunterricht das Potenzial birgt, Erinnerungen weiterzugeben und gleichzeitig

²⁴ Forschungsgruppe REMEMBER 2020. Eine anamnetische, das bedeutet an dem Konzept der Erinnerung anknüpfende, Religionspädagogik findet ihren Bezugspunkt in der jüdischen Kultur und einer »Didaktik des Erinnerns« (Woppowa 2024, 228); vgl. vertiefend Greve 1999; Boschki 2015; Brumlik 2021.

²⁵ Forschungsgruppe REMEMBER 2020, 97.

²⁶ Vgl. Forschungsgruppe REMEMBER 2020, 143. Die positive Einschätzung der Lehrkräfte zu ihrem eigenen Unterrichtsmaterial wurde dabei empirisch nicht durch die qualitative oder quantitative Befragung von Schüler:innen zur Wahrnehmung des Unterrichtsmaterials geprüft und beruht daher auf einer subjektiven Einschätzung.

das lebendige Judentum einzubeziehen, wodurch Religionslehrpersonen einen Beitrag zur Antisemitismusprävention leisten können.²⁷

Dieser kursorische Überblick über aktuelle Forschung zeigt, dass Antisemitismus ein tief verwurzelt Problem im schulischen Kontext ist, das auf individueller Ebene und als institutionelle Diskriminierung auftritt. Die Vermittlung dieses Themas ist herausfordernd, da es zu emotionaler Distanz und Überforderung führen kann. Eine kritische Reflexion von Unterrichtsmaterialien, insbesondere von Schulbüchern, ist erforderlich, um antisemitische Stereotype zu verhindern und eine kompetente Auseinandersetzung mit dem Thema zu ermöglichen. Lehrkräfte spielen dabei eine entscheidende Rolle in der Erinnerungskultur und der Prävention von Antisemitismus. Der Religionsunterricht birgt das Potenzial, Erinnerungen zu tradieren und gegenwärtiges Judentum einzubeziehen.

Nachfolgend werden exemplarisch die Bildungspläne für Baden-Württemberg und Bayern befragt, wie das Thema Antisemitismus im katholischen Religionsunterricht verankert ist.²⁸ Die Beschäftigung mit den Bildungsplänen ist hilfreich, um den bildungspolitischen Rahmen dahingehend kennenzulernen, ob und wie das Thema Antisemitismus in aktuellen Religionsschulbüchern aufgegriffen wird.

3. Thema Antisemitismus im katholischen Religionsunterricht. Analyse der Bildungspläne von Baden-Württemberg und Bayern

Grundsätzlich ist festzuhalten, dass die Bildungspläne für Baden-Württemberg und Bayern das Thema Antisemitismus im katholischen Religionsunterricht im Kontext der Beschäftigung mit dem Judentum verorten. Ein historischer Meilenstein für die Thematisierung des Judentums im katholischen Religionsunterricht bildet das Zweite Vatikanische Konzil (1962–1965), das die negative Vergangenheit der Katholischen Kirche im Umgang mit Religionen aufarbeitet und eine offenere Einstellung gegen-

²⁷ Vgl. Forschungsgruppe REMEMBER 2020, 215–216.

²⁸ Der gymnasiale Bildungsplan von Baden-Württemberg wurde gewählt, da die Autorin des vorliegenden Beitrags sich in ihrer Promotionsarbeit mit der Darstellung von Judentum und Islam in gymnasialen Schulbüchern für Baden-Württemberg beschäftigt. Der gymnasiale Bildungsplan für Bayern wurde gewählt, um Leser:innen des Sammelbandes erste explorative Vergleiche und Ergänzungen zu zeigen.

über fremden Kulturen und Religionen einleitete. Stephan Leimgruber bezeichnet das Konzil als »kopernikanische Wende« von einer negativen zu einer positiven Einstellung gegenüber anderen Religionen, die die Konzilstexte erstmals offiziell bezeugen.²⁹ Zentral ist die Erklärung *Nostra Aetate*, die unter anderem die Verbundenheit von Christ:innen mit dem Volk Israel skizziert und dabei das Volk Israel als von Gott zuerst und unwiderruflich erwählt beschreibt.³⁰ Das Volk Israel und demnach das Judentum werden in *Nostra Aetate* 4 als Wurzel des Christentums dargestellt.

Mit etwas Zeitverzug zeigt sich diese kopernikanische Wende für den schulischen Kontext und in der Konzeption von Unterrichtsmaterialien.³¹ Für den gegenwärtigen Kontext werden für die Gestaltung von Schulbüchern auch die Bildungspläne betrachtet, da diese prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzen festlegen und Schulbücher sich an diesen orientieren. Um die Frage zu beantworten, ob und wie das Thema Antisemitismus im christlichen Religionsunterricht behandelt wird, werden explorativ-exemplarisch die gymnasialen Bildungspläne von Baden-Württemberg und Bayern für katholische Religionslehre betrachtet.

Der *Bildungsplan des Gymnasiums. Bildungsplan 2016: Katholische Religionslehre* für Baden-Württemberg teilt die Themen Judentum und Antisemitismus in der Sekundarstufe 1 auf. Das Thema Judentum soll nach dem Bildungsplan schwerpunktmäßig in der fünften und sechsten Klasse im Bereich »Religionen und Weltanschauungen« behandelt werden.³² In derselben Klassenstufe findet auch die Beschäftigung mit dem Islam statt. Die Kompetenzformulierung lautet:

²⁹ Vgl. Leimgruber 2007, 40.

³⁰ Vgl. Hünermann/Hilberath 2004, 355–362; ausführlich Boschki/Schwendemann 2015.

³¹ An der Stelle werden die kritischen Schulbuchanalysen von Peter Fiedler, Helga Kohler-Spiegel, Martin Rothgangel und Julia Spichal exemplarisch angeführt, die sich intensiv mit dem Thema Judentum im Religionsschulbuch befassen (vgl. Fiedler 1980; Kohler-Spiegel 1991; Rothgangel 1997; Spichal 2015).

³² Der gymnasiale Bildungsplan 2016 für katholische Religionsunterricht besteht für die inhaltsbezogenen Kompetenzen aus sieben Bereichen. Das sind Mensch, Welt und Verantwortung, Bibel, Gott, Jesus Christus, Kirche, Religionen und Weltanschauungen.

»Die Schülerinnen und Schüler können Erscheinungsformen von Judentum und Islam erläutern.

Sie können Aspekte des Judentums, des Christentums und des Islam miteinander vergleichen.

Sie können aufzeigen, wie Menschen verschiedener Religionen einander respektvoll begegnen können.«³³

Die Formulierung zeigt, dass es um Erscheinungsformen, die Vergleichbarkeit von Judentum, Islam und Christentum und die Begegnung von Menschen unterschiedlicher religiöser und weltanschaulicher Vorstellungen geht.

Für die inhaltliche Beschäftigung mit dem Judentum wird darauf hingewiesen, dass Schüler:innen »Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale« erklären können, dass sich die Lernenden also Wissen über Grundlagen der Religion Judentum aneignen sollen.

Um die drei monotheistischen Religionen zu vergleichen, sollen Schüler:innen Mose, Jesus und Mohammed in ihrer Bedeutung für die drei Religionen erläutern und »Inhalte und Bedeutung von Sabbat im Judentum, Sonntag im Christentum und Freitag im Islam miteinander vergleichen«³⁴. Die Religionen werden im Bildungsplan anhand zentraler Figuren sowie ihrer Rolle im Judentum, Islam und Christentum betrachtet. Zudem wird ein Vergleich wichtiger Wochentage angestellt.

Für den Bereich der interreligiösen Begegnung sollen die Schülerinnen und Schüler Fragen für religiöse Jüdinnen:Juden zum Thema Gebet, heiliges Buch und religiöses Leben entwickeln und erläutern, wie Menschen unterschiedlicher Religionen sich mit Respekt begegnen können.³⁵ Die Lernenden werden dazu angeregt, sich mit dem Thema Judentum als Religion näher zu beschäftigen und eigene Fragen auf drei ausgewählte, religiöse Themen auszuformulieren.

Im Kontext der Kompetenzformulierung für die fünfte und sechste Klasse findet sich kein Bezug zum Thema Antisemitismus. Vielmehr geht es um Grundlagenwissen zur Religion Judentum und die Vorberei-

³³ Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016, 20.

³⁴ Die hebräische Eigenbezeichnung »Schabbat« wird an der Stelle nicht verwendet. Mit »Sabbat« wird eine Bezeichnung aufgegriffen, die sich vor allem in der christlichen Überlieferung des Neuen Testaments in Bezug auf den jüdischen Feiertag zeigt (vgl. Dihle 2024, 27–33; Ronen 2022, 44–45).

³⁵ Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016, 20–21.

tung auf den interreligiösen Dialog mit Judentum und Islam.³⁶ Die Herausforderung besteht darin, dass auch hier antisemitische Vorurteilsstrukturen über die Unterrichtsinhalte (un-)bewusst aufgegriffen werden können.

Das Thema Antisemitismus wird im *Bildungsplan 2016* für Baden-Württemberg im Bereich »Kirche« der neunten und zehnten Klasse aufgegriffen. Schüler:innen sollen das Versagen von Christ:innen aufgrund des Unrechts der Shoah herausarbeiten und gleichzeitig zeigen, wie sich Menschen, der Botschaft Jesu folgend, kritisch gegenüber dem nationalsozialistischen Regime positionierten und Widerstand leisteten.³⁷ Hier zeigt sich, dass sich die konkrete Beschäftigung mit dem Thema Antisemitismus weniger auf jüdische Menschen bezieht und mehr auf die Christ:innen im Kontext der Shoah. Zudem ist das Thema historisch eingebettet und setzt nicht voraus, dass sich Lernende im Unterricht tiefergehend mit Formen von gegenwärtigem Antisemitismus auseinandersetzen sollen, was – angesichts der bereits angeführten Befunde der RIAS zu einer Zunahme antisemitischer verbaler und körperlicher Übergriffe – eine Leerstelle bildet.³⁸ Zudem scheint die Thematisierung jüdischer Perspektiven auf vergangene und gegenwärtige Formen von Antisemitismus nicht vorgesehen.

Für das Bundesland Bayern wird der *LehrplanPLUS Gymnasium* für das neunjährige Gymnasium im Schuljahr 2023/2024 für die Jahrgangsstufen fünf bis elf hinzugezogen.³⁹ Die Beschäftigung mit dem Judentum erfolgt nach diesem Lehrplan in der neunten Klasse unter dem Gegenstandsbereich »Religionen und Weltanschauungen« und zielt in circa 12 Unterrichtsstunden auf die Begegnung von Schüler:innen mit dem religiösen Judentum. Schüler:innen sollen Kompetenzen zu vier Bereichen erwerben.

Zum ersten Bereich gehört die Auseinandersetzung mit Spuren jüdischen Lebens im Umfeld der Schüler:innen. Als Orte jüdischen Lebens werden Friedhöfe, Synagogen, Gedenktafeln und Stolpersteine angeführt.

³⁶ Dennoch können auch bei der Beschäftigung mit Grundlagenwissen zur Religion Judentum im katholischen Religionsunterricht bewusst oder unbewusst Vorurteilsstrukturen aufgegriffen werden, die Antisemitismus begünstigen.

³⁷ Vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016, 39.

³⁸ Vgl. Bundesverband RIAS 2024, 48.

³⁹ Vgl. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München o. J.

Damit wird jüdisches Leben auf zwei Aspekte verengt, nämlich erstens auf tote Jüdinnen:Juden – über die Entdeckung von Friedhöfen, Gedenktafeln und Stolpersteinen, wobei Jüdinnen:Juden in diesem Kontext vor allem als Opfer der Shoah in den Blick geraten. Zweitens wird Bezug genommen auf Jüdinnen:Juden, die eine Synagoge besuchen, wodurch der generalisierende Eindruck entstehen kann, dass alle Jüdinnen:Juden sich einer Synagoge zugehörig fühlen und diese regelmäßig besuchen.

Als zweites sollen Schüler:innen die zentrale Stellung der Tora für die Religion des Judentums, den Glauben und die Kultur über die Gottesvorstellung und religiöse Praxen erläutern können. Damit geht es auch hier, wie bereits im *Bildungsplan 2016* von Baden-Württemberg, um religiöses Grundlagenwissen zum Judentum.

An dritter Stelle geht es um Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Traditionen von Judentum und Christentum und damit um einen Vergleich der Religionen.

Dieser wird im letzten Bereich historisch eingebettet, indem aufgrund der »belasteten Geschichte zwischen Judentum und Christentum« Schüler:innen die Relevanz des Dialogs für ein respektvolles Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher religiöser Überzeugungen begründen sollen.⁴⁰ Die inhaltlichen Erläuterungen zu den Kompetenzen geben an, dass die Behandlung der Shoah für die neunte Klasse angedacht ist.

Zusammenfassend erfolgt ein kurzer Überblick zu den Erkenntnissen aus den Bildungsplänen:

- Jüdisches Leben wird in beiden Bildungsplänen über religiöse Aspekte definiert, da Schüler:innen gemäß dem *Bildungsplan 2016* für Baden-Württemberg Wissen über Bräuche, Rituale, Traditionen und Versammlungsorte von Jüdinnen und Juden erwerben sollen. Nach dem *LehrplanPLUS* in Bayern wird zudem erwartet, dass sie sich mit Orten jüdischen Lebens, wie Synagogen und Erinnerungsorten, sowie mit der Bedeutung der Tora für die Gottesvorstellung und religiöse Praxis auseinandersetzen. In beiden Lehrplänen geht es um Wissen um konkrete religiöse Praktiken sowie Orte jüdischen Lebens.
- Das Thema Antisemitismus wird in beiden Bildungsplänen historisch eingebettet und bezieht sich auf christliche Perspektiven während der

⁴⁰ Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München o.J.

Shoah. Die Behandlung von Antisemitismus als Gegenwartsphänomen bleibt aus.

- Die Bildungspläne zeigen hinsichtlich der zeitlichen Beschäftigung mit dem Thema einen Unterschied. Denn das Thema Judentum wird im Bildungsplan für Baden-Württemberg in Klasse fünf und sechs thematisiert und anhand einer inhaltlichen Kompetenz zur Shoah aus christlicher Perspektive in Klasse neun vertieft. Für Bayern erfolgt die Beschäftigung mit dem Judentum in der neunten Klasse und der Lehrplan enthält die Beschäftigung mit der Shoah in einem Kompetenzbaustein.

Im Folgenden wird danach gefragt, wie Antisemitismus in für Baden-Württemberg und Bayern zugelassenen Schulbüchern auf der Bildebene aufgegriffen wird und welcher Bedeutung dabei dem Lernen mit Bildern zukommt.

4. Bildelemente zum Antisemitismus im Religionsschulbuch

»Gerade vor dem Hintergrund der gestiegenen Bedeutung von Bildquellen in den Geschichts- und Kulturwissenschaften ist besondere Sorgfalt beim unterrichtlichen Einsatz von Bildmaterial und bei dessen Kontextualisierung angezeigt.«⁴¹

Die gestiegene Bedeutung von Bildern berührt auch die Unterrichtsgestaltung in der Bildauswahl, der Kontextualisierung und dem Unterrichtseinsatz im katholischen Religionsunterricht.⁴² Die folgende Skizze knüpft an Überlegungen meines Promotionsprojekts *Bilder zu Islam und Judentum. Theoretische Analyse von Schulbuchbildprogrammen und empirische Untersuchung von Bildern Jugendlicher* an.⁴³ Es untersucht die Darstellung von Judentum und Islam in katholischen Religionsschulbüchern für Gymnasien in Baden-Württemberg zwischen 1970 bis 2022 sowie die subjektive Wahrnehmung Jugendlicher zum Judentum.

Die folgende inhaltliche Betrachtung fokussiert sich auf gegenwärtige Darstellungen von Antisemitismus in Religionsschulbüchern. Dieser Bei-

⁴¹ GEI 2015, 39.

⁴² Für einen guten Überblick über Antisemitismus in Bildern vgl. Bernstein/Diddens 2023.

⁴³ Ein kurzer Überblick über mein Projekt findet sich unter Hofmann 2023.

trag bezieht sich dabei auf eine der drei von Joachim Willems 2020 formulierten Zielperspektiven zum Umgang mit dem Judentum:

»Du sollst (1.) Antisemitismus in Unterrichtsreihen zum Judentum ansprechen, aber auch (2.) Judentum zum Thema machen, ohne von Antisemitismus zu reden, und (3.) Antisemitismus zum Thema machen, ohne von jüdischer Religion zu reden.«⁴⁴

In der ersten Zielperspektive geht es um das Kennenlernen von Antisemitismus im Kontext des Themas Judentum. Für den Beitrag werden drei Bildaspekte explorativ-exemplarisch skizziert, die in gegenwärtig zugelassenen Religionsschulbüchern für Baden-Württemberg und Bayern zu finden sind, um die Frage zu beantworten, wie Schulbücher das Thema Antisemitismus auf der Bildebene darstellen.⁴⁵

4.1. *Ecclesia* und *Synagoga*. Auseinandersetzung mit christlichem Antijudaismus in der Vergangenheit

In gegenwärtigen Schulbüchern erfolgt in einem ersten Schritt die Beschäftigung mit dem Thema »Christlicher Antijudaismus«. Dieses wird über einen historischen Rückblick mit besonderem Fokus auf das Mittelalter behandelt. Die Auseinandersetzung mit dem christlichen Antijudaismus steht dann in Kontinuität zum Thema Antisemitismus im 20. Jahrhundert unter nationalsozialistischer Herrschaft mit dem Schwerpunkt der kirchlichen Aktivitäten während des Nationalsozialismus. Inwiefern das Schulbuch durch diesen Aufbau eine kausale Verbindung zwischen christlichem Antijudaismus und Kirche während des nationalsozialistischen Regimes knüpft, muss an der Stelle offenbleiben. Vielmehr ist von Interesse, wie christlicher Antijudaismus bildlich dargestellt wird.

In *Leben gestalten 3* 2020, das für Baden-Württemberg, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz und im Saarland zugelassen ist, findet sich eine Gegenüberstellung von *Ecclesia* und *Synagoga* am Fürstenportal des Bamberger

⁴⁴ Willems 2020b, 40. Jenseits des explorativ-exemplarischen Beitrags ist die Betrachtung des Zusammenspiels aus den von Willems formulierten Zielperspektiven zu betrachten, um ein umfängliches Bild der Themenkomplexe zu generieren.

⁴⁵ Vgl. Birner/Leuser 2023. *Leben gestalten 9* Bayern ist als neues Buch für diese Altersgruppe nach dem neuen LehrplanPLUS zugelassen (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2024, 30–32).

Doms aus dem 13. Jahrhundert.⁴⁶ Die Darstellung der *Ecclesia* folgt einem theologischen Muster, da sie aufrecht und gekrönt dasteht. In einigen Darstellungen hält sie Zepter und Kelch in der Hand als Zeichen ihrer königlichen Herrschaft und als symbolische Darstellung der Substitutionslehre, über welche die Kirche Israel als erwähltes Volk abgelöst habe. Im Gegensatz dazu steht die *Synagoga* mit herabhängenden Schultern, gebrochener Lanze, herabhängenden Gesetzestafeln und Augenbinde.⁴⁷

Die Darstellung von Judentum und Christentum durch die Figuren *Ecclesia* und *Synagoga* steht inhaltlich weit entfernt von der Lebenswelt der Lernenden und sollte daher im Unterricht aufgearbeitet werden. Ohne die kontextuelle Einbettung in ein antijüdisches Umfeld der Vergangenheit verstärkt die Schulbuchdarstellung eine hierarchisierende Gegenüberstellung von Christentum und Judentum.⁴⁸ Für Schüler:innen könnte der Eindruck entstehen, dass die *Ecclesia* (als »Kirche« verstanden) weiterhin über die *Synagoga* (als »Synagoge« verstanden) triumphiert, was anti-judaistische Vorstellungen verstärken könnte. Die Schulbuchdarstellung bietet somit einen Impuls und Ansatzpunkt, um sich dem Thema christlicher Antijudaismus in der Vergangenheit im Religionsunterricht zu nähern. Für die Lehrperson ergibt sich dabei die Aufgabe, eine solche Kontextualisierung und Verortung der Darstellung mit Schüler:innen vorzunehmen.

4.2. Bilder zu Antisemitismus als Gegenwartsphänomen

Wenn Bilder zu gegenwärtigem Antisemitismus in katholischen Religionsschulbüchern aufgegriffen werden, beziehen sich diese auf Gebäude, die entweder durch antisemitische Übergriffe gekennzeichnet sind oder polizeilichen Schutzes bedürfen. Für beide Darstellungsformen folgt ein Beispiel.

Im Schulbuch *Mittendrin* 2020 für Klasse sieben und acht aus Baden-Württemberg findet sich auf der thematischen Doppelseite »Und was

⁴⁶ Vgl. Tomberg 2020, 164; Siehe hierfür den Beitrag »Schwieriges Erbe: Christlicher Antijudaismus im Bildprogramm mittelalterlicher Kirchenbauten am Beispiel des Bamberger Doms« von Birgit Kastner im vorliegenden Sammelband.

⁴⁷ Vgl. Boschki/Schwendemann 2017, 218–219.

⁴⁸ Vgl. Weisband/Havemann 2021, 161.

glaubst du?» eine Sammlung von verschiedenen Bildern.⁴⁹ Ein Bild zeigt zwei bewaffnete Polizisten vor einer Synagoge. Das Bild enthält keine Bildunterschrift. Für Schüler:innen ohne Hintergrundwissen ist es schwierig zu identifizieren, dass die beiden Männer die Synagogenbesucher:innen beschützen. Ansonsten lässt das Bild einen weiten Interpretationsspielraum zu. Lernende könnten auch assoziieren, dass die Polizei möglicherweise das Gebäude umstellt und dadurch einem antisemitischen Narrativ folgen, dass selbst der Staat jüdisches Leben misstrauisch bäugt und die nicht dargestellten Synagogenbesucher:innen »geheimnisvollen« Aktivitäten im Inneren der Synagoge nachgehen. Eine kontextuelle Einordnung im Unterricht wird dadurch notwendig. Die Bildbetrachtung bietet eine Lernchance, um den Perspektivenwechsel einzuüben und Empathie zu stärken, indem die Lernenden sich beispielsweise vorstellen, wie es sich anfühlen würde, wenn ihre eigene Sicherheit beim Besuch eines Gottesdienstes nur noch durch Polizeischutz zu gewährleisten wäre.

Im Schulbuch *Leben gestalten 9* 2023, der neunten Klasse für Bayern, wird im Unterkapitel »Zwischen Austausch und Verfolgung – Eckpunkte einer wechselvollen Geschichte« eine Fotografie verwendet.⁵⁰ Die Fotografie zeigt die Synagogentür von Halle mit den Einschusslöchern des 11. Oktobers 2019. Damit greift das Schulbuch einen antisemitischen Übergriff der Gegenwart auf und verweist auch im Verfasser:innentext darauf, dass Antisemitismus kein Phänomen der Vergangenheit darstellt, sondern jeden und jede einzelne in der Gegenwart betrifft. Zum Bild liegt auf der Doppelseite keine Aufgabe oder Vertiefung des Dargestellten vor.⁵¹ Eine Lernchance des Bildelements liegt im Kennenlernen einer exemplarischen Form von gegenwärtigem Antisemitismus und einer sich daraus ergebenden gesellschaftlichen Verantwortung.

Über die visuelle Darstellung wird das Thema Antisemitismus für Schüler:innen in die Gegenwart zurückgebunden. Allerdings bleibt es auf

⁴⁹ Bosold/Michalke-Leicht 2020, 142–143.

⁵⁰ Birner/Leuser 2023, 116–117.

⁵¹ Eine weitere Lernchance würde sich aus ergänzenden Aussagen von Überlebenden zum Bildelement ergeben. Dadurch könnten Lernende verschiedene Perspektiven von Betroffenen kennenlernen – sowohl aus der Synagoge als auch aus den umliegenden bedrohten Orten wie dem Imbissgeschäft. Unter Rückbezug auf die christlich-jüdischen Beziehungen könnten Lernende diskutieren, welche Aufgaben sich für Christ:innen ableiten, um in Gegenwart und Zukunft eine jüdisch-christliche Geschichte jenseits von Verfolgung und Hass fortzuschreiben.

einer abstrakten Ebene, da in beiden Beispielen zwar Folgen von gegenwärtigem Antisemitismus dargestellt werden, nicht aber konkrete Menschen einbezogen werden. Dabei geht es nicht darum, mit weiteren Darstellungen Jüdinnen:Juden als Opfer darzustellen, sondern um Multiperspektivität für Schüler:innen: Lernende sollten Perspektiven von Jüdinnen:Juden kennenlernen, die sich mit Antisemitismus in der Gegenwart konfrontiert sehen.⁵²

4.3. Bilder zum Aktivismus gegen Antisemitismus

Obgleich die Bildungspläne aus Bayern und Baden-Württemberg in den inhaltsbezogenen Kompetenzen nicht explizit auf Antisemitismus als Gegenwartsphänomen für den katholischen Religionsunterricht eingehen, enthalten jüngste Schulbücher Initiativen, um aktiv Antisemitismusprävention zu betreiben.

Ein Beispiel bietet *Leben gestalten 9* 2023 für Bayern. Am Ende der Unterrichtseinheit »Begegnung mit dem jüdischen Glauben« findet sich der Baustein »»Eine Zukunft ohne Antisemitismus« – Gestaltung eines Flyers«. ⁵³ Das Bild zeigt einen jungen Menschen, der ein Protestplakat in der Hand hält. Die Aufschrift »Gemeinsam für eine bessere Zukunft ohne Antisemitismus und Judenhass« ist der Initiative *Marsch des Lebens* zuzuordnen und stammt von 2021. ⁵⁴ Auf dem Plakat sind zudem kleine Davidsterne abgebildet, und im Hintergrund der Fotografie sieht man verschwommen weitere bunt gekleidete Menschen mit Kopfbedeckungen und teilweise mit Rucksäcken. Obgleich die Personen anonym bleiben, bieten sie ein Beispiel für das aktive Engagement gegen Antisemitismus und für jüdisches Leben in der Gegenwart. Didaktisch ist das Bild mit der Aufgabe verknüpft, einen Flyer für die Unterstützung der Initiative zu

⁵² Zum bildungstheoretischen Gedanken der Multiperspektivität vgl. Duncker 2005, 9.

⁵³ Birner/Leuser 2023, 120.

⁵⁴ Die Forderung auf dem Plakat des gezeigten Jugendlichen ist der Initiative *Marsch des Lebens* zuordenbar, die vom »Marsch für das Leben« des Bundesverbandes Lebensrecht zu unterscheiden ist. Der »Marsch des Lebens« richtet sich in der Gegenwart gegen Gleichgültigkeit und Schweigen, welches in der Vergangenheit mehrheitlich den Holocaust erst ermöglichte. Die Initiative setzt ein Zeichen gegen Antisemitismus und Fremdenhass (vgl. Marsch des Lebens e.V. o.J.).

entwerfen und auf das erworbene Wissen aus der Unterrichtseinheit zum Judentum zurückzugreifen. Die Verbindung von Aufgabe und Bild öffnet Lernenden die Möglichkeit, sich mit dem Thema Judentum sowie jüdischem Leben in der Gegenwart auseinanderzusetzen. Die Bildinhalte sind notwendig, um sich in die Initiative hineinzusetzen, wodurch eine enge Kopplung zwischen Bildinhalt und Aufgabenstellung besteht.

Für Lernende in Baden-Württemberg wird in *Leben gestalten* 1 (2016) am Ende des Kapitels »Wie lieb ist mir deine Weisung<: Das Judentum< der Blickwechsel »An einem Ort neu anfangen« aufgegriffen.⁵⁵ Inhaltlich greift der Verfasser text die Themen Fremdheit, Überwindung von Fremdheit sowie das gelingende Zusammenleben von Menschen mit unterschiedlichen religiösen Perspektiven auf. Visuell wird mit einer Fotografie gearbeitet. Diese zeigt eine Menschenmenge, die auf ein Stadttor zuzieht. Zentral im Bild ist ein selbstgebasteltes Schild mit der Aufschrift »Refugees Welcome«. Es handelt sich um die gleichnamige Demonstration »Refugees welcome« am 1. Mai 2015 auf dem Chlodwigplatz in Köln. Die Aufgaben beziehen sich nur indirekt auf das Bild, da Schüler:innen sich beispielsweise darüber austauschen sollen, wo sie das Gefühl hatten, fremd zu sein oder was Menschen benötigen, um sich aufgenommen zu fühlen. Die Kopplung an das Thema Judentum erfolgt lediglich über einen Fremdheits- und Flüchtlingsaspekt, wodurch am Ende der Unterrichtseinheit zum Judentum statt Offenheit und neuen Erkenntnissen der Blickwechsel zum Thema Fremdheit und Flüchtlingen steht.

Antisemitismus als Phänomen wird in dem Blickwechsel zum Thema Fremdheit und Willkommensgefühl auf einer Metaebene verhandelt und muss durch Impulse der Lehrkraft in den Unterricht eingebracht werden, da das Thema für die Lernenden zunächst nicht vordergründig erkennbar ist. Es erscheint sinnvoll, über die eigene Fremdheit und die Fremdheit anderer nachzudenken. Allerdings könnte der vertiefende Blickwechsel nach dem Kapitel zum Judentum auch jenseits der Perspektive von Fremdheit und Flucht behandelt werden: Beispielsweise indem Perspektiven jüdischer Jugendlicher aufgegriffen werden, wie es für sie ist, in Deutschland zu leben, welche Herausforderungen bestehen und wie sich

⁵⁵ Tomberg 2016, 50. Der Begriff »Blickwechsel« bezeichnet einen thematischen Abschnitt eines jeden Kapitels im Schulbuch *Leben gestalten*, der eine Horizonterweiterung der thematischen Erarbeitung anleitet und eine tiefergehende Beschäftigung mit dem Kapitel fördern soll (vgl. Tomberg 2016, 2).

junge Menschen aktiv für ein friedliches Zusammenleben einsetzen. Diese Überlegungen nähern sich der Lebenswelt der Schüler:innen an, und am Ende der Einheit zum Judentum stünde dann keine negative Rahmung von Jüdinnen:Juden als Fremde oder Flüchtlinge.

Ausgehend von den ersten Beobachtungen zur visuellen Darstellung des Themas Antisemitismus beschäftigt sich das folgende Kapitel mit der zweiten Teilfrage, wie der Religionsunterricht mit visuellen Elementen zu einer antisemitismuskritischen Bildung beitragen kann.

5. Impulse für die Arbeit mit Bildern als Beitrag zur Antisemitismusprävention

Der Religionsunterricht öffnet einen Raum für die Beschäftigung mit jüdischem Leben und Judentum. Denn, wie die Bildungspläne zeigen, geht es im Religionsunterricht nicht primär um die Auseinandersetzung mit dem Thema Antisemitismus. Vielmehr wird Antisemitismus eingebettet in die Geschichte einer christlich-jüdischen Beziehung über die Jahrhunderte. Der Religionsunterricht kann Lernenden ermöglichen, das Judentum jenseits von Antisemitismus kennenzulernen, und trägt bereits durch diese Thematisierung von Judentum und jüdischem Leben in Deutschland zu einer Grundlagenbildung bei. Judentum und jüdisches Leben können von Lernenden jenseits der Negativfolien von Ausgrenzung, Verfolgung und Vernichtung erfahren werden.⁵⁶ Dazu ist es notwendig, »das« Judentum in seiner Vielseitigkeit und Vielfalt darzustellen.⁵⁷ Diese innerjüdische Vielfalt zu berücksichtigen wäre auch ein Anliegen für die Bildungspläne, die bislang auf religiöses Grundlagenwissen zu Ritualen, Festen und dem Umgang mit der Tora abzielen.

Bilder können dazu beitragen, Judentum und jüdisches Leben in seiner religiösen, ethnischen und kulturellen Dimension kennenzulernen. Über Bilder können Gegennarrative gezeigt werden, die bestehende antisemitische Narrative und Stereotype aktueller medialer Diskurse irritie-

⁵⁶ Vgl. Brankovic/Kranz 2022, 151–161.

⁵⁷ Es geht dabei um die Dekonstruktion vermeintlich homogener Identitäten und um die Darstellung der Pluralität von individuellen, aber auch kollektiven Identitäten (vgl. Woppowa 2024, 227).

ren.⁵⁸ Dadurch können Vorstellungen angereichert werden, die ein differenziertes Bild von Judentum und jüdischem Leben zeichnen, bestehende stereotype Vorstellungen nicht tradieren und Möglichkeiten zum Aufbruch stereotyper Vorstellungen bieten.

Hierfür können Perspektiven jüdischer Kinder und Jugendlicher einbezogen werden, die auf der Peer-Ebene von ihren Erfahrungen erzählen.⁵⁹ Gerade auch für das Thema Aktivismus gegen Antisemitismus sollten jüdische Stimmen und Quellen eingebracht werden, um die Geschichte der Gegenwart nicht weiter nur aus einer deutschen, eurozentrischen, christlichen Perspektive zu erzählen.⁶⁰ Dazu sollte Antisemitismus nicht abstrakt bleiben und auf der Bildebene mit ›Tatorten‹ verbunden werden, sondern beispielsweise mit O-Tönen jüdischer Lernender und Lehrender, was Antisemitismus für sie im Alltag bedeutet und wie sie ihn im Alltag erfahren.⁶¹

Die Entwicklung der christlich-jüdischen Beziehungen über die Jahrhunderte und der Verweis auf christlichen Antijudaismus durch die Darstellung von *Ecclesia* und *Synagoga* kann für Schüler:innen durch neue gegenwärtige Darstellungsformen von *Ecclesia* und *Synagoga* ergänzt werden, die eine Beziehung jenseits von christlichem Antijudaismus zeigt. Beispielhaft hierfür ist ein Bild von *Synagoga and Ecclesia in Our Time*, wie sie von Joshua Koffman an der Universität St. Joseph's Philadelphia entworfen wurde.⁶² Über die Thematisierung dieser Darstellung könnten Lernende nach der Unterrichtseinheit im Religionsunterricht eigene Bil-

⁵⁸ Mediale und gesellschaftliche Diskurse greifen Judentum und jüdisches Leben im Kontext von Gedenktagen und des Nationalsozialismus, aber auch von gegenwärtigen Konflikten wie dem Nahostkonflikt und Anschlägen auf Jüdinnen:Juden auf, wodurch Judentum und jüdisches Leben für Lernende mit wenig bis keinem Kontakt zum Judentum im Alltag über Gedenktage und Nationalsozialismus historisiert, über gegenwärtige mediale Berichterstattung problematisiert und durch die Anschläge viktimisiert dargestellt werden; vgl. weiterführend dazu Hübscher/Kaddor/Pfaff 2022.

⁵⁹ Der didaktische Ansatz der Perspektivenübernahme ist dabei eine Möglichkeit, die eigene Perspektive in Balance zu anderen Perspektiven zu setzen (vgl. Kropač 2021, 317).

⁶⁰ Vgl. Erlbaum 2022.

⁶¹ Vgl. mögliche O-Töne in der Studie von Bernstein 2020.

⁶² Boschki/Schwendemann 2017, 219.

der entwerfen, wie sie die Beziehung von Judentum und Christentum darstellen würden, und diese wiederum miteinander diskutiert werden.

Insgesamt kann das Lernen mit Bildern im Religionsunterricht zur tiefergehenden Beschäftigung mit Antisemitismus beitragen, da Lernende historische und gegenwärtige Dimensionen des Themas kennenlernen können und angeregt werden, Auswirkungen von Antisemitismus auf das jüdische Leben in Vergangenheit und Gegenwart nachzuvollziehen. Wichtig ist jedoch, dass Bilder nicht isoliert betrachtet werden, sondern immer im Kontext einer kritischen Auseinandersetzung mit Antisemitismus und einer respektvollen Beschäftigung mit jüdischem Leben stehen.

6. Ausblick und Fazit

Das eingangs zitierte Schulbuch von 1974 zeigt, dass bereits damals verschiedene Begründungsmuster für Antisemitismus thematisiert wurden – teils jedoch mit problematischen Formulierungen wie »instinktiver Ablehnung«. Solche Darstellungen können Antisemitismus als natürliche Reaktion erscheinen lassen, statt ihn als historisch gewachsenes Weltbild zu kennzeichnen. Das bestätigt die Notwendigkeit einer reflektierten Auseinandersetzung mit Antisemitismus im Unterricht. Schulbücher sollten daher nicht nur historische Bezüge herstellen, sondern auch Sprache und Bildmaterial kritisch hinterfragen.

Die Bildungspläne für den katholischen Religionsunterricht in Baden-Württemberg und Bayern behandeln Antisemitismus nur skizzenhaft, doch die untersuchten Schulbücher greifen das Thema über Bilder zu christlichem Antijudaismus, aktuellen antisemitischen Vorfällen und Initiativen gegen Antisemitismus auf. Diese verdeutlichen, dass Antisemitismus nicht nur ein historisches Phänomen, sondern bis heute prägend für das Leben vieler Jüdinnen:Juden ist. Schüler:innen sollten das Judentum daher nicht isoliert kennenlernen, sondern im Kontext seiner Geschichte und gesellschaftlicher Entwicklungen verstehen.

Bilder im Religionsunterricht spielen dabei eine zentrale Rolle, bergen aber auch Risiken: Bilder können zur Verobjektivierung beitragen oder antijüdische Vorurteile ungewollt verstärken. Auch der begrenzte Seitenumfang von Schulbüchern, die vereinfachte Darstellung komplexer Themen und die begrenzte Unterrichtszeit setzen der Darstellung Grenzen.

Um dem entgegenzuwirken, sollten bildliche und sprachliche Gegennarrative eingesetzt werden, die bestehende Vorstellungen irritieren, revidieren und festgefahrenen Vorstellungen eine Vielfalt an Bildern entgegensetzen. So können Schüler:innen dazu angeregt werden, eigene Denkmuster zu hinterfragen. Schulbuchgestalter:innen tragen die Verantwortung, Lehrkräfte bei der Auswahl geeigneten Unterrichtsmaterials zu unterstützen, wodurch Lehrkräfte den Unterricht didaktisch an den Bedürfnissen der Schüler:innen ausrichten können. Im Idealfall werden antisemitismuskritische Kriterien in die Konzeption von Schulbüchern integriert und fördern so eine reflektierte Auseinandersetzung mit dem Thema. Durch die kritische Auswahl und Reflexion von Bildmaterial können Lehrkräfte dazu beitragen, dass der Religionsunterricht einen bedeutenden Beitrag gegen Antisemitismus und für ein respektvolles, informiertes Verständnis jüdischen Lebens leistet.

Literatur

Primärliteratur

- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2024): Lernmittel LehrplanPLUS Gymnasium, <https://www.km.bayern.de/unterrichten/unterrichtsalltag/lernmittel> (zuletzt geprüft am 31.07.2024).
- Hünemann, Peter / Hilberath, Bernd Jochen (Hg.) (2004): Herders Theologischer Kommentar zum Zweiten Vatikanischen Konzil, Bd. 1, Die Dokumente des Zweiten Vatikanischen Konzils. Lateinisch-deutsch, Freiburg i.Br./Basel/Wien, 355–362.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut für Schulentwicklung (Hg.) (2016): Bildungsplan des Gymnasiums. Bildungsplan 2016: Katholische Religionslehre, Stuttgart, http://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lsw/export-pdf/depot-pdf/ALLG/BP2016BW_ALLG_GYM_RRK.pdf (zuletzt geprüft am 31.07.2024).
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (o.J.): LehrplanPLUS Gymnasium, <https://www.lehrplanplus.bayern.de/schulart/gymnasium> (zuletzt geprüft am 31.07.2024).

Zentralrat der Juden in Deutschland / Bund-Länder-Kommission der Antisemitismusbeauftragten / Kultusministerkonferenz (2021): Gemeinsame Empfehlung des Zentralrats der Juden in Deutschland, der Bund-Länder-Kommission der Antisemitismusbeauftragten und der Kultusministerkonferenz zum Umgang mit Antisemitismus in der Schule, o.O., https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_06_10-Gemeinsame_Empfehlung-Antisemitismus.pdf (zuletzt geprüft am abgerufen 31.07.2024).

Sekundärliteratur

- Bernstein, Julia (2020): Antisemitismus an Schulen in Deutschland. Befunde – Analysen – Handlungsoptionen, Weinheim.
- Bernstein, Julia / Diddens, Florian (2023): Antisemitische Kontinuitäten in Bildern (Antisemitismus und Bildung), Frankfurt a.M.
- Bernstein, Julia / Grimm, Marc / Müller, Stefan (2022): Jüdinnen und Juden als Objekte oder als Subjekte? Überlegungen zu einem Paradigmenwechsel, in: Bernstein, Julia / Grimm, Marc / Müller, Stefan (Hg.): Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln (Antisemitismus und Bildung 2), Frankfurt a.M., 17–31.
- Biemer, Günter / Biesinger, Albert (1981): Freiburger Leitlinien zum Lernprozess Christen Juden. Theologische und didaktische Grundlegung (Lernprozess Christen Juden 2), Düsseldorf.
- Boschki, Reinhold (2015): »Erinnerung/Erinnerungslernen«, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon, <https://bibelwissenschaft.de/stichwort/100048/> (zuletzt geprüft am 31.07.2024).
- Boschki, Reinhold / Schwendemann, Wilhelm (2017): Synagoga und Ecclesia in unserer Zeit, in: ZfBeg 3, 218–219.
- Boschki, Reinhold / Schwendemann, Wilhelm (Hg.) (2015): Nostra Aetate 4. Wendepunkt im Verhältnis von Kirche und Judentum – bleibende Herausforderung für die Theologie (Studien zu Judentum und Christentum 30), Paderborn.
- Brankovic, Carina / Kranz, Dani (2022): Jüdische Gegenwart in Deutschland. Mehr als Antisemitismus und Exotenzirkus, in: APuZ-Edition. Jüdisches Leben in Deutschland, Bonn, 151–161.
- Brumlik, Micha (2021): »Erinnerungslernen, jüdisch«, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon, <https://bibelwissenschaft.de/stichwort/200762/> (zuletzt geprüft am 31.07.2024).
- Bundesverband der Recherche- und Informationsstellen Antisemitismus e.V. (Bundesverband RIAS) (Hg.) (2024): Antisemitische Vorfälle in Deutschland 2023, Berlin.

- Caspary, Christiane (2023): »Schulbücher, aktuelle, evangelische, Sekundarstufe 1«, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon, <https://bibelwissenschaft.de/stichwort/100130/> (zuletzt geprüft am 31.07.2024).
- Chernivsky, Marina / Lorenz, Friederike (2020): Antisemitismus im (Schul-)Alltag. Erfahrungen und Umgangsweisen jüdischer Familien und junger Erwachsener, Berlin.
- Dihle, Ariane u.a. (2024): Die Repräsentation des Judentums in Schulbüchern und anderen Unterrichtsmaterialien. Ein antisemitismuskritischer Fragenkatalog zur Verbesserung der Darstellungen, in: Inventur. Schulbücher jüdisch-christlich bedenken. epd-Dokumentation 15, 46–54.
- Dihle, Ariane (2024): Auf der Suche nach einer antisemitismuskritischen Thematisierung von Sonntag und Schabbat, in: Inventur. Schulbücher jüdisch-christlich bedenken. epd-Dokumentation 15, 27–33.
- Duncker, Ludwig (2005): Professionalität des Zeigens. Mehrperspektivität als Prinzip der Allgemeinen Didaktik, in: Duncker, Ludwig / Sander, Wolfgang / Surkamp, Carola (Hg.): Perspektivenvielfalt im Unterricht, Stuttgart, 9–20.
- Erlbaum, Shila (2022): Jüdische Vielfalt und Realität in Deutschland, in: Bernstein, Julia / Grimm, Marc / Müller, Stefan (Hg.): Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln (Antisemitismus und Bildung 2), Frankfurt a.M., 35–46.
- Fiedler, Peter (1980): Das Judentum im katholischen Religionsunterricht. Analyse, Bewertung, Perspektiven, Düsseldorf.
- Flügel, Alexandra (2009): »Kinder können das auch schon mal wissen...« Nationalsozialismus und Holocaust im Spiegel kindlicher Reflexions- und Kommunikationsprozesse, Opladen / Farmington Hills.
- Forschungsgruppe Rember (2020): Erinnerung an den Holocaust im Religionsunterricht. Empirische Einblicke und didaktische Impulse (Religionspädagogik innovativ 35), Stuttgart.
- Freuding, Janosch (2022): Fremdheitserfahrungen und Othering. Ordnungen des »Eigenen« und »Fremden« in interreligiöser Bildung (Religionswissenschaft 29), Bielefeld.
- Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung (GEI) (2015): Deutsch-israelische Schulbuchempfehlungen (Eckert. Expertise Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung 5), Göttingen, <https://repositor.y.gei.de/server/api/core/bitstreams/d95ea5af-740d-4fb7-adb5-957a3c429422/content> (zuletzt geprüft am 31.07.2024).
- Greve, Astrid (1999): Erinnern lernen. Didaktische Entdeckungen in der jüdischen Kultur des Erinnerns (Wege des Lernens 11), Neukirchen-Vluyn.
- Henningsen, Julia (2023): »Schulbuchanalyse«, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon, <https://bibelwissenschaft.de/stichwort/201081/> (zuletzt geprüft am 31.07.2024).

- Hofmann, Julia (2023): Bilder im Religionsunterricht. Visuelle Darstellungen von Judentum und Islam in Schulbüchern und die Wahrnehmung Jugendlicher im interreligiösen Lernen, in: rabs 4, 4–5.
- Hübscher, Monika / Kaddor, Lamya / Pfaff, Nicolle (2022): »Ich weiß, dass sie existieren ...« Kontexte der Begegnung junger Menschen mit jüdischem Leben, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): Jüdisches Leben in Deutschland (Schriftenreihe 10799), Bonn, 274–283.
- Kohler-Spiegel, Helga (1991): Juden und Christen: Geschwister im Glauben. Ein Beitrag zur Lehrplantheorie am Beispiel Verhältnis Christentum Judentum (Lernprozess Christen Juden 6), Freiburg i.Br.
- Kölsch-Bunzen, Nina (2022): Gut aufgestellt gegen Antisemitismus? Die Förderung von Antisemitismusprävention in Kindertagesstätten und Schulen durch Kinderbibeln, Kinderkorane und Schulbücher, Weinheim/Basel.
- König, Klaus (2020): Religiöse Selbstsozialisation durch Popkultur, in: Kontakt. Informationen zum Religionsunterricht im Bistum Augsburg 15, 32–35.
- Kropač, Ulrich (2015): »Religiosität, Jugendliche«, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon, <https://bibelwissenschaft.de/stichwort/100087/> (zuletzt geprüft am 31.07.2024).
- (2021): Perspektivübernahme und Perspektivenwechsel, in: Kropač, Ulrich / Riegel, Ulrich (Hg.): Handbuch Religionsdidaktik, Stuttgart, 317–324.
- Leimgruber, Stefan (2007): Interreligiöses Lernen, München.
- Marsch des Lebens e.V. (o.J.): Über den Marsch des Lebens, <https://marschdeslebens.org/ueber-uns/> (zuletzt geprüft am 31.07.2024).
- Müller, Stefan / Grimm, Marc (2021): Bildung gegen Antisemitismus – aber wie und gegen welchen?, in: Müller, Stefan / Grimm, Marc (Hg.): Bildung gegen Antisemitismus. Spannungsfelder der Aufklärung (Antisemitismus und Bildung 1), Frankfurt a.M., 7–20.
- Ronen, Steinke (2022): Antisemitismus in der Sprache. Warum es auf die Wortwahl ankommt, 2. Auflage, Berlin.
- Rothgangel, Martin (1997): Antisemitismus als religionspädagogische Herausforderung. Eine Studie unter besonderer Berücksichtigung von Röm 9–11, 2. Auflage, Freiburg i.Br.
- Schwarz-Friesel, Monika (2019): Judenhass im Internet. Antisemitismus als kulturelle Konstante und kollektives Gefühl, Berlin/Leipzig.
- Spichal, Julia (2015): Vorurteile gegen Juden im christlichen Religionsunterricht. Eine qualitative Inhaltsanalyse ausgewählter Lehrpläne und Schulbücher in Deutschland und Österreich (Arbeiten zur Religionspädagogik 57), Göttingen.
- Weisband, Marina / Havemann, Elijah (2021): Frag uns doch! Eine Jüdin und ein Jude erzählen aus ihrem Leben, Frankfurt a.M.
- Willems, Joachim (2020a): Judentum und Islam, Interreligiöses Lernen und Otherring im christlichen Religionsunterricht, in: JRP 36, 149–161.

- (2020b): Religionspädagogische Strategien in der Bildungsarbeit zu Antisemitismus, in: epd-Dokumentation 43, 35–41.
- (2022): Diskriminierung/Rassismus, in: Simojoki, Henrik / Rothgangel, Martin / Körtner, Ulrich H.J. (Hg.): Ethische Kernthemen (Theologie für Lehrerinnen und Lehrer 4), 3. Auflage, Göttingen, 107–117.
- Woppowa, Jan (2024): Religionspädagogik angesichts des jüdisch-christlichen Dialogs, in: Rutishauser, Christian M. / Schmitz, Barbara / Woppowa, Jan (Hg.): Jüdisch-christlicher Dialog. Ein Studienhandbuch für Lehre und Praxis, Tübingen, 222–236.

Schulbücher

- Birner, Markus / Leuser, Claudia (Hg.) (2023): Leben gestalten 9. Katholische Religionslehre Gymnasium Bayern, Stuttgart.
- Bosold, Iris / Michalke-Leicht, Wolfgang (Hg.) (2020): Mittendrin. Lernlandschaft Religion 7/8, Berlin.
- Gräßle, Erwin / Jung, Klaus / Keller, Peter (Hg.) (1974): Impulse zur Verantwortung, Informations-Diskussions- und Arbeitsbuch, Ostfildern.
- Tomberg, Markus (Hg.) (2020): Leben gestalten 3. Unterrichtswerk für den Katholischen Religionsunterricht 9. und 10. Jahrgangsstufe, Stuttgart.
- (Hg.) (2016): Leben gestalten 1. Unterrichtswerk für den Katholischen Religionsunterricht 5. und 6. Jahrgangsstufe, Stuttgart.