

Rüb, Paula

## Orientierungen von Lehrkräften in der Auseinandersetzung mit schulischem Antisemitismus. Eine qualitativ-rekonstruktive Studie

*ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 45 (2022) 3, S. 25-28*



Quellenangabe/ Reference:

Rüb, Paula: Orientierungen von Lehrkräften in der Auseinandersetzung mit schulischem Antisemitismus. Eine qualitativ-rekonstruktive Studie - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 45 (2022) 3, S. 25-28 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-263424 - DOI: 10.25656/01:26342; 10.31244/zep.2022.03.05

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-263424>

<https://doi.org/10.25656/01:26342>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung  
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<https://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep/profil>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

Paula Rüb

## Orientierungen von Lehrkräften in der Auseinandersetzung mit schulischem Antisemitismus. Eine qualitativ-rekonstruktive Studie

### Zusammenfassung

Antisemitische Äußerungen sind weit verbreitet – auch im schulischen Kontext. Lehrkräften kommt die Aufgabe zu, antisemitische Äußerungen von Schülerinnen und Schülern zu erkennen und angemessen darauf zu reagieren. Diese Studie untersucht deshalb Orientierungen von Lehrer/-innen im Umgang mit antisemitischen Äußerungen von Schüler/-innen und leistet damit einen Beitrag zur Demokratieerziehung an Schulen. Die zentrale Frage ist, welchen Modus Lehrkräfte wählen, wenn sie mit antisemitischen Äußerungen konfrontiert werden. Die Methodik dieser Studie basiert auf dem qualitativ-rekonstruktiven Forschungsparadigma. Die Ergebnisse zeigen, dass Lehrkräfte im Umgang mit Antisemitismus ein breites Spektrum von Orientierungen abdecken, die von suspendiert, restriktiv, sozial normiert und situationsbezogen reichen. Der Beitrag stellt die Ergebnisse der Studie vor und zeichnet nach, welches Anregungspotenzial die Ergebnisse für die Ausbildung demokratischer Werte bei Schüler/-innen leisten.

**Schlüsselworte:** *Demokratieerziehung, schulischer Antisemitismus, Lehrkräfte und Antisemitismus im Unterricht*

### Abstract

Anti-Semitic statements are widespread – also in the school context. Teachers have the task of recognising and reacting appropriately to anti-Semitic statements made by students. This study therefore examines teachers' orientations in dealing with anti-Semitic statements by students and contributes to democracy education in schools. The central question is which mode teachers choose when confronted with anti-Semitic statements? The methodology of this study is based on the qualitative-reconstructive research paradigm. The results show that teachers cover a wide spectrum of orientations when dealing with anti-Semitism, ranging from suspended, restrictive, socially normalized and situational-related. The article presents the results of the study and traces the potential of the results for an education of democratic values among students.

**Keywords:** *Democracy Education, Anti-Semitism in School, Teachers and Anti-Semitism in a Classroom Setting*

### Einleitung

Die mediale und öffentliche Aufmerksamkeit für antisemitische Vorfälle ist spätestens seit dem Anschlag auf die Synagoge in Halle im Oktober 2019 groß. Gleichzeitig ist Antisemitismus in Deutschland weit verbreitet: So zeigt die Leipziger Autoritarismus-Studie, dass circa 10% der Befragten antisemitischen Aussagen ausdrücklich zustimmen. Hierbei stimmt ein nicht geringer Anteil der Befragten antisemitischen Aussagen zu, wenn diese eine Umwegkommunikation<sup>1</sup> ermöglichen (Decker & Brähler, 2018).

### Die Schule soll's richten

Anti-Antisemitismus ist ein wichtiger Bestandteil bundesdeutscher Staatsdoktrin. Um den Anspruch des Anti-Antisemitismus gerecht zu werden, wird vor allem auf die Schule als „Reparaturbetrieb“ der Gesellschaft verwiesen. Neben der öffentlichen Diskussion wird auch im wissenschaftlichen Diskurs die wichtige Funktion der Sozialisationsinstanz Schule bei der Bekämpfung von Antisemitismus hervorgehoben: Schule sei und bleibe neben der Familie die zentrale Sozialisationsagentur der bundesdeutschen Gesellschaft, und sie könne und dürfe sich deshalb nicht aus ihrer Schlüsselverantwortung für die Bekämpfung von Antisemitismus heraushehlen (Salzborn & Kurth, 2019, S. 40). Nun ist Schule aber auch als Mikrokosmos der Gesellschaft zu sehen, in dem sich eigene antisemitische Dynamiken entwickeln können. Und es stellt sich die Frage, wie mit der Spannung zwischen dem gesellschaftlichen Kontext, welcher antisemitisch aufgeladen ist, und der Erwartungshaltung gegenüber der Schule in Bezug auf Antisemitismusverhindernde Bildungserfahrungen umgegangen werden kann bzw. wird.

### Forschungsfrage und Desiderat

Die vorliegende Studie schließt an den Diskurs zur „Holocaust-Education“ (Wetzel, 2008) an. Mittlerweile liegen einige Studien vor, die die Professionalität von Pädagog/-innen in Bezug auf Antisemitismus in den Blick genommen haben: Radvans (vgl. 2010) Studie zielt auf die pädagogische Wahrnehmung und Intervention bei Antisemitismus ab und rekonstruiert Orientierungsmuster von Sozialarbeiterinnen und

Sozialarbeitern in der offenen Jugendarbeit. Grimm und Müller nehmen „Bildung gegen Antisemitismus, Spannungsfelder der Aufklärung“ in den Blick. Hier werden vor dem Hintergrund der „Aufklärung“ Möglichkeiten und Grenzen von mündigkeitsorientierten Bildungserfahrungen im Zusammenhang mit Antisemitismus thematisiert. Salzborn und Kurth (2019) kommen mit ihrem Gutachten „Antisemitismus in der Schule“ dem Anspruch nach, Antisemitismus in der Schule systematisch zu erfassen und Strategien aufzuzeigen, um dem schulischen Antisemitismus zu begegnen. Bernstein fokussiert mit ihrer Studie „Antisemitismus an Schulen in Deutschland“ (vgl. ebd., 2020) vor allem die Betroffenenperspektive. Sie setzt drei inhaltliche Schwerpunkte und arbeitete heraus, (1) dass Antisemitismus in Bezug auf Israel unter Schüler/-innen und Lehrkräften normalisiert ist, (2) dass Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Antisemitismus und Rassismus oft nicht verstanden werden und, (3) dass sich der gegenwärtige Antisemitismus häufig in Bezug auf den nationalsozialistischen Antisemitismus und die Shoah artikuliert (vgl. hierzu auch Bernstein et al., 2022). Ein Desiderat zeigt sich in der Professionalität von Lehrkräften in Hinblick auf deren Umgang mit Antisemitismus. Diesem Desiderat wird mit der vorliegenden Studie begegnet. Konkret wird nach den handlungsleitenden Orientierungen von Lehrkräften in der Begegnung mit Antisemitismus gefragt.

### Methodischer Zugang

Für die Studie wurde ein qualitativ-rekonstruktiver Zugang gewählt. Dieser methodische Zugang ist hypothesengenerierend und vor dem Hintergrund einer beschränkten Forschungslage bei gleichzeitigem explorativen Erkenntnisinteresse gewinnbringend. Als Erhebungsmethode wurde das leitfadengestützte narrative Interview (Nohl, 2012) gewählt. Die Dimensionen, die sich in der Begegnung mit Antisemitismus zeigen, sind Befragten häufig reflexiv nicht zugänglich. Daher ist es wichtig, bei den Erforschten „Erzählungen zu deren persönlichen Erfahrungen hervorzulocken“ (ebd., S. 14).

Die leitfadengestützten narrativen Interviews wurden mit der dokumentarischen Methode ausgewertet. Die Ergebnisse wurden mit einer Typenbildung auf sinngenetischer Ebene verdichtet (Bohnsack, 1999). Die Auswahl der Interviewpartner/-innen und -partner erfolgte in Anlehnung an das theoretische Sampling (Glaser & Strauss, 2010). Es wurden 17, jüdische und nicht jüdische, Lehrkräfte befragt. Gemäß den Standards qualitativ-rekonstruktiver Forschung wurden die Ergebnisse im Rahmen einer Forschungswerkstatt validiert.

### Ergebnisse

Im empirischen Material zeigte sich, dass in allen Fällen ein gemeinsames Thema bearbeitet wird: die „Positionierung im Bewusstsein, dass das Thema Antisemitismus mit Brisanz behaftet ist“. Dieses Thema bildet als Tertium Comparationis den Ausgangspunkt der Typologie der Studie (vgl. für die ausführliche Darstellung der Ergebnisse Rüb, in Vorbereitung). Im Folgenden wird die Typologie, die sich insgesamt aus vier Idealtypen zusammensetzt, konturiert. Einige der Idealtypen werden mit empirischen Beispielen genauer illustriert, andere Idealtypen werden abstrakt beschrieben.

Bei *Typ I, der „Suspendierten Auseinandersetzung“*, lässt sich eine De-Thematisierung im Modus des Negierens, des Bagatellisierens und des Externalisierens aufgrund der Brisanz des Themas Antisemitismus rekonstruieren. Die Ausrichtung des Orientierungsmusters „Negieren von antisemitischen Konfliktkonstellationen“ wird exemplarisch in der folgenden Sequenz deutlich: Darin erzählt Florenz<sup>2</sup> von einer Konfliktsituation zwischen mehreren Schüler/-innen mit muslimischem Migrationshintergrund und einem jüdischen Schüler (vgl. Florenz, Z. 71–92):

F: [...] des war des Jüdische war [...] vorgeschoben des war für die Moslems noch ein zusätzlicher Grund der war einfach sozial inkompetent bis autistisch [atmet tief ein] große Klappe nichts dahinter des lag an dem Schüler; des war vorgeschoben; [...] des gab dann große große Probleme hier und mit Rauschmiss und Wiedereingliederung weil der Zentralrat der Juden äh Veto eingelegt hat und der Bürgermeister und und und den ham mer durch des lag einfach an dem russischstämmigen jüdischen es lag an [...] dem Schüler °nix weiter°

Die Lehrkraft F bezieht sich in der Darstellung einer schulischen Konfliktsituation zwischen muslimischen Schüler/-innen und einem jüdischen Schüler vorwiegend auf eine Konstruktion vorgestellter negativ konnotierter Persönlichkeitseigenschaften, die der jüdische Schüler auf sich vereint. Im empirischen Auszug wird deutlich, dass Antisemitismus durch die ausschließlich negative Beschreibung eines jüdischen Schülers negiert wird. Damit werden anderen Konfliktakteur/-innen durch eine monoperspektivische Sichtweise auf den Konflikt entlastet. Letztlich entbindet sich die Lehrkraft von der pädagogischen Verantwortung und suspendiert eine Auseinandersetzung.

Bei *Typ II, der „Restriktiven Auseinandersetzung“*, übernimmt die Lehrkraft Verantwortung in Form von gelenkter Autorität, Gesetzlichkeit oder Moralisierung. Die Auseinandersetzung mit Antisemitismus erweist sich allerdings als thematisch restringiert. Ein Beispielzitat aus dem Interview Bologna verdeutlicht das (vgl. Bologna, Z. 144–166):

B: da gings also des war n bisschen in Richtung rechtsextremistisch wo ich dann aber sofort gesagt hab in meinem Klassenzimmer dulde ich das nicht und dann war auch ziemlich schnell Schluss [...] aber ich hab dem sofort Einhalt geboten weil ich das nicht dulde in meinem Klassenzimmer sag ich ganz klar also pro Hitler und so Sachen das brauch ich nicht im Klassenzimmer.

Hier wird deutlich, dass im Hinblick auf die Basistypik „Positionierung im Bewusstsein, dass das Thema Antisemitismus mit Brisanz behaftet ist“ die Positionierung darin besteht, dass sich die Lehrkraft gegenüber einer Auseinandersetzung im Zusammenhang mit dem Thema Antisemitismus restriktiv verhält. Sie ordnet eine sofortige Beendigung des Themas an.

*Typ III, die „gesellschaftlich normierte Auseinandersetzung“*, zeichnet sich dadurch aus, dass eine inhaltlich curriculare

Auseinandersetzung oder eine standardisierte Auseinandersetzung seitens der Lehrkräfte initiiert wird. Die Vorstellung, dass die Auseinandersetzung mit dem historischen Antisemitismus reiche, um auf gegenwärtige Formen von Judenfeindlichkeit angemessen seitens der Schüler/-innen reagieren zu können, ist konstitutiv für den Typ III. Der Wissensvermittlung über die Verfolgungsgeschichte der Jüdinnen und Juden wird eine damit zusammenhängende Wirkungserwartung zugesprochen.

*Typ IV*, die „*Situationsbezogene Auseinandersetzung*“, unterscheidet sich von den anderen drei Orientierungsmustern dadurch, dass im Zusammenhang mit schulischem Antisemitismus eine situationsbezogene Auseinandersetzung mit Schüler/-innen stattfindet. Die Konfliktsituation wird zeitnah und an der konkreten Situation orientiert thematisiert. Auf Ebene der eigenen Verantwortung der Lehrkraft zeigt sich diese Auseinandersetzung in Form einer subjektbezogenen Bearbeitung. Daneben werden unterschiedliche Modi eingeschlagen: der Modus mit Lebensweltbezug zu Schüler/-innen; der Modus einer mehrperspektivischen Sichtweise; der Modus einer Gruppenbezogenheit und der Modus in Bezug auf das persönliche Selbst der Lehrkraft. Im empirischen Material zeigt sich, dass sich diese Modi häufig auch überschneiden. Im Interview wird der Modus einer mehrperspektivischen Sichtweise illustriert (vgl. Rom, Z. 264–282):

R: und da ging es darum dass sie die Jugendlichen einerseits die Geschichte ihrer eigenen Familien, ähm recherchieren sollten, nachfragen sollten, und das in Verbindung setzen sollten also ihre Jugend mit Jugend ähm NS-Zeit, und das war nochmal so n äh für mich auch wirklich so-n Aha-Erlebnis, da ham die dann anhand von Collagen, die die Schüler erstellt haben die Geschichte ihrer Familien erzählt, und ähm das war so berührend, also ein-ein palästinensisches Mädchen die wirklich anfang zu weinen in der Zeit als sie ihr Plakat vorstellte, und sie gesagt hat sie hätte darüber noch nie gesprochen in der Schule; und dann auch gesagt hat na es interessiert ja auch keinen; also unsere Geschichte ist ja auch wird ja auch nicht gehört, und da war mir dann so klar, wenn du wenn man Antisemitismus, oder ich würde es wirklich auch nicht Antisemitismus nennen wollen; sondern Judenfeindschaft, Juden davor Vorbehalte das funktioniert erst wenn man die Geschichte der Jugendlichen wahrnimmt und ernstnimmt.

Diese Sequenz zeugt davon, dass eine subjektbezogene reflexive Bearbeitung des Themas Antisemitismus dadurch stattfindet, dass für die Geschichte der Jugendlichen und deren Familien von Seiten der Lehrperson Interesse und Empathie gezeigt wird. Damit wird die Voraussetzung dafür geschaffen, gegenüber Judenfeindlichkeit sensibel zu sein. Mit der weinend vorgetragenen Präsentation der eigenen Familiengeschichte durch ein palästinensisches Mädchen, wird die übliche De-Thematisierung der Familien- und auch der Leidensgeschichte von Schülerinnen und Schülern im schulischen Kontext deutlich. Es lässt die Überzeugung von R erkennen, wonach eine Sensibilität für Antisemitismus und eine Reflexivität der Schüler/-innen gegenüber Antisemitismus nur über eine subjektbezogene Bearbeitung der

Thematik zu erreichen ist, indem ein für diese nachvollziehbarer Zusammenhang von eigenen und fremden Leidensgeschichten hergestellt wird. Damit wird auch eine mehrperspektivische Sichtweise seitens der schulischen Akteur/-innen eingenommen.

### Diskussion der Ergebnisse

In dieser Studie konnte rekonstruiert werden, dass sich alle vier Typen im Bewusstsein, dass das Thema Antisemitismus mit Brisanz behaftet ist, positioniert haben. Inwieweit sich mit den Orientierungsmustern der vier Typen jeweils ein professioneller Umgang mit Antisemitismus rekonstruieren lässt, ist nicht zuletzt von wissenschaftlichem Interesse, weil sich nur so ein möglicher Handlungsbedarf in Bezug auf weitere Forschungsarbeiten und auch in Bezug auf Entwicklungen von Konzepten für die pädagogische Praxis feststellen lässt. Professionalität im Umgang mit Antisemitismus bedeutet fachübergreifende pädagogische Kompetenzen, die zu einem guten Unterricht führen und Schüler/-innen auch hinsichtlich ihrer Persönlichkeitsentwicklung unterstützen (König & Hofmann, 2010, S. 43). Im Folgenden werden die Ergebnisse hinsichtlich folgenden Aspekts diskutiert: Welches Verhalten weist im Umgang mit schulischem Antisemitismus Professionalität aus? Welche Anregungen bietet die Studie für ein Handeln von Lehrkräften hinsichtlich von Lehrkräfteprofessionalität?

Bei Typ I, II und III wird die aktuelle Konfliktsituation nicht reflektiert. Gleichzeitig wird nicht an die Standpunkte und die dahinterliegenden Motivationen der Schüler/-innen angeknüpft. Wenn der Bildungsauftrag der Schule als „Vermittlung zwischen den Jugendlichen und der komplexen Welt vor dem Hintergrund politischer und gesellschaftlicher Entwicklungen“ (Strutzenberger, 2010, S. 75) definiert ist, zeigt sich, dass insbesondere Typ I mit der suspendierten Auseinandersetzung nicht diesem Postulat entspricht. Im Beschluss der KMK ist explizit die Rede davon, eine fachlich fundierte Auseinandersetzung mit allen Formen von Diskriminierung zu fördern (KMK, 2018, S. 9). In keinem Fall dürften Lehrkräfte Äußerungen von Standpunkten von Schüler/-innen, die mit der freiheitlich demokratischen Grundordnung und den Menschenrechten nicht vereinbar sind, unkommentiert und unreflektiert lassen: „Werden in der Schule kontroverse Thematiken behandelt, haben Lehrkräfte die anspruchsvolle Aufgabe, den Unterrichtsgegenstand multiperspektivisch zu beleuchten, zu moderieren, bei Bedarf gegenzusteuern, sowie Grenzen aufzuzeigen, wenn diese überschritten werden“ (KMK, 2018, S. 5). Für eine angemessene pädagogische Reaktion im Sinne einer erfolgreichen politischen Bildung, bedarf es konkreter Inhalte und Situationen, um Werthaltungen, wie Toleranz, veranschaulichen zu können. Es braucht also eine Operationalisierung durch Inhalte (vgl. Seifert, 2009), denn „Lernfähigkeit und Schlüsselqualifikationen kann man nicht direkt, sondern nur im Zusammenhang mit gegenstandsbezogenem Lernen erwerben. [...] Wenn man solche Kompetenzen fördern will, muss man also Situationen erkennen und einrichten bzw. zugänglich machen, in denen diese Kompetenzen auch tatsächlich zur Bewältigung der Aufgaben gebraucht werden“ (Liebau, 2009, S. 116). Damit wird deutlich, dass „Lehrerhandeln nicht standardisierbar“ (Baumert und Kunter, 2006, S. 478) ist. Das unterrichtliche Lernen wird als soziale Ko-Konstruktion gese-

hen: Sinnvolles Lernen vollzieht sich immer in einem kontexturierten Prozess und damit erweisen sich Situationsangemessenheit und Subjektbezogenheit im pädagogischen Handeln als wichtige Modi bei der Professionalität von Lehrkräften. Das bedeutet für die Unterrichtsführung und Orchestrierung von Lerngelegenheiten vor allem folgende Kompetenzdimension: „Multiple Aufmerksamkeit für simultan sich vollziehende Prozesse auf den Ebenen der Gruppe, des Individuums und der didaktischen Logik“ (Baumert und Kunter 2006, S. 488). Dass Baumert und Kunter als generische Merkmale unterstützender Lernumwelten u.a. auch eine differenzierte Personenwahrnehmung und Takt im zwischenmenschlichen Umgang nennt, verweist auf die Notwendigkeit einer pädagogischen Subjektbezogenheit im Kontext von Professionalität bei Lehrkräften. Dass „angemessen pädagogisch Reagieren flexibel und situationsangemessen Reagieren“ bedeutet, lässt sich auch bei der Kategorisierung von Lehrkräften als „Experten“ bzw. „Novizen“ darstellen: „Beim Vergleich von erfahrenen Lehrkräften („Experten“) gegenüber Anfängern („Novizen“) nehmen erste Unterrichtssituationen eher ganzheitlich [...] wahr und verfolgen ihre Ziele situationsangemessen, d.h. flexibel“ (Mischo, 2009, S. 436). Die Notwendigkeit einer Subjektbezogenheit der Lehrkraft in der Auseinandersetzung mit antisemitischen Vorfällen im Unterricht lässt sich vor dem Hintergrund einer Werteerziehung unterstreichen, bei der ein direkter Bezug zu Schüler/-innen konstitutiv ist. Seifert schreibt hierzu: „Da jede Erziehung wertgeladen ist, kommt es darauf an, Werthaltungen aufzuzeigen, die einen direkten Bezug zum Schüler, seiner Lebenswelt und seiner Sinnggebung stehen. Wird darauf verzichtet [...], greifen erzieherische Intentionen ins Leere“ (Seifert, 2009, S. 76). Ein wichtiger Faktor der schulischen Anerkennungsdimension ist die Achtung der Schülerpersönlichkeit: also Beziehungen zwischen Lehrkräften und Schüler/-innen im Modus eines offenen Diskussionsklimas. Nur so ist es möglich, die Lebenswelt von Schüler/-innen als zentrales Element schulischer Arbeit einzubeziehen. Dadurch könnte vermieden werden, dass es zu einer Trennung zwischen schulischem und außerschulischem Lernen kommt (Petillon et al., 2009, S. 449). Denn es sind nicht nur die Wissensbestände als solche, die Bildungsprozesse bestimmen, sondern jene sollten mit den Bildungsobjekten verknüpft sein. Vor diesem Hintergrund könnte im Rahmen weiterer Forschungsaktivitäten in den Blick genommen werden, welche Aktivitäten des Lehrkräftehandelns Schüler/-innen in einen antisemitisch-sensiblen Umgang einüben.

### Anmerkungen

- 1 Umwegkommunikation: „Beim israelbezogenen Antisemitismus kann davon ausgegangen werden, dass der Umweg über Israel gerade dann gewählt wird, wenn soziale Normen die offene und direkte Äußerung von Antisemitismus unterbinden“ (Zick et al., 2011, S. 52).
- 2 Aus Anonymisierungsgründen wurde die Interviews mit italienischen Städtenamen bezeichnet. Daneben wurden alle Hinweise im empirischen Material, die Rückschlüsse auf handelnde Personen oder Situationen zulassen, ebenfalls anonymisiert bzw. maskiert.

### Literatur

Baumert, J. & Kunter, H. (2006). Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 9 (4), 469–520. <https://doi.org/10.1007/s11618-006-0165-2>

Bernstein, J. (2020). *Antisemitismus an Schulen in Deutschland, Befunde – Analysen – Handlungsoptionen*. Weinheim & Basel: Beltz Verlag.

Bernstein, J., Grimm, M. & Müller, S. (Hrsg.) (2022). *Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln*. Frankfurt a. M.: Wochenschau-Verlag. <https://doi.org/10.46499/1905>

Bohnsack, R. (1999). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in Methodologie und Praxis qualitativer Forschung* (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-663-01190-3>

Decker, O. & Brähler, E. (Hrsg.) (2018). *Flucht ins Autoritäre. Rechtsextreme Dynamiken in der Mitte der Gesellschaft*. Gießen: Psychosozial-Verlag.

Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (2010). *Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung* (3. Aufl.). Bern: Verlag Hans Huber.

Grimm, M. & Müller, S. (Hrsg.) (2021). *Bildung gegen Antisemitismus. Spannungsfelder der Aufklärung*. Frankfurt a. M.: Wochenschau-Verlag. <https://doi.org/10.46499/1641>

König, J. (2010). Lehrerprofessionalität. Konzepte und Ergebnisse der internationalen und deutschen Forschung am Beispiel fachübergreifender, pädagogischer Kompetenzen. In J. König & B. Hofmann (Hrsg.), *Professionalität von Lehrkräften – Was sollen Lehrkräfte im Lese- und Schreibunterricht wissen und können?* (S. 40–105). Berlin: DGLS.

KMK (2018). *Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009 i. d. F. vom 11.10.2018*. Zugriff am 16.10.2022 [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Beschluss\\_Demokratieerziehung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Beschluss_Demokratieerziehung.pdf)

Liebau, E. (2009). Aufgaben und Funktionen der Schule im 21. Jahrhundert. In S. Blömeke, T. Bohl, L. Haag, G. Lang-Wojtasik & W. Sacher (Hrsg.), *Handbuch Schule* (S. 111–118). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Mischo, Ch. (2009). Schulische Einflussgrößen auf die Schüler. In S. Blömeke, T. Bohl, L. Haag, G. Lang-Wojtasik & W. Sacher (Hrsg.), *Handbuch Schule* (S. 433–440). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Nohl, A.-M. (2012). *Interview und Dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis* (4., überarbeitete Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Petillon, H. (2009). Mitschüler/Peers. In S. Blömeke, T. Bohl, L. Haag, G. Lang-Wojtasik & W. Sacher (Hrsg.), *Handbuch Schule* (S. 446–449). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Radvan, H. (2010). *Pädagogisches Handeln und Antisemitismus. Eine empirische Studie zu Beobachtungs- und Interventionsformen in der offenen Jugendarbeit*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Rüb, P. (2022). *Orientierungen von Lehrkräften in der Auseinandersetzung mit schulischem Antisemitismus – Eine qualitativ-rekonstruktive Studie*. Unveröffentlichte Dissertationsschrift, eingereicht an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg.

Salzborn, S. & Kurth, A. (2019). *Antisemitismus in der Schule. Erkenntnisstand und Handlungsperspektiven. Wissenschaftliches Gutachten*. Zugriff am 17.09.2022 [www.tu-berlin.de/fileadmin/i65/Dokumente/Antisemitismus-Schule.pdf](http://www.tu-berlin.de/fileadmin/i65/Dokumente/Antisemitismus-Schule.pdf)

Seifert, N. (2009). Bildung, Erziehung und Unterricht als schulische Aufgaben. In S. Blömeke, T. Bohl, L. Haag, G. Lang-Wojtasik & W. Sacher (Hrsg.), *Handbuch Schule* (S. 72–80). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Strutzenberger, E. (2010). Lebens.werte.schule. Religiöse Dimensionen in Schulkultur und Schulentwicklung. In J. Warwas & D. Sembill (Hrsg.), *Schule zwischen Effizienzkriterien und Sinnfragen* (S. 71–87). Hohengehren: Schneider Verlag.

Wetzel, J. (2017). *Jüdische Displaced Persons – Holocaustüberlebende zwischen Flucht und Neubeginn*. In *Deutschland Archiv*. Zugriff am 16.10.2022 <https://www.bpb.de/themen/deutschlandarchiv/255388/juedische-displaced-persons/>

Zick, A., Hövermann, A., Jensen, S., Bernstein, J. & Perl, N. (2017). *Jüdische Perspektiven auf Antisemitismus in Deutschland. Ein Studienbericht für den Expertenrat Antisemitismus*. Bielefeld: Universität Bielefeld, Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung.

### Paula Rüb

Paula Maria Rüb ist Diplom-Pädagogin und hat von 1981 bis 2019 als Lehrerin an der Fachakademie für Sozialpädagogik und an Berufsschulen in Nürnberg gearbeitet. Im Juli 2022 hat Frau Rüb eine Dissertation mit dem Thema „Orientierungen von Lehrkräften im Umgang mit Antisemitismus“ an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg eingereicht.