

Werte-Bildung interdisziplinär

Band 4

Herausgegeben von

Martina Blasberg-Kuhnke, Eva Gläser, Reinhold Mokrosch,
Susanne Müller-Using und Elisabeth Naurath

Die Bände dieser Reihe sind peer-reviewed.

Reinhold Mokrosch / Elisabeth Naurath /
Michèle Wenger (Hg.)

Antisemitismusprävention in der Grundschule – durch religiöse Bildung

Mit 10 Abbildungen

V&R unipress

Göttingen
2020

Universitätsverlag Osnabrück

Antisemitismus als religiöses Vorurteil. Entwicklungspsychologische Möglichkeiten der Vorurteilsprävention in der Grundschule durch religiöse Bildung

In einem Seminar zum interreligiösen Lernen mit Lehramtsstudierenden der evangelischen Theologie sollen zu Beginn auf drei Plakaten Assoziationen zu den abrahamischen Religionen genannt werden. Das Ergebnis: Interessanterweise finden sich auf dem Plakat zum Thema Christentum keine negativen Assoziationen, während auf dem Plakat zum Islam Stichworte wie ›Gewalt‹ oder ›Unterdrückung der Frau‹ genannt werden. Besonders deutlich treten auch Vorurteile auf dem Plakat zum Thema Judentum in den Vordergrund, denn hier finden sich Begriffe wie ›Hakenase‹ oder ›viel Geld‹ – sogar die dezidiert antisemitische Assoziation ›Finanz-Judentum‹ wird aufgeschrieben. In der anschließenden Reflexionsrunde stellen wir mit Erschrecken fest, dass selbst Theologiestudierende, die sich aufgrund ihres Studiums mit Religionen sowie Stereotypisierungen und Vorurteilen derselben beschäftigen (sollten), nicht vor antisemitischen Haltungen geschützt sind.

1. Antisemitismus als Vorurteil: Begriffliche Klärungen

»Vorurteil ist eine kognitive und emotive Disposition mit verschiedenen Vorstadien, Vorläufern und Nebenformen.«¹ So ist es dringend geboten, die in der Sozialpsychologie seit den 50er Jahren etablierte Vorurteilsforschung interdisziplinär stärker aufzugreifen und in die jeweiligen Fachdidaktiken schulischer Bildung einzubeziehen. Denn Bedingungsgrund für die Erarbeitung eines systematisch durchdachten, religionspädagogischen Konzepts zur Antisemitismus-Prävention ist angesichts der Komplexität der verschiedenen Formen und Ausprägungen antisemitischer Einstellungen auch die Klärung der sozialpsychologischen Bedingungsstrukturen: Welche Gründe führen zu Stereotypisierungen

¹ Aleida Assmann, Einführung, in: Anton Pelinka (Hg.), Vorurteile. Ursprünge, Formen, Bedeutung. Berlin/ Boston 2012, 1–30, hier 1.

bestimmter Bevölkerungsgruppen und wie geschehen die Mechanismen von Verachtung und Ausgrenzung?

Im Rekurs auf die sozial- und persönlichkeitspsychologischen Forschungen von Gordon W. Allport, der mit seinem Werk die Basis für die Erforschung des Phänomens ›Vorurteil‹ schuf, kann man als grundlegende Definition voraussetzen: »Ein zustimmendes oder ablehnendes Gefühl gegenüber einer Person oder Sache, das der tatsächlichen Erfahrung vorausgeht, nicht auf ihr gründet.«² Interessant ist hierbei, dass die Voreingenommenheit des Urteils zunächst positiv oder negativ sein kann. Im Laufe der Zeit hat sich jedoch die Negativität im Sinne eines ›schlecht Denkens über andere‹ etabliert, wobei die Unbegründetheit bzw. Grundlosigkeit des Urteils zentrales Charakteristikum des ›Vorurteils‹ wurde. Damit ist jedoch das Phänomen des Vorurteils letztlich stärker emotional als rational bestimmt, denn eigentliches Urteilen basiert ja auf kognitiven, argumentativen und rational nachvollziehbaren Prozessen. Im sozialpsychologischen Kontext ist evident, dass die Zugehörigkeit zu einer Gruppe ausreichend sein kann, um dem dieser Gruppe zugeordneten Vorurteil anheim zu fallen. Das heißt, dass Differenzsensibilität und Differenzkompetenz keine Rolle spielen, sondern eher pauschalisierende Verallgemeinerungen als Voraussetzung des ›Vor-verurteilens‹ einem gewissen, zur Differenzierung fähigen, bildungstheoretischen Anspruch widersprechen.

Gegenwärtig wird mit dem Begriff des ›Othering‹³ erziehungswissenschaftlich argumentiert, dass zur eigenen Identitätsfindung bzw. -stärkung Menschen oder Gruppen zu ›Anderen‹ gemacht werden. Diese Kategorisierung ist als sozialpsychologischer Prozess zu sehen, der ›das Eigene‹ bzw. ›die Eigenen‹ in Abgrenzung zu den ›Anderen‹ aufwertet und damit einhergeht, Hierarchien zu konstituieren bzw. zu konsolidieren, die nicht selten in Exklusion enden. Besonders problematisch ist hierbei, wenn individuelle Eigenschaften im Horizont der Stereotypisierung einer Gruppe quasi zu Gruppeneigenschaften stilisiert werden – oder umgekehrt.

Mit dem Sozialpsychologen Andreas Zick wird Antisemitismus im Anschluss an die US-amerikanische Forschung als soziales Vorurteil gesehen⁴, denn es

2 Gordon W. Allport, Die Natur des Vorurteils, Köln 1971, 20 (amerik. Originalausgabe ›The Nature of Prejudice‹, Reading/Mass., 1954).

3 Paul Mecheril/Oscar Thomas-Olalde, Die Religion der Anderen, in: Birgit Allenbach u. a. (Hg.), Jugend, Migration und Religion. Interdisziplinäre Perspektiven, Baden-Baden 2011, 35–66.

4 Vgl. Andreas Zick/Beate Küpper: Transformed anti-Semitism – a Report on anti-Semitism in Germany. Journal für Konflikt- und Gewaltforschung (7) 2005, 50–92. Vgl. Wilhelm Heitmeyer/Beate Küpper/Andreas Zick, Vorurteile als Elemente gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit. Eine Sichtung der Vorurteilsforschung und ein theoretischer Entwurf, in: Anton Pelinka (Hg.), Vorurteile. Ursprünge, Formen, Bedeutung, Berlin/ Boston 2012.

»vereinigen sich religiöse, vermeintlich biologische und kulturelle Merkmale, aufgrund derer Menschen [sc. beispielsweise] als Juden/Jüdinnen kategorisiert und abgewertet werden. Wir definieren Antisemitismus im Folgenden als soziales Vorurteil gegenüber Juden/Jüdinnen, weil sie Juden/Jüdinnen sind.«⁵

Allerdings ist hierbei nicht aus dem Blick zu verlieren, dass Antisemitismus auch in die Kategorie eines religiösen Vorurteils fällt:

»Menschen, die ein konkurrierendes System von Glaubensinhalten und Praktiken haben, erachten genuine Glaubensinhalte und Praktiken anderer Religionen als minderwertig. Das religiöse Vorurteil bezieht sich nicht allein auf das System, sondern auch auf dessen Anhänger*innen, denen mittelbar mit denselben Vorurteilen begegnet wird.«⁶

Dies soll im Folgenden mit Blick auf die religiösen Dimensionen als Problem markiert werden – freilich ohne den Anspruch auf Vollständigkeit.

2. Antisemitismus als religiöses Vorurteil

Beim religiösen Vorurteil hat wiederum die emotionale Dimension eine vergleichsweise stärkere Bedeutung, da religiöse Zugehörigkeiten – auch mit Blick auf die emotionalen Bedingungen der Gottesbeziehung – an grundlegende (lebensgeschichtlich meist frühe) Beziehungsfaktoren und -erfahrungen geknüpft sind. Die persönlichkeitspsychologischen Faktoren einer autoritären Charakterstruktur, familial begünstigende negative Kontexte und prekäre Einflussfaktoren des sozialen Umfelds sind vieldiskutierte Voraussetzungen.⁷ Der starke Bedeutungsgehalt und die Wirkmächtigkeit religiöser Vorurteile liegen nun besonders darin begründet, dass sie mit religiösen Gefühlen im Sinne von existentialen Entscheidungen, Bekehrungserlebnissen und Bekehrungen, einer alle Lebensbereiche umfassenden Sinndeutung und Ausrichtung der Lebensformen einhergehen. Als »breites Spektrum des Konstruierens und Verhaltens, das von emotionalen Aversionen bis zur gewaltsamen Konfrontation reichen kann«⁸ sind mit Kampling folgende Typen religiösen Vorurteils zu differenzieren⁹:

- Abgrenzung einer sich religiös definierenden Gruppe gegenüber anderen religiösen oder nicht-religiösen Gruppen.

5 Andreas Zick/Beate Küpper/Andreas Hövermann, Die Abwertung der Anderen: Eine europäische Zustandsbeschreibung zu Intoleranz, Vorurteilen und Diskriminierung, Berlin 2011, 46.

6 Rainer Kampling, Religiöses Vorurteil, in: Anton Pelinka (Hg.), Vorurteile. Ursprünge, Formen, Bedeutung, Berlin/ Boston 2012, 147–168, hier 156f.

7 Vgl. Klaus Ahlheim (Hg.), Die Gewalt des Vorurteils, Schwalbach 2007.

8 Kampling, Religiöses Vorurteil, 148.

9 Vgl. ebd., 149f.

- Aversion gegenüber einer tatsächlichen oder vermeintlichen religiösen Praxis mit dem Ziel der Ausgrenzung.
- Abwertung des Religiösen als vormodern und antiaufklärerisch (z.B. Antiklerikalismus der Aufklärung).
- Ethno-religiöse Vorurteile mit rassistischen Tendenzen (z.B. Stichwort »primitive Religionen«).
- Abwehr religiöser Vorstellungen ohne Kenntnisse von deren religiösen Ursprüngen (z.B. Verschwörungstheorien).

Religiös begründete Vorurteile christlicher Kirchen gegenüber dem Judentum lassen sich bis zu den Schrecken der NS-Diktatur sowohl in der Theologie wie auch in praktisch-theologischen Handlungsfeldern als immer wieder auftauchende Einstellung nachweisen und wurden erst mit der beginnenden Aufarbeitung dieser antisemitischen Schuldgeschichte reflektiert und verneint. Beispielhaft zeigt sich dies an der kritischen Lutherrezeption, die mit dem 500jährigen Jubiläum der Reformation öffentlichkeitswirksam verdeutlicht wurde. So kann man ganz im Sinne Allports festhalten, dass Religion einerseits Vorurteile generiert und andererseits auch auflöst.¹⁰

Doch welche Kenntnisse zur Entwicklung religiöser Vorurteile wie beispielsweise antisemitischer Einstellungen sind nötig, um möglichst früh ein Präventionskonzept zu erarbeiten und – beispielsweise im schulischen Kontext – umzusetzen?

3. Entwicklungspsychologische Prämissen

»Stereotype schaffen die elementaren Kategorien, mithilfe derer wir uns in der Welt bewegen und sie begreifen; sie gehören zu den ersten Dingen, die Kinder erlernen oder unbewusst aufnehmen, während sie aufwachsen und mit ihrer Umgebung in Beziehung treten. Was in diesem Stadium gelernt wird, wird zur Leitlinie der Reaktionen und Reflexe unseres weiteren Lebens.«¹¹

Das bedeutet, dass es notwendig ist, im Kontext der Sozialisationsprozesse Kategorien der Strukturierung zu schaffen, um sich zu orientieren. Einbezogen in kulturelle Kontexte sind Heranwachsende von Lebensbeginn an in (zunächst noch unbewusste) Vorannahmen eingebunden und adaptieren diese. Die Bedeutung des frühen Lebensalters ist von daher gar nicht hoch genug zu ge-

¹⁰ Vgl. Gordon W. Allport, *The Nature of Prejudice*, Perseus 1979, 444 (»It (Anm.: religion) makes prejudice and it unmakes prejudice«; zit. n.: Rainer Kampling, *Religiöses Vorurteil*, in: Anton Pelinka (Hg.), *Vorurteile. Ursprünge, Formen, Bedeutung*. Berlin/ Boston 2012, 147–168, hier 151).

¹¹ Assmann, *Einführung*, 2.

wichten, denn hier etablieren und konsolidieren sich Stereotypisierungen, die dann zu Vorurteilen werden können, wenn »Stereotype mit spezifischen, zu Glaubensstatus überhöhten Emotionen aufgeladen werden«¹². Sollten wir daher aus der Perspektive der Vorurteilsforschung nicht wesentlich früher ansetzen, in pädagogischen Interaktionen negativen Voreingenommenheiten, die zu einem destruktiven Othering führen, entgegen zu wirken? Hierzu müssen entwicklungspsychologische Kenntnisse einbezogen werden, um zu klären, ob sich implizite wie explizite Vorurteile altersbezogen entwickeln.¹³

Mit den Untersuchungen von Raabe und Beelmann¹⁴, die eine weltweit angelegte Metaanalyse von 113 Studien zur Entwicklung von Vorurteilen erstellten, kann konstatiert werden, dass im Grundschulalter ein steigender Ausprägungsgrad von Vorurteilen mit einem Höhepunkt bei 5–7 Jahren feststellbar ist. Im späteren Grundschulalter von 8–10 Jahren fällt die Vorurteilskurve häufig wieder ab, weil in Zuwachs an kognitiven Fähigkeiten Differenzierungen ermöglicht. Da im Jugendalter jedoch nicht selten wieder ein Anstieg der Vorurteilshaltungen im Sinne einer Polarisierung sichtbar wird¹⁵, spricht man von einer Zick-Zack-Kurve der Vorurteilsbildung von der Kindheit bis zum Jugendalter. Für die Abnahme des Vorurteilsniveaus im späten Grundschulalter werden als Ursachen wachsende sozialkognitive wie auch sozialemotionale Fähigkeiten angenommen. Kinder ab 6 Jahren sind in der Lage zu verstehen, dass Vorstellungen von den Überzeugungen einer anderen Person falsch sein können.¹⁶

Die Stabilität der Vorurteile ist umso größer, je früher sie ausgebildet wurden, weil die emotionale Verankerung durch das frühe Erwerbsalter intensiver ist. Ansonsten sind insbesondere folgende Faktoren identifizierbar, die zur Stabilisierung von Vorurteilen beitragen: (1) die Vermeidung von Fremdgruppenkontakt mit der Folge der Umgehung von vorurteilsinkonsistenten Informationen; (2) selektive Wahrnehmung als kognitiver Mechanismus, der dazu führt v.a. vorurteilskonsistente Informationen zu beachten bzw. zu speichern; (3) die hohe Stabilität impliziter Einstellungen, wohingegen explizite Einstellungen eher von

¹² Ebd., 8.

¹³ Vgl. auch Elisabeth Naurath, *Antisemitismusprävention im Religionsunterricht*, in: Franz Sedlmeier (Hg.), *Wider das Vergessen. 80 Jahre nach der Reichspogromnacht* (Augsburger Universitätsreden 81, Augsburg 2020, 117–131).

¹⁴ Vgl. Tobias Raabe/ Andreas Beelmann, *Development of Ethnic, Racial, and National Prejudice in Childhood and Adolescence: A Multinational Meta-Analysis of Age Differences*, in: *Child Development* Vol. 82, Nr. 6 (2011), 1715–1737.

¹⁵ Vgl. Ebd., 1716.

¹⁶ Vgl. Josef Perner/ Heinz Wimmer, »John thinks that Mary thinks that...«. Attribution of second-order beliefs by 5–10-year-old children. *Journal of experimental child Psychology*, 1985, 437–471.

motivationalen Prozessen, also aktuellen Lebensumständen abhängen.¹⁷ Ein wichtiger Einflussfaktor für die Reduzierung von Vorurteilen sind nach Beelmann/Raabe vielfältige Kontaktmöglichkeiten zwischen der eigenen und der Fremdgruppe (out group). Fehlende Kontaktmöglichkeiten gelten somit als Risikofaktoren. Mit Blick auf Interventionsmöglichkeiten belegen diese Erkenntnisse, dass die Altersperiode zwischen 7–10 Jahren als eine äußerst sensible Phase in Bezug auf äußere Einflussmöglichkeiten auf die Vorurteilsbildung bei Kindern bezeichnet werden kann. Diese Phase wird als durchlässig beschrieben und der Einfluss durch die Auseinandersetzung mit anderen sozialen Gruppen sowie die bereits erwähnten Kontaktmöglichkeiten als besonders fruchtbar und positiv angesehen. Kurzum: Das Alter der 3./4.-Klässler*innen kann als äußerst günstiges Fenster für eine aussichtsreiche Antisemitismus-Prävention gewertet werden.

4. Religionspädagogische Interventionsmöglichkeiten

Natürlich bietet sich der schulische Religionsunterricht als Lernort zur Prävention und Reduktion von Vorurteilen an, denn die Achtung der religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen Anderer soll hier im Rahmen der Werte-Bildung vermittelt werden. Ein Beispiel: Gemäß dem in Bayern geltenden LehrplanPlus für den Evangelischen Religionsunterricht »lernen die Kinder, wie wichtig es ist, sich mit fremden Religionen und Weltdeutungen von Anfang an sachlich fundiert auseinanderzusetzen und Fremde und Fremdes zu verstehen. Leben in einer zunehmend multikulturellen Gesellschaft kann so in kindgemäßer Weise angebahnt werden.«¹⁸

Allerdings erstaunt gerade für den deutschen Kontext, dass die Antisemitismus-Prävention hier nicht explizit als Aufgabe des Religionsunterrichts genannt und als Kompetenzziel konkretisiert wird. So beklagen aktuelle Studien, dass die schulische Antisemitismus-Prävention bei weitem nicht ausreiche.¹⁹ Hierbei ist zu sehen, dass der Unterricht zu Themen der NS-Diktatur in den verschiedenen Fachdidaktiken nicht grundsätzlich mit Antisemitismus-Prävention gleichzusetzen ist. Vielmehr muss eine grundlegende Didaktik der Antisemitismus-

17 Vgl. Tobias Raabe/ Andreas Beelmann, Entwicklungspsychologische Grundlagen, in: Andreas Beelmann/ Kai J. Jonas, Diskriminierung und Toleranz. Psychologische Grundlagen und Anwendungsperspektiven, Wiesbaden 2009, 113–135, hier 117.

18 <https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachprofil/grundschule/evangelische-religionslehre> (Stand: 13.11.2019).

19 Vgl. zum Beispiel Juliane Wetzels, Neuer Antisemitismus oder Aktualisierung eines alten Phänomens. Eine Bestandsaufnahme, in: Hansjörg Schmid/ Britta Frede-Wenger (Hg.), Neuer Antisemitismus? Herausforderungen für den interreligiösen Dialog, Berlin 2006, 9–30.

Prävention als Vorurteilsprävention konzeptionell und unterrichtspraktisch erst noch erarbeitet werden. Hierbei muss es neben einer Didaktik nach der Shoah und einer Didaktik der Erinnerungskultur vor allem darum gehen, Werte-Bildung im Sinne von Dialog- und Pluralitätsfähigkeit zu fokussieren. In Einklang mit der »Gemeinsamen Erklärung des Zentralrats der Juden in Deutschland und der Kultusministerkonferenz zur Vermittlung jüdischer Geschichte, Religion und Kultur in der Schule« muss das Ziel sein, »das Judentum in seiner Vielfalt und Authentizität in der Schule zu thematisieren sowie den Schüler*innen ein lebendiges und differenziertes Bild des Judentums zu vermitteln«²⁰.

Hier scheinen zwei Dimensionen elementar:

- Zum einen geht es darum, die Bereicherung des wissenschaftlichen, kulturellen, politischen und wirtschaftlichen Lebens durch Jüdinnen und Juden zu entdecken. Anders gesagt: dem Bild der Ausgrenzung und Verfolgung ist ein positives Bild des lebendigen Judentums entgegenzusetzen. Mit Blick auf die emotionale Lerndimension ist es wichtig, dass die Schüler*innen das Thema Judentum nicht nur mit Schrecken, Grauen, Schuld und Scham angesichts des Holocaust verbinden, sondern ihr Interesse am Thema »Judentum« vorrangig positive Gefühle im Sinne von Interesse, Bereicherung und Wertschätzung auslöst.
- Zum anderen geht es im Kontext religiöser Bildung darum, die lebendige Vielfalt des jüdischen Glaubens, jüdischer Feste und Rituale in deren Alltagsbezug kennenzulernen. Da nicht selten die Tendenz besteht, sich fremde Religionen als homogene Blöcke vorzustellen, die auf fest definierten, dogmatisch konnotierten Standpunkten einander begegneten, kommt der individuellen Begegnung mit Menschen anderer Glaubens eine besondere Bedeutung zu, um die Gebundenheit von Religiosität an lebensgeschichtliche Kontexte, regionale Einflüsse oder situative Bedingungen nachvollziehen zu können. Das ist wichtig, um stereotype Bilder einseitiger, vielleicht fundamentalistischer Strömungen einer Religion durch plurale Phänomene zu ergänzen und auszugleichen. So liegt aus der Perspektive der Religionspädagogik eine Chance interreligiösen Lernens darin, dass in der Praxis des Religionsunterrichts Kinder und Jugendliche nicht nur über eine Religion informiert werden, sondern konkret in der Begegnung mit Menschen anderer Religion Glaubensinhalte und -formen verstehen können.

»Nach dem Motto: Die Abwesenden haben Unrecht« liegt ein Schlüssel für das Vermeiden von Kommunikationsproblemen darin, dass die Kommunikationspartner*innen anwesend sind. Anknüpfend an die Erkenntnisse der Vorur-

20 https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/2016-12-08_KMK-Zentralrat_Gemeinsame-Erklärung.pdf (Stand: 16.12.2019).

teilsforschung kann die Genese von Stereotypisierungen am ehesten verhindert werden, wenn man in Kommunikation tritt, sich begegnet, kennenlernt und Beziehung aufbaut. Nicht nur, dass im gemeinsamen Lernen über, von und mit anderen Religionen Verabsolutierungen, Fundamentalismen und Abgrenzungen schwieriger werden, es ist auch so, dass das Entdecken von Unterschieden hilfreich ist, um eigene Positionen zu klären und Identitätsgefühle aufzubauen. Gute Voraussetzungen sind klare Strukturen und Gesprächsformen sowie ein geschütztes Klima der gegenseitigen Wertschätzung.

Da bekanntermaßen nach Albert Einstein ein Vorurteil schwerer zu spalten sei als ein Atom, ist es gerade in religionspädagogischen Kontexten wichtig, sozialpsychologische Erkenntnisse einzubeziehen, um konstruktive Präventionsarbeit leisten zu können. Dann aber ist es wichtig, möglichst früh pädagogisch anzusetzen, denn »*Prophylaxe heißt für uns also vertiefte Aufklärung durch Eindringen in die entsprechende psychodynamische Wirklichkeit*«²¹. Mit Blick auf religiöse Vorurteile sind insbesondere Ansätze der interreligiösen Bildung zukunftsweisend, die neben religionskundlichen Informationen, die auf der kognitiven Ebene fälschliche Zuschreibungen klar benennen können, auch die emotionale und pragmatische Lerndimension ansprechen. Von besonderer Bedeutung zur Vorurteilsprävention sind nach Allports Kontakthypothese von 1954 häufig arrangierte Kontaktmöglichkeiten zu Menschen anderer Gruppen – insbesondere wenn man gemeinsame Ziele verfolgt (Kooperation), wenn die Gruppenmitglieder einen ähnlichen Status haben und wenn die Dringlichkeit der interaktiven Zielsetzungen von Autoritätspersonen unterstützt wird.²² Mit der Möglichkeit, bereits im Lehramtsstudium für Religionslehrkräfte kooperative Lernarrangements zu fördern – wie dies am Beispiel der Zusatzqualifikation Interreligiöse Mediation (ZIM) in diesem Band vorgestellt wird²³ – kann es gelingen, bereits Studierende für antisemitische Zuschreibungen zu sensibilisieren und auf diese Weise in ihrem zukünftigen pädagogischen Engagement zur Vorurteilsprävention zu stärken.

21 Wolfgang Hochheimer, Vorurteilsminderung in der Erziehung und die Prophylaxe des Antisemitismus, in: Klaus Ahlheim (Hg.), Die Gewalt des Vorurteils, Schwalbach 2007, 390–400, hier 391.

22 Vgl. auch: Thomas Frazer Pettigrew/ Linda R. Tropp, A meta-analytic test of intergroup contact theory, in: Journal of Personality and Social Psychology 90, 751–783.

23 Vgl. den Beitrag von Jasmin Kriesten »Antisemitismus-Prävention als Aufgabe der Lehramtsaus- und fortbildung – auch für Grundschullehrkräfte« in diesem Band.

Reinhold Mokrosch

Friedenserziehung und Antisemitismus-Prävention – ein Geschwisterpaar?

Ist Friedenserziehung bzw. Friedensbildung¹ eine Voraussetzung oder gar ein Teil von Antisemitismus-Prävention?

Diese Kernfrage möchte ich im Folgenden mit fünf Unterfragen zu beantworten versuchen:

1. Fördert die Fähigkeit, Konflikte gewaltfrei zu lösen, also *Friedensfähigkeit*, auch die Fähigkeit, sich gegen Antisemitismus durchzusetzen?
2. Und: Entspricht die *Entwicklung zur Friedensfähigkeit* im Lebenslauf eines Kindes und Jugendlichen auch einer Entwicklung zum Widerstand gegen Antisemitismus?
3. Und: Gibt es *anthropologische Gegebenheiten*, wie z. B. Clandanken, Freund-Feind-Denken, Verantwortung nur für den Nahbereich, Aggressionsbereitschaft u. a., welche Friedenserziehung behindern und damit auch Antisemitismus-Prävention erschweren?
4. Und: Ist eine religiös ausgerichtete Friedenserziehung ein Vorbild für »Antisemitismus-Prävention durch religiöse Bildung«?
5. Und: Sind Methoden der Friedenserziehung wie z. B. »*Gewaltfreie Kommunikation*« oder die »*Transcend-Methode*« auch Methoden zur Antisemitismus-Prävention?

Kurz: Sind Friedenserziehung und Antisemitismus-Prävention ein Geschwisterpaar? Gar ein unzertrennliches? Und sind religiöse Friedenserziehung und »Antisemitismus-Prävention durch religiöse Bildung« noch besonders miteinander verbunden?

¹ Ich bevorzuge in diesem Beitrag den Begriff der *Friedenserziehung* gegenüber dem der *Friedensbildung*, weil er m. E. für die Grundschararbeit besser geeignet ist. Friedensbildung enthält Selbstbildung, Selbstbewusstwerdung, Selbstbestimmung und Selbstverantwortung für den Frieden. Das kann man von 6- bis 12-Jährigen kaum erwarten. Friedenserziehung dagegen bedeutet von außen angeleitete Motivierung zum Frieden mit vorgegebenen Regeln, Normen und Verhaltensweisen. Das wird von Kindern in der Regel gern aufgenommen und könnte später sogar zur eigenen Friedensbildung führen.