

# Wie kann man Antisemitismus effektiv reduzieren?

Zur Wirksamkeit verschiedener Interventionen gegen  
Antisemitismus

Bachelorarbeit zur Erlangung des akademischen Grades Bachelor  
of Science (B.Sc.)

*Autor: Henri Armke*

Humboldt-Universität zu Berlin

Fachrichtung Psychologie

Gefördert vom:



## Vorwort

Die vorliegende Bachelorarbeit „Wie kann man Antisemitismus effektiv reduzieren? Zur Wirksamkeit verschiedener Interventionen gegen Antisemitismus“ von Henri Armke wurde vom bundesweiten Netzwerk [Forschung und Praxis im Dialog – Internationale Jugendarbeit](#) (FPD) im Rahmen der [AIM-Förderung für Studierende](#) gefördert.

FPD setzt sich dafür ein, das Arbeitsfeld der Internationalen Jugendarbeit in Lehre und Forschung stärker und nachhaltiger an Hochschulen zu verankern. Mit der AIM-Förderung, die sich sowohl an Studierende im Bachelor- als auch im Masterstudium richtet, möchte FPD das allgemeine Interesse für die Internationale Jugendarbeit als Forschungsfeld erhöhen und Studierende dazu motivieren, sich in ihren Abschlussarbeiten mit diesem Feld auseinanderzusetzen. Auf diese Weise trägt FPD zur Stärkung der Internationalen Jugendarbeit bei und ermöglicht dem Arbeitsfeld neue empirische Erkenntnisse.

Neben der finanziellen Unterstützung für anfallende Forschungskosten bietet die AIM-Förderung den Studierenden auf inhaltlicher Ebene Zugang zum bundesweiten Netzwerk von Forscher:innen und Praktiker:innen.

Henri Armke hat in seiner Abschlussarbeit die inhaltlichen und methodischen Grundüberzeugungen von ausgewählten Antisemitismusinterventionen in Frage gestellt und die Wirksamkeit dieser Interventionen überprüft und wertvolle Erkenntnisse für das Arbeitsfeld der Internationalen Jugendarbeit erzeugt.

**Wir gratulieren ihm herzlich zur bestandenen Bachelorprüfung!**

## Abstract

Antisemitismus ist in seinen verschiedenen Erscheinungsformen eine omnipräsente Bedrohung für Juden auf der ganzen Welt. Es gibt zwar viele theoretische Ansätze, um dieses gefährlich Phänomen zu bekämpfen. Jedoch wird deren Wirksamkeit in der Praxis nur selten empirisch belegt. Mithilfe einer systematischen Literatur-Recherche werden die Resultate von Interventionen im Zusammenhang mit ihrer methodischen Qualität untersucht. Die allgemeine Annahme, dass Bildung helfe, konnte nicht bestätigt werden. Hingegen konnten Kontaktinterventionen sowohl eigenständig als auch in Kombination mit Bildungsinterventionen Antisemitismus reduzieren, wenn auch mit einigen Einschränkungen. Auch Interventionen, die selbstreflexive Übungen beinhalteten und damit auch die psychosozialen Funktionen Antisemitismus berücksichtigten erreichten zumeist eine effektive Reduktion. Während nur wenige Fragebogen-Studien gravierende methodische Mängel aufwiesen, stellte sich heraus, dass nur eine multimethodische Evaluation, die quantitative, qualitative und projektive Methoden kombiniert, Antisemitismus adäquat erfassen kann. Insgesamt muss für einen psychoanalytischen Antisemitismusbegriff plädiert werden, der als Ausgangspunkt für selbstreflexive Übungen bisherige auf einem zu allgemeinen Vorurteilsbegriff basierende Ansätze ergänzt bzw. ablöst.

## Inhalt

<b>Vorwort.....</b>	<b>1</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>2</b>
<b>1. Einleitung .....</b>	<b>5</b>
<b>1.1. Vorwort.....</b>	<b>5</b>
<b>1.2. Dimensionen des Antisemitismus.....</b>	<b>5</b>
1.2.1. Historischer Abriss.....	5
1.2.2. Facetten.....	6
1.2.3. Aktuelle Verbreitung .....	7
<b>1.3. Aktuelle Forschungsbefunde .....</b>	<b>7</b>
1.3.1. Korrelate.....	8
1.3.2. Prädiktoren.....	9
<b>1.4. Ist Antisemitismus tatsächlich ein Vorurteil? .....</b>	<b>10</b>
1.4.1. Psychoanalytische Antisemitismusdeutungen.....	10
1.4.2. Vorurteilsreduktion .....	11
<b>1.5. Untersuchungsvorhaben .....</b>	<b>13</b>
<b>2. Methodik .....</b>	<b>15</b>
<b>2.1. Gütekriterien der Evaluationsbewertung .....</b>	<b>15</b>
2.1.1. Evaluationsdesign.....	15
2.1.2. Kriteriumsmaße und Messmethoden .....	15
2.1.3. Auswertungsmethoden und Wirksamkeitskriterien .....	15
2.1.4. Qualitative und multi-methodische Ansätze.....	16
<b>2.2. Vorgehensweise bei der Recherche .....</b>	<b>16</b>
<b>3. Ergebnisse .....</b>	<b>19</b>
<b>3.1. Studiencharakteristiken .....</b>	<b>32</b>
3.1.1. Verwendete Studiendesigns und Messmethoden .....	32
<b>3.2. Prüfung der Ausgangshypothesen .....</b>	<b>32</b>
3.2.1. Kontaktinterventionen .....	33
3.2.2. Bildungsintervention .....	34
3.2.3. Kombination von Bildungs- und Kontaktinterventionen .....	35
3.2.4. Selbstreflexionsinterventionen .....	35
3.2.5. Exkurs: Vorteile qualitativer und projektiver Messmethoden.....	36

<b>4. Diskussion .....</b>	<b>37</b>
4.1. Fazit .....	37
4.2. Limitationen .....	38
4.3. Interventionsempfehlung.....	39
<b>5. Quellen- und Literaturverzeichnis.....</b>	<b>41</b>
<b>6. Anhang.....</b>	<b>52</b>

## 1. Einleitung

### 1.1. Vorwort

Wenn man Überwachungskameras, Poller und Polizisten erblickt, ist es oftmals eine jüdische Einrichtung, die sich hinter diesen Sicherheitsmaßnahmen verbergen muss. Und das obwohl Deutschland im Jahr 2022 allein im Rahmen des Programms „Demokratie leben!“ 165,5 Millionen Euro in verschiedene Interventionen gegen Vorurteile und Extremismus investiert hat (BMFSJ, 2022). Doch warum reduzieren die bisher angewandten Interventionsformen Antisemitismus nicht in statistisch nachweisbarer Weise? Dieser Frage soll in der vorliegenden Arbeit nachgegangen werden. Mithilfe einer Literaturrecherche werden gängige pädagogische Annahmen bezüglich der Bekämpfung des Antisemitismus auf ihre empirische Evidenz hin überprüft.

Um sich der Frage zu widmen, wie man Antisemitismus effektiv reduzieren kann, ist zunächst eine Kontextualisierung notwendig, bevor in einem zweiten Schritt die gegenwärtige Erscheinung von Antisemitismus beschrieben werden soll. Anschließend werden theoretische Erklärungsansätze und empirische Zusammenhänge des Antisemitismus dargestellt, um im Folgenden der Frage nachzugehen, ob dieses Phänomen überhaupt als Vorurteil begriffen werden kann. Nach einer Zusammenfassung gegenwärtiger Erkenntnisse bezüglich allgemeiner Vorurteilsreduktionen werden die Relevanz und die methodischen Ausgangspunkte des Untersuchungsvorhabens dargestellt. Der Ergebnisteil umfasst eine tabellarische Darstellung der Studien und eine narrative, hypothesengeleitete Erläuterung der wichtigsten Befunde unter Berücksichtigung ihrer empirischen Qualität. Abschließend werden die Befunde und die Limitationen der Untersuchung diskutiert, sowie ein Ausblick auf den weiteren Forschungsbedarf und eine Interventionsempfehlung gegeben.

### 1.2. Dimensionen des Antisemitismus

#### 1.2.1. Historischer Abriss

Léon Poliakov zitiert zu Beginn seines Standardwerks „Geschichte des Antisemitismus“ einen griechischen Chronisten, der anlässlich der erfolglosen Belagerung Jerusalems durch die Griechen bereits im Jahre 135/36 v. Chr. Folgendes über die Juden schrieb: „[A]ls einziges von allen Völkern weigerte es sich, irgendeine gesellschaftliche Beziehung zu anderen Völkern zu unterhalten und betrachtete dieselben alle als Feinde“ (Poliakov, 1977, S. 1). Beinahe jeder hohe Feiertag im Judentum ist ein Fest des Überlebens einer versuchten Vernichtung durch verschiedene Feinde - über die Jahrtausende hinweg (de Vries, 1995). Für die religiöse Ablehnung und Verfolgung von

Juden durch den Islam und insbesondere durch das Christentum im Mittelalter verwendet die Forschung den Begriff des *Antijudaismus* (Bergmann, 2006). Zu Beginn der europäischen Neuzeit wurde den Juden zunehmend die Konversion als Ausweg verwehrt und ein jüdisches Wesen postuliert, das unabänderlich weniger wert wäre als das christliche und es bedrohte (Poliakov, 1978, S. 119ff.). Ernst Simmel charakterisierte die projektive Struktur antisemitischer Gewalt wie folgt: „Den Massakern an Juden ging stets eine Hetzkampagne voraus, in der die Juden eben jener Verbrechen bezichtigt wurden, die der Antisemit zu begehen im Begriffe stand. Bevor der Massenmensch *die Juden* ausraubt, ihre religiösen Symbole zerstört, ihre Körper verstümmelt und ihre Frauen vergewaltigt, beschuldigt er *die Juden* eben dieser Grausamkeiten.“ (Simmel, 1993 S. 74)

1879 prägte Wilhelm Marr den Begriff des *Antisemitismus*, der die negativen Attribute, die man Juden unterstellte, mit der vorherrschenden Rassenlehre begründete. Er gründete somit den Antisemitismus als völkische Bewegung mit politischen Zielen (Marr, 1879). Im Nationalsozialismus werden Juden jedoch nicht als eigene Rasse wahrgenommen, sondern als Anti-Rasse und damit als die natürliche Ordnung unterminierendes „negatives Prinzip“ (Pohl, 2010, S. 51) imaginiert.

### 1.2.2. Facetten

Diese Arbeit begreift Antisemitismus als „tradierte, unbewusste Denk- und Wahrnehmungsmuster, die dem kulturellen Gedächtnis von Gesellschaften eingeschrieben sind.“ (Grimm, 2022, S. 200) In der zeitgenössischen Forschung werden drei Facetten des Antisemitismus unterschieden. Der *klassische Antisemitismus* ist durch Bilder des christlichen Antijudaismus und modernem Verschwörungsdenken geprägt. Ausgehend vom antijudaistischen Gerücht, die Juden wären am Tod Jesu schuld, wird ihnen heute eine negativ wirkende Allmacht unterstellt (Salzborn, 2010). Es ist auch charakteristisch für den Antisemitismus, dass er vermeintlich essenzielle Eigenschaften der Juden verzerrt in seine Bilderwelt integriert, die selbst mit antisemitischer Verfolgung zusammenhängen. „Die Vertriebenen erwecken zwanghaft die Lust zu vertreiben. Am Zeichen, das Gewalt an ihnen hinterlassen hat, entzündet endlos sich Gewalt.“ (Adorno & Horkheimer, 2003, S. 208) Sein selbst-reproduktiver Charakter besteht darin, dass Juden gehasst werden, weil sie schon immer gehasst wurden. Dieser Aspekt findet sich insbesondere im Begriff des *sekundären Antisemitismus*, auch *Schuldabwehr-Antisemitismus* genannt, wieder, dessen Kern eine Täter-Opfer-Umkehr bildet, in der die Juden als rachsüchtige Verfolger auftreten, die aus ihrem historischen Leid Profit schlugen (Gniechwitz, 2006, S. 38f.). Die International Holocaust Remembrance Alliance stellt darüber hinaus fest, dass „Erscheinungsformen von Antisemitismus

[...] sich auch gegen den Staat Israel, der dabei als jüdisches Kollektiv verstanden wird, richten“ (IHRA, 2016) können. Diese Formen werden *israelbezogener Antisemitismus* oder auch *Antizionismus* genannt (Gniechwitz, 2006, S. 43ff.); Personen, die ein schlechtes Bild von Israel haben, stimmen antisemitischen Aussagen weitaus häufiger zu als jene, die positive Einstellungen zu Israel haben (AJCb, 2022, S. 20).

### 1.2.3. Aktuelle Verbreitung

Der „Global 100 Survey“ der Anti-Defamation League von 2014 offenbart Antisemitismus als globales Problem. Von einer repräsentativen Stichprobe stimmten 26% über der Hälfte von elf Fragen eines Antisemitismus-Fragebogens zu (Tausch, 2014, S. 50). Das American Jewish Committee dokumentierte für das Jahr 2020 einen starken Anstieg antisemitischer Vorfälle im Zusammenhang mit der Corona-Pandemie in verschiedenen Ländern Europas, sowie Nord- und Südamerikas (AJCa, 2021, S. 5f.) In Deutschland stimmen laut der aktuellen Leipziger Autoritarismus-Studie von Decker et al. (2022) 7,2% voll bzw. eher und 21,6% teils/teils klassisch antisemitischen Aussagen zu (S. 42). Die aktuelle Mitte-Studie von Zick (2021) ergab, dass 7,5% voll bzw. eher und 13,7% teils/teils klassisch antisemitischen Aussagen zustimmen.

Seit der Befragung 2018/19, bei der nur 4,2% voll bzw. eher und 8,3% teils/teils zustimmten, hat sich dieser Wert fast verdoppelt, während die Zahlen seit 2014 rückläufig waren (S. 192). Sekundär-antisemitischen Aussagen stimmen zwischen 41,1% und 61,3% der Befragten voll bzw. eher zu. Die Zustimmung zu sekundär-antisemitischen Aussagen ist seit 2012 konstant geblieben (Decker et al., 2022, S. 69). Israelbezogenem Antisemitismus teilen zwischen 9,9% und 18,3% voll bzw. eher, sowie zwischen 21,1% und 26,7% teil/teils (Zick, 2021, S. 189). In der Befragung 2018/19 teilten ihn noch 50,8% (S. 192).

Im Jahr 2021 kam es zu 2738 dokumentierten antisemitischen Vorfällen in Deutschland, hinzukommt eine große Dunkelziffer. Dieser Anstieg um 40% im Vergleich zum Vorjahr, steht im Zusammenhang mit der Corona-Pandemie und pogromartigen Demonstrationen gegen Israel im Mai 2021 (RIAS, 2021, S. 9).

### 1.3. Aktuelle Forschungsbefunde

Die oben dargestellten Daten weisen auf eine Verschiebung in der Kommunikation antisemitischer Einstellungen von klassischen hin zu sekundären und israelbezogenen Ausdrucksformen hin (Beyer & Krumpal, 2010). Die soziale Tabuisierung des Antisemitismus führt zu einer Tendenz gesellschaftlich konform zu kommunizieren und Einstellungen für sich zu behalten. Dieses

Phänomen wird *Kommunikationslatenz* genannt (Gniechwitz, 2006, S. 39ff.; 86ff.). Des Weiteren wird Antisemitismus teilweise nicht nur aus der Kommunikation, sondern auch aus dem Bewusstsein verdrängt. Allerdings ist der dafür verwendete Begriff des *latenten Antisemitismus* unklar definiert und wird mitunter für jeden Antisemitismus verwendet, der sich nicht in antisemitischen Taten zeigt (ebd., S. 88f.).

### 1.3.1. Korrelate

Zwar ist Antisemitismus in allen gesellschaftlichen Milieus verbreitet, jedoch haben Studien Zusammenhänge zwischen demographischen Variablen und Antisemitismus gefunden. So werden antisemitische Einstellungen weltweit und auch in Deutschland eher von Männern, Älteren und Menschen mit niedriger Schulbildung geteilt (Decker et al., 2022; Tausch, 2014). Die Korrelation mit dem Bildungsniveau lässt sich jedoch nicht in Bezug auf sekundären und israelbezogenen Antisemitismus finden (Zick, 2015). Menschen mit schwachem Einkommen teilen häufiger antisemitische Aussagen als solche mit mittlerem und starkem Einkommen. Allerdings handelt es sich bei diesem Zusammenhang nicht um eine lineare Korrelation, da höhere Einkommen mit einem höheren Antisemitismustniveau zusammenhängen als mittlere Einkommen (Decker et al., 2022, S. 99). Außerdem ist die Arbeitslosigkeit eines Elternteils kein Prädiktor für antisemitische Einstellungen (Sturzbecher & Freytag, 2000).

Eine weltweite Studie der Anti-Defamation League fand heraus, dass alle Religionsgruppen der MENA-Region (Middle East and North Africa) im Schnitt antisemitischer sind als in anderen Teil der Welt (Tausch, 2014, S. 50). In Deutschland sind Christen, die aus mehrheitlich muslimischen Ländern stammen, antisemitischer als Christen aus anderen Regionen (Friedrichs & Storz, 2022, S. 41). Verschiedene Studien zeigen, dass Muslime im Vergleich zur deutschen Durchschnittsbevölkerung etwa zwei- bis dreimal häufiger antisemitischen Aussagen zustimmen als die Durchschnittsbevölkerung (AJCb, 2022, S. 19; Friedrichs & Storz, 2022, S. 23f.). Des Weiteren konnte festgestellt werden, dass die Zustimmung zu antisemitischen Aussagen bei Muslimen positiv mit der Häufigkeit des Moscheebesuchs korreliert. Muslime, die nie in eine Moschee gehen, stimmen jedoch antisemitischen Aussagen häufiger zu als Muslime, die selten eine Moschee besuchen (ebd. S. 24). In europäischen Staaten korreliert christliche Religiosität ebenfalls positiv mit antisemitischen Einstellungen, wenn auch wesentlich geringer als bei Muslimen (Koopmans, 2015, S. 50). Trotz seiner Relevanz wird islamischer Antisemitismus kaum in sozialwissenschaftlichen Publikationen erwähnt (Kressel & Kressel, 2016, S. 119ff.).

Dadurch wird einmal mehr die notwendige *Selbstbeobachtung* des Forschers deutlich, um seine subjektiven und gesellschaftlich bedingten Verstrickungen in den Untersuchungsgegenstand und damit mögliche Verzerrungen zu reflektieren (Bohnsack, 2012, S. 330).

Neben Zusammenhängen mit Religion und Herkunftsland gibt es vielfach belegte Korrelationen mit der politischen Einstellung. Je weiter rechts der Mitte sich eine Person politisch verortet, desto wahrscheinlicher ist es, dass diese Person antisemitische Einstellungen vertritt (Decker et al., 2022, S. 70; Sturzbecher & Freytag, 2000). Dementsprechend stimmen Anhänger der AfD antisemitischen Aussagen wesentlich häufiger zu als die Durchschnittsbevölkerung (AJCb, 2022, S. 23; Zick, 2021, S. 203). Außerdem korrelieren antisemitische Einstellungen positiv mit Demokratiefeindlichkeit, Dominanzorientierung und rechtem Autoritarismus (Zick, 2021, S. 206f.)

### 1.3.2. Prädikatoren

Der persönliche Glaube an eine bereits gerechte Welt ist unter Kontrolle von Autoritarismus, stereotypen Vorstellungen über Juden und soziodemographischen Faktoren ein Prädiktor für einen geringeren klassischen Antisemitismus (Schäfer & Dalbert, 2013). Hingegen wies der allgemeine Gerechte-Welt-Glaube positive Zusammenhänge sowohl mit der Zustimmung zu klassischem als auch zu israelbezogenem Antisemitismus auf (Pohl, 2010, S. 54; Schäfer & Dalbert, 2013, S. 100). Damit zusammenhängend führt auch ein erlebter Verlust an Kontrolle über gesellschaftliche Dynamiken zu verstärktem Antisemitismus (Bilewicz, 2022, S. 144). Insbesondere die experimentell manipulierte Erinnerung an die eigene Sterblichkeit bedeutet einen Kontrollverlust, der Hass auf Juden und Israel in größerem Maße verstärkt als gegenüber anderen Gruppen (S. 144f.).

Zusammenfassend sind die Bedarfe der Antisemitismusintervention anhand der angeführten demographischen und individuellen Faktoren bestimmbar. Wie der Unabhängige Expertenrat für Antisemitismus feststellt, sind bei der Bekämpfung des Antisemitismus die „Schnittstellen zwischen Prävention und Intervention fließend“ (UEA, 2017, S. 210). Einerseits müssen Maßnahmen gegen expliziten Antisemitismus vor allem bei Muslimen, Rechten und älteren Menschen wirken. Aber auch zumeist latente Denkmuster der „gesellschaftlichen Mitte“ müssen reduziert werden. Andererseits sollten Maßnahmen bei gering ausgeprägtem Antisemitismus auch präventiv wirken und Resilienzen fördern. Im Ergebnisteil werden diese Überlegungen wieder aufgegriffen und überprüft, ob die bestehende Forschungssituation den Bedarfen entspricht.

## 1.4. Ist Antisemitismus tatsächlich ein Vorurteil?

Antisemitismus hängt positiv mit Hass auf andere Gruppen zusammen und wird dementsprechend als Teil der *gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit* (GMF) betrachtet (Zick, 2021, S. 193f.). Jedoch gibt es auch Studien, die diesen übergeordneten Faktor relativieren. Beispielsweise finden sich nur schwache und vereinzelt moderate Korrelationen zwischen Antisemitismus und antimuslimischen Einstellungen (Friedrichs & Storz, 2022).

Auch die Studie von Meuleman et al. (2018) zeigt, dass nur 28% der Varianz des Antisemitismus durch die Varianz des gemeinsamen Faktors GMF erklärt wird (ebd. S.39). Des Weiteren können nur 28,3% der Antisemitismus-Varianz durch gängige Prädiktoren (Alter, Geschlecht, sozioökonomische Faktoren, Religiosität, Autoritarismus) erklärt werden und damit weitaus weniger als bei Homonegativität, migrantenfeindlichen und antimuslimischen Einstellungen sowie GMF insgesamt (ebd. S. 26).

Teilweise gestützt durch die empirische Evidenz begreift die Mehrheitsposition innerhalb der sozialpsychologischen Forschung den Antisemitismus als ethnische Vorurteil einer Eigengegenüber einer Fremdgruppe (Gniechwitz, 2006; Paluck et al., 2021). Vorurteile werden wie Einstellungen in eine affektive, kognitive und behaviorale Dimension unterteilt und ausschließlich mit Fragebögen im Rahmen quantitativer Messungen erhoben. Des Weiteren soll das Konzept des „impliziten Vorurteils“ die affektiven Reaktionen der Antisemiten operationalisieren und somit sichtbar machen (Gniechwitz, 2006, S. 90ff.).

### 1.4.1. Psychoanalytische Antisemitismusdeutungen

Auch die psychoanalytisch geprägte Sozialforschung zur Autoritären Persönlichkeit operationalisierte Antisemitismus als Vorurteil im Zusammenhang mit übergreifenden Persönlichkeitseigenschaften wie Ethnozentrismus und Autoritätshörigkeit. Jedoch wurde im Gegensatz zur heutigen Vorurteilsforschung die projektive und unbewusste Dimension des Antisemitismus in den Blick genommen, um seine spezifischen Prädiktoren zu erklären (Adorno et al., 1993). „For the anti-Semite, the Jew is a living Rohrschach inkblot. His alleged [...] qualities are so manifold and so inconsistent, so ambiguous and indeterminate, that the antiSemite sees whatever he needs to see in the Jew.“ (Ackerman & Jahoda, 1950, S. 58) Die ungehemmte Ambivalenz antisemitischer Projektionen, die den subjektiven Konflikten und Unsicherheiten entspringe, erfordere eine sozialpsychologische Auseinandersetzung mit dem Unbewussten (Horkheimer, 1993). Um Antisemitismus reduzieren zu können, sei ein Verständnis seiner

Entstehungsursachen und Wirkungsweisen im Subjekt und in der Gesellschaft unablässig (Bauer, 2020, S. 21f.).

Bereits während der Shoah wollten jüdische Psychoanalytiker und Sozialphilosophen im amerikanischen Exil der Frage nachgehen, warum „der Antisemit an seine falschen Beschuldigungen des Juden nicht trotz, sondern *wegen* ihrer Irrationalität [glaubt].“ (Simmel, 1993 S. 75) Die antisemitische Paranoia sei, anders als die neurotische, ein kollektives Phänomen, dessen Objekt nicht unbewusst vom Subjekt gewählt, sondern ideologischen und machtpolitischen Zwecken untergeordnet sei (Adorno & Horkheimer, 2003, S. 215ff.)

Auch heutige psychoanalytische Ansätze begreifen den Antisemitismus als eigenständiges Phänomen, das nicht unter Begriffen wie *Rassismus* oder *ethnisches Vorurteil* subsumiert werden kann (Bauer, 2020; Pohl, 2010, S. 41). Man könne in diesem Fall nicht von In- und Outgroup sprechen, da durch den projektiven Vorgang alle negativen Anteile des Individuums und Kollektivs nur in den Juden erkannt und anschließend an ihnen ausagiert werden könnten (Adorno & Horkheimer, 2003, S. 217; Pohl, 2010, S. 51ff.). Die psychoanalytische Sozialpsychologie versucht sowohl die psychische als auch die soziale Funktion des Antisemitismus kritisch als Beweis für ein Kontinuum von Pathologie und Normalität anzuführen (Brunner, 2016; Winter, 2013). Demgemäß wird zeitgenössischer Antisemitismus überproportional häufig in psychoanalytischen Journalen thematisiert (Kressel & Kressel, 2016, S. 120). Es werden insbesondere qualitative Interviews mit projektiven Verfahren eingesetzt, um Antisemitismus zu analysieren (Ambrosewicz-Jacobs, 2003, S. 113ff.).

#### 1.4.2. Vorurteilsreduktion

Innerhalb der Sozialpsychologie beschäftigen sich einige Forschungsansätze mit der empirischen Wirkung von Interventionen in der Reduktion diverser Vorurteile. Dabei geht es jedoch kaum spezifisch um Antisemitismus, da dieser im Allgemeinen unter Rassismus subsumiert wird. So hat Lemmer (2011) in seinen zwei Meta-Analysen von veröffentlichten und unveröffentlichten Studien kleine bis mittlere Effekte von Kontakt- und Aufklärungsprogrammen bei einer Verringerung von ethnischen Vorurteilen gefunden. Diese hielten auch bei Nacherhebungen einen Monat nach den Interventionen an (ebd. S. 263ff.). Aufklärungsprogramme, die Empathie mit der Outgroup fokussierten, waren effektiver als solche, die dies nicht taten. Darüber hinaus hatten die verwendeten Methoden und die Anzahl der Stunden bei Programmen, die Wissen vermittelten, keinen Einfluss auf die Verringerung ethnischer Vorurteile. Vielmehr ist der Inhalt der Interventionen entscheidend (ebd. S. 265f.). Lemmer weist auch darauf hin, dass

Kontaktprogramme für Personen ohne vorherige Erfahrungen mit der Outgroup effektiver sein könnten als Aufklärungsprogramme. Des Weiteren sind Kontaktprogramme bei Angehörigen der jeweiligen gesellschaftlichen Mehrheitsgruppe weitaus effektiver als die durchschnittliche Effektgröße der Aufklärungsprogramme (S. 269f.). Lemmer fasst seine Ergebnisse wie folgt zusammen: “The presented data suggest that—when ignoring the sub-types of interventions—for ethnic majorities contact programs may be more effective than information interventions and for minority persons information strategies may be more beneficial than contact initiatives.” (S. 270) Ergänzend zu diesen Erkenntnissen konnte gezeigt werden, dass eine Kontaktintervention zwar keine Reduktion von negativen Einstellungen gegenüber der Outgroup erreichte, aber eine Reduktion von diskriminierendem Verhalten (Scacco, 2018).

Wie eine Meta-Analyse der Wirkungsevaluationen von angewandten Interventionsmaßnahmen zeigt, ist das Forschungsfeld der Vorurteilsreduktion zwar in der letzten Dekade stark gewachsen (Paluck et al., 2021). Aber es wird insbesondere auf die Effektivitätsdiskrepanz zwischen intensiven Interventionen in realen Settings und sogenannten „light touch“- Interventionen im Labor hingewiesen. Während erstere kaum Vorurteilsreduktionen bewirken, wurden bei Letzteren starke, aber nicht nachhaltige Effekte gefunden. Die Erklärung dieses Phänomens kann als grundlegend für weitere Forschungsvorhaben in diesem Bereich betrachtet werden (Paluck et al., 2021, S. 555). Insgesamt wird ein ernüchterndes Fazit gezogen: “We conclude that much research effort is theoretically and empirically misguided if the aim is to provide actionable, robust, evidence-based recommendations for reducing prejudice in the world.” (Paluck et al., 2021, S. 535)

Auch im Kontext der Antisemitismusbekämpfung finden sich die pädagogischen Gewissheiten, dass politische und historische Bildung sowie Kontakte mit Juden und Israelis gegen Antisemitismus wirken würden (Eppenstein, 2020; Mähler & Hahn, 2021; Rhein & Uhlig, 2019). Empirisch belegt werden diese Übertragungen von Forschungsergebnissen, die insbesondere aus der Rassismusforschung stammen, auf den Antisemitismus im Allgemeinen allerdings kaum (Bauer, 2020; Eckmann & Kößler, 2020). Zwar gibt es empirische Evidenz dafür, dass antisemitische Einstellungen grundsätzlich mit einem geringeren Wissen über Juden und Israel einhergehen (Schäfer & Dalbert, 2013). Allerdings haben Personen mit stärker ausgeprägten antisemitischen Einstellungen diesbezüglich mehr Wissen als jene mit geringer ausgeprägtem Antisemitismus (Burrmann & Seik, 1996). Bezüglich der Auseinandersetzung mit der Shoah hält Levy (2022) fest, dass es sowohl einige Evidenz für einen positiven Zusammenhang von einer Erinnerung an die Shoah mit Antisemitismus gibt als auch dagegen.

Die Konfrontation mit der Rolle der eigenen Vorfahren im Nationalsozialismus und den heutigen Konsequenzen der Shoah führte dazu, dass sich die Probanden eher bewusst wurden, in der Vergangenheit bereits antisemitische Gedanken gehabt zu haben. Interessanterweise jedoch nur klassische und israelbezogene, sekundäre wurden sich nicht häufiger eingestanden (Levy, 2022, S. 49). Qualitative Studien des Instituts für Sozialforschung zeigten einen gesteigerten Antisemitismus in den USA nachdem dort die Shoah allgemein bekannt geworden war (Bauer, 2020, S. 38f.)

Als Konsequenz angesichts der Grenzen bereits etablierter Interventionen haben einige neuere Ansätze zusätzlich eine Stärkung selbstreflexiver Fähigkeiten zum Ziel, um den affektiven Ursachen des Antisemitismus entgegenzuwirken (Grimm, 2022). Anknüpfend an psychoanalytische Theorien wird hierbei eine Bearbeitung psychischer Dynamiken in den Fokus gerückt, um Antisemiten die Rationalisierung ihrer unbewussten Wünsche und Konflikte bewusst zu machen. Es soll verdeutlicht werden, dass antisemitische Überzeugungen ihren Ursprung nicht in den Juden, sondern in den Antisemiten selbst haben (Meier, 2022, S. 509f.). Die Relevanz der Offenheit gegenüber emotionalen Erfahrungen und anschließenden Selbstreflexionsprozessen für die historische Bildungsarbeit mit biographischen Schilderungen von Holocaust-Überlebenden wird in der qualitativen Studie von Brüning (2018) eindrücklich dargelegt (S. 351f.). Des Weiteren ist der größere Nutzen von selbstreflexiven Methoden gegenüber klassischen Kontakt- und Bildungsinterventionen bereits bei der allgemeinen Vorurteilsreduktion bei Arabern und Juden in Israel belegt worden (Brenick et al., 2019). Jedoch wurde dabei nicht zwischen den beiden Gruppen differenziert, sodass sich noch keine spezifischen Ergebnisse für die Antisemitismusreduktion ableiten lassen.

### **1.5. Untersuchungsvorhaben**

Aus dem dargestellten Forschungsstand bezüglich der Reduktion von Vorurteilen im Allgemeinen und von Antisemitismus im Besonderen lassen sich für dieses Literatur-Review folgende zu überprüfende Hypothesen ableiten:

H1: Kontakt mit Juden reduziert Antisemitismus.

H2: Bildung als Vermittlung von Wissen über das Judentum, Antisemitismus, Menschenrechte, gleichberechtigtes Zusammenleben und/oder den Holocaust reduziert Antisemitismus.

H3: Kombinierte Bildungs- und Kontaktinterventionen reduzieren Antisemitismus.

H4: Selbstreflexion reduziert Antisemitismus effektiver als andere Interventionsformen.

Bisher gibt es zu wenige Kooperationen zwischen Forschung und Praxis, um kausale Interventionseffekte auf Antisemitismus zu untersuchen (UEA, 2017). Und das trotz eines zunehmendem Problembewusstseins bezüglich mangelnder Evaluationen präventiver und intervenierender Maßnahmen (Bohn & Saßmannshausen, 2021). Während in der pädagogischen Praxis vor allem interne Evaluationen bezüglich der konkreten Umsetzung bestehender Interventionen durchgeführt werden, gibt es kaum statistisch valide Wirksamkeitsevaluationen zur strukturellen Verbesserung der Interventionen (Bauer, 2020, S. 32f.; Koynova et al., 2022). So gibt es weder beim Programm „Demokratie leben!“ noch beim Deutsch-Israelischen Jugendaustausch systematische und langfristige Wirksamkeitsevaluationen bezüglich einer Reduktion antisemitischer Einstellungen. Bisher gibt es aber im Kontext des deutsch-israelischen Jugendaustauschs Ansätze, das einheitliche Evaluationsinstrument i-EVAL zu etablieren (Ilg, 2021). Laut dem Koordinierungszentrum Deutsch-Israelischer Jugendaustausch sollen weitere Items zur Erinnerungs- und Versöhnungsarbeit integriert werden (ConAct, 2021). Diese Erweiterungen könnten auch bei der Antisemitismusreduktion hilfreich sein (Appel, 2022, S. 58ff.). Doch aufgrund falscher Prioritäten der staatlichen Mittelgeber „konzentrierten sich die geförderten Projekte auf die möglichst häufige Durchführung ihrer Maßnahmen und auf hohe Teilnehmerzahlen. Die naheliegende Frage, ob die in großer Zahl und mit vielen Teilnehmerinnen und Teilnehmern durchgeführten Maßnahmen überhaupt zu einer Verbesserung der problematischen Ausgangssituation führen können, wurde vielfach nicht gestellt.“ (Strobl & Lobermeier, 2021,

S. 63)

Das Review „Education after Auschwitz“ von Pistone et al. (2021a) stellt die bisher einzige systematische Übersicht von Studien und Artikeln, die Ergebnisse von Bildungsinitiativen zur Antisemitismusreduktion beinhalten, dar. Es bietet einen guten Ausgangspunkt für diese Arbeit, bezieht aber Kontaktinterventionen und insbesondere arabisch-israelische Begegnungen explizit nicht mit ein. Auch deshalb konnten im Rahmen der vorliegenden Arbeit 23 zusätzliche Studien gefunden werden. Darüber hinaus fand keine Qualitätsbewertung der gefundenen Studien statt. Diese Lücken sollen durch diese Arbeit geschlossen und bisherige Erkenntnisse der Evaluationsforschung auf Maßnahmen gegen Antisemitismus angewendet werden. Gegenstandsangemessene Evaluationsformen sind für eine evidenzbasierte Wirkungsanalyse verschiedener Maßnahmen unverzichtbar, um letztendlich Antisemitismus effektiv reduzieren zu können. Die vorliegende Arbeit soll einen Teil dazu beitragen, den von Paluck et al. (2021) konstatierten Mangel an evidenzbasierten Interventionen zu beseitigen.

## 2. Methodik

### 2.1. Gütekriterien der Evaluationsbewertung

Bei der Kriterienauswahl wurde sich teilweise an den Evaluationsbewertungen nach Groeger-Roth und Hasenpusch (2011) sowie Köller (2015) orientiert. Um auch qualitative Evaluationen beurteilen zu können werden noch weitere Ansätze einbezogen. Ein klarer methodischer Rahmen ist für eine Vergleichbarkeit unerlässlich, insbesondere da die untersuchten Studien diverse Settings haben. Da die Veränderungen antisemitischer Einstellungen nach den Interventionen von Relevanz sind, beziehen sich die folgenden Kriterien auf summative „Erfolgs- oder Ergebnisevaluationen (outcome evaluations)“. (Mittag & Hager, 2000, S. 117)

#### 2.1.1. Evaluationsdesign

Eine repräsentative und ausreichend große Stichprobe ist die Bedingung, um eine möglichst unverzerrte Effektstärke zu erreichen (Köller, 2015, S. 336). In der psychologischen Evaluationsforschung gilt die randomisierte Kontrollstudie mit Follow-up-Befragung als das angestrebte Evaluationsdesign (Groeger-Roth & Hasenpusch, 2011, S. 4; Köller, 2015, S. 338). Aber auch das Quasi-Experiment wird als angemessene und effektive Methode bei Wirksamkeitsuntersuchungen angesehen (Hager, 2008; Köller, 2015). Beim Quasi-Experiment ist insbesondere ein Vorher-Nachher-Vergleich oder ein vergleichbares Design sowie eine demographisch passende und randomisiert zugeteilte Vergleichsgruppe entscheidend für die empirische Qualität (Bischoff et al., 2021, S. 257; Köller, 2015, S. 335).

#### 2.1.2. Kriteriumsmaße und Messmethoden

Entscheidend für die statistische Qualität der Kriteriumsmaße ist ihre Operationalisierung als Outcome-Variable (Mittag, S. 107). Hager und Hasselhorn (2000) haben für diese Untersuchung relevante Gütekriterien bestimmt: Adäquatheit bezüglich der von den Autoren formulierten Programmziele, sowie Validität und Reliabilität (S. 177f.). Des Weiteren ist insbesondere bei der Erhebung von Antisemitismus die bereits erwähnte Kommunikationslatenz zu beachten, die die Validität der Messmethoden gefährdet (Beyer & Krumpal, 2010, S. 688).

#### 2.1.3. Auswertungsmethoden und Wirksamkeitskriterien

Bei geringer werdenden Teilnehmerzahlen bei den späteren Messzeitpunkten sollten verzerrende Unterschiede in den Ausgangswerten kontrolliert werden. Falls sich auch die Interventions- und Kontrollgruppe in ihren Ausgangswerten vor der Intervention signifikant unterscheiden, sollten

*Kovarianzanalysen* oder *Messwiederholungs-Designs* eingesetzt werden (Köller, 2015, S. 336). Bei einer Randomisierung von Gruppen statt Einzelpersonen muss dementsprechend die Abhängigkeit der Daten aufgrund einer Mehrebenenstruktur durch Gruppenzugehörigkeiten und/oder Selektionsbias statistisch berücksichtigt werden (Köller, 2015, S. 338). Hierarchische Daten von sogenannten *Klumpenstichproben* führen in Abhängigkeit der Stichprobengröße und ihrer Homogenität zu einer Unterschätzung des Standardfehlers. Das als *Intraklassenkorrelation* operationalisierte „Verhältnis der Varianz zwischen den Klumpen zu der Varianz innerhalb der Klumpen“ (Köller, 2015, S. 339) lässt sich mit *mehrebenenanalytischen Verfahren* modellieren. Als Wirksamkeitskriterien gelten sowohl die statistische Signifikanz als auch die Effektgröße, die über das Konzept der statistischen Power zusammenhängen (Hager, 2000, S. 158ff.).

#### 2.1.4. Qualitative und multi-methodische Ansätze

Steinke (2012) betont, dass die Anwendung quantitativer Bewertungskriterien auf qualitative Methoden aufgrund der sich widersprechenden epistemologischen Fundamente und angewandten Methoden wissenschaftlich nicht sinnvoll sei (S. 322). Dementsprechend müssten eigene Gütekriterien jenseits von Objektivität, Reliabilität und Validität entwickelt werden, um der Spezifik qualitativer Forschung gerecht werden zu können (ebd. S. 323). Bei allen qualitativen Messmethoden ist eine ausführliche und transparente Dokumentation der Vorgehensweise die notwendige Voraussetzung für verwertbare Ergebnisse (Flick, 2014, S. 420f.; Steinke, 2012, S. 325).

## 2.2. Vorgehensweise bei der Recherche

Es wurde hier gemäß der Vorgaben des Richtlinien des „Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and MetaAnalyses“ (Page et al., 2021) vorgegangen. Bei der Recherche wurden die Online-Datenbanken PSYINDEX, PsycINFO, PsycARTICLES, Psychology and Behavioural Sciences Collection gleichzeitig durchsucht. Dabei wurden verschiedene Synonyme und Schreibweisen des Begriffes Antisemitismus durch boolesche Operatoren mit Umschreibungen verschiedener Interventionsformen verbunden. Um genügend Resultate zu erhalten, wurde bei Letzteren darauf verzichtet die Suche dahingehend einzuschränken, dass sie in den *Subject Terms* der Studien auftauchen müssen (siehe Tabelle 1 im Anhang). Eine anschließende Recherche bei Google-Scholar erbrachte keine weiteren Ergebnisse und wird deshalb hier nicht aufgeführt. Es wurden auch Studien aus Pistone et al. (2021b) mit einbezogen. Des Weiteren haben Expertinnen und Experten auf weitere Studien aufmerksam gemacht (siehe Tabelle 2 im Anhang). Die vorab festgelegten Einschlusskriterien sind:

- (a) Quantitative und/oder qualitatives Material quantifizierende Studien, die Signifikanzen verschiedener Interventionen und/oder erhobener Prädiktorvariablen berichten.
- (b) Mindestens eine Antisemitismus-Variable muss vor und/oder nach der Intervention erhoben worden und deren Werte einer Probandengruppe zuordbar sein.
- (c) Versuchspersonen können sowohl an der Intervention teilgenommen als sie auch durchgeführt haben.
- (d) Verfügbarkeit in Deutsch oder Englisch.

Nachdem die Literaturrecherche abgeschlossen war, wurden einige Artikel aufgrund eines anderen Themas oder doppelten Vorliegens entfernt. Danach wurden die restlichen Artikel anhand ihres Abstracts auf die Einschlusskriterien hin überprüft. Wurden diese durch die Abstracts nicht erfüllt, aber auch nicht verletzt, ist der gesamte Artikel gelesen worden. Anschließend wurden die Daten der einbezogenen Studien in Tabellenform zusammengefasst.

In der folgenden Abbildung ist der Recherche-Vorgang dargestellt:

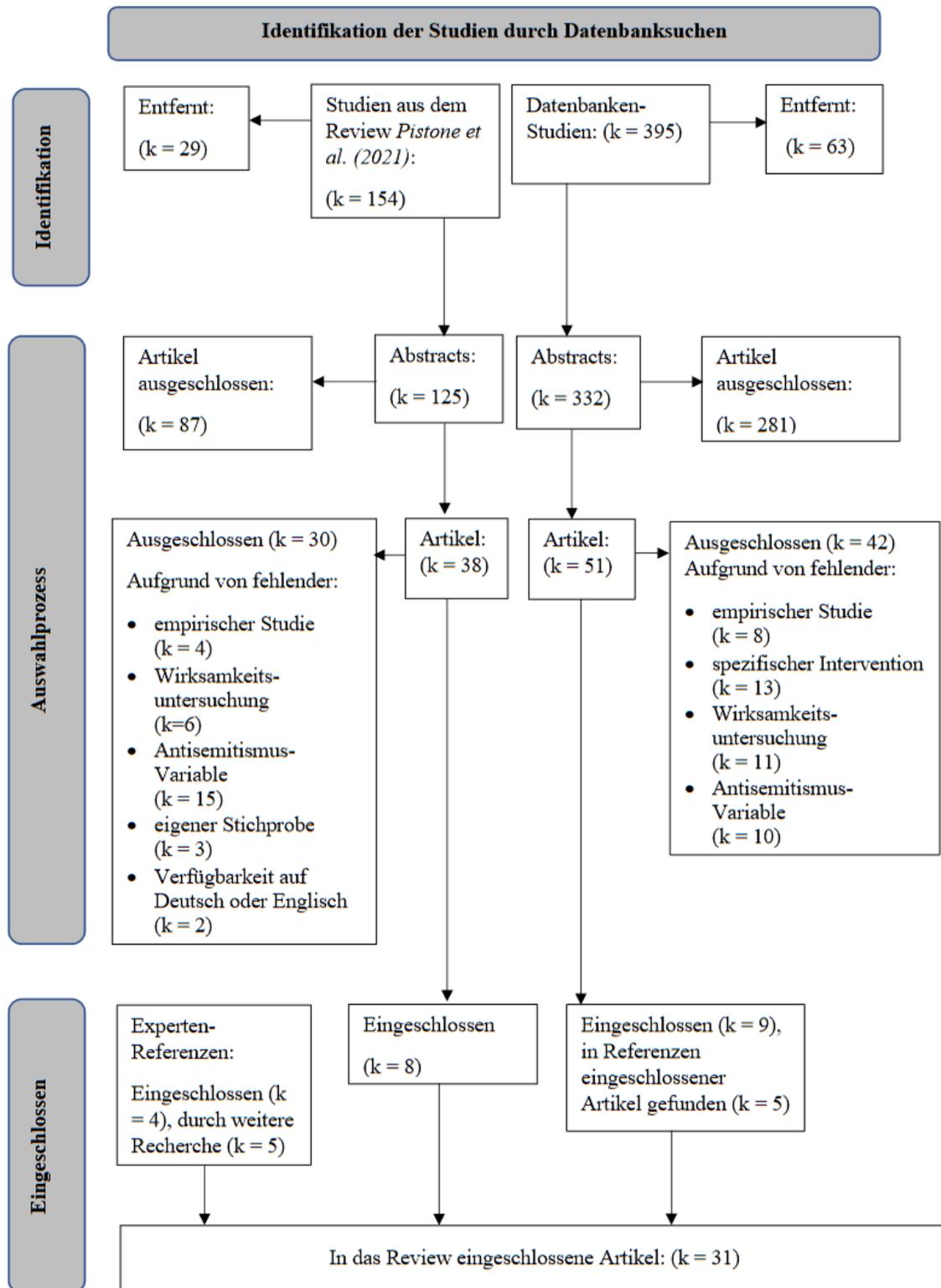


Abbildung 1: PRISMA Flow-Diagramm zur Auswahl der Studien

### 3. Ergebnisse

Am Ende des Auswahlprozesses konnten 34 Studien in 31 Veröffentlichungen im Zeitraum zwischen 1948 und 2022 gefunden und in die Auswertung eingeschlossen werden. Insgesamt wurden 49 unterschiedliche Interventionsuntersuchungen durchgeführt, dabei wurde eine Vielzahl unterschiedlicher Antisemitismus-Variablen erhoben. Hinzukommt noch eine Studie, die keine Intervention durchführte, sondern einen Prädiktor erhob. In der folgenden Tabelle werden die eingeschlossenen Studien zusammenfassend dargestellt:

#### Tabelle 2: Studienübersicht

##### Taxonomie der Unabhängigen Variablen

**a) Intervention** (Bildung, Kontakt, Selbstreflexion)

**b) Inhalt** (Judentum, Israel, Geschichte und Gegenwart des Judentums in eigenem Wohnort, Antisemitismus, Antisemitische Verbrechen der eigenen Gruppe, Kulturelle Ähnlichkeit mit Israelis, Holocaust, Kultur der Roma, Menschenrechte, Gleichberechtigtes Zusammenleben, Westliche Tradition, Politik, Erfahrungsaustausch, Kognitiv-emotionale Fähigkeiten)

**c) Vermittlungsmethode** (Vortrag, Kooperative Methode, Übungen, Gruppenarbeiten, Website, Serie, Texte, Film, Einzelarbeit, Exkursionen, 1-zu-1-Interaktionen, Diskussionen, biografische Schilderungen, Freizeitaktivitäten, Diskussion mit Vertreter der israelischen Botschaft oder jüdischem Studenten, Präsenz- und Onlinetreffen)

**Legende:** AE = Affektive Einstellungen; ÄJ = Ähnlichkeit zu Juden; AIAS = Anti-israelischer Antisemitismus; AS = allgemein Antisemitismus; AV = Abhängige Variable; BW = Berichtete Wirkung; Dis. = Dissertation; DVJ = Diskriminierendes Verhalten gegenüber Juden; EJ = Empathie gegenüber Juden; EMAS = externale Motivation Antisemitismus zu vermeiden; IÄ = Intergruppen-Ängstlichkeit; IG = Interventionsgruppe; IMAS = internale Motivation Antisemitismus zu vermeiden; KB = Kontaktbereitschaft; KE = Kognitive Einstellungen; KG = Kontrollgruppe; KS = Kollektive Schuld; KAS = Klassischer Antisemitismus; NÜ = Normative Überzeugungen bzgl. diskriminierendem Verhalten; SAS = Sekundärer Antisemitismus; SN = Soziale Nähe; T1/2/3 = Messzeitpunkte; TM = Teilnahmemotivation; UVJ = Unterstützendes Verhalten gegenüber Juden; VE = Verhaltenserwartung gegenüber Juden; VG = Vergleichsgruppe; W = Wissen; WE =

Wahrgenommene Effekte; WKB = Wahrgenommene Kontaktbereitschaft; WW =  
Wahrgenommenes Wissen.

Studie	Publ.	Land/Gebiet	n	Stichprobe	Alter	Design	Unabhängige Variable a) Intervention/ erhobene Prädiktorvariable b) Inhalt c) Kontext/ Dauer	Abhängige Variable	Hauptbefunde
Ambrosewicz-Jacobs, J. (2013)	Report	Polen	2110	Schüler IG: 1110 KG: 1000	17-18	Querschnittlich, quasi-experimentell (Post-Design mit KG)	a) Bildung b) Judentum, Antisemitismus & Holocaust c) Verschiedene Methoden	1) KAS 2) W	1) Niedriger in der IG 2) Größer in der IG
Ambrosewicz-Jacobs, J. (2003)	Dis.	Polen	151	Schüler IG I: 17 IG II: 30 IG III: 24 KG: 81	1998: 16-17  2000: 18-19	Längsschnittlich, quasi-experimentell (Prä-Post-Design mit KG)  Multi-methodischer Ansatz	IG I: a) Bildung & Kontakt b) Judentum, Holocaust, Antisemitismus & gleichberechtigtes Zusammenleben c) Vorträge, Exkursionen, Gruppenarbeiten, Treffen mit Israelis und Holocaust-Überlebenden IG II: a) Bildung & Kontakt b) Judentum, Antisemitismus, gleichberechtigtes Zusammenleben c) Vorträge, Exkursionen, Gruppenarbeiten, Treffen mit Israelis und polnischen Juden IG III: a) Bildung b) gleichberechtigtes Zusammenleben, Politik c) Vorträge, Exkursionen, Gruppenarbeiten	1) AS 2) AE 3) SN 4) W 5) UVJ	1) stärkere Reduktion IG I als in IG II und Anstieg in IG III (vermutlich erklärbar durch schlechte Interventionsumsetzung) & KG 2) Verbesserung in IG I/II 3) Verbesserung in IG I 4) Zunahme in IG I/II 5) Zunahme in allen IG, vor allem in IG I

Ambrosewicz, J. & Yung, C. (2001) S. 529-544	Report	USA	223	Schüler IG: 134 KG: 89	10-16	Querschnittlich, quasi-experimentell (Post-Befragung mit KG)	a) Kontakt b) Holocaust & Menschenrechte c) Biographische Schilderung eines Holocaust-Überlebenden	1) Wissen 2) AE 3) KAS (Q3, Q4, Q14)	1) Verbesserung in der IG 2) keine Verringerung in der IG, aber mit jüdischem Freund in beiden Gruppen 3) Q3: keine Verringerung in der IG von ohnehin niedrigem Antisemitismus in der KG, Q4: nur an einer Schule eine Verbesserung, Q14: Verbesserung an den beiden Schulen mit stärker ausgeprägtem Antisemitismus in der KG
Amjad, N. & Wood, A., M. (2009)	Artikel	Pakistan	92	Studenten IG: 46 KG: 46	21-29	Längsschnittlich, experimentell (Prä-Post-Design und KG)	a) Bildung b) Antisemitische Verbrechen der Eigengruppe und Judentum c) Vortrag (100 min) und Diskussion	Prä-AV: 1) NÜ Post-AVs: 1) NÜ 2) DVJ	1) Verbesserung in der IG 2) Verringerung in der IG 3) NÜ ist ein starker Prädiktor für DVJ
Amjad, N. (2006)	Dis.	Pakistan	92	Studenten IG: 50 KG: 42	21-29	Längsschnittlich, experimentell (Prä-Post-Design und KG)	a) Bildung b) Antisemitische Verbrechen der Eigengruppe und Judentum c) Vortrag (100 min) und Diskussion	1) NÜ (F1/2) 2) DVJ (nur danach)	1- 2) Verringerung in der IG

Berger, R. et al. (2018)	Artikel	Israel	145	Arabische Schüler  IG I: 47  IG II: 50  KG: 48	IG: M10.55 SD .26  VG: M10.55 SD .27  KG: M10.6 SD .27	Längsschnittlich, quasi-experimentell (Prä-Post-Design mit Follow-Up und VG/KG)	IG I: a) Kontakt b) Erfahrungsaustausch c) Gruppenarbeit, Diskussion & Freizeitaktivitäten (12 fünf-stündige Treffen und etwa so viele Juden wie Probanden) IG II: a) Selbstreflexion b) Kognitiv-emotionale Fähigkeiten c) Vortrag/ Übungen (zwölf 45-minütige Treffen) IG III: a) Bildung b) Menschenrechte und gleichberechtigtes Zusammenleben c) Vortrag/ Diskussion (zwölf 45-minütige Treffen)	1) KB 2) AE 3) VE 4) AS	1) Verbesserung von T1 zu T2 und danach konstant in IG II (nicht konstant in IG I), Verschlechterung in IG III 2) Verbesserung von T1 zu T2 und danach konstant in IG I/ II (in IG II auch Erhöhung der positiven AE von T1 zu T2), sukzessive Verschlechterung in IG III 3) Verbesserung von T1 zu T2 und danach konstant in IG I/II, Verschlechterung in IG III 4) Verringerung von T1 zu T2 und danach konstant in IG I und II, Zunahme in IG III
Berger, R. et al. (2016)	Artikel	Israel	171	Arabische Schüler  IG I: 81  IG II: 90	-	Längsschnittlich, quasi-experimentell (Prä-Post-Design mit Follow-Up und VG)	IG I: a) Kontakt und Selbstreflexion b) Erfahrungsaustausch c) Gruppenarbeit, Diskussion, Übungen & Freizeitaktivitäten (12 vierstündige Treffen und etwa so viele Juden wie Probanden) IG II: a) Bildung b) Menschenrechte & gleichberechtigtes Zusammenleben c) Vortrag & Diskussion (24 45-minütige Treffen)	1) KE 2) AE 3) SN 4) KB	1-4) Reduktion in IG I und Zunahme in IG II

Berger, R. et al. (2015)	Artikel	Israel	181	Arabische Schüler  IG I: 58  IG II: 123 (auch jüdische Schüler)	M 9.2 SD 0.42	Längsschnittlich, quasi-experimentell (Prä-Post-Design mit VG)	IG I: a) Kontakt b) Erfahrungsaustausch c) Gruppenarbeit, Diskussion & Freizeitaktivitäten (sechs vierstündige Treffen, etwa so viele Juden wie Probanden) IG II: a) Bildung b) Gleichberechtigtes Zusammenleben c) Vortrag, Gruppenarbeit & Freizeitaktivitäten (18 90-minütige Treffen)	1) KB 2) KE 3) AE 4) SN	1– 4) Verbesserung in IG I und keine Veränderung in IG II
Bibermann, I. et al. (2016)	Report	Deutschland, Österreich, Schweiz	74	Schüler diverser Klassen	15-19 M 16,7	Längsschnittlich, quasi-experimentell (Prä-Post-Design mit Follow-up ohne VG/KG)	a) Kontakt b) Holocaust c) Biographische Schilderung eines Holocaust-Überlebenden (als Video) & Diskussion	1) W 2) SAS	1) Verbesserungen von T1 zu T3 2) keine Effekte
Bilewicz, M. (2007)	Artikel	Polen	190	Schüler	15-19 M 17.28 SD .77	Querschnittlich, experimentell (Post-Befragung mit KG)	Prädiktoren: a) Kontakthäufigkeit b) Zeitgenössische oder historische Themen c) 1-zu-1-Interaktion  KG: Kein Kontakt mit Juden	1) KAS 2) AE 3) ÄJ 4) UVJ 5) KB 6) IÄ	Kontakthäufigkeit: 1), 4)-6) keine Korrelation 2) Je mehr Kontakt, desto positiver 3) Je mehr Kontakt, desto ähnlicher werden Juden wahrgenommen 1)-3), 6) Bessere Werte bei zeitgenössischen als bei historischen Themen und KG, schlechtere Werte bei historischen Themen als bei KG außer bei 2) und 3)
Calandra, B. et al. (2002)	Artikel	USA	115	Lehramts-Studenten	-	Längsschnittlich, experimentell (Prä-Post-Design mit KG)	a) Bildung b) Holocaust c) Website und Einzelarbeit	1) W 2) AE	1-2) keine Verbesserung

Cole, C. et al (2003)	Artikel	Israel, A-Zone und Gaza	162	63 arabisch-israelische (A-I) und 99 palästinensische (Pal.) Grundschüler	A-I: M 5.55 SD .62  Pal.: M 4.62 SD .61	Längsschnittlich, quasi-experimentell (Prä-Post-Design ohne KG) Qualitativer Ansatz	a) Kontakt b) gleichberechtigtes Zusammenleben c) Serie (dargestellte Interaktionen zwischen arabischen und jüdischen Charakteren)	1) AS 2) W 3) NÜ	1) Steigerung bei Pal., Reduktion bei A-I 2) keine Verbesserung 3) Verbesserung bei Pal., keine Veränderung bei A-I.
Dohle, M. et al. (2003)	Artikel	Deutschland	282	195 Gymnasiasten; 87 Gesamtschüler der Klassen 9/10  IG I: 94  IG II: 94  IG III: 94	-	Längsschnittlich, quasi-experimentell, (Prä-Post-Design mit Follow-up/ VG und ohne KG)	IG I: a) Bildung b) Holocaust c) sehr emotionale Szenen einer Serie IG II: a) Bildung b) Holocaust c) mittelmäßig emotionale Szenen einer Serie IG III: a) Bildung b) Holocaust c) wenig emotionale Szenen einer Serie	1) SAS (F1, F2, F3)	Gymnasiasten: T1 zu T2: Verbesserung von F1/3, Verschlechterung von F2 am ausgeprägtesten bei IG I T2 zu T3: Verschlechterung aller Faktoren (Werte insgesamt bei T3 schlechter als T1, außer F2 in IG I), keine Ergebnisse bzgl. IG-Unterschiede Gesamtschüler: T1 zu T2: keine Veränderungen (Tendenz: Reduktion aller Faktoren) T2 zu T3: Verschlechterung aller Faktoren, aber Verbesserung von F2 in IG I (Werte bei T3 in IG II/ III schlechter als T1), (Tendenz: stärkere Verschlechterung bei IG II/III)

Geißler, N. (2008a)	Dis.	Deutschland	119	Schüler (Sekundar-Stufe II)  IG I: 59  IG II: 25  KG: 35	M 16,88 SD .66	längsschnittlich, quasi-experimentell (Prä-Post-Design mit VG/KG)	IG I: a) Bildung/Selbstreflexion/Kontakt b) Judentum, Israel, Antisemitismus c) Kooperative Methode, Gruppenarbeiten und Übungen (drei sechsstündige Treffen), Diskussion mit Vertreter der israelischen Botschaft oder jüdischem Studenten IG II: a) Bildung und Kontakt b) Judentum, Israel, Antisemitismus c) Vortrag, Einzelarbeit und Diskussion (drei sechsstündige Treffen), Diskussion mit Vertreter der israelischen Botschaft oder jüdischem Studenten	1) W 2) KAS 3) SAS 4) AIAS 5) NÜ	1) Verbesserung gleichermaßen in IG I und IG II 2) keine Effekte 3) keine Effekte 4) Reduktion in IG I 5) keine Effekte
Geißler, N. (2008b)	Dis.	Deutschland	176 146	Schüler (Sekundar-Stufe II)  IG I: 60  IG II: 53  IG III: 30  KG: 33	M 16.5 SD 1.19	Längsschnittlich, quasi-experimentell (Prä-Post-Design mit Follow-Up von IG I/II und VG/KG)	IG I: a) Bildung/ Selbstreflexion/Kontakt b) Judentum, Israel, Antisemitismus c) Kooperative Methode mit kleinerer Gruppengröße, Gruppenarbeiten und Übungen (drei sechsstündige Treffen), Diskussion mit Vertreter der israelischen Botschaft oder jüdischem Studenten IG II: a) Bildung und Kontakt b) Judentum, Israel, Antisemitismus c) Vortrag, Einzelarbeit und Diskussion (drei sechsstündige Treffen), Diskussion mit Vertreter der israelischen Botschaft oder jüdischem Studenten IG III: a) Kontakt b) Erfahrungsaustausch c) Freizeitaktivitäten, Exkursionen (einwöchige Reise nach Israel)	1) W (F1-F3) 2) KAS 3) SAS 4) AIAS 5) IMAS 6) EMAS 7) NÜ	1) F1: stärkere Zunahme von T1 zu T2 bei IG I/II gegenüber KG, Abnahme von T2 zu T3 (schlechtere Werte als bei T1 in IG II und KG) F2: Zunahme von T1 zu T2/ Abnahme von T2 zu T3 in allen Gruppen (nur in IG I Zunahme von T1 zu T3) F3: Zunahme von T1 zu T2 in IG I/II, Abnahme von T2 zu T3, insgesamt Zunahme von T1 zu T3 in IG I/II 2) Zunahme von T1 zu T3 in IG I, Zunahme von T2 zu T3 in KG 3) Zunahme von T1 zu T3 in IG I 4) Reduktion von T1 zu T3 in IG I

									5) stärkere Zunahme von T1 zu T2 in IG I/III als in IG II, Abnahme von T2 zu T3 (Werte in IG I schlechter als in KG) 6) Abnahme von T1 zu T2 in IG I und KG, Abnahme von T2 zu T3 in IG I/III, Zunahme von T1/2 zu T3 in KG 7) Verschlechterung von T1 zu T3 in IG I/II und KG, Verschlechterung von T1 zu T2 in IG III
Greenberg, B. & Fain, S. (1979)	Artikel	USA	286	Jüdische und nicht-jüdische Schüler der 10. Klasse	-	Längsschnittlich, quasi-experimentell (Prä-Post-Design ohne KG)	a) Bildung b) Holocaust c) Serie	1) AS	1) keine Effekte (Tendenz: Reduktion bei Probanden mit ambivalenten Einstellungen im Prä-Test)
Guffler, K. & Wagner, U. (2017)	Artikel	Israel	139	Arabische Schüler der 6. Klasse  IG: 83 KG: 56	13	Längsschnittlich, quasi-experimentell (Prä-Post-Design mit KG)	a) Kontakt b) Judentum, Erfahrungsaustausch, gleichberechtigtes Zusammenleben c) Gruppenarbeiten, Übungen, Freizeitaktivitäten (kontinuierliche Treffen über drei Jahre hinweg, etwa gleich viele Juden wie Probanden)	1) AS 2) KB	1) Zunahme in KG und Stabilität in IG führten zu einem Unterschied von T1 zu T2, der von T2 zu T3 nicht wieder zu finden war 2) Zunahme von T1 zu T2 in IG, Abnahme von T2 zu T3 (Werte wieder auf dem Niveau von T1)
Harrod, W. J. (1996)	Artikel	USA	21	Psychologie-Studenten	-	Längsschnittlich, quasi-experimentell (Prä-Post-Design ohne KG)	a) Bildung b) Antisemitismus und Judentum c) Vortrag und Film (drei 50-minütige Treffen)	1) W 2) AS	1) Zunahme in der IG 2) bei einem Item Reduktion in IG, bei zwei weiteren nur eine „marginale“ Reduktion

Hormuth, S. E. & Stephan, W. G. (1981)	Artikel	USA, Deutschland	324	Schüler	-	Querschnittlich, experimentell (Post-Design mit KG)	a) Bildung b) Holocaust c) Serie	1) AS	1) stärkere Ausprägung bei Probanden, die sich mit den Nazis identifizierten in der IG als in der KG
Ionescu, D. et al. (2022)	Report	) NÜ	376	207 Initiierende und 169 jüdische Freiwillige	Alter der Teilnehmer: 42.93%: 10-20 37.56%: 20-30 7,8%: 30-40	Längsschnittlich, quasi-experimentell (Prä-Post-Design mit Follow-Up und ohne VG/KG)	a) Kontakt b) Judentum, Antisemitismus, Holocaust, Politik c) Präsenz- und Onlinetreffen, Diskussionen, biographische Schilderungen eines deutschen Juden	Freiwillige 1) WE  Initiierende 2) WW 3) WE 4) WKB	1) 87,5% hielten die Begegnung für wirksam 2) Verbesserung von T1 zu T2, Abnahme von T2 zu T3, aber immer noch höher als bei T1 3) sukzessive Verbesserung über T1-3 4) sukzessive Verbesserung über T1-3
Kofta, M. & Slawuta, P. (2013a)	Artikel	Polen	106	Studenten	19-25 M 19.8	Querschnittlich, Experimentell (Post-Design mit KG)	IG I: a) Bildung b) Antisemitische Verbrechen der eigenen Gruppe c) Texte IG II: a) Bildung b) Antisemitische Verbrechen der eigenen Gruppe und kulturelle Ähnlichkeit mit Israelis c) Texte	1) ÄJ 2) KS 3) KB 4) UVJ (F1/2) 5) KAS 6) AE (F1/2)	1) IG II > KG > IG I 2) IG II > IG I 3) IG II > KG > IG I 4) F1: KG > IG II > IG I; F2: IG II > IG I und KG 5) KG < IG II < IG I 6) F1: IG II > IG I; F2: keine Effekte
Kofta, M. & Slawuta, P. (2013b)	Artikel	Polen	107	Studenten	19-24 M 20.1	Querschnittlich, experimentell (Post-Design mit KG)	IG I: a) Bildung b) Antisemitische Verbrechen der Eigengruppe c) Texte IG II: a) Bildung b) Verbrechen der Eigengruppe und kulturelle Ähnlichkeit mit Israelis c) Texte IG III: a) Bildung b) Kulturelle Ähnlichkeit mit Israelis c) Texte	1) ÄJ 2) KS 3) KB 4) UVJ (F1/2) 5) KAS 6) NÜ 7) AE (F1/2)	1) IG II > IG III > IG I/KG 2) IG II > IG I 3) IG II > IG III > KG > IG I 4) F1/2: IG II > IG III > KG > IG I 5) IG II < IG III < KG < IG I 6) IG II > IG III/ KG > IG I 7) F1: IG II > IG III/ KG > IG I; F2: keine Effekte

Lukaszewski, W. (1995a)	Artikel	Polen	23	Schüler der 1. Klasse	-	Längsschnittlich, Quasi-experimentell (Post-Design mit KG)	a) Selbstreflexion b) gleichberechtigtes Zusammenleben c) Vorträge und Gruppenarbeiten (15h)	1) PS 2) AS 3) SN 4) UVJ	1-4) Tendenz: Verbesserung in der IG
Lukaszewski, W. (1995b)	Artikel	Polen	94	Schüler der 1. Klasse IG: 61 KG: 33	-	Längsschnittlich, Quasi-experimentell (In-Medio-Post-Design mit KG)	a) Bildung b) Judentum und Kultur der Roma c) Vorwiegend frontale Formate (2 Jahre; zuerst ein Jahr zu Juden und dann zu Roma)	1) PS 2) AS 3) SN 4) UVJ	1-4) Verbesserungen in der IG. Später gemessene Einstellungen zu Roma hatten keinen Einfluss
Malone, P. (1995)	Artikel	Australien	Prä: 1908  Post: 746	Schüler	-	Längsschnittlich, quasi-experimentell (Prä-Post-Design mit VG)	IG I: a) Bildung b) Judentum c) Vorträge, Texte (1 Jahr) IG II: a) Bildung b) Judentum c) Vorträge, Texte (1 Semester)	1) W 2) SN	1) Zunahme in IG I und IG II 2) keine Effekte; Tendenz: Zunahme in IG I und KG (IG I hatte jedoch wesentlich geringere Ausgangswerte als alle anderen Gruppen)
Maoz, I. (2000)	Artikel	Israel, Area A (Judäa & Samaria)	48	Arabische Schüler	15-16	Längsschnittlich, quasi-experimentell (Prä-Post-Design mit in-Medio Beobachtungen ohne KG),	a) Kontakt b) Erfahrungsaustausch, gleichberechtigtes Zusammenleben, Politik c) biographische Schilderungen, Gruppenarbeiten, Diskussionen (2 Tage, etwa so viele Juden wie Probanden)	1) AE	1) Verbesserung
Müller, S. et al. (2022)	Artikel	Deutschland	167	Oberstufen-Schüler/ jugendliche Ehren- amtliche	-	Längsschnittlich, quasi-experimentell (Prä-Post-Design mit Follow-up ohne VG/KG)	a) Bildung und Kontakt b) Antisemitismus, gleichberechtigtes Zusammenleben c) Vortrag, Diskussion, Gruppenarbeit, Texte und biographische Schilderung eines Juden in Video-Form (1 Tag)	1) W 2) KAS 3) SAS 4) AIAS	1) Steigerung 2-3) Verringerung von T1 zu T2, Zunahme von T2 zu T3, aber nicht bei bereits stark ausgeprägtem AS 4) keine Effekte

Rosen, I. (1948)	Artikel	USA	140	Psychologie-Studenten IG: 50 KG: 90	-	Längsschnittlich, experimentell (Prä-Post-Design mit Follow-up und KG)	a) Bildung b) Antisemitismus c) Film	1) KAS  Zusätzlich bei der IG: 2) BW	1) Reduktion von T1 und T2, leichter Wiederanstieg von T2 zu T3; bereits antisemitische Probanden wurden noch antisemitischer 2) größere Reduktion bei Probanden, die angaben, dass sich ihre Einstellungen nicht verändert hätten; Probanden, die Angaben etwas durch den Film gelernt zu haben, wiesen keine größere Reduktion auf
Simon, C. (2003)	Artikel	USA	235	Geschichts- und Politik-Studenten IG I: 34 IG II: 86 KG: 115	-	Längsschnittlich, quasi-experimentell (Prä-Post-Design mit VG/KG)	IG I: a) Bildung b) Antisemitismus, Holocaust c) (16 Wochen) IG II: a) Bildung b) Westliche Tradition, Holocaust c) (zwei Wochen)	1) W 2) AS 3) NÜ	1) Steigerung in IG I und II 2) keine Effekte (bereits geringe Ausprägung) 3) keine Effekte (bereits geringe Ausprägung; Tendenz: stärkste Verringerung in IG I)
Stefaniak, A. et al. (2022)	Artikel	Polen	4212	Schüler IG: 3948 KG: 264	IG: M 15,63 SD 1.5  KG: M 15,99 SD 1.56	Meta-Analyse von acht quasi-experimentellen Prä-Post-Studien mit KG	a) Bildung b) Holocaust, Geschichte und Gegenwart des Judentums in eigenem Wohnort c) Exkursionen, Film, Vorträge, Gruppenarbeiten (4 eintägige Treffen in einem Monat)	1) W 2) AE 3) AJ 4) SN 5) KB 6) EJ 7) NÜ	1) Zunahme in allen Jahrgängen 2) Zunahme in allen Jahrgängen 3) Zunahme in 4 von 5 Jahrgängen 4) keine Effekte 5) Zunahme in allen Jahrgängen 6) Zunahme in 4 von 5 Jahrgängen 7) Verbesserung in 5 von 8 Jahrgängen

Walther, J. B. et al. (2015)	Artikel	Israel	46	Arabische Studenten	19-54 M 25.3 SD 6.98 (für gesamte Stichprobe)	Längsschnittlich, Quasi-experimentell (Prä-Post-Design mit KG)	a) Kontakt b) gleichberechtigtes Zusammenleben, Erfahrungsaustausch c) Gruppenarbeit, Vorträge (ein Präsenz-Treffen, danach Online über 1 Jahr, etwa so viele Juden wie Probanden)	1) AS (F1/2)	1) Reduktion IG
Yablon, Y. B. (2012)	Artikel	Israel	125	Arabische Schüler	17	Längsschnittlich, experimentell (Prä-Post-Design mit KG)	a) Kontakt b) Erfahrungsaustausch, gleichberechtigtes Zusammenleben, Politik, Freizeitaktivitäten c) Vorträge, Gruppenarbeiten (6 monatliche Treffen, etwa so viele Juden wie Probanden)	Prädiktor: 1) TM  Prä-Post-AV: 2) AS (F1-3)	Unmotivierte: 2) keine Reduktion in IG, Zunahme in KG Extrinsisch Motivierte: 2) stärkste Reduktion in IG Intrinsisch Motivierte, 2) keine Reduktion in IG, keine Veränderung in KG im Gegensatz zu den anderen Motivationsgruppen
Yablon, Y. B. (2007)	Artikel	Israel	44	Arabische Schüler	17	Längsschnittlich, quasi-experimentell (Prä-Post-Design ohne KG)	a) Kontakt b) Erfahrungsaustausch, gleichberechtigtes Zusammenleben c) Vorträge, Gruppenarbeiten (vier monatliche Treffen, etwa so viele Juden wie Probanden)	1) KB 2) KE 3) AE 2) SN	1) keine Effekte 2) Reduktion in IG 3) keine Effekte 2) keine Effekte
Yablon, Y. B. & Katz, Y. J. (2001)	Artikel	Israel	Ca. 46	Arabische Schüler	17	Längsschnittlich, quasi-experimentell (Prä-Post-Design ohne KG)	a) Kontakt b) Erfahrungsaustausch, gleichberechtigtes Zusammenleben c) Gruppenarbeit, Vorträge (2 eintägige Präsenztreffen, danach wöchentliche Treffen online über 1 Jahr, etwa so viele Juden wie Probanden)	1) AE 2) KE	1) keine Effekte 2) keine Effekte

### 3.1. Studiencharakteristiken

Die meisten Interventionen wurden zwischen 2000 und 2022 durchgeführt. Ein Großteil der Probandengruppen stammte aus Israel und Polen ( $k = 8$ ), während sechs aus den USA und fünf aus Deutschland kamen. Vier Studien hatten multi-nationale, zwei pakistanische und eine australische Stichproben. Die Stichproben bestanden insgesamt überwiegend aus Schülern weiterführender Schulen ( $k = 23$ ) und Studenten ( $k = 9$ ). Nur in einer Studie wurden Grundschüler untersucht und in einer weiteren zusätzlich zu einer Mehrheit von Probanden zwischen 10 und 30 auch welche zwischen 30 und 40.

#### 3.1.1. Verwendete Studiendesigns und Messmethoden

Die meisten Studien verwendeten ein längsschnittliches quasi-experimentelles Design ( $k = 23$ ), davon waren 14 Prä-Post-Designs, sieben führten eine zusätzliche Follow-up-Befragung durch und zwei dokumentierten Beobachtungen während der Intervention. Fünf Studien hatten ein längsschnittlich-experimentelles Prä-Post-Design, eine davon hatte eine zusätzliche Follow-up-Befragung. Darüber hinaus waren vier Studien querschnittliche Post-Befragungen und hatten ein experimentelles Design, zwei weitere Post-Befragungen hatten ein quasi-experimentelles Design.

Bei den gefundenen Studien wurden meistens ausschließlich Fragebögen eingesetzt, um Veränderungen des Antisemitismus zu messen ( $k = 28$ ). Zwei Studien hatten einen multi-methodischen Ansatz und nur eine Studie führte qualitative Interviews mit Grundschulkindern durch (Cole et al., 2003). Am häufigsten wurden dabei affektive Einstellungen gegenüber Juden sowie Antisemitismus insgesamt erhoben (13-mal). Danach folgten klassischer Antisemitismus und Kontaktbereitschaft mit jeweils neunmaliger Erhebung. Jeweils achtmal wurden soziale Nähe und normative Überzeugungen bezüglich diskriminierendem Verhalten gegenüber Juden und/oder anderen Minderheiten gemessen. Unterstützendes Verhalten gegenüber Juden wurde sechsmal und Sekundärer Antisemitismus fünfmal untersucht. Ähnlichkeit mit Juden wurde viermal und anti-israelischer Antisemitismus wurde dreimal erhoben. Alle weiteren Konstrukte wurden nur vereinzelt gemessen.

### 3.2. Prüfung der Ausgangshypothesen

Es werden nun die vier Ausgangshypothesen nach Interventionsformen getrennt auf ihre empirische Evidenz hin überprüft. Auch werden die Vorzüge qualitativer Methoden im Kontext der Antisemitismusforschung erläutert.

### 3.2.1. Kontaktinterventionen

Die zu überprüfende Hypothese ist H1: Kontakt mit Juden reduziert Antisemitismus. 13 Interventionen in 13 Studien und eine korrelative Studie haben Kontakte mit Juden und ihre Effekte auf den Antisemitismus nichtjüdischer Teilnehmer untersucht. Fünf Interventionen, die sich insbesondere auf Erfahrungsaustausch in Form von Gruppenarbeiten fokussierten, konnten eine signifikante Antisemitismusreduktion erreichen (Berger et al., 2015, IG I; Berger et al., 2018, IG I; Ionescu & Kazarovytska, 2022; Maoz, 2000; Walther et al., 2015). Es sind jedoch bei Ionescu und Kazarovytska (2022) die Messung mithilfe von Fremdwahrnehmung und die nicht berücksichtigte Stichprobenmortalität zu berücksichtigen. Darüber hinaus ist die Kontakthäufigkeit ein Prädiktor für einen geringeren Antisemitismus, das Gesprächsthema medierte diesen Effekt. Dabei reduzierten zeitgenössische Themen im Austausch Antisemitismus, während hingegen historische Themen Antisemitismus zumeist sogar verstärkten (Bilewicz, 2007, S. 556). Keine Studie ergab eine signifikante Zunahme des Antisemitismus.

Vier Interventionen fanden in unterschiedlichen Probandengruppen und abhängigen Variablen gemischte Effekte. So konnten nur stark ausgeprägter (Ambrosewicz & Yung, 2001, S. 531ff.) oder kognitiver, aber kein affektiver Antisemitismus reduziert werden (Yablon, 2007, S. 59f.). Ein Austausch mit Israel stärkte zwar die externale Motivation, Antisemitismus zu vermeiden, verschlechterte jedoch die normativen Überzeugungen bzgl. Antisemitismus bei den Teilnehmern (Geißler, 2008b, S. 190ff., IG III). Eine Intervention wirkte nur bei extrinsisch motivierten und nicht bei intrinsisch motivierten Teilnehmern (Yablon, 2012, S. 256ff.). Auch konnte eine arabische Version der Sesamstraße zwar den Antisemitismus von arabisch-israelischen Grundschulkindern reduzieren, bei palästinensischen verbesserten sich nur die normativen Überzeugungen, während ihr Antisemitismus anstieg (Cole et al., 2003, S. 418). Drei Interventionen konnten keine Effekte auf den Antisemitismus der Probanden erzielen (Bibermann et al., 2016; Guffler & Wagner, 2017; Yablon & Katz, 2001).

Zusammenfassend ist zu konstatieren, dass Kontakt mit Juden zwar durchaus Antisemitismus reduziert, es dabei jedoch einige Einschränkungen zu beachten gibt. Die Wirksamkeit hängt interessanterweise im Interventionskontext davon ab, ob die Schüler verpflichtet wurden oder nicht. Wenn sie freiwillig mitmachten, zeigten sich keine Effekte.

### 3.2.2. Bildungsintervention

Die zu überprüfende ist H2: Bildung als Vermittlung von Wissen über das Judentum, Antisemitismus, Menschenrechte, gleichberechtigtes Zusammenleben und/oder den Holocaust reduziert Antisemitismus. 26 Interventionen in 19 Studien setzten sich mit diesem Zusammenhang auseinander. Einerseits reduzierten davon sieben Interventionen, die vor allem historische antisemitische Verbrechen der Eigengruppe in Verbindung mit der lokalen Gegenwart des Judentums thematisierten, Antisemitismus der Teilnehmer signifikant (Ambrosewicz-Jacobs, 2013; Amjad, 2006; Amjad & Wood, 2009; Harrod, 1996; Kofta & Slawuta, 2013a, IG II; 2013b, IG II; Stefaniak et al., 2022). Harrod (1996) weist nur eine sehr kleine Stichprobe auf. Im Gegensatz dazu handelt es sich bei Stefaniak et al. (2022) um eine Metanalyse von acht Studien, deren statistische Aussagekraft in Kombination mit ihrer guten methodischen Qualität hervorzuheben ist.

Andererseits steigerten neun Interventionen, die Themen wie gleichberechtigtes Zusammenleben, den Holocaust und antisemitische Verbrechen der Eigengruppe ohne weitergehende Kontextualisierung bearbeiteten, den Antisemitismus der Probanden sogar (Ambrosewicz-Jacobs, 2003, IG III; Berger et al., 2016, IG II; Berger et al., 2018, IG III; Dohle et al., 2003, IG II/III; Hormuth, 1981; Kofta & Slawuta, 2013a, IG I; 2013b, IG I; Łukaszewski, 1995b). Drei Interventionen erzielten gemischte Effekte. Emotionalisierte Ausschnitte der Serie „*Holocaust*“ führten dazu, dass Gesamtschüler weniger den Holocaust verharmlosten, bei Gymnasiasten ergaben sich jedoch keine Veränderungen. Bei letzteren hat die Intervention jedoch zumindest zu einer Resilienz gegen Antisemitismus geführt, da dieser in den Vergleichsgruppen sogar anstieg (Dohle et al., 2003, S. 299ff., IG I). Der Film „*Gentlemen’s Agreement*“ reduzierte zwar insgesamt klassisch-antisemitische Einstellungen, aber bei Probanden, die den Film als Propaganda wahrnahmen, verstärkte er den bereits stark ausgeprägten Antisemitismus (Rosen, 1948, S. 530). Eine evozierte kulturelle Ähnlichkeit mit Israelis führte einerseits zu einer größeren Kontaktbereitschaft und geringerem klassischen Antisemitismus, andererseits blieben die affektiven Einstellungen und die normativen Überzeugungen unverändert (Kofta & Slawuta, 2013b, IG III). In sieben weiteren Interventionen wurden keine Effekte erreicht (Berger et al., 2015, IG II; Calandra et al., 2002; Greenberg & Fain, 1979; Malone, 1998, IG I/II; Simon, 2003, IG I/II).

Insgesamt ist die empirische Evidenz für die Wirksamkeit von Bildungsinterventionen uneindeutig, es steigerten sogar mehr Interventionen Antisemitismus als ihn reduzierten. Dementsprechend muss die Hypothese verworfen werden.

### 3.2.3. Kombination von Bildungs- und Kontaktinterventionen

Fünf Interventionen in drei Studien setzten eine Kombination aus Bildungs- und Kontaktinterventionen ein. Damit lieferten sie Erkenntnisse bezüglich der Hypothese H3: Kombinierte Bildungs- und Kontaktinterventionen reduzieren Antisemitismus. Diese wurde von zwei Interventionen bestätigt, die sich insbesondere mit der Regionalgeschichte während des Holocausts beschäftigten (Ambrosewicz-Jacobs, 2003, IG I/II). Keine führte zu einer signifikanten Zunahme. Zwei Interventionen, die Aufklärung über antisemitische Denkweisen mit Kontakten kombinierten, konnten gemischte Effekte erreichen. Eine konnte nur anti-israelischen Antisemitismus reduzieren (Geißler, 2008b, IG II). Eine weitere konnte keinen anti-israelischen und stark ausgeprägten Antisemitismus reduzieren (Müller et al., 2022) Eine Intervention ergab keine Effekte (Geißler, 2008a, IG II). Die Hypothese kann dementsprechend als bestätigt angesehen werden, auch wenn die Wirksamkeit dieser Interventionsform teilweise eingeschränkt ist.

### 3.2.4. Selbstreflexionsinterventionen

Im Folgenden wird die Hypothese H4 untersucht: Selbstreflexion reduziert Antisemitismus effektiver als andere Interventionsformen. Fünf Interventionen in fünf Studien führten diesbezüglich zu relevanten Ergebnissen. Es führten zwei aus sozial-kognitiven und Empathie stärkenden Übungen bestehende Interventionen zu einer signifikanten Antisemitismusreduktion. Davon erreichte eine im Vergleich zur alleinigen Kontaktintervention langanhaltendere Effekte (Berger et al., 2018, IG II). Die andere kombinierte Kontakt mit Übungen zur Selbstreflexion und führte zu einer Reduktion, zumindest zu einer Resilienz.

Interessanterweise ist es eine der wenigen Studien überhaupt, die eine Generalisierung von verbesserten Einstellungen gegenüber Fremdgruppen nachweist. So verbessern sich die Einstellungen der Araber nicht nur gegenüber der Juden, sondern auch gegenüber Äthiopiern, die gar nicht am Programm selbst teilgenommen haben. Allerdings ist zu erwähnen, dass die äthiopische Minderheit in Israel jüdisch und damit auch Teil der Mehrheitsbevölkerung ist (Berger et al., 2016, IG I). Keine Intervention führt zu einer signifikanten Zunahme. Zwei sehr aufwendige Interventionen, die Selbstreflexion mit Bildung und Kontakt kombinierten, reduzierten nur anti-israelischen Antisemitismus und hatten keine Effekte auf die anderen abhängigen Variablen (Geißler, 2008a, IG I; 2008b, IG I). Eine Studie zeigte keine Effekte (Łukaszewski, 1995a). Zusammengefasst spricht die Studienlage für einen zusätzlichen Nutzen von selbstreflexiven Übungen gegenüber Kontakt- und Bildungsinterventionen, sowohl wenn sie eigenständig als auch ergänzend durchgeführt wurden.

### 3.2.5. Exkurs: Vorteile qualitativer und projektiver Messmethoden

Bei der Bewertung von Evaluationsstudien ist es entscheidend, ob gegenstandsangemessene Methoden angewendet worden sind. Es stellt sich dabei die Frage, ob die zumeist verwendeten Fragebögen ein antisemitisches Weltbild und die ihm zugrundeliegenden gesellschaftlich vermittelten psychischen Dynamiken adäquat erfassen können. An dieser Stelle wird die bereits erwähnte *Kommunikationslatenz* relevant, die eine korrekte Messung antisemitischer Denk- und Wahrnehmungsmuster erschwert. In der psychodynamisch orientierten Dissertation von Ambrosewicz-Jacobs (2003) wurden neben Fragebögen auch verschiedene projektive Methoden eingesetzt (S. 113). Neben einem Sentence Completion Test (SCT), bei dem die Probanden frei vorgegebene Satzanfänge ergänzen sollten, wurde auch assoziatives Malen verwendet. Das Selbstportrait wurde mit einer Zeichnung eines Juden verglichen, um unbewusste antisemitische Bilder und ihren Zusammenhang mit dem Selbstbild zum Vorschein zu bringen (S. 115). Zusätzlich wurden die Probanden noch gebeten, alle Faktoren, die sie als Mitglieder ihrer ethnischen Gruppe beeinflusst haben, aufzuschreiben oder zu malen. Diese Methode wird *Ethnic identity development exercise* (EIDE) genannt (S. 117). Zur Analyse der vor und nach den Interventionen gemalten Bilder und geschriebenen Texte wurde ein einheitliches Kategoriensystem verwendet, um die Unterschiede vergleichen zu können (S. 116).

Im Vergleich zu den Angaben vor den Interventionen gaben die Probanden wesentlich seltener *Geschichte* als identitätsstiftenden Faktor an, während *Familie und Zuhause* als einziger Faktor konstant blieb (S. 167). Des Weiteren zeigten sich starke projektive Zusammenhänge zwischen Selbstportrait und den Bildern von Juden. Häufig wurden Eigenschaften, die im Selbstportrait auftauchten und von Unsicherheit zeugten, in negativ verzerrter und exponierter Weise im antisemitischen Bild widerspiegelt (S. 223). Weder die hier gefundene Korrelation von geringem Selbstwertgefühl und Antisemitismus, noch die antisemitischen Vorstellungen per se konnten durch die quantitativen Daten erfasst werden (S. 224/253). Ambrosewicz-Jacobs fasst ihre Ergebnisse wie folgt zusammen: "The drawings confirm that projections can be both positive and negative. We can attribute to others our own more or less realized (often unconscious) features, emotions and conditions: aggression, fears, uncertainty, anxiety and sense of inferiority, but also femininity, masculinity, and a sense of freedom. We can fear, avoid, accuse, patronize, discriminate and degrade others (Jews and Gypsies in our case) or we can treat 'Them' openly as people worth learning about because contact with them can enrich us." (S. 225)

Als Follow-up wurde *ein Focus group interview* (FGI) mit der Gruppe durchgeführt, deren Antisemitismus sich durch die Intervention gar verschlechtert hatte. Dabei handelt es sich um eine *kommunikative Validierung* von Forschungsergebnissen, die unter Mitwirkung der Interviewten die Ergebnisse im Nachhinein absichert (Flick, 2014, S. 413ff.).

## 4. Diskussion

### 4.1. Fazit

Die Ergebnisse dieses Reviews stellen die inhaltlichen und methodischen Grundüberzeugungen bezüglich der Reduktion von Antisemitismus und darauf basierende Interventionen in Frage.

Während Kontakte mit Juden unter bestimmten Bedingungen Antisemitismus reduzieren können, sind Bildungsinterventionen ohne weitere Kontextualisierung häufig sogar kontraproduktiv. Damit zusammenhängend zeigte sich eine methodische Beschränkung der Evaluation auf Fragebögen. Es konnten keine Vorteile eines experimentellen Studiendesigns gegenüber einem quasi-experimentellem festgestellt werden. Allerdings zeigte sich in Studien mit Follow-up-Befragungen fast immer ein Wiederanstieg antisemitischer Überzeugungen im Vergleich zu einer Reduktion zwischen erstem und zweitem Messzeitpunkt. Dementsprechend sind sie notwendig, um langfristig nachweisbare Effekte nachzuweisen. Zwar gab es nur wenige Studien mit eklatanten methodischen Mängeln, jedoch sind auch korrekt eingesetzte Fragebögen als alleinige Erhebungsinstrumente dem Forschungsgegenstand Antisemitismus nicht angemessen. Die inhaltliche wie methodische Monokultur der empirischen Antisemitismusforschung bleibt bei der unzulänglichen Dokumentation ihres Scheiterns stehen. Ihre Messinstrumente selbst verunmöglichen eine tiefgehende Analyse der sozial- und individualpsychologischen Ursachen des systematischen Scheiterns und damit die Entwicklung effektiver neuer Ansätze. So haben einige Studien die Wirksamkeit von Interventionen, die die emotionale Selbstreflexion stärken, offenbart. Auch wenn bisher nur vergleichsweise wenige Interventionen dieser Art durchgeführt wurden, waren deren Ergebnisse vielversprechend und eine Vertiefung dieser Ansätze wäre geboten. Es ist angesichts der in diesem Review gewonnenen Erkenntnisse davon auszugehen, dass sich ihre spezifischen Wirkungen auf die psychischen Dynamiken der Teilnehmer adäquat durch qualitativ-projektive Messmethoden analysieren lassen können. Schließlich können subjektive Wahrnehmungen, Gefühle und Gedanken am besten mit Mitteln untersucht werden, die es den Probanden ermöglichen, sich jenseits eines gesetzten Kreuzes mitzuteilen.

Insgesamt konnten 16 Interventionen Antisemitismus gänzlich und elf Interventionen teilweise reduzieren, diesen stehen neuen Interventionen die ihn steigerten und zwölf, die keine Effekte erzielten, gegenüber. Dieses negative Gesamtergebnis deckt sich mit Erkenntnissen bisheriger Untersuchungen (Fischer et al., 2020; Pistone et al., 2021a). Jedoch stellt sich nun umso mehr die Frage, warum in diesem Bereich nicht mehr geforscht wird. Schließlich ginge es darum zu verhindern, dass trotz guter Intentionen allzu häufig das Gegenteil des eigentlichen Zieles erreicht wird. Eine Revision bestehender pädagogischer Ansätze ist dringend geboten, um einer Verstärkung bereits bestehender antisemitischer Vorstellungen durch falsch durchgeführte Interventionen vorzubeugen. Diese nicht-intendierten Effekte führt Schubert (2022) auf verschiedene Ursachen zurück: das Missverstehen des Antisemitismus als Vorurteil, die Fokussierung auf formale Wissensvermittlung und eine Ersetzung insbesondere des antiisraelischen Antisemitismus durch sozial akzeptierte „Funktionsäquivalente“ (S.394). Er plädiert für ein Verständnis des Antisemitismus im Kontext der sozialen und psychischen Funktionen, die dieser für das Individuum erfüllt.

## 4.2. Limitationen

Trotz der ausgedehnten Recherche ist es durchaus möglich, dass relevante Studien nicht einbezogen werden konnten. Des Weiteren mussten einige Studien aufgrund fehlender Darstellungen vorhandener Ergebnisse ausgeschlossen werden. Aufgrund des seltenen Einsatzes von qualitativen und projektiven Ansätzen sind systematische Vergleiche mit verwendeten quantitativen Methoden nur eingeschränkt möglich. Ferner könnten kulturelle Unterschiede zwischen den Probandengruppen eine Übertragung der Interventionsformen auf andere Kontexte erschweren. Von daher sind weitere Studien notwendig, die sowohl die universal als auch spezifisch nur bei bestimmten Gruppen wirkenden Faktoren identifizieren.

Die bereits dargestellten methodischen Limitationen der Evaluationen durch Fragebögen führen zu verschiedenen Verzerrungen der Daten durch soziale Erwünschtheit und nicht qualitativ erhobene Affekte. Auch sind die Ergebnisse durch die Vielzahl unterschiedlicher Operationalisierungen des Antisemitismus nur eingeschränkt interpretierbar. Dementsprechend wurden eventuell unterschiedliche Konstrukte gemessen, die nicht miteinander vergleichbar sind. Darüber hinaus limitiert die mangelhafte empirische Qualität einiger Studien die berichteten Ergebnisse und schränkt ihre Aussagekraft ein.

Unabhängig von ihrer Wirksamkeit verfehlen fast alle Interventionen den in der Einleitung skizzierten Bedarf. Zwar gibt es Studien mit muslimischen Probanden in Pakistan und Israel, aber nicht mit Muslimen in westeuropäischen Ländern mit signifikanter jüdischer Bevölkerung.

Des Weiteren wurden weder spezifische Interventionen für rechten noch für den weit verbreiteten latenten Antisemitismus der gesellschaftlichen Mitte eingesetzt. Fast alle Stichproben bestanden aus Schülern und Studenten, können also kaum als repräsentativ für die breite Gesellschaft betrachtet werden. Die Fokussierung auf diese Gruppen wird noch dazu insbesondere im Hinblick darauf problematisch, dass ältere Menschen tendenziell häufiger antisemitisch sind (Decker et al., 2022). Darüber hinaus wurde zumeist nur die Kompensation des bestehenden Antisemitismus anvisiert, dabei wäre gerade bei jungen Menschen eine Stärkung der *Resilienz* und vor allem auch die Vorbeugung einer *Kumulation* antisemitischer Einstellungen relevant. (Bauer, 2020, S. 28ff.).

### 4.3. Interventionsempfehlung

Da es sich bei diesem Review erst um das zweite handelt, das sich dem Thema Antisemitismusreduktion systematisch nähert, wären weitere Überblicksarbeiten sinnvoll. Jedoch lassen sich bereits aus den vorliegenden Erkenntnissen auch einige Empfehlungen bezüglich einer effektiven Intervention gegen Antisemitismus ableiten. Es ist anzunehmen, dass eine längerfristige Intervention, die Kontakt, Bildung und Selbstreflexion verbindet, effektiv Antisemitismus reduzieren kann. Jedoch ist es entscheidend, dass alle drei Komponenten spezifisch aufeinander abgestimmt werden, um nicht-intendierte Effekte möglichst gering zu halten. Es wäre empfehlenswert, die selbstreflexiven Übungen vor und in Verbindung mit Wissensvermittlung auch zwischen den Kontakten durchzuführen, um diese zu kontextualisieren und antisemitischen Projektionen vorbeugen bzw. sie im Nachhinein reflektieren zu können (Meier, 2022). Als Grundlage dafür könnte die von Berger et al. (2018) skizzierte *skills training intervention* dienen, die aus 12 jeweils 45-minütigen Treffen alle zwei Wochen besteht und prosoziales Verhalten durch ein besseres emotionales Selbstverständnis der Probanden erreichen möchte (S. 48). Dabei ist es interessanterweise sogar von Vorteil, wenn die Teilnehmer in Klassen, Seminaren oder Workshops extern zur Partizipation motiviert werden. Im Gegensatz zu einer freiwilligen Teilnahme zeigten sich so nämlich Effekte. Ein Grund könnte das bei Freiwilligen ohnehin vermutlich niedrige Antisemitismuskniveau sein.

Bezüglich der Kontakte mit Juden hat sich der Erfahrungsaustausch in Gruppen, die aus etwa gleich vielen jüdischen und nicht-jüdischen Teilnehmern bestehen, in diesem Review als am effektivsten erwiesen. Die im Rahmen der Selbstreflexion eingebettete Bildungskomponenten sollten interaktiv

historische antisemitische Verbrechen der Eigengruppe thematisieren, und diese anschließend mit der Situation der heutigen jüdischen Gemeinde vor Ort in Zusammenhang bringen. Neben Besuchen ehemals jüdischer Orte und der Erkundung ihrer Geschichte müssten auch gegenwärtige Lebenswelten von Juden thematisiert werden. Affekte spielen auch bei der Wissensvermittlung eine bislang zu wenig beachtete Rolle und sollten explizit durch eine entsprechende Aufbereitung der Thematik adressiert und bearbeitet werden. Ein konkreter Bezug auf Familien- oder Regionalgeschichte könnte eine selbstreflexive Auseinandersetzung fördern. Dabei sind insbesondere unbewusste Schuldgefühle angesichts begangener Taten der eigenen Vorfahren oder zumindest Angehöriger der Eigengruppe zu berücksichtigen und zu bearbeiten.

Die Evaluation dieser Intervention sollte mithilfe eines multimethodischen Ansatzes bestehend aus Fragebögen und verschiedenen qualitativen und projektiven Methoden durchgeführt werden. Empfehlenswert ist eine Prä-Post-Design mit Follow-up, um die langfristige Wirksamkeit zu überprüfen. Abschließend bleibt zu hoffen, dass dieses Review einen Beitrag dazu leisten kann, in der Antisemitismusbekämpfung zukünftig neue Wege zu beschreiten.

## 5. Quellen- und Literaturverzeichnis

- ACKERMANN, N. W. & JAHODA, M. (1950). *Anti-Semitism and Emotional Disorder. A Psychoanalytic Interpretation* (Vol. V). Harper & Brothers.
- ADORNO, T. W., E., F.-B., LEVINSON, D. J. & SANFORD, R. N. (1993). *The Authoritarian Personality. Abridged Edition*. W. W. Norton & Company.
- ADORNO, T. W. & HORKHEIMER, M. (2003). *Dialektik der Aufklärung* (Vol. 3). Suhrkamp Verlag.
- AJCa. (2021). *A Call to Action Against Antisemitism. Confronting Rising Global Antisemitism in the Context of COVID, Conspiracies, and Conflict*. The Jakob Blaustein Institute for the Advancement of Human Rights.
- AJCb. (2022). *Antisemitismus in Deutschland. Eine Repräsentativbefragung*. American Jewish Committee.
- AMBROSEWICZ-JACOBS, J. (2003). *Me Us Them. Ethnic Prejudices Among Youth and Alternative Methods of Education. The Case of Poland, Ph.D.*, Jagiellonian University.
- AMBROSEWICZ-JACOBS, J. (2013). *Antisemitism and attitudes toward the Holocaust: Empirical studies from Poland. International conference on Antisemitism in Europe Today: the Phenomena, the Conflict.*, Berlin.
- AMBROSEWICZ, J. & YUNG, C. (2001). *What is in the way? Teaching about the Holocaust in post-1989 Poland (Remembering for the future: The Holocaust in an age of genocide, Nr. 3)*.
- AMJAD, N. (2006). *Role of Moral Beliefs in Aggression - An Investigation across two cultures, Ph.D.*, University of Warwick.
- AMJAD, N. & WOOD, A. M. (2009). *Identifying and Changing the Normative Beliefs About Aggression Which Lead Young Muslim Adults to Join Extremist Anti-Semitic Groups in Pakistan. Aggressive Behavior*, 35, 514-519. <https://doi.org/10.1002/ab.20325>.
- APPEL, J. (2022). *Deutsch-israelische Jugendbegegnungen im Geflecht politischer und interreligiöser Herausforderungen. Perspektiven für die internationale Jugendarbeit*. Evangelische Hochschule Ludwigsburg. <https://d-nb.info/1252241895/34>.
- BAUER, U. (2020). *Mit Bildung gegen das kulturelle Gedächtnis eines globalen Judenhasses – geht das? Chancen und Risiken von Prävention und Intervention*. In GRIMM, M. & MÜLLER, S.

- (Hrsg.), *Bildung gegen Antisemitismus. Spannungsfelder der Aufklärung* (S. 21-43).  
Wochenschau Verlag.
- BEERGER, R., ABU-RAIYA, H. & GELKOPF, M. (2015). *The Art of Living Together Reducing Stereotyping and Prejudicial Attitudes Through the Arab-Jewish Class Exchange Program (CEP)*. *Journal of Educational Psychology*, 107(3), 678-688.  
<https://doi.org/10.1037/edu0000015>.
- BERGER, R., BENATOV, J., ABU-RAIYA, H. & TADMOR, C. T. (2016). *Reducing prejudice and promoting positive intergroup attitudes among elementary-school children in the context of the Israeli-Palestinian conflict*. *Journal of School Psychology*, 57, 53-72.  
<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2016.04.003>.
- BERGER, R., BRENICK, A., LAWRENCE, S. E., COCO, L. & ABU-RAIYA, H. (2018). *Comparing the effectiveness and durability of contact- and skills-based prejudice reduction approaches*. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 59, 46-53.  
<https://doi.org/10.1016/j.appdev.2018.04.002>
- BERGMANN, W. (2006). *Geschichte des Antisemitismus*. Verlag C. H. Beck.
- BEYER, H. & KRUMPAL, I. (2010). „Aber es gibt keine Antisemiten mehr“: Eine experimentelle Studie zur Kommunikationslatenz antisemitischer Einstellungen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 62, 681–705. <https://doi.org/10.1007/s11577-010-0115-0>.
- BIBERMANN, I., DREIER, W., ECKER, M. & GAUTSCHER, P. (2016). *Vermittlung der Shoah im schulischen Alltag in einer Tablet unterstützten Lernumgebung. Schlussbericht zur Pilotstudie. \_erinnern.at\_*, Freie Universität Berlin (Friedrich-Meinecke-Institut, Didaktik der Geschichte und Center für Digitale Systeme), Universität Innsbruck (Institut für Zeitgeschichte) und Pädagogische Hochschule Luzern (Zentrum Geschichtsdidaktik und Erinnerungskulturen).
- BILEWICZ, M. (2007). *History as an Obstacle: Impact of Temporal-Based Social Categorizations on Polish-Jewish Intergroup Contact*. *Group Processes & Intergroup Relations*, 10(4), 551-563.  
<https://doi.org/10.1177/1368430207081540>.
- BILEWICZ, M. (2022). *Explaining the Jew-hatred. The structure and psychological antecedents of antisemitic beliefs*. In TILEAGĂ, C., AUGOUSTINOS, M., & DURRHEIM, K. (Hrsg.), *The*

*Routledge International Handbook of Discrimination, Prejudice and Stereotyping* (S. 136-150). Routledge.

- BISCHOFF, U., ZIMMERMANN, E. & KÖNIG, F. (2021). *Erkennen, was wirkt. Die Erprobung von Ansätzen der Wirkungsuntersuchung in der Evaluation von Bundesmodellprogrammen der Demokratieförderung und Extremismusprävention und die damit gemachten Erfahrungen*. In Milbradt, B., GREUEL, F., REITER, S., & ZIMMERMANN, E. (Hrsg.), *Evaluation von Programmen und Projekten der Demokratieförderung, Vielfaltgestaltung und Extremismusprävention. Gegenstand, Entwicklungen und Herausforderungen* (S. 244-268). Beltz Juventa.
- BMFSJ. (2022). *Demokratieförderung, Vielfalt, Extremismusprävention. Bundesprogramm "Demokratie leben!"* Retrieved 26.01.23 from <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/engagement-und-gesellschaft/bundesprogramm-demokratie-leben--73948>.
- BOHN, I. & SAßMANNSHAUSEN, J. (2021). *Wirkungen komplexer Programme – Möglichkeiten und Grenzen evidenzbasierter Evaluation am Beispiel der Partnerschaften für Demokratie*. In Milbradt, B., GREUEL, F., REITER, S., & ZIMMERMANN, E. (Hrsg.), *Evaluation von Programmen und Projekten der Demokratieförderung, Vielfaltgestaltung und Extremismusprävention. Gegenstand, Entwicklungen und Herausforderungen*. Beltz Juventa.
- BOHNSACK, R. (2012). *Gruppendiskussion*. In FLICK, U., von KARDOFF, E., & STEINKE, I. (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 369-384). Rowohlt.
- BRENICK, A., LAWRENCE, S. E., CARVALHEIRO, D. & BERGER, R. (2019). *Teaching tolerance or acting tolerant? Evaluating skills- and contact-based prejudice reduction interventions among Palestinian-Israeli and Jewish-Israeli youth*. *Journal of School Psychology*, 75, 8-26. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.07.001>.
- BRÜNING, C. I. (2018). *Holocaust Education in der heterogenen Gesellschaft. Eine Studie zum Einsatz videographierter Zeugnisse von Überlebenden der nationalsozialistischen Genozide im Unterricht* Universität Tübingen, Freie Universität Berlin. Frankfurt/M.
- BRUNNER, M. (2016). *Vom Ressentiment zum Massenwahn*. In BUSCH, C., GEHRLEIN, M. & UHLIG, T. D. (Hrsg.), *Schiefheilungen. Zeitgenössische Betrachtungen über Antisemitismus* (S. 13-37). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-10410-8>

- BURRMANN, U. & Seik, G. (1996). *Wissen und Einstellungen von Leipziger Jugendlichen zu Juden, Judentum und Israel*. In WITRUK, E. F., G. (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie im Streit um ein neues Selbstverständnis. Bericht über die 5. Tagung der Fachgruppe "Pädagogische Psychologie" in der Deutschen Gesellschaft für Psychologie e.V. in Leipzig (Vol. 12, S. 539-547)*. Verlag Empirische Pädagogik.
- CALANDRA, B., FITZPATRICK, J. & BARRON, A. E. (2002). *A Holocaust Website: Effects on Preservice Teacher's Factual Knowledge and Attitudes Toward Traditionally Marginalized Groups*. *Journal of Technology and Teacher Education*, 10(1), 75-93.
- COLE, F. C., ARAFAT, C., TIDHAR, C., TAFESH, W. Z., FOX, N. A., KILLEN, M., ARDILA-REY, A., LEAVITT, L. A., LESSER, G., RICHMANN, B. A. & YUNG, F. (2003). *The educational impact of Rechov Sumsum/Shara'a Simsim: A Sesame Street television series to promote respect and understanding among children living in Israel, the West Bank, and Gaza*. *The International Society for the Study of Behavioural Development*, 27(5), 409-422. <https://doi.org/10.1080/01650250344000019>
- ConAct. (2021). *Evaluieren leichtgemacht: Relaunch der Online-Plattform i-EVAL. Deutsch-Israelische Jugendbegegnungen einfach auswerten*. Retrieved 19.01. from <https://www.conact-org.de/aktuelles/conact-news/news-detail/news/evaluieren-leichtgemacht-relaunch-der-online-plattform-i-eval>
- DE VRIES, S. P. (1995). *Jüdische Riten und Symbole*. Rowohlt
- DECKER, O., KIESS, J., HELLER, A., SCHULER, J. & BRÄHLER, E. (2022). *Die Leipziger Autoritarismus Studie 2022: Methode, Ergebnisse und Langzeitverlauf*. In DECKER, O., KIESS, J., HELLER, A. & BRÄHLER, E. (Hrsg.), *Autoritäre Dynamiken in unsicheren Zeiten. Neue Herausforderungen - alte Reaktionen?* (S. 31-91). Psychosozial-Verlag.
- DOHLE, M., WERNER, W. & VORDERER, P. (2003). *Emotionalisierte Aufklärung. Eine empirische Untersuchung zur Wirkung der Fernsehserie "Holocaust" auf antisemitisch geprägte Einstellungen*. *Publizistik*, 48(3), 288-309.
- ECKMANN, M. & KÖBLER, G. (2020). *Pädagogische Auseinandersetzung mit aktuellen Formen des Antisemitismus. Qualitätsmerkmale und Spannungsfelder mit Schwerpunkt auf israelbezogenem und sekundärem Antisemitismus*. Deutsches Jugendinstitut.

- EPPENSTEIN, T. (2020). *Grenzen und Spannungsfelder antisemitismuskritischer Bildung*. In KIESEL, D. & EPPENSTEIN, T. (Hrsg.), *"Du Jude". Antisemitismus-Studien und ihre pädagogischen Konsequenzen* (S. 209-225). Bundeszentrale für politische Bildung.
- FISCHER, R., HARIG, J., HOLLER, M. & ZWILLING, C. (2020). *Mehrfachnennungen möglich. Umfragen zu jugendlichen, pädagogischen und jüdischen Perspektiven auf Antisemitismus und Bildungsarbeit*. Bildung in Widerspruch e. V.
- FLICK, U. (2014). *Gütekriterien qualitativer Sozialforschung*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-18939-03>
- FRIEDRICHS, N. & STORZ, N. (2022). *Antimuslimische und antisemitische Einstellungen im Einwanderungsland - (k)ein Einzelfall?* (SVR-Studie 2022-2. Sachverständigenrat für Integration und Migration.
- GEIßLER, N. (2008a). *Konzeption und Evaluation eines Unterrichtsprogramms zur Prävention und Verminderung von Antisemitismus (Studie 1)* Justus-Liebig-Universität Gießen.
- GEIßLER, N. (2008b). *Konzeption und Evaluation eines Unterrichtsprogramms zur Prävention und Verminderung von Antisemitismus (Studie 2)* Justus-Liebig-Universität Gießen.
- GNIECHWITZ, S. (2006). *Antisemitismus im Lichte der modernen Vorurteilsforschung. Kognitive Grundlagen latenter Vorurteile gegenüber Juden in Deutschland* Friedrich-Schiller-Universität Jena. Berlin.
- GREENBERG, B. & FAIN, S. (1979). *A Study of the Impact of the Television Show "Holocaust" on Adolescent Attitudes and Knowledge* Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.
- GRIMM, M. (2022). *Qualitätskriterien von Unterrichtsmaterialien für die Bildung gegen Antisemitismus. Die Thematisierung von Emotionen*. In GRIMM, M. M., S. (Hrsg.), *Bildung gegen Antisemitismus. Spannungsfelder der Aufklärung* (S. 198-213). Wochenschau Verlag.
- GROEGER-ROTH, F. & HASENPUSCH, B. (2011). *Grüne Liste Prävention. Auswahl- und Bewertungskriterien für die CTC Programm-Datenbank*. Landespräventionsrat Niedersachsen.

- GUFFLER, K. & WAGNER, U. (2017). *Backfire of Good Intentions: Unexpected Long-Term Contact Intervention Effects in an Intractable Conflict Area*. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology* 23(4), 383-391. <https://doi.org/10.1037/pac0000264>
- HAGER, W. (2000). *Zur Wirksamkeit von Interventionsprogrammen: Allgemeine Kriterien der Wirksamkeit von Programmen in einzelnen Untersuchungen*. In HAGER, W., PATRY, J.-L., & BREZIG, H. (Hrsg.), *Evaluation psychologischer Interventionsmaßnahmen. Standards und Kriterien: ein Handbuch* (S. 153-168). Verlag Hans Huber.
- HAGER, W. (2008). *Evaluation von pädagogisch-psychologischen Interventionsmaßnahmen*. In SCHNEIDER, W. & HASSELHORN, M. (Hrsg.), *Handbuch der Pädagogischen Psychologie* (S. 721-732). Hogrefe.
- HAGER, W. & HASSELHORN, M. (2000). *Einige Gütekriterien für Kriteriumsmaße bei der Evaluation von Interventionsprogrammen*. In HAGER, W., PATRY, J.-L., & BREZIG, H. (Hrsg.), *Evaluation psychologischer Interventionsmaßnahmen. Standards und Kriterien: ein Handbuch*. Verlag Hans Huber.
- HARROD, W. J. (1996). *Teaching about Antisemitism*. *Teaching Sociology*, 24(2), 195-201.
- HORKHEIMER, M. (1993 ). *Der soziologische Hintergrund des psychoanalytischen Forschungsansatzes*. In SIMMEL, E. (Hrsg.), *Antisemitismus* (S. 23-35). Fischer Taschenbuch-Verlag.
- HORMUTH, S. E. (1981). *Effects of Viewing "Holocaust" on Germans and Americans: A Just-World Analysis*. *Journal of Applied Social Psychology*, 10(3), 240-251.
- IHRA. (2016). *Arbeitsdefinition von Antisemitismus der Internationalen Holocaust Remembrance Alliance*. Retrieved 04.01.2023 from <https://www.holocaustremembrance.com/de/resources/working-definitions-charters/arbeitsdefinition-von-antisemitismus>
- ILG, W. (2021). *Panelstudie Internationale Jugendbegegnungen. Datenanalyse 2019 + 2020*
- IONESCU, D. & KAZAROVYTSKA, F. (2022). *Meet-a-Jew-Evaluation 2021*. Zentralrat der Juden in Deutschland.
- KOFTA, M. & SLAWUTA, P. (2013a). *Thou Shall Not Kill . . . Your Brother: Victim–Perpetrator Cultural Closeness and Moral Disapproval of Polish Atrocities against Jews after the Holocaust (Study 1)*. *Journal of Social Issues*, 69(1), 54-73. <https://doi.org/10.1111/JOSI.1200>

- KOFTA, M. & SLAWUTA, P. (2013b). *Thou Shall Not Kill . . . Your Brother: Victim–Perpetrator Cultural Closeness and Moral Disapproval of Polish Atrocities against Jews after the Holocaust (Study 2)*. Journal of Social Issues, 69(1), 54-73.
- KÖLLER, O. (2015). *Evaluation pädagogisch-psychologischer Maßnahmen*. In WILD, E. & MÖLLER, J. (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 329-342). Springer-Verlag.
- KOOPMANS, R. (2015). *Religious Fundamentalism and Hostility against Out-groups. A Comparison of Muslims and Christians in Western Europe*. Journal of Ethnic and Migration Studies, 41(1), 33-57. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2014.935307>
- KOYNOVA, S., MÖNIG, A., QUENT, M. & OHLENFORST, V. (2022). *Monitoring, Evaluation und Lernen: Erfahrungen und Bedarfe der Fachpraxis in der Prävention von Rechtsextremismus und Islamismus (PRIF Reports, Nr. 7)*. Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung. <https://doi.org/10.48809/prifrep2207>
- KRESSEL, N. J. & KRESSEL, S. W. (2016). *Trends in the Psychological Study of Contemporary Antisemitism: Conceptual Issues and Empirical Evidence*. Basic and Applied Social Psychology, 38(2), 111-126. <https://doi.org/10.1080/01973533.2016.1164704>
- LEMMER, G. (2011). *Meta-Analytic Evaluations of Interventions to Improve Ethnic Attitudes Phillips-Universität Marburg*. Marburg/Lahn.
- LEVY, G. (2022). *Object's in the Mirror are Closer Than They Appear: Collective Guilt and Secondary Antisemitism* Humboldt-Universität zu Berlin.
- ŁUKASZEWSKI, W. (1995a). *The Attitude Towards Jews In Psychological Studies (Study 1)*. Polish Psychological Bulletin, 26(2), 97-112.
- ŁUKASZEWSKI, W. (1995b). *The Attitude Towards Jews In Psychological Studies (Study 2)*. Polish Psychological Bulletin, 26(2), 97-112.
- MÄHLER, C. & HAHN, J. (2021). „Dank des Austauschs stellte ich fest, dass ich komplett falsch lag...“: *Deutsch-Israelischer Jugendaustausch - ein Wirkungsfeld gegen Antisemitismus*. In IJAB (Hrsg.), *Internationaler Jugendaustausch wirkt: Forschungsergebnisse und Analysen im Überblick* (S. 296-311).

- MALONE, P. (1998). *Religious Education and Prejudice among Students Taking the Course Studies of Religion*. *British Journal of Religious Education*, 21(1), 7-19.  
<https://doi.org/10.1080/0141620980210103>
- MAOZ, I. (2000). *An Experiment in Peace: Reconciliation-Aimed Workshops of Jewish-Israeli and Palestinian Youth*. *Journal of Peace Research*, 37(6), 721-736.
- MARR, W. (1879). *Der Sieg des Judenthums über das Germanenthum. Vom nicht confessionellen Standpunkt aus betrachtet*. Costenoble, R.
- MEIER, M. Y. (2022). *Judenfeindschaft und Gefühl: Emotionsreflexion als notwendige methodische Ergänzung antisemitismuskritischer Bildung*. *Ashkenas*, 32(2), 405–427.  
<https://doi.org/10.1515/asch-2022-2016>
- MEULEMAN, B., ABTS, K., SLOOTMAECKERS, K. & MEEUSEN, C. (2018). *Differentiated threat and the genesis of prejudice. Group-specific antecedents of homonegativity, Islamophobia, anti-Semitism and anti-immigrant attitudes*. *Social Problems*, 66(2), 222-244.  
<https://doi.org/10.1093/socpro/spy002>
- MITTAG, W. & HAGER, W. (2000). *Ein Rahmenkonzept zur Evaluation psychologischer Interventionsmaßnahmen*. In HAGER, W., PATRY, J.-L., & BREZIG, H. (Hrsg.), *Evaluation psychologischer Interventionsmaßnahmen. Standards und Kriterien: ein Handbuch* (S. 102-128). Verlag Hans Huber.
- MÜLLER, S., GRIMM, M. & BAUER, U. (2022). *Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung im Modellprojekt »Verschwörungsmythen – Bildungsmaterialien zur Antisemitismusprävention« des Max Mannheimer Studienzentrums. Synopse der Wirksamkeitsevaluation*. Zentrum für Prävention und Intervention im Kinder- und Jugendalter.
- PAGE, M. J., MCKENZIE, J. E., BOSSUYT, P. M., BOUTRON, I., HOFFMANN, T. C., MULROW, C. D., ... & MOHER, D. (2021). *The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews*. *Systematic Reviews*, 10. <https://doi.org/10.1186/s13643-021-01626-4>
- PALUCK, E. L., PORAT, R., CLARK, C. S. & GREEN, D. P. (2021). *Prejudice Reduction: Progress and Challenges*. *Annual Review of Psychology*, 72, 533-560.
- PISTONE, I., ANDERSSON, L. A., LIDSTRÖM, A., MATTSON, C., NELHANS, G., PERNLER, T., SAGER, M. & SIVENBRING, J. (2021a). *Education after Auschwitz– Educational outcomes of teaching to*

- prevent antisemitism (The Segerstedt Institute Report, Nr. 10)*. University of Gothenburg.  
<https://doi.org/ISBN: 78-91-519-9381-2>
- PISTONE, I., ANDERSSON, L. A., LIDSTRÖM, A., MATTSON, C., NELHANS, G., PERNLER, T., SAGER, M. & SILVENBRING, J. (2021b). *Appendix: Education after Auschwitz– Educational outcomes of teaching to prevent antisemitism (The Segerstedt Institute Report, Nr. 10)*. University of Gothenburg.
- POHL, R. (2010). *Der antisemitische Wahn. Aktuelle Ansätze zur Psychoanalyse einer sozialen Pathologie*. In STENDER, W., FOLLERT, W. & ÖZDOGAN, M. (Hrsg.), *Konstellationen des Antisemitismus. Antisemitismusforschung und sozialpädagogische Praxis* (S. 41-69). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- POLIAKOW, L. (1977). *Von der Antike bis zu den Kreuzzügen* (Vol. I.). Heintz-Verlag.
- POLIAKOW, L. (1978). *Das Zeitalter der Verteufelung und des Ghettos*. (Vol. II.). Heintz-Verlag.
- RHEIN, K. & UHLIG, T. D. (2019). "Jude oder nicht Jude, Du musst damit klarkommen" – Zur antisemitismuskritischen Bildungsarbeit in pädagogischen Räumen. *Psychologie und Gesellschaftskritik*, 43(1), 31-52.
- RIAS. (2021). *Antisemitische Vorfälle in Deutschland 2021*. Bundesverband der Recherche- und Informationsstellen Antisemitismus e. V. ROSEN, I. C. (1948). *The Effect of the Motion Picture "Gentlemen's Agreement" on Attitudes toward Jews*. . *The Journal of Psychology*, 26, 525-536.
- SALZBORN, S. (2010). *Zur Politischen Psychologie des Antisemitismus* *Journal für Psychologie*, 18(1), 1-22.
- SCACCO, A. W., S. S. (2018). *Can Social Contact Reduce Prejudice and Discrimination? Evidence from a Field Experiment in Nigeria*. *American Political Science Review*, 112(3), 654–677.  
<https://doi.org/10.1017/S0003055418000151>
- SCHÄFER, F. & DALBERT, C. (2013). *Gerechte-Weit-Glaube und Antisemitismus – Welche Anforderungen ergeben sich aus der Gerechtigkeitsforschung für den Umgang mit dem Holocaust in der Schule*. In DALBERT, C. (Hrsg.), *Gerechtigkeit in der Schule* (S. 93-107). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-93128-9>

- SCHUBERT, K. E. (2022). *Konformismus statt Reflexion? Nichtintendierte Effekte antisemitismuskritischer Bildung*. *Aschkenas*, 32(2), 377-402. <https://doi.org/doi.org/10.1515/asch-2022-2017>
- SIMMEL, E. (1993 ). *Antisemitismus und Massen-Psychopathologie*. In SIMMEL, E. (Hrsg.), *Antisemitismus* (S. 58-101). Fischer Taschenbuch-Verlag.
- SIMON, C. A. (2003). *The Effects of Holocaust Education on Students' Level of Anti-Semitism*. *Educational Research Quarterly*, 27(2), 3-17.
- STEFANIAK, A., WOHL, M. J. A., BILEWICZ, M. & PETELEWICZ, J. (2022). *Leveraging Knowledge About Historical Diversity: A Meta-Analysis of Findings From the School of Dialogue Intergroup Intervention*. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 28(3), 314-326. <https://doi.org/10.1037/pac0000626>
- STEINKE, I. (2012). *Gütekriterien qualitativer Forschung*. In FLICK, U., VON KARDORFF, E., & STEINKE, I. (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 319–331). Rowohlt Verlag.
- STROBL, R. & LOBERMEIER, O. (2021). *Wirkungen im Zentrum*. In MILBRADT, B., GREUEL, F., REITER, S., & ZIMMERMANN, E. (Hrsg.), *Evaluation von Programmen und Projekten der Demokratieförderung, Vielfaltgestaltung und Extremismusprävention. Gegenstand, Entwicklungen und Herausforderungen* (Vol. 59-87). Beltz Juventa.
- STURZBECHER, D. & FREYTAG, R. (2000). *Antisemitismus unter Jugendlichen in Brandenburg und Nordrhein-Westfalen*. In STURZBECHER, D. & FREYTAG, R. (Hrsg.), *Antisemitismus unter Jugendlichen. Fakten Erklärungen, Unterrichtsbausteine* (S. 76-146). Hogrefe. Verlag für Psychologie.
- TAUSCH, A. (2014). *The new Global Antisemitism: Implications From the recent ADL-100 data*. *Middle East Review of International Affairs*, 18(3). <https://doi.org/10.2139/ssrn.2549654>
- UEA. (2017). *Antisemitismus in Deutschland – aktuelle Entwicklungen*. *Unabhängiger Expertenkreis Antisemitismus*.
- WALTHER, J. B., HOTER, E., GANAYEM, A. & SHONFELD, M. (2015). *Computer-mediated communication and the reduction of prejudice: A controlled longitudinal field experiment among Jews and Arabs in Israel*. *Computers in Human Behavior*, 52, 550-558. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.08.004>

- WINTER, S. (2013). *Denkweise und Leidenschaft. Diskursanalyse, Ideologiekritik und psychoanalytische Sozialpsychologie in der Antisemitismusforschung.*
- YABLON, Y. B. (2007). *Cognitive rather than emotional modification in peace education programs: advantages and limitations. Journal of Moral Education, 36(1), 51-65.*  
<https://doi.org/10.1080/03057240601185463>
- YABLON, Y. B. (2012). *Are we preaching to the converted? The role of motivation in understanding the contribution of intergroup encounters. Journal of Peace Education, 9(3), 249-263.*  
<https://doi.org/10.1080/17400201.2012.679253>
- YABLON, Y. B. & KATZ, Y. J. (2001). *Internet-Based Group Relations: A High School Peace Education Project in Israel. Educational Media International, 38(2-3), 175-182.*  
<https://doi.org/10.1080/09523980110043591>
- ZICK, A. (2015). *Dumpfer Hass oder gebildeter Antisemitismus? Bildungseffekte auf klassische und moderne Facetten des Antisemitismus.* In SCHWARZ-FRIESEL, M. (Hrsg.), *Gebildeter Antisemitismus. Eine Herausforderung für Politik und Zivilgesellschaft* (S. 35-52). Nomos.
- ZICK, A. (2021). *Herabwürdigungen und Respekt gegenüber Gruppen in der Mitte.* In ZICK, A. K., B. (Hrsg.), *Die geforderte Mitte: Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2020/2021* (S. 181-212). Dietz-Verlag.

## 6. Anhang

Suchbegriffe	Datenbanken
(SU antisemitism OR SU anti-Semitism)	Kombinierte Suche auf PSYINDEX, PsycINFO, PsycARTICLES, Psychology and Behavioural Sciences Collection
AND	
(prejudice reduction OR decrease OR lowering OR intervention OR strategies OR best practice OR prevention OR education OR school OR learning OR teaching OR classroom OR education system OR political education OR historical education OR holocaust education OR Intergroup contact OR evaluation)	

**Tabelle 1: Verwendete Begriffe bei der Datenbanksuche**

Quelle	Studien [nicht eingeschlossen]	Im Literaturverzeichnis der Studien gefunden	Durch weitere Recherche gefunden
Digitale Datenbanken:	Amjad & Wood (2009)	Amjad (2006)	
	Bilewicz (2007)		
	Dohle et al. (2003)		
	Geißler (2008a)		
	Geißler (2008b)		
	Kofta (2013a)		
	Kofta (2013b)		
	Rosen (1948)		
	Simon (2003)		
	Stefaniak et al. (2022)		
	[Lemmer (2011)]	Maoz (2000) Walther et al. (2015) Yablon & Katz (2001)	Guffler & Wagner (2017)
	Łukaszewski (1995a)		
	Łukaszewski (1995b)		
Experten-Referenzen:			
Eliseva Firsova-Eckert	Berger et al. (2016)	Berger et al. (2015) Berger et al. (2015) Cole et al. (2003)	
Ulrich Klocke	Bibermann et al. (2016)		
	[Paluck et al (2021)]	Yablon (2012)	Yablon (2007)
Saskia Müller	Müller et al. (2022)		
Wiebke Rasumny	Ionescu et al. (2022)		
Kai A. Schubert	[Pistone et al. (2021b)]	Ambrosewicz-Jacobs (2013) Ambrosewicz-Jacobs (2003) Ambrosewicz-Jacobs & Yung (2001) Calandra (2002) Greenbeg & Fain (1979) Harrod (1996) Hormuth (1981) Malone (1998)	

Tabelle 2: Detaillierte Darstellung der Experten-Referenzen und der anschließenden Recherche



**„Forschung und Praxis im Dialog“ (FPD)**

ist ein bundesweit agierendes Netzwerk, das seit 1989 den interdisziplinären und trägerübergreifenden Austausch zwischen Wissenschaft und Praxis im Handlungsfeld der Internationalen Jugendarbeit und auch des Kinder- und Jugendreisens unterstützt.

**Das Netzwerk wird von transfer e.V. koordiniert.**

Fact Sheets informieren über Projekte, Forschung(-sergebnisse) und innovative Konzepte, die relevant für die Weiterentwicklung Internationaler Jugendarbeit und das Kinder- und Jugendreisen sind.



**transfer e.V.**  
Buchheimer Straße 64  
51063 Köln  
Tel +49 221 959219-0  
Fax +49 221 959219-3  
[www.transfer-ev.de](http://www.transfer-ev.de)  
[fpd@transfer-ev.de](mailto:fpd@transfer-ev.de)