

Religionsunterricht in Zeiten gesellschaftlicher Pluralisierung. Einstellungen Jugendlicher in Europa zu religiöser Heterogenität und Religionsunterricht – das europäische Forschungsprojekt REDCo.

von
Wolfram Weiße

Abstract

Der Stellenwert von interreligiösem Lernen im nationalen wie im europäischen Kontext hat sich in den letzten Jahren schlagartig erhöht. Im vorliegenden Beitrag wird von einem Verständnis von Identitätsentwicklung ausgegangen, das nicht auf Abgrenzung ausgerichtet ist, sondern ein Zugehen auf andere ermöglicht, ja notwendig macht. Das europäische Großforschungsprojekt REDCo (Religion in Education. A Contribution to Dialogue or a Factor of Conflict in transforming Societies of European Countries) wird in seinen Strukturen, Zielen, theoretischen Ansätzen und Methoden vorgestellt. Im Zentrum des Beitrages stehen mit qualitativen Methoden gewonnene Ergebnisse zur Frage, wie Jugendliche im Alter von 14 bis 16 Jahren in Europa über religiöse Heterogenität und über Religionsunterricht denken. Diese Ergebnisse werden an bestehende Umfragen rückgebunden und in die Perspektive europäischer Grundsatzserklärungen gestellt.

1. Einleitung

Fragen religiöser Pluralisierung werden seit ca. zwei Jahrzehnten in der Religionspädagogik und in benachbarten Disziplinen diskutiert. Seit wenigen Jahren ist eine dramatische Zunahme in der Auseinandersetzung mit Religion und Religiosität, mit interreligiösem und dialogorientiertem Lernen, mit Werten und sozialen Bindekräften von Religion zu verzeichnen. In diesem Rahmen ist es auch zu verstehen, dass die Forschungen zu dieser Thematik insgesamt einen großen Aufschwung erfahren haben. Der vorliegende Beitrag ist vor dem Hintergrund dieser Entwicklung zu verstehen. Er gewährt Einblick in Strukturen, Ziele, theoretische und methodologische Ansätze des europäischen Forschungsprojektes REDCo (Religion in Education. A Contribution to Dialogue or a Factor of Conflict in transforming Societies of European Countries) und stellt einen Ausschnitt aus den bislang gewonnenen Ergebnissen dar. Einleitend soll der Stellenwert des Themas für Europa skizziert und auf Ansätze verwiesen werden, die im Rahmen von religionspädagogischer Reflexion zum Thema als wichtig erscheinen. Im anschließenden Abschnitt wird ein Überblick über das REDCo-Projekt gegeben und ein Ausschnitt aus der Forschung vorgestellt. Abschließend werden die eigenen, schwerpunktmäßig empirischen Forschungsergebnisse mit den theoretischen Überlegungen verbunden und vor dem Hintergrund allgemein zu beobachtender Entwicklungen im Bereich Religion und Bildung reflektiert.

1.1 Zum Stellenwert des Themas im Kontext Europa:

Es liegt in allen Ländern Europas eine dynamische Entwicklung hin zu einer wachsenden Pluralität im Blick auf Sprache, ethnische Herkunft und Religion vor. Dieser Prozess konnte schon vor Jahrzehnten in England und den Niederlanden wahrgenommen werden, hat in der Folge Deutschland erreicht und mittlerweile auch in Ländern wie Norwegen oder Estland Gestalt gewonnen. Pluralität ist im Kontext demokratischer Staatsformen mit einem Rechtssystem verbunden, das auch den Minderheiten Schutz und Entfaltungsmöglichkeiten gewährt. Dennoch bleibt viel zu tun. Transformationsprozesse in allen europäischen Gesellschaften verlangen neue Ant-

worten, damit die Vielfalt eine Ressource für menschliches Zusammenleben und nicht einen Faktor für Missverständnisse, Spaltung und Feindschaft bildet.

Dies ist umso notwendiger, als Religion und Religiosität keineswegs – wie lange in Europa angenommen – durch eine zunehmende Säkularisierung marginalisiert und aus dem öffentlichen Leben verbannt sind. Das Gegenteil ist der Fall. Es ist zu beobachten, dass Religionen eine zunehmend wichtige Rolle im Kontext europäischer Gesellschaften spielen, und zwar sowohl für den Dialog zwischen Menschen unterschiedlicher religiöser Auffassungen als auch für soziale Konflikte und Spannungen. Religion ist wieder zum Thema geworden. Dies gilt sowohl für den Bereich der Wissenschaft als auch für den öffentlichen Diskurs. Für den wissenschaftlichen Bereich sind die neueren Entwicklungen hinreichend bekannt.¹ Als aktuelles Beispiel aus dem politischen Bereich verweise ich auf die Rede des ehemaligen Bundeskanzlers Helmut Schmidt im Hamburger Rathaus vom 5. September 2008, in der er in einer auf zentrale Themen der Weltpolitik gerichteten Ansprache unterstrich, dass religiöse Toleranz im 21. Jahrhundert für das Zusammenleben der Menschheit wichtiger sei als je zuvor.²

1.2 Theoretische Vorannahmen:

Es geht heute in der Religionspädagogik ganz zentral um die Frage, wie Religionen in ihrer Vielfalt eine Ressource für menschliches Zusammenleben darstellen können und nicht Ursache für starre Abgrenzung bilden. Hierfür reicht es nicht aus, sich mit einem gesellschaftlichen Nebeneinander von Menschen unterschiedlicher sprachlicher, kultureller und religiöser Zugehörigkeiten zu bescheiden. Vielmehr ist es mehr denn je notwendig, auf die Anerkennung des anderen zuzugehen.

Wie ist diese sozialetische Forderung theoretisch zu verankern? Aus der langen Reihe von Namen, die zu nennen wären (Buber, Margull, Falaturi, Lévinas etc.), beziehe ich mich nur auf drei Ansätze: Den des jüdischen Philosophen Emmanuel Lévinas, der aus Polen stammte und in Frankreich lehrte, den des protestantischen Philosophen Paul Ricoeur und den des katholischen Theologen und Erziehungswissenschaftlers Helmut Peukert.

- Emmanuel Lévinas unterstreicht, dass sich unsere gesamte Ethik auf die Relation zum anderen, zum Nächsten, zum Nachbarn gründet. Hierbei steht die Verantwortung für den Anderen im Vordergrund, die Verantwortung „pour autrui“ – und dies kann sowohl mit „Nachbar“ als auch mit „Nächster“ übersetzt werden. Diese Verantwortung ist nach Lévinas ohne Grenzen, kann nicht als Schuld verstanden werden, die man abtragen könne. Diese Verantwortung geht bis ins eigene Mark: „Et c'est là la subjectivité du moi.“³ Die Verantwortung für den Anderen ist damit die Voraussetzung für die eigene Subjektivität. Der Kern der eigenen Identität, so könnte man mit Lévinas sagen, liegt in der Verantwortung für den Anderen, für den Nächsten, für den Nachbarn. Das Ei-

¹ Nachdem das Thema „Religion“ lange Zeit eher nur randständig behandelt wurde, nehmen es nun akademische Disziplinen wie die Politikwissenschaft, die Soziologie und die Philosophie wieder vermehrt auf. Prominentes Beispiel hierfür ist Jürgen Habermas. Nachdem er über Jahrzehnte dieses Thema unbeachtet gelassen hatte, nimmt er seit einigen Jahren verstärkt Fragen von Religion als Faktor für Verständigungsprozesse in westlichen Gesellschaften auf, vgl. HABERMAS 2005.

² Diese Aussage hat der Autor des vorliegenden Beitrages mitgeschrieben. Siehe aber auch die folgende Aussage von H. Schmidt in seiner 7. Weltethosrede, gehalten im Mai 2007 in Tübingen: „Wer aber Frieden zwischen den Religionen will, der sollte religiöse Toleranz und Respekt predigen. Respekt gegenüber dem anderen setzt ein Minimum an Kenntnis des anderen voraus“, vgl. SCHMIDT 2007, 11.

³ LÉVINAS 1993, 157.

gene kann erst durch den Anderen – den Nachbarn, den Nächsten – entdeckt, entwickelt und ausgeformt werden.

- Paul Ricoeur hat jüngst ein doppeltes Anliegen zentral begründet: Es gelte, den anderen in seiner Andersheit anzuerkennen *und* sich selbst als verantwortliches und handelndes Subjekt zu erkennen, um in wechselseitiger Anerkennung zu einer Gewissheit der eigenen Identität zu gelangen. Er plädiert damit für eine Identitätsfindung, die nicht auf die Wahrung der eigenen Identität durch Abschluss von anderen angewiesen ist, sondern nur im Bezug zu ihnen zu finden ist. Im Gegenüber des anderen ist eine Wechselseitigkeit der Beziehung trotz fortbestehender Asymmetrien „angekündigt“⁴. Diese Wechselseitigkeit, die im Gabentausch ihren höchsten Ausdruck findet, stelle den richtigen Abstand zum anderen dar, „der neben der Nähe auch Achtung zulässt“⁵.
- Der katholische Theologe und Erziehungswissenschaftler Helmut Peukert liefert zur Frage der Identität ebenfalls einen bemerkenswerten Beitrag, auf den hier kurz hingewiesen werden soll. Peukert mahnt, dass „der Versuch, verzweifelt man selbst sein zu wollen, zu dem Versuch werden [kann], sich zur eigenen Macht zu entschließen und angesichts eigener Ohnmacht nichts sein zu wollen als Wille zur Macht und zu ihrer Steigerung, und dies gegenüber aller Wirklichkeit und damit auch gegenüber den anderen.“⁶ Einer solchen Auffassung von machtförmiger Identität stellt Peukert die der christlichen Tradition entgegen. Hier gehe es um die Erinnerung an die Erfahrung von Vernichtung und Rettung im Tod des Jesus von Nazareth. Damit wird ein Bezug hergestellt, bei dem Identität als das „hoffende Zugehen auf Gott als den, der sich selbst erweist als der, der sich seiner Schöpfung unbedingt zuwendet und ‚die Toten lebendig macht‘. Identität in einer solchen Existenzform ist nicht das Behaupten einer schon erreichten Ganzheit, sondern hoffendes Ausgespanntsein auf die Gewährung von Integrität für die anderen und erst darin auch für sich selbst“⁷.

In diesen Voten steckt eine Sprengkraft, die eine Simplifizierung im Verständnis des Eigenen im Sinne einer von Besitzvorstellungen geprägten „Eigentümlichkeit“ aufbricht. Identität ist nicht als das fertig gepackte und umschnürte Paket von Tradition und Organisation zu denken, sondern als unabschließbares und auf Gnade verwiesenes Sehnen, in dem das Eigene nicht ohne den Anderen Gestalt gewinnen kann. Diese Ansätze bergen weit reichende Konsequenzen für den persönlichen und gesellschaftlichen Bereich. In diesem Rahmen gewinnt auch die Beachtung religiöser Vielfalt an Bedeutung. Wenn die Anerkennung und das Erkennen des Anderen ein notwendiger Pol für die Erkenntnis des Subjekts und das Anerkanntsein im sozialen Leben ist, dann bildet die Pluralität religiöser Positionen eine Chance, wechselseitige Anerkennung einzuüben.

Diese Ansätze sind nicht ungebrochen auf den Religionsunterricht übertragbar, aber: Sie können einen Hintergrund für das Verständnis einer prozessorientierten Identitätsentwicklung darstellen, die eine Stärkung religionspädagogischen Nachdenkens in Zeiten von religiöser Pluralisierung mit sich bringt.

⁴ RICOEUR 2006, 316.

⁵ Ebd., 324.

⁶ PEUKERT 2005, 190. Vgl. auch PEUKERT 1994.

⁷ Ebd., 191.

1.3 Religionspädagogische Verantwortung im öffentlichen Bereich:

Der Grad, in dem Religion als Faktor für Vorurteile und Konflikte dient, ist genauso zu untersuchen wie das Potenzial von Religionen für Dialog und ein friedliches Zusammenleben von Menschen in Europa. Der Tübinger Politikwissenschaftler Andreas Hasenclever hat dabei auf den großen Stellenwert interreligiöser und interkultureller Bildung verwiesen. Er vertritt die These, dass es eine Korrelation zwischen religiöser Bildung und politischem Verhalten gibt: Je geringer der Grad religiöser Bildung sei, desto größer sei die Gefahr, dass sich religiöse Unterschiede für politische Mobilisierung ausbeuten lassen.⁸ Viele Menschen, so Hasenclever, „verfügten nicht mehr über die notwendige Kompetenz, um den Missbrauch ihrer Traditionen zu erkennen und deren grotesken Deutungen zu widersprechen.“⁹

Hasenclever unterstreicht mit Fallbeispielen die Relevanz religiöser Bildung für den politischen Bereich. Seine These wäre nicht richtig verstanden, wenn man daraus ableiten würde, dass religiöse Bildung allein in der Lage wäre, einem politischen und/oder religiösen Fundamentalismus den Boden zu entziehen. Hierfür müssen die politischen, ökonomischen und sozialen Faktoren in Rechnung gestellt werden, die fundamentalistische Gruppen in ihren Zielvorstellungen begünstigen. Da wäre es überzogen, im Bildungsbereich die einzige und zentrale Institution zu sehen, die derartigen Bestrebungen den Boden entziehen könnte. Aber: Die missbräuchliche Inanspruchnahme von Religion für politische Zwecke kann zumindest deutlich eingeschränkt werden, wenn Menschen über die eigene Religion und über andere so gut und differenziert Bescheid wissen, dass es politischer Propaganda schwer gemacht wird, mit Plattitüden, Verzerrungen und Verleumdungen den Zuspruch oder sogar die Herzen von Menschen zu gewinnen.

Religiöse Bildung in Europa erscheint demnach wichtiger denn je. Über Analysen in einzelnen europäischen Ländern hinaus ist es wichtig, den Gesamtrahmen Europas für weitergehende Überlegungen abzustecken. Hierzu soll die folgende Skizze zum Forschungsprojekt REDCo dienen. Nach einer Übersicht zu den Ansätzen und Zielen werden ausgewählte Ergebnisse zur Frage präsentiert, wie Jugendliche in Europa religiöse Heterogenität sehen und welche Bedeutung der Religionsunterricht hat.

2. Forschung zum Religionsunterricht in Europa, am Beispiel des EU-Projektes „REDCo“

In den letzten Jahren hat es eine zunehmende Beachtung des Religionsunterrichts auf europäischer Ebene gegeben. Dies drückt sich zum einen in wissenschaftlichen Veröffentlichungen, zum anderen in einem Interesse der europäischen Institutionen an religionspädagogischen Fragen aus. Für den ersten Bereich mögen stellvertretend für zahlreiche weitere zwei Buchtitel stehen: „Religionsunterricht im Kontext Europa“ und „Towards Religious Competence. Diversity as a Challenge for Education in Europe“¹⁰. In beachtlichem Maße angestiegen ist aber auch das Interesse von Seiten europäischer – und internationaler¹¹ – Institutionen, das sich in groß angelegten Konferenzen¹² ebenso wie in Forschungsprogrammen niedergeschlagen hat. Es ist erstaunlich zu sehen, dass sich von dieser Seite nach langem Zögern eine Bereitschaft und das Interesse zeigen, über interkulturelle Bildung und Citizenship Education hin-

⁸ Vgl. HASENCLEVER 2003.

⁹ Ebd., 304.

¹⁰ HEIMBROCK 2004 und HEIMBROCK / SCHEILKE / SCHREINER 2001.

¹¹ Vgl. z.B. UNESCO & INSTITUTE OF ORIENTAL STUDIES 2007.

¹² JACKSON / MCKENNA 2005.

aus auch Fragen religiöser Bildung zu beachten. Dies zeigt sich z.B. in der Forschungsförderung europäischer Institutionen.

2.1 REDCo: Ein Überblick

REDCo ist das Akronym für den Titel des Projektes: „Religion in Education. A contribution to Dialogue or a factor of Conflict in transforming societies of European Countries“. Es wird im Rahmen der europäischen Ausschreibung der Priority 7 zu „Citizens and governance in a knowledge based society“ in der Rubrik „Werte und Religionen in Europa“ vom 1.3.2006 bis 28.2.2009 mit einer Summe von knapp 1,2 Millionen Euro gefördert. Im Folgenden gebe ich einen Überblick zu den Zielen, den einbezogenen Ländern und den ProjektleiterInnen mit institutioneller Anbindung.¹³

Das Hauptziel des geplanten Projektes besteht darin, die Möglichkeiten und Grenzen von Religion im Bildungsbereich europäischer Länder zu untersuchen und miteinander zu vergleichen. Historische und gegenwartsbezogene Analysen sollen dazu beitragen, Ansätze und Konstellationen herauszuarbeiten, in denen Religion im Bildungsbereich zu einem Dialog fördernden Faktor der Entwicklung Europas werden kann.

Die Ergebnisse dieses Projektes sollen dazu beitragen, in weit besserem Maße als bisher erkennen zu können, wie für Kinder, Jugendliche und Studierende grundlegende Fragen von Religion und Religiosität so im Bildungsbereich verankert werden können, dass die Gemeinsamkeiten von Religionen und Werten sowie der Respekt vor Differenz gestärkt werden kann. Das Projekt richtet die Aufmerksamkeit darauf, wie die Identifikation mit der „eigenen“ Religion und den „eigenen“ religiös-kulturellen Werten so möglich ist, dass damit eine Orientierung erworben werden kann, die die eigene Identitätsentwicklung fördert, aber offen ist für die Entwicklung einer kollektiven „europäischen Identität“, wobei diese nicht als monolithisch, sondern als in sich plural und dialogorientiert gedacht ist.¹⁴

Diese Pluralität gilt auch in den gewählten Ländern, auf die sich unsere Analysen beziehen. Dies sind: Estland und Russland, Norwegen und Deutschland, die Niederlande und England, Frankreich und Spanien.¹⁵ Die Forschungsgruppe („Consortium“) wurde so festgelegt, dass die genannten Länder gleichermaßen berücksichtigt sind. Die Kolleginnen und Kollegen haben intensive Erfahrungen in internationaler und interdisziplinärer Forschung auf dem Gebiet von Religion und Bildung, verfügen be-

¹³ WEIßE 2007, 2008b.

¹⁴ Über die Begriffe „europäische Identität“ und allgemein „kollektive Identität“ ist in der Soziologie viel gestritten worden, im Ergebnis meist mit Ablehnung oder mit Vorschlägen zu anderen Begriffsbildungen, so z.B. GERHARDS 2002, 467: „Die Unmöglichkeit von Identitätsbildung gilt aber sicherlich für kollektive Identitäten: Kann man sich vorstellen, dass Personen mit kollektiven Gruppen [...] oder der Europäischen Union gleich werden? Insofern scheint es ratsam zu sein, auf den Begriff der kollektiven Identität zu verzichten und ihn durch den der Identifikation zu ersetzen.“

¹⁵ Die religiöse und gesellschaftliche Vielfalt dieser Länder und die Herausforderungen im Zeichen von Transition kann man abgekürzt folgendermaßen kennzeichnen: Deutschland mit zwei Volkskirchen (Katholische und Protestantische Kirchen) und Norwegen mit einer Volkskirche (Lutheraner) bewegen sich hin zu einer religiösen und kulturellen Pluralisierung. Die Niederlande und England besitzen starke Kirchen (Reformierte in den NL, Anglikaner in GB), weisen schon seit längerer Zeit eine religiös-kulturelle Pluralisierung auf, die aber nicht ungefährdet ist. Das traditionell katholische Frankreich besitzt ein laizistisches System, das sich aber immer stärker von der wachsenden Relevanz von Religionen im öffentlichen Bereich herausgefordert sieht. Im traditionell katholischen Spanien gibt es eine neue Entwicklung zu einer religiösen und interreligiösen Öffnung mit einer Diskussion über neue Formen von katholischem RU und der Einführung von islamischem RU. In Estland und Russland liegen starke religiöse Traditionen vor (Lutheraner in Estland, Russisch-Orthodoxe in Russland), die durch den Kommunismus an den Rand gedrängt worden sind; seit einigen Jahren gibt es in diesen Ländern eine postkommunistische Öffnung gegenüber Religionen.

reits über Kooperationserfahrungen untereinander und ergänzen sich in den von ihnen vertretenen Disziplinen der Theologie, Islamwissenschaft, Erziehungswissenschaft, Religionspädagogik, Soziologie, Politologie und Ethnologie.¹⁶

Gemeinsame Anlage von REDCo: Theorie und Empirie

In allen Projekten werden die zeitgeschichtlichen und kontextuellen Voraussetzungen in den jeweiligen Ländern analysiert, um die Ausgangsposition für gegenwärtige und zukünftige Entwicklungen zu erheben. Die Anlage der Forschung an allen Projektstandorten zeichnet sich durch eine Verbindung theoretisch-konzeptioneller und sozialwissenschaftlich-empirischer Methoden aus. Hierzu einige Erläuterungen:

Theoretische Ansätze: Der Terminus „religiöse Bildung“ wird in einem weiten Sinn gebraucht. Er bezieht sich sowohl auf den Beitrag zu persönlicher Entwicklung wie auf Fragen sozialer Verantwortung und gesellschaftlichen Zusammenhalts. Unser Interesse richtet sich weniger auf Glaubenssysteme der Weltreligionen; wir konzentrieren uns stärker auf Formen und Vorstellungen der Religiosität von Jugendlichen. Mit Bezug auf den oben erwähnten Emmanuel Lévinas beziehen wir uns auf die „Nachbarreligionen“¹⁷ – auf die Religion und Religiosität der Nachbarn im Klassenzimmer in der Schule, im Stadtteil und in der Gesellschaft insgesamt. Wir befassen uns mit Religionen und Religiosität, wie sie gegenwärtig in verschiedenen Regionen Europas auftreten. Wir konzentrieren uns auf Ausdrucksformen von Religion, die nicht statisch und abgeschlossen, sondern prozesshaft gedacht sind.¹⁸ Von diesen Voraussetzungen aus wird es möglich, den Austausch mit anderen Positionen nicht zu fürchten, sondern an der Begegnung mit anderen zu wachsen. Hierauf bin ich in der Einleitung eingegangen.

Ein zentraler theoretischer Stimulus für das REDCo-Projekt ist der von Robert Jackson in England entwickelte „Interpretative Ansatz“.¹⁹ Dieser zeichnet sich durch drei Grundelemente aus: a) Die „Repräsentation“ besagt, dass Religionen nicht homogen sind, sondern die Unterschiedlichkeit innerhalb von Religionen und die Einzigartigkeit jedes einzelnen Mitgliedes einer Religion zu beachten ist. b) Die „Interpretation“ zielt darauf ab, dass die Schüler ihre eigenen Voreinstellungen nicht beiseite legen sollen, sondern dass die eigene Perspektive einen wichtigen Part im Lernprozess bildet. c) Die „Reflexivität“ unterstreicht die Prozessorientierung und den kritischen Ansatz von Lernprozessen.

In allen Teilprojekten spielt die empirische Forschung eine zentrale Rolle. Als Methoden werden überall eingesetzt: teilnehmende Beobachtung im Religionsunterricht, halbstrukturierte Interviews mit Jugendlichen und Lehrerinnen und Lehrern, qualitative und quantitative schriftliche Befragungen sowie Interaktionsanalysen, vor allem auf der Grundlage von videographierten Unterrichtsstunden. In allen Projekten richtet sich das Hauptinteresse auf Schülerinnen und Schüler im Alter von 14-16 Jahren.

¹⁶ Prof. Dr. Wolfram Weiße, Universität Hamburg/Deutschland ist Gesamtprojektleiter von REDCo (Kordinator) und leitet zusammen mit Prof. Dr. Thorsten Knauth (ab 1.4.2008 Universität Duisburg-Essen) das Hamburger Teilprojekt. Projektleiter der anderen REDCo-Teilprojekte sind: Prof. Dr. Robert Jackson, University of Warwick/England, Prof. Dr. Jean-Paul Willaime, Sorbonne in Paris/Frankreich, Prof. Dr. Siebren Miedema und Dr. Ina ter Avest, Freie Universität Amsterdam und Prof. Dr. Cok Bakker, Universität Utrecht/Niederlande, Prof. Dr. Geir Skeie, Universität Stavanger/Norwegen, Dr. Pille Valk, Universität Tartu/Estland, Prof. Dr. Muhammad Kalisch und Dr. Dan-Paul Jozsa, Universität Münster/Deutschland, Prof. Dr. Vladimir Fedorov und Dr. Fedor Kosyrov, Russian Christian Academy for Humanities, St. Petersburg/Russland und Prof. Dr. Gunther Dietz und Dr. Aurora Alvarez Veinguer, Universität Granada/Spanien.

¹⁷ WEIßE 2003.

¹⁸ Vgl. MIEDEMA 2004 und SKEIE 2001.

¹⁹ JACKSON 1997 und 2004.

Wir befassen uns darüber hinaus auch mit Strategien, wie Lehrerinnen und Lehrer mit Pluralität im Unterricht umgehen und mit der Frage, welche Implikationen unsere Analysen für den Bereich der Universität aufweisen könnten.

Es ist zu früh, um abschließende Ergebnisse des REDCo-Projektes zu formulieren. Es liegen allerdings neben etlichen Zeitschriftenbeiträgen zwei Buchveröffentlichungen mit ersten Analysen vor.²⁰

Im Folgenden konzentriere ich mich auf Ergebnisse unserer qualitativen Untersuchung, die wir in allen beteiligten Ländern durchgeführt haben. Wir verbinden dabei hermeneutische und empirische Methoden, um mehr darüber zu erfahren, was Schüler im Feld von Religion und Religiosität wissen, wie sie die Funktion von Religion für Dialog und Verständigung sehen und welche Wünsche sie für die Einbeziehung von Religion und Religiosität im Rahmen von Schule haben. Die Ergebnisse sind in einer Publikation dargelegt.²¹ Aus dieser Untersuchung haben wir eine quantitative Untersuchung entwickelt, die gegenwärtig bearbeitet wird und im nächsten Jahr zugänglich gemacht wird.

2.2 Religiöse Heterogenität und Religionsunterricht. Die Sicht von Schülerinnen und Schülern in europäischen Ländern. Ausschnitte aus einer qualitativen Studie von REDCo

Bislang gab es weder für unsere Frage nach Dialog und Konflikt noch zu benachbarten Fragestellungen international vergleichende empirische Analysen, die mit qualitativen Methoden durchgeführt worden wären. Vorhandene Untersuchungen zur Frage von Religion und Religiosität bei Jugendlichen sind in der Regel nur auf ein Land bezogen und sie sind dazu hauptsächlich quantitativ angelegt.²² Der von der Bertelsmann Stiftung vorgelegte Religionsmonitor 2008²³ ist als quantitativ angelegte Studie zwar auch auf verschiedene Länder Europas bezogen, kann aber für unsere Fragestellung nur bedingt Aufschluss geben. Die einzige international-vergleichende Studie, die mehrere europäische Länder zum Thema Religion von Jugendlichen umfasst und z.T. auch Fragestellungen nach religiöser Heterogenität aufnimmt, ist die quantitative Studie eines von Ziebertz geleiteten Forschungskonsortiums. Auch wenn die unterschiedliche Methodologie keinen direkten Vergleich erlaubt und die untersuchte Altersgruppe mit durchschnittlich 18 Jahren zwei Jahre über der von uns liegt, so wird eines auch dort deutlich. Jugendliche sehen religiöse Heterogenität nach dieser Studie überwiegend als positiv an.²⁴ Nicht deutlich wird dabei, welche Denkmuster hinter einer solchen Haltung stehen und wie auch Gegenargumente gelagert sind. Dies war das Hauptinteresse unserer qualitativ angelegten Forschung im REDCo-Projekt. Hierüber soll in diesem Artikel Auskunft gegeben werden.

Zunächst einige Angaben zum Sample und zum Vorgehen in der Forschung, bevor strukturierte Ergebnisse dargestellt werden. Das Sample wurde so angelegt, dass unterschiedliche sozial-ökonomische und kulturell-religiöse Faktoren mit maximaler Variation einbezogen wurden und eine Gender-Balance angestrebt wurde.²⁵ In allen Ländern lag das Sample bei mindestens 70 ausgefüllten Fragebögen,²⁶ in fast allen Ländern lag die erreichte Fallzahl deutlich darüber, z.B. in Hamburg bei rund 150. Insgesamt sind über 1000 Fragebögen ausgefüllt worden. Entgegen unseren Erwar-

²⁰ JACKSON u.a. 2007 und KNAUTH u.a. 2008.

²¹ KNAUTH u.a. 2008.

²² DEUTSCHE SHELL 2000, SHELL DEUTSCHLAND HOLDING 2006 und FEIGE / GENNERICH 2008.

²³ BERTELSMANN STIFTUNG 2007.

²⁴ Vgl. ZIEBERTZ / KAY 2006a.

²⁵ Vgl. BERTRAM-TROOST u.a. 2008, bes. 371.

²⁶ Vgl. den deutschen Fragebogen im Anhang.

tungen, dass sich die Schülerinnen und Schüler bei den Antworten kurz fassen würden, haben wir bei den meisten ausführliche, bei etlichen sehr ausführliche Antworten bekommen, die eine reiche Ressource für unsere Analysen bieten.

Das gesamte Vorhaben erwies sich komplexer, aber auch produktiver als erwartet. Schon die Einigung auf Fragen, die von Mitgliedern unserer Forschungsgruppe als wichtig erachtet wurden, stellte sich als nicht einfach heraus und führte zu einem intensiven Diskussionsprozess. Hierbei spielte eine große Rolle, dass eine „eins zu eins“-Übersetzung einiger zentraler Begriffe nicht möglich war, wenn es darum ging, dass Schülerinnen und Schüler in den verschiedenen Übersetzungen der Fragen dasselbe verstehen. Eine derartige Schwierigkeit bestand z.B. bei dem für uns zentralen Terminus „Religion“, der z.B. in den Niederlanden anders gefasst ist als in Deutschland. Die Diskussion hat beispielhaft zutage gefördert, wie intensiv eine Abstimmung unter Beteiligten mit z.T. unterschiedlichen Wissenschaftstraditionen mit samt theoretischen und empirischen Ansätzen notwendig ist und zu veränderten Forschungsdesigns führt. So haben wir die in quantitativen Untersuchungen üblichen Pretests auch für die Anlage unserer qualitativen Untersuchung genutzt und im kleineren Maßstab einen vorläufigen Fragebogen getestet, der zu den notwendigen Revisionen in der Hauptuntersuchung führte, die im Winterhalbjahr 2006/07 durchgeführt wurde. Ohne auf Einzelheiten der field- und interpretation-guides und des Auswertungsrahmens, auf die wir uns geeinigt haben, einzugehen, möge der Hinweis an dieser Stelle genügen, dass wir uns an offenen, heuristisch orientierten qualitativen Methoden orientiert haben.²⁷ Für das Gesamtvorhaben wurde von uns ein bottom-up Verfahren gewählt: Aufbauend auf den Analysen einzelner Länder wurden binationale Analysen und darauf aufbauend – wie die Spitze einer Pyramide – Analysen im Blick auf Europa erstellt. In dem vorliegenden Beitrag wird Bezug genommen auf die länder- und die europabezogenen Analysen.

2.2.1 Jugendliche zu religiöser Heterogenität: Einblick in Ergebnisse von REDCo

Wie sahen einige wichtige Ergebnisse der erwähnten qualitativen Studie aus? Abgesehen von den erwartbaren Unterschieden, die wir in den Aussagen von Schülerinnen und Schülern in unseren acht europäischen Ländern sehen (und das ist nicht verwunderlich, wenn man sich die Spannweite von Estland sowie Russland auf der einen Seite und Frankreich sowie Spanien auf der anderen Seite vergegenwärtigt), haben sich auch starke Gemeinsamkeiten der befragten Schülerinnen und Schüler in allen diesen Ländern herausgeschält.

Ich konzentriere mich zunächst auf die Frage, wie die Schülerinnen und Schüler zur Frage des religiösen Pluralismus stehen. Inwieweit werden Bedenken gegenüber anderen Religionen geäußert, inwiefern wird positiv auf religiösen Pluralismus zugegangen, und wie sieht das Gesamtbild aus? Danach werden zusätzlich Perspektiven zum Religionsunterricht angesichts religiöser Heterogenität skizziert und an einem Fallbeispiel exemplifiziert.

Insgesamt gilt für alle Länder, in denen wir unsere Untersuchungen durchgeführt haben, dass die Bedenken zu religiöser Pluralität weit weniger ausgeprägt sind als die positiven Einschätzungen und Konnotationen religiöser Vielfalt.

Um die Hauptargumentationen nachvollziehbar zu machen, verbinde ich generelle Bemerkungen mit Zitaten von Schülerinnen und Schülern aus Spanien, Frankreich, Estland, Russland, Norwegen, Deutschland, den Niederlanden und England. Die Strukturen der Argumentationen sind in diesen Ländern so ähnlich, dass sie wie ein Netzwerk einander ergänzender Aspekte erscheinen.

²⁷ Vgl. Details in BERTRAM-TROOST u.a. 2008a, bes. 14-17.

Dass mit einer solchen vergleichenden Darstellung ein Wagnis verbunden ist, ist mir bewusst. Aber ein solcher Versuch ist als ein tastender Versuch im Feld von international-vergleichender Forschung zu werten, die insgesamt im Bereich der Religionspädagogik nur in wenigen Ansätzen begonnen worden ist. In der folgenden Darstellung sind die Bezüge zu einzelnen Ländern nicht als inhaltliche Abgrenzungen zu verstehen, sondern bieten konkrete Verortungen mit exemplarischem Charakter.

Bedenken gegenüber religiösem Pluralismus:

Im Folgenden finden wir neben prinzipiellen Einwänden gegenüber den Möglichkeiten einer friedlichen Koexistenz von Menschen unterschiedlicher Religion in stärkerem Maße Hinweise auf Konditionen, an die ein friedliches Zusammenleben gebunden ist.

Trennung durch Religion: Jugendliche in Spanien thematisieren vor allem die Beziehung zwischen katholischen und muslimischen SchülerInnen. Hier wird von einer katholischen Schülerin erklärt, dass ein Zusammenleben mit Muslimen nicht möglich – ja „eine Katastrophe“ – sei, weil man unterschiedliche Bräuche und Essensvorschriften habe (Schweinefleisch und Alkohol). Umgekehrt wird die Möglichkeit des Zusammenlebens von einer muslimischen Schülerin in Frage gestellt, weil die eigene Religion sich auf den Koran gründe und die Christen „immer über Jesus reden.“²⁸

Intoleranz durch Religion: Von französischen SchülerInnen wird – so wie es viele der befragten Jugendlichen in Europa sehen – spezifiziert, dass ein Problem entstünde, wenn sich Religion als intolerant oder gar terroristisch zeige: „Es entstehen meist Probleme auf der extremen Seite von Dingen, wenn Du ein Extremist bist, wenn Du engstirnig bist.“²⁹ Ähnlich argumentieren SchülerInnen in Estland, die unterstreichen, dass Menschen unterschiedlichen Glaubens nur dann nicht zusammen leben könnten, wenn sie die Religion anderer Menschen nicht respektierten.³⁰

Zwang und Fanatismus durch Religion: Im Nachbarland Russland wird dieser Aspekt ergänzt. Respekt müsse damit einhergehen, anderen „nichts aufzuerlegen oder etwas zu erzwingen. Es gebe unschöne Momente, wenn z.B. ein muslimischer Flüchtling damit beginnt, seine Gesetze in einem fremden Land zu diktieren.“³¹ Ganz ähnlich votiert eine Schülerin in Norwegen, die zunächst schreibt, dass Menschen unterschiedlicher Religion zusammenleben könnten, einschränkend jedoch hinzufügt: „Aber wenn einer von ihnen fanatisch ist, dann ist das beinahe unmöglich. Wie im Falle, dass diese Muslime gegen die Muhammad-Karikaturen protestierten.“³²

Vorurteile durch Religion: In Deutschland wiederholt sich diese Struktur, die sich aber aus der Sicht eines von Vorurteilen betroffenen muslimischen Mädchens ganz anders darstellt: „Viele Leute anderer Religion hassen die Muslime, weil sie denken, dass wir alle Terroristen sind. Wenn sie uns nicht als Terroristen ansehen würden, könnten wir in Frieden miteinander leben.“³³ In den Niederlanden wird die Notwendigkeit eines Perspektivwechsels im Sinne eines empathischen Verstehens als Voraussetzung bezeichnet, um mit Menschen anderer Religion in Frieden zusammenleben zu können.³⁴

Überlegenheitsbewusstsein durch Religion: In England äußert ein muslimischer Junge, dass in der englischen Gesellschaft trotz der vielen Religionen „es nicht allzu vie-

²⁸ Vgl. DIETZ / ROSON LORENTE / RUIZ GARCON 2008, 38.

²⁹ BERAUD / MASSIGNON / MATHIEU 2008, 67.

³⁰ Vgl. SCHIHALEJEV 2008, 264.

³¹ KOZYREV 2008, 296.

³² LIPPE 2008, 162.

³³ JOSZA 2008, 193.

³⁴ AVEST u.a. 2008, 97.

le Konflikte zwischen uns gibt.“³⁵ In einem anderen Votum von einem religiös nicht gebundenen Schüler in England wird allerdings auch an die Spannung zwischen Anspruch und Wirklichkeit erinnert: „Ja, Menschen unterschiedlicher Religionen sollten zusammen leben, aber ich denke, dass das die menschlichen Fähigkeiten übersteigt. In Wirklichkeit glauben Menschen, dass ihr Glaube dem anderer Menschen überlegen ist...“³⁶

So weit die Voten mit Hauptargumenten, die auf Schwierigkeiten im Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Religionszugehörigkeit verweisen.

Wertschätzung religiöser Pluralität:

In derselben Länder-Reihenfolge wie im vorherigen Abschnitt sollen nun Argumente der Jugendlichen aufgenommen werden, die eine positive Einschätzung von religiöser Vielfalt zeigen.

Interesse an anderer Religion: Eine spanische katholische Schülerin formulierte folgendermaßen – und drückte damit eine Grundrichtung vieler von uns befragter Jugendlichen in Europa aus: „Es ist interessant, über den Glauben anderer Menschen etwas zu wissen, um etwas über ihre Götter und Bräuche zu erfahren.“³⁷

Bürgerrechte und Toleranz durch Religion: Ähnlich, aber mit Akzent auf die allen Menschen zustehenden Bürgerrechte, ist die folgende Argumentation eines jüdischen Schülers in Frankreich: „Das ist eine Frage der Toleranz. Jeder hat das Recht zu denken, was er will, und nicht auf der Basis seiner religiösen Überzeugung beurteilt zu werden. Das bedeutet, unsere Unterschiede zur Seite zu legen und andere Personen als das zu akzeptieren, was sie sind.“³⁸

Verständigung im Nahbereich bei unterschiedlicher Religion: In Estland werden persönliche Erfahrungen aus dem Familienbereich herangezogen, um für die Möglichkeit eines guten Zusammenlebens von Partnern unterschiedlicher Religion zu votieren. Zusätzlich wird der Faktor Religion relativiert: „Sie können zusammenleben. Weil es außer dem Glauben eine Reihe von Dingen gibt, die Leute einigen können. Zum Beispiel glaube ich nicht an Gott, aber mein Freund glaubt und ich bin nicht dagegen, und wir gehen zusammen zum Training.“³⁹

Verbundenheit im Glauben trotz unterschiedlicher Religion: Ähnlich führt eine Schülerin in Russland aus, dass es eine Korrelation zwischen dem Glauben und der Persönlichkeit des Glaubenden gibt: „Ich bezweifle, dass es einen Konflikt zwischen Menschen unterschiedlichen Glaubens gibt, wenn ihr Glaube tief genug verwurzelt ist.“⁴⁰

Erfahrung der Akzeptanz trotz unterschiedlicher Religion: Und eine muslimische Schülerin in St. Petersburg unterstreicht die Möglichkeit religiöser Toleranz anhand eigener Alltagserfahrungen: „Ich bin eine Muslimin, aber alle Klassenkameraden mit anderem Glaubenshintergrund behandeln mich sehr gut.“⁴¹ Die Frage der persönlichen Einstellung gewinnt in den Voten norwegischer SchülerInnen an Gewicht: „Ja, ich glaube, dass Menschen mit unterschiedlichen Religionen zusammen leben können, wenn sie es intensiv genug wünschen und sich hinreichend lieben, und Menschen können lieben, wen sie wollen.“⁴²

³⁵ IPGRAVE / MCKENNA 2008, 131.

³⁶ Ebd., 132.

³⁷ DIETZ / ROSON LORENTE / RUIZ GARCON 2008, 39.

³⁸ BÉRAUD / MASSIGNON / MATHIEU 2008, 67.

³⁹ SCHIHALEJEV 2008, 265.

⁴⁰ KOZYREV 2008, 297.

⁴¹ Ebd.

⁴² LIPPE 2008, 162.

Der Mensch ist wichtiger als seine Religion: Ähnlich wie in anderen Ländern wird von Schülerinnen und Schülern in Deutschland betont, dass es nicht nur von der Religion, sondern auch vom Charakter der Menschen abhängt, wie man zusammenlebt: „Menschen unterschiedlicher Religionen können zusammen leben, das ist sicher. Wichtig ist nicht die Religion, sondern der Charakter eines Menschen.“⁴³

Religionen stehen für Frieden und Gleichheit: Und eine muslimische Schülerin in Hamburg geht von dem Gleichheitsgrundsatz für alle Menschen aus, der ein Zusammenleben ermöglichen sollte: „Ich denke, dass Menschen zusammenleben können, weil sie alle als Menschen gleich sind, egal ob sie dieselbe Religion haben oder nicht. Wer denkt, dass sie nicht zusammenleben können, hat eine falsche Auffassung über Religion, weil alle Religionen Frieden wollen.“⁴⁴

Religiöse Toleranz und Politik: Ein Toleranzgedanke wie der oben von einem französischen Schüler zitierte prägt auch die folgende Einstellung eines Schülers aus den Niederlanden, der keine formale religiöse Bindung hat und der schreibt: „Ja, wenn jeder den anderen in Frieden lässt und anderen erlaubt, den eigenen Glauben auf ihre Weise zu bekennen, dann kann man vielleicht Konflikte wie in Palästina vermeiden.“⁴⁵ Stark überzeugt von der Möglichkeit friedlichen Zusammenlebens zeigt sich eine Schülerin in England mit der folgenden Bemerkung:

„Meine Schule ist multikulturell und wir sind stolz darauf, weil das eine Gemeinschaft von so unterschiedlichen Menschen ist, die zusammenarbeitet.“⁴⁶

Religion und globale Ethik der Verständigung: Und ganz umfassend ist die Ansicht eines englischen Mädchens, das schreibt: „Ja, sie können zusammen leben, weil wir letztendlich alle Menschen sind und auf die Erde gekommen sind, um zusammen zu leben.“⁴⁷

Wenn wir das Mosaik dieser unterschiedlichen Meinungen und Akzente zusammensetzen und sie an die Forschungsergebnisse in den acht Ländern von REDCo zurückbinden, dann können wir zu den folgenden Schlussfolgerungen gelangen:

Religiöser Pluralismus wird nicht nur akzeptiert, sondern ausdrücklich begrüßt: „Die jungen Leute teilen eine Vision von einem Europa, in dem Religionen friedlich zusammenleben.“⁴⁸ Schülerinnen und Schüler äußern Kritik gegenüber Wahrheitsansprüchen, die Menschen mit anderen Religionen und Weltanschauungen ausschließen: „Die Mehrheit äußerte eine grundlegende Ablehnung gegen alle Versuche, das Prinzip der Gleichheit aller Religionen zu unterminieren.“⁴⁹ Vorurteile richteten sich hauptsächlich gegen den Islam, „der als eine strenge Religion angesehen wurde, von der nach außen Gewalt ausgehe und die ihre Mitglieder unterdrückt.“⁵⁰

Trotz des Bewusstseins, dass Konflikte ihre Ursachen in Religionen haben können und religiöse Pluralität auch mit Schwierigkeiten verbunden ist, teilen die Jugendlichen die Vorstellung, dass ein friedliches Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Religion in Europa möglich sei. Dies gilt unter der Bedingung, dass Respekt und Dialogfähigkeit eingeübt werde, dass man unterschiedliche Ansichten im religiösen Feld kennen lerne und aufeinander höre.⁵¹

⁴³ JOZSA 2008, 192.

⁴⁴ KNAUTH 2008a, 230.

⁴⁵ AVEST u.a. 2008, 97.

⁴⁶ IPGRAVE / MCKENNA 2008, 131.

⁴⁷ Ebd., 132.

⁴⁸ BERTRAM-TROOST u.a. 2008b, 406.

⁴⁹ Ebd., 407.

⁵⁰ Ebd.

⁵¹ Ebd., 408.

Diese Strukturen des Denkens der von uns befragten Jugendlichen sind bemerkenswert. Sie spiegeln, dass es eine große Aufgeschlossenheit gibt, auf religiös-weltanschaulichen Pluralismus in Europa zuzugehen, ohne dabei mögliche Probleme auszuklammern. Darüber hinaus ist den Jugendlichen bewusst, dass eine der Voraussetzungen für ein friedliches Zusammenleben in europäischen Gesellschaften in der Einübung von dialogischen Kompetenzen besteht.

2.2.2 Religionsunterricht in Europa: Tendenzen

Dies führt unmittelbar zu der zweiten Frage, auf die ein kurzer Blick geworfen werden soll, nämlich zum Einbezug von Religion in das Curriculum öffentlicher Schulen in Europa.

Ohne unseren abschließenden Ergebnissen vorzugreifen, kann Folgendes gesagt werden:

Abgesehen von Unterschieden, die aufgrund der Konditionen in unseren z.T. ganz verschiedenen Ländern erwartbar sind, haben sich die folgenden Gemeinsamkeiten herausgeschält:

- a) Für diejenigen SchülerInnen, die keiner Religionsgemeinschaft zugehören, bildet die Schule das hauptsächliche oder sogar einzige Forum, um etwas über Religion und über die Religiosität von ihren MitschülerInnen zu erfahren.
- b) Für SchülerInnen mit Religionszugehörigkeit bildet die Schule den Hauptort, um andere Religionen und einzelne Mitglieder kennen zu lernen.
- c) Viele Schülerinnen und Schüler haben Vorurteile anderen Religionen gegenüber, sind aber zugleich bereit, mit anderen Religionen ins Gespräch zu kommen, weil das von ihnen als interessant angesehen wird. Die Schule gilt als das wichtigste, mitunter das einzige Forum, um in einen solchen Dialog zu kommen.
- d) Fast alle Schülerinnen und Schüler halten eine interreligiöse Verständigung sowohl auf personaler als auch auf sozialer Ebene für möglich und notwendig. Schulen bieten eine gute Möglichkeit, dies einzuüben.

Ohne in Details zu gehen, ist in unserer Gesamtuntersuchung der große Stellenwert von Schule für interreligiöse Verständigung in den Voten der Jugendlichen sehr deutlich. Der Wunsch von Schülerinnen und Schülern, mehr über andere Religionen zu erfahren, erscheint umso bemerkenswerter, als gleichzeitig auch Vorurteilsstrukturen anderen Religionen gegenüber in der Analyse deutlich heraustreten. Angesichts dieses Befundes liegt es nahe, die Anstrengungen in der Schule zu verstärken, das Kennlernen anderer Religionen zu ermöglichen, den interreligiösen Dialog auf einer dieser Altersgruppe angemessenen Ebene einzuüben. Damit könnte ein wichtiger Schritt verbunden sein, um Vorurteile, die sich ansonsten womöglich verfestigen würden, abbauen zu helfen.

Ich möchte an dieser Stelle konkreter werden und durch ein Fallbeispiel klarmachen, was diese allgemeinen Tendenzen in einem speziellen Kontext, nämlich Hamburg, heißen können. Ich stelle dies anhand einer unserer gestellten Fragen dar, und zwar der nach einem von Schülerinnen und Schülern gewünschten gemeinsamen oder getrennten Religionsunterricht.

2.2.3 Fallbeispiel: Religionsunterricht in Hamburg

In Hamburg wird – anders als in den meisten Bundesländern – der Religionsunterricht für alle Schülerinnen und Schüler gemeinsam erteilt. Er ist auf den Dialog in der Klasse bzw. in Religionskursen ausgerichtet und trennt nicht nach Konfession, Religion oder Weltanschauung.

In unserer Befragung, die im Rahmen von REDCo in Europa durchgeführt wurde, haben wir auch in Hamburg Schülerinnen und Schüler zu einer Reihe von Fragen

Antworten aufschreiben lassen, u. a. zu ihren Wünschen an den Religionsunterricht. Sollte dieser nach Konfessionen oder Religionen getrennt sein oder für alle gemeinsam angeboten werden? Die Antworten der Hamburger Schüler gehen bei wenigen Ausnahmen alle in dieselbe Richtung: Der „Religionsunterricht für alle“ sollte beibehalten werden. Das sagen die meisten Schülerinnen und Schüler, egal ob sie einen christlichen, muslimischen oder z.B. einen konfessionslosen Hintergrund haben. Ich kann hier nicht die analytischen Schritte und Strukturen nachvollziehen, die Thorsten Knauth in mehreren faszinierenden Analysen vorgelegt hat.⁵² Aber ich möchte doch einen Eindruck über die Denkrichtungen vermitteln, die in dem Datenmaterial erkennbar wurden.

Die Einwände gegen einen gemeinsam erteilten Religionsunterricht, die erhoben wurden, beziehen sich auf die Lehrerrolle, das mögliche Konfliktpotenzial im religiös-thematischen Bereich, ein generelles Desinteresse und den – nicht weiter begründeten und in sich ambivalenten – Wunsch, in einer religiös homogenen Gruppe unterrichtet zu werden. Hierzu die folgenden Zitate:

Muslimische Schülerin

„Ich finde, es wäre am besten, wenn es eine Gruppe für die Christen gibt und der Lehrer auch Christ ist und eine Gruppe für die Muslime gibt, die von jemandem unterrichtet werden, der Islam sehr gut kennt (jemand, der in einer Moschee arbeitet) zum Beispiel.“

Religiös nicht gebundener Schüler

„Nein, sie sollten getrennt werden, weil es viele verschiedene Meinungen zum Thema Religion gibt.“

Christlicher Schüler

„Sie sollten getrennt werden, weil (z.B.) für mich der Islam todlangweilig wäre.“

Muslimische Schülerin

„Wenn verschiedene Religionen zusammen getan würden, könnten sie die anderen Religionen kennen lernen. Aber es wäre besser, wenn alle von einer Religion wären.“

Diese Voten von Schülerinnen und Schülern bieten wichtige Anhaltspunkte für die Weiterentwicklung der didaktischen Konstruktion von Religionsunterricht in Hamburg. Sie verstärken die Notwendigkeit von Überlegungen zur Verbesserung und Pluralisierung der Lehramtsausbildung, sie unterstreichen die Relevanz der Wahrnehmung von Konflikten im Klassenzimmer, die sich auch an religiösen Positionen entzünden können, sie weisen auf eine Unterrichtsentwicklung hin, in der Binnendifferenzierung einen größeren Stellenwert einnehmen könnte.

Die an Zahl weit umfangreicheren und in der Begründung differenzierteren Argumente Hamburger Schülerinnen und Schüler stehen für einen „Religionsunterricht für alle“ in Hamburg. Sicher liegt das auch an der „Macht des Faktischen“, da sie i.d.R. keinen konfessionell getrennten Religionsunterricht kennen. Dennoch ist es erstaunlich, wie klar und aufgefächert Argumente von Schülerseite geäußert werden, die einen gemeinsamen Religionsunterricht favorisieren. Aus der Fülle der Äußerungen greife ich drei heraus, die sich zum einen auf religionspädagogische, zum anderen auf gesellschaftliche und schließlich auf theologische Sachverhalte beziehen.

Als erste soll eine muslimische Schülerin zu Wort kommen:

„Ich persönlich finde es besser wenn Schüler aus verschiedenen Religionen zusammen unterrichtet werden. So kann man viel besser erfahren was andere denken als

⁵² Vgl. KNAUTH 2008b. Eine ausführlichere englische Version findet sich in KNAUTH 2008a.

wenn man dies einfach in einem Buch nachliest. Es ist viel besser wenn man Menschen aus anderen Religionen kennen lernt, die was zu ihren Religionen sagen können. Wenn z.B. in meiner Religionsklasse nur Muslime wären, wären wir alle derselben Meinung und würden gar nicht so richtig, also überhaupt nicht diskutieren können oder was Neues lernen. Man lernt dann nur das was man in der Moschee lernt. Um dies zu lernen gehe ich doch auch zur Moschee! Es würde für mich nicht sehr interessant sein wenn ich in der Schule alles was ich gelernt habe, noch mal wiederholen müsste. Es wäre langweilig.“

An dieser Stellungnahme wird deutlich, wie wichtig für Schülerinnen und Schüler ein Face-to-Face-Lernen mit Mitschülern anderer religiöser Couleur sein kann. Weiterhin werden aus SchülerInnenperspektive die unterschiedlichen religionspädagogischen Aufgabenbereiche von Schule und Gemeinde angesprochen. Dies entspricht unserem religionspädagogischen Grundverständnis in Hamburg, die Schule nicht mit Aufgaben zu überfrachten, die besser in der Familie oder der Gemeinde aufgehoben sind.

Im zweiten Zitat äußert sich eine Schülerin ohne Religionszugehörigkeit folgendermaßen:

„Ich fände es nicht so gut, wenn sie getrennt unterrichtet werden. Dadurch kann man leichter etwas über andere Religionen erfahren. Außerdem denke ich, dass dadurch leichter der Hass auf Leute die nicht der eigenen oder bestimmten Religion angehören, vermindert werden kann. Außerdem können die Leute die einer bestimmten Religion angehören bestimmte Dinge in ihrer Religion erklären. Ich finde, wenn man die Schüler, die verschiedenen Religionen angehören trennen würde, kommt es so rüber, als wenn sie anders wären (als wenn man Ausländer und nicht Ausländer oder Schwarze und Weiße getrennt unterrichten würde).“

Diese Schülerin weist besonders auf die Gefahr durch Separation hin. Sie geht – so wie wir es in unseren Untersuchungen in Europa insgesamt gesehen haben – davon aus, dass Vorurteile, ja Hass zwischen Menschen unterschiedlicher Religion bestehen und hält es für möglich, dass diese Barrieren durch Begegnung reduziert werden. Sie nimmt damit Elemente eines dialogorientierten Lernens auf, dem nicht nur in Hamburg, sondern auch in anderen Gebieten Europas eine zunehmend große Rolle zugewiesen wird. Mit ihren Hinweisen am Schluss richtet sie das Augenmerk in drastischer Form auf die in ihren Augen nicht begründbare Trennung von SchülerInnen im Religionsunterricht. Sie nimmt damit indirekt Grundsätze antirassistischer Erziehung auf.

Die dritte Äußerung stammt von einer Schülerin mit christlichem Hintergrund:

„Die Schüler sollten zusammen unterrichtet werden, denn sonst würde es eine Spaltung in der Klasse geben. Außerdem könnte es zum Verstoß der Gebote führen. Denn es heißt: Liebe deinen nächsten wie dich selber. Bei der Spaltung läuft man auf die Gefahr zu dieses Gebot zu verstoßen.“

Diese Schülerin begründet ihr Votum, dass die Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht nicht nach Konfession oder Religion getrennt werden sollen, mit dem Gebot der Nächstenliebe. Wie stichhaltig diese Verbindung ist, muss hier nicht erörtert werden. Aber sie zeigt, dass in der Altersgruppe der 14-16-Jährigen ein Bewusstsein darüber vorhanden ist, dass Gebote soziale und strukturelle Implikationen haben können.

Die Zitate sollen an dieser Stelle als Konkretion dienen, wie aus Schülersicht für und gegen den gemeinsamen Religionsunterricht in Hamburg votiert wird. Eine intensivere Auseinandersetzung hierzu findet sich in unseren Veröffentlichungen, wo die

Strukturanalyse der Äußerungen von Schülerinnen und Schülern mit religionspädagogischer Argumentation verbunden wird.⁵³

Leider kann hier nicht in die Tiefe gegangen werden und auch andere Aspekte unserer Analysen können in diesem Artikel nicht gebührend aufgenommen werden. Erwähnt werden soll aber die Produktivität binationaler Vergleiche, z.B. der Vergleich zwischen Norwegen und Deutschland. Norwegen sollte, so kann ein Vergleich mit Deutschland ergeben, für die religionspädagogische Diskussion bei uns viel stärker berücksichtigt werden, als dies bisher der Fall ist. Ein auf unseren Forschungsergebnissen beruhender Vergleich, den wir veröffentlicht haben,⁵⁴ vermittelt einige Impulse, die von uns aufgenommen werden könnten. Dies betrifft z.B. die freiwillige Selbstzurücknahme der lutherischen Staatskirche in Norwegen, die auf einen konfessionellen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen wegen der zunehmenden religiösen und weltanschaulichen Pluralisierung in Norwegen verzichtet hat, umgekehrt dafür von staatlicher Seite für die gemeindliche religionspädagogische Arbeit zusätzliche Unterstützung bekommen hat.

Wir haben auch noch eine Wegstrecke in unserem Forschungsvorhaben vor uns: Wir werden uns mit der dargestellten Thematik verstärkt in den nächsten 6 Monaten befassen. Hierbei spielen u.a. die Ergebnisse unserer quantitativen Untersuchung eine große Rolle für unsere Gesamteinschätzung zu Dialog und Konflikt durch den Einbezug von Religion in das Bildungswesen. Die weitere Triangulation von Methoden und Daten kann das hier entworfene Bild stützen, ebenso aber auch einschränken oder abschwächen, wie dies auch für andere Studien gilt, die sodann zum Vergleich heranzuziehen sind.⁵⁵

3. Wissenschaftliches Ergebnis und Europäische Perspektiven

Das generelle Ergebnis unserer qualitativ angelegten international-vergleichenden Studie im Rahmen des REDCo-Projektes weist in eine eindeutige Richtung: Religiöse und kulturelle Differenz wird von Jugendlichen in Europa positiv bewertet. Mit dieser Grundtendenz gehen auch andere empirische Erhebungen zusammen, so der Religionsmonitor der Bertelsmann-Stiftung,⁵⁶ aktuelle Studien des Eurobarometers⁵⁷ und umfangreiche und detaillierte internationale Studie von Ziebertz / Kay, die pointiert formulieren: „Pluralism is approved of overall.“⁵⁸ Der vorgelegte Einblick in unsere qualitative Befragung erbringt darüber hinaus Aufschluss im Blick auf zwei Punkte. Zum einen wird in unserer qualitativen Vergleichsstudie deutlich, dass sich zusätzlich zur starken Strömung einer Wertschätzung von Pluralität durch Jugendliche in Europa auch eine Unterströmung finden lässt, die keineswegs eine solche positive Einstellung aufweist. Zum anderen – und das erscheint mir als mindestens ebenso wichtig – können wir in der qualitativen Studie ganz unterschiedliche Denk- und Argumen-

⁵³ Vgl. KNAUTH u.a. 2008.

⁵⁴ Vgl. SKEIE / WEIßE 2008.

⁵⁵ Vgl. ZIEBERTZ 2007, 51.

⁵⁶ Vgl. KRECH 2007, bes. 39. Vgl. auch ZIEBERTZ 2007: Die Analyse von Ziebertz weist in eine ähnliche Richtung und zeigt im Ergebnis, dass junge Erwachsene mehrheitlich keinen Exklusivitätsanspruch ihrer eigenen Religion vertreten sowie Offenheit gegenüber anderen Religionen erklären, während dies für höhere Altersklassen nicht ganz so stark zutrifft.

⁵⁷ Vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2008, 73: „Die meisten Europäer sind einem Nachbarn mit einer anderen Religion oder Weltanschauung als ihrer eigenen gegenüber offen eingestellt.“ Siehe auch EUROPEAN COMMISSION 2007, 6: „Almost three quarters (72%) of EU citizens believe that people with a different background (ethnic, religious or national) enrich the cultural life of their country“, wobei die Zustimmung der deutschen Bevölkerung mit 77% überdurchschnittlich hoch ausfällt.

⁵⁸ Vgl. ZIEBERTZ / KAY 2006b, 256.

tationsmuster erkennen, die hinter einer Befürwortung oder Ablehnung von Pluralität stehen. Diese Muster sind nicht repräsentativ, aber sie geben Aufschluss über mögliche Motive und konkrete Argumentationen für Haltungen, die in den angesprochenen quantitativen Studien nur in ihrem statistischen (Mittel)wert darstellbar sind. Insofern kann die genauere Kenntnis von Denkmustern im Zusammenspiel mit der quantitativen Analyse von Ziebertz / Kay ein klareres Bild darüber vermitteln, wie Jugendliche in Europa über die pädagogisch wie gesellschaftlich zentralen Fragen von religiös-kultureller Heterogenität denken. In unseren Untersuchungen tritt deutlich hervor, dass die Jugendlichen die Voraussetzungen für ein friedliches Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Religion und Kultur kennen und benennen, nämlich: Respekt und Toleranz. Besonders im Mikrobereich des Zusammenlebens mit Freunden und Nachbarn ist die Zuversicht für ein harmonisches Zusammenleben groß. Die Unterströmung von Zweifeln bezieht sich vor allem auf den Mesobereich der wechselseitigen Toleranz zwischen verschiedenen Religionsgemeinschaften. Hier wird ein mögliches Konfliktpotenzial gesehen.⁵⁹ Die Gründe für derartige Spannungen werden im nicht vorhandenen Willen gesehen, „miteinander zu reden, einen Dialog zu beginnen und anderen auf halbem Weg entgegenzukommen.“⁶⁰

Der Dialog und die wechselseitige Verständigung spielen – so zeigt unsere Untersuchung – für die Jugendlichen in allen Bereichen eine zentrale Rolle, um Heterogenität nicht als Gefahr zu sehen, sondern als Ressource zu nutzen. Dies ist ein wichtiger Hintergrund, um Lernprozesse zu planen und zu kontextualisieren, worauf im Rahmen dieses Artikels nicht detailliert eingegangen werden kann. Aber im Blick auf den Religionsunterricht und insgesamt die Einbindung von religiösen Themen in den Unterricht ist generell zu unterstreichen, wie wichtig das Forum Schule für den Dialog ist.⁶¹ Dass es hierbei unterschiedliche Konstruktionen von Religionsunterricht in Europa geben muss, davon ist auszugehen. Wichtig jedoch ist, dass der Religionsunterricht nicht eng an die Interessen von religiösen Gemeinschaften angelegt ist: Dies zeigen nicht nur unsere Befunde, dies geht auch aus den Erhebungen von Ziebertz / Kay eindeutig hervor.⁶² Weiterhin ist es für den Religionsunterricht zentral, dass Austausch und Dialog zwischen den Schülerinnen und Schülern ermöglicht wird. In diesem Zusammenhang erscheinen die Ergebnisse der Befragung in Hamburg als impulsgebend, zumal sie – bei Berücksichtigung von Einwänden – die Produktivität von Dialog im Klassenzimmer mit einer religiös heterogenen Schülerschaft unterstreichen. Die Auffassung, Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht nicht nach Religionen und Weltanschauungen zu trennen, wird von Religionspädagoginnen und -pädagogen aus verschiedenen Ländern Europas auch aus konzeptionellen Gründen vertreten, so dass hiermit unsere empirischen und konzeptionell verantworteten Begründungen Hand in Hand gehen.⁶³

⁵⁹ Vgl. JOZSA / FRIEDERICI 2008, bes.394f.

⁶⁰ Ebd., 395.

⁶¹ Dies korrespondiert in einem weiteren Sinne auch mit den Ergebnissen des Eurobarometers, wo die Wissensvermittlung und das Bildungssystem von den Jugendlichen selbst als wichtigste Ressourcen zur gesellschaftlichen Integration von Minoritäten angegeben werden: „More than half of the candidate countries' youth population (53%) think that *better information, through awareness campaigns in the educational system and the media* could help improve inclusion of people who are socially excluded or belong to a minority group“, wobei dies für 47% der 2004-Beitrittsländer und 46% der EU-15-Staaten gilt. Vgl. EUROPEAN COMMISSION 2003, 58.

⁶² Vgl. ZIEBERTZ / KAY 2006, bes. 253. Dies trifft auch auf die Befunde in Deutschland zu, vgl. ZIEBERTZ 2006, bes. 70f.

⁶³ Vgl. hierzu die Stellungnahmen von JACKSON 2008, WILLAIME 2008, SKEIE 2008, DIETZ 2008, KOZYREV 2008b und AVEST / MIEDEMA / BAKKER 2008.

Abschließend erfolgt ein Rückbezug auf die Makro-Ebene, d.h. auf den größeren Rahmen von Gesellschaft und Politik in Europa, der für Handlungsmöglichkeiten im Bildungsbereich nicht unerheblich ist. Hier hat sich die Gesamtlage im Blick auf die Wahrnehmung der Relevanz unseres Themas in den letzten Jahren zum Positiven verändert.

Diese erhöhte öffentliche Aufmerksamkeit für Religion und Bildung in Europa trägt mit dazu bei, dass Forschungsprojekte wie das skizzierte REDCo-Projekt wissenschaftlich und gesellschaftspolitisch Resonanz finden. Auffallend ist in den letzten Jahren, dass sich verstärkt europäische Institutionen der Frage interkulturellen und interreligiösen Lernens zuwenden. Auf europäischer Ebene wird z.B. im Council of Europe (Europarat) zunehmend Wert darauf gelegt, theoretische und praktische Impulse für interreligiöses und interkulturelles Lernen miteinander zu verbinden. Dies kann sehr gut im jüngst publizierten Handbuch zu „Religious Diversity and intercultural education“⁶⁴ abgelesen werden. Reflektierte Ziele und theoretische Ansätze von Dialog sind hier mit Beispielen und Methoden zu einem Ansatz verbunden, wie die „Fähigkeit des Zusammenlebens“⁶⁵ durch einen auf interreligiösen Dialog ausgerichteten Unterricht in der Schule gefördert werden kann. Schließlich haben die Regierungen der 47 Mitgliedsstaaten des Europarats jüngst in einem „White Paper on Intercultural Dialogue“ (Council of Europe, 2008) im Mai 2008 die große Relevanz von interkulturellem und interreligiösem Dialog unterstrichen. Hier heißt es z.B.: „Interreligiöser Dialog kann auch zu einem stärkeren Konsens in einer Gesellschaft über die Lösung sozialer Probleme beitragen.“⁶⁶

Interreligiöser Dialog – so wird in allen diesen Dokumenten deutlich – ist wichtig für Schülerinnen und Schüler, deren Positionen sich in einem noch un abgeschlossenen Entwicklungsprozess befinden.⁶⁷ Für diese sei die Begegnung mit anderen religiösen und kulturellen Standpunkten wichtig, um

- andere Standpunkte auch dann zu respektieren, wenn sie nicht den eigenen entsprechen,
- Religionen und Kulturen nicht als monolithisch anzusehen, sondern als bestimmt durch die tägliche Praxis von vielen Menschen und als veränderbar,
- um Barrieren gegen den ideologischen Missbrauch von Religion und gegen die Instrumentalisierung für politische Konflikte aufzurichten.

Ziel kann dabei nicht sein, auf ein uniformes System für Religionsunterricht in ganz Europa zuzugehen. Aber es erscheint als wichtig, dass in vergleichender Analyse herausgestellt werden kann, mit welchen Ansätzen Religion im Bildungsbereich Europas gestärkt werden sollte, um zu Verständigung und Dialog beizutragen, wo aber auch Vorsicht angebracht ist vor Konzeptionen und Ansätzen, die eher auf Spaltung, Isolation und Konflikt zielen.

Damit könnte es möglich werden, „Religion“ in Schule und Hochschule so zu verankern, dass Schülerinnen und Schüler sowie Studierende einen Raum finden, um persönliche Fragen im religiösen Bereich miteinander auszuloten und nicht im Gegen einander zu finden versuchen. Wichtig ist es,

– Wege zur Anerkennung anderer und einem Anerkanntsein durch andere zu ebnen, so wie dies z.B. Paul Ricoeur vorschwebt,

⁶⁴ KEAST 2007.

⁶⁵ MILOT 2007, 29.

⁶⁶ Eigene Übersetzung. Im englischen Original heißt es: „Interreligious dialogue can also contribute to a stronger consensus within society regarding the solutions to social problems“, in: COUNCIL OF EUROPE 2008, 23.

⁶⁷ Vgl. auch EUROPEAN MONITORING CENTRE ON RACISM AND XENOPHOBIA 2005.

- auf den anderen als den Nachbarn und den Nächsten zuzugehen, wie es Emmanuel Lévinas fordert, und schließlich
- nicht ängstlich und machtbewusst das Eigene in den Mittelpunkt stellen, sondern, wie es Helmut Peukert sagt, die eigene Integrität mit der des anderen in Hoffnung zu verbinden.

Literatur

- AVEST, INA TER / BERTRAM-TROOST, GERDIEN / LAAR, ANNEKE VAN / MIEDEMA, SIEBREN / BAKKER, COK, Religion in the educational lifeworld of students. Results of a Dutch qualitative study, in: KNAUTH, THORSTEN / JOZSA, DAN-PAUL / BERTRAM-TROOST, GERDIEN / IPGRAVE, JULIA (Hg.), *Encountering Religious Pluralism in School and Society – A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe*, Münster u.a. 2008, 81-111.
- AVEST, INA TER / MIEDEMA, SIEBREN / BAKKER, COK, Getrennt und zusammen leben in den Niederlanden, oder: Die Bedeutung des interreligiösen Lernens, in: WEIBE, WOLFRAM (Hg.), *Dialogischer Religionsunterricht in Hamburg. Positionen, Analysen und Perspektiven im Kontext Europas*, Münster u.a. 2008, 179-188.
- BÉRAUD, CÉLINE / MASSIGNON, BÉRANGÈRE / MATHIEU, SÉVERINE, French students, religion and School. The Ideal of Laïcité at stake with religious diversity, in: KNAUTH, THORSTEN / JOZSA, DAN-PAUL / BERTRAM-TROOST, GERDIEN / IPGRAVE, JULIA (Hg.), *Encountering Religious Pluralism in School and Society – A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe*, Münster u.a. 2008, 51-80.
- BERTELSMANN STIFTUNG, *Religionsmonitor 2008*, Gütersloh 2007.
- BERTRAM-TROOST, GERDIEN / IPGRAVE, JULIA / JOZSA, DAN-PAUL / KNAUTH, THORSTEN, *Encountering Religious Pluralism in School and Society: A Qualitative Study of Teenage perspectives in Europe. Background and Contextualisation*, in: KNAUTH, THORSTEN / JOZSA, DAN-PAUL / BERTRAM-TROOST, GERDIEN / IPGRAVE, JULIA (Hg.), *Encountering Religious Pluralism in School and Society – A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe*, Münster u.a. 2008a, 11-19.
- BERTRAM-TROOST, GERDIEN / IPGRAVE, JULIA / JOZSA, DAN-PAUL / KNAUTH, THORSTEN, *European Comparison. Dialogue and conflict*, in: KNAUTH, THORSTEN / JOZSA, DAN-PAUL / BERTRAM-TROOST, GERDIEN / IPGRAVE, JULIA (Hg.), *Encountering Religious Pluralism in School and Society – A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe*, Münster u.a. 2008b, 405–411.
- BERTRAM-TROOST, GERDIEN / FRIEDERICI, MARKUS / IPGRAVE, JULIA / JOZSA, DAN-PAUL / KNAUTH, THORSTEN / KÖRS, ANNA, *European Comparison: Methodological Reflections on the Comparative Approach*, in: KNAUTH, THORSTEN / JOZSA, DAN-PAUL / BERTRAM-TROOST, GERDIEN / IPGRAVE, JULIA (Hg.), *Encountering Religious Pluralism in School and Society – A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe*, Münster u.a. 2008, 369-373.
- COUNCIL OF EUROPE, *White Paper on Intercultural Dialogue “Living Together as Equals in Dignity”*, Launched by the Council of European Ministers of Foreign Affairs at their 118th Ministerial Session (Strasbourg, 7 May 2008), Strasbourg Cedex 2008.
- DEUTSCHE SHELL (Hg.), *Jugend 2000. 13. Shell Jugendstudie*, 2 Bde, Opladen 2000.

- DIETZ, GUNTHER, Konfessionell segregierter Religionsunterricht in einer multikulturellen Gegenwartsgesellschaft? Eine spanische Perspektive, in: WEIßE, WOLFRAM (Hg.), Dialogischer Religionsunterricht in Hamburg. Positionen, Analysen und Perspektiven im Kontext Europas, Münster u.a. 2008, 167-174.
- DIETZ, GUNTHER / ROSON LORENTE, JAVIER / RUIZ GARCON, FRANCISCA, Religion and Education in the view of Spanish Youth. The Legacy of Mono-Confessionalism in times of religious pluralism, in: KNAUTH, THORSTEN / JOZSA, DAN-PAUL / BERTRAM-TROOST, GERDIEN / IPGRAVE, JULIA (Hg.), Encountering Religious Pluralism in School and Society – A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe, Münster u.a. 2008, 21-49.
- EUROPÄISCHE KOMMISSION, Diskriminierung in der Europäischen Union. Wahrnehmungen, Erfahrungen und Haltungen. Eurobarometer Spezial 296, 2008. http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_296_de.pdf, letzter Zugriff 15.10.2008.
- EUROPEAN COMMISSION, Intercultural dialogue in Europe. Flash Eurobarometer 217, 2007. http://ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl_217_sum_en.pdf, letzter Zugriff 15.10.2008.
- EUROPEAN COMMISSION, Eurobarometer 2003.1. Public opinion in the candidate countries. Youth in new Europe, 2003. http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/cceb/2003/2003.1_youth_analytical_report_en.pdf, letzter Zugriff 15.10.2008.
- EUROPEAN MONITORING CENTRE ON RACISM AND XENOPHOBIA (Hg.), Majorities' Attitudes Towards Minorities: Key Findings from the Eurobarometer and the European Social Survey. Vienna 2005.
- FEIGE, ANDREAS / GENNERICH, CARSTEN, Lebensorientierungen Jugendlicher. Alltagsethik, Moral und Religion in der Wahrnehmung von Berufsschülerinnen und –schülern in Deutschland, Münster u.a. 2008.
- GERHARDS, JÜRGEN, Identifikation mit Europa, in: ALLMENDINGER, JUTTA (Hg.), Entstaatlichung und Soziale Sicherheit. Verhandlungen des 31. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Leipzig 2002, Opladen 2002, 467-474.
- HABERMAS, JÜRGEN, Zwischen Naturalismus und Religion. Philosophische Aufsätze, Frankfurt a.M. 2005.
- HASENCLEVER, ANDREAS, Geteilte Werte – Gemeinsamer Frieden? Überlegungen zur zivilisierenden Kraft von Religionen und Glaubensgemeinschaften, in: KÜNG, HANS / SENGHAAS, DIETER (Hg.), Friedenspolitik, Ethische Grundlagen internationaler Beziehungen, München 2003, 288-318.
- HEIMBROCK, HANS GÜNTER, Religionsunterricht im Kontext Europa. Einführung in die kontextuelle Religionsdidaktik in Europa, Stuttgart 2004.
- HEIMBROCK, HANS GÜNTER / SCHEILKE, CHRISTOPH TH. / SCHREINER, PETER (Hg.), Towards Religious Competence. Diversity as a Challenge for Education in Europe, Münster 2001, 237-252.
- IPGRAVE, JULIA / MCKENNA, URSULA, Diverse Experiences and Common vision. English Students' perspectives on religion and Religious Education, in: KNAUTH, THORSTEN / JOZSA, DAN-PAUL / BERTRAM-TROOST, GERDIEN / IPGRAVE, JULIA (Hg.), Encountering Religious Pluralism in School and Society – A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe, Münster u.a. 2008, 113-147.
- JACKSON, ROBERT, Religious Education: An Interpretive Approach, London 1997.

- JACKSON, ROBERT (Hg.), *International Perspectives on Citizenship, Education and Religious Diversity*, London 2003.
- JACKSON, ROBERT, *Rethinking Religious Education and Plurality: Issues in Diversity and Pedagogy*, London 2004.
- JACKSON, ROBERT, Internationale Trends und lokale Vorgehensweisen in der Religionspädagogik. Entwicklungen in England und in Hamburg, in: WEIßE, WOLFRAM (Hg.), *Dialogischer Religionsunterricht in Hamburg. Positionen, Analysen und Perspektiven im Kontext Europas*, Münster u.a. 2008, 189-199.
- JACKSON, ROBERT / MCKENNA, URSULA (Hg.), *Intercultural Education and Religious Plurality. Oslo Coalition Occasional Papers 1*, Oslo 2005.
- JACKSON, ROBERT / MIEDEMA, SIEBREN / WEIßE, WOLFRAM / WILLAIME, JEAN-PAUL (Hg.), *Religion and Education in Europe: Developments, Contexts and Debates*, Münster u.a. 2007.
- JOZSA, DAN-PAUL, Religious education in North-Rhine Westphalia. Views and experiences of students, in: KNAUTH, THORSTEN / JOZSA, DAN-PAUL / BERTRAM-TROOST, GERDIEN / IPGRAVE, JULIA (Hg.), *Encountering Religious Pluralism in School and Society – A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe*, Münster u.a. 2008, 173-206.
- JOZSA, DAN-PAUL / FRIEDERICI, MARKUS, European Comparison: Social Dimension of Religion, in: KNAUTH, THORSTEN / JOZSA, DAN-PAUL / BERTRAM-TROOST, GERDIEN / IPGRAVE, JULIA (Hg.), *Encountering Religious Pluralism in School and Society – A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe*, Münster u.a. 2008, 389-369.
- KEAST, JOHN, *Religious diversity and intercultural education. A reference book for schools*, Strasbourg 2007.
- KNAUTH, THORSTEN, „Better together than apart“: Religion in School and Lifeworld of Students in Hamburg, in: KNAUTH, THORSTEN / JOZSA, DAN-PAUL / BERTRAM-TROOST, GERDIEN / IPGRAVE, JULIA (Hg.), *Encountering Religious Pluralism in School and Society – A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe*, Münster u.a. 2008a 207-245.
- KNAUTH, THORSTEN, „Lieber gemeinsam als getrennt“. Der „Religionsunterricht für alle“ aus Schülerperspektive, in: WEIßE, WOLFRAM (Hg.), *Dialogischer Religionsunterricht in Hamburg. Positionen, Analysen und Perspektiven im Kontext Europas*, Münster u.a. 2008b, 75-86.
- KNAUTH, THORSTEN / JOZSA, DAN-PAUL / BERTRAM-TROOST, GERDIEN / IPGRAVE, JULIA, *Encountering Religious Pluralism in School and Society – A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe*, Münster u.a. 2008.
- KOZYREV, FEDOR, Religion and education through the eyes of students from Saint-Petersburg, in: KNAUTH, THORSTEN / JOZSA, DAN-PAUL / BERTRAM-TROOST, GERDIEN / IPGRAVE, JULIA (Hg.), *Encountering Religious Pluralism in School and Society – A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe*, Münster u.a. 2008a, 279-308.
- KOZYREV, FEDOR, Der Hamburger Ansatz des Religionsunterrichts. Eine Betrachtung aus russischer Sicht, in: WEIßE, WOLFRAM (Hg.), *Dialogischer Religionsunterricht in Hamburg. Positionen, Analysen und Perspektiven im Kontext Europas*, Münster u.a. 2008b, 201-212.

- KRECH, VOLKARD, Exklusivität, Bricolage und Dialogbereitschaft. Wie die Deutschen mit religiöser Vielfalt umgehen, in: BERTELSMANN STIFTUNG, Religionsmonitor 2008, Gütersloh 2007, 33-43.
- LEVINAS, EMMANUEL, Penser Dieu à partir de l'éthique, in: DERS.: Dieu, la Mort et le Temps, Paris 1993, 154-164 .
- LIPPE, MARIE VON DER, To believe or not to believe. Young people's perceptions and experiences of religion and religious education in Norway, in: KNAUTH, THORSTEN / JOZSA, DAN-PAUL / BERTRAM-TROOST, GERDIEN / IPGRAVE, JULIA (Hg.), Encountering Religious Pluralism in School and Society – A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe, Münster u.a. 2008, 149-171.
- MIEDEMA, SIEBREN, Beyond Foundationalism. A Plea for a New Normativity in the Philosophy of Religious Education, in: LARSSON, RUNE / GUSTAVSSON, CAROLINE (Hg.), Towards a European Perspective on Religious Education, Stockholm 2004, 36-45.
- MILOT, MICHELINE, The religious dimension in intercultural education, in: KEAST, JOHN (Hg.), Religious diversity and intercultural education. A reference book for schools, Strasbourg 2007, 19-30.
- PEUKERT, HELMUT, Bildung als Wahrnehmung des Anderen. Der Dialog im Bildungsdiskurs der Moderne, in: LOHMANN, INGRID / WEIßE, WOLFRAM (Hg.), Dialog zwischen den Kulturen. Erziehungshistorische und religionspädagogische Gesichtspunkte interkultureller Bildung, Münster u.a. 1994, 1-14.
- PEUKERT, HELMUT, Identität, in: EICHER, PETER (Hg.). Neues Handbuch theologischer Grundbegriffe (Bd. 2), München 2005, 184-192.
- RICOEUR, PAUL, Wege der Anerkennung. Erkennen, Wiedererkennen, Anerkanntsein, Frankfurt am Main 2006.
- SCHIHALEJEV, OLAGA, Meeting diversity. Students' perspectives in Estonia, in: KNAUTH, THORSTEN / JOZSA, DAN-PAUL / BERTRAM-TROOST, GERDIEN / IPGRAVE, JULIA (Hg.), Encountering Religious Pluralism in School and Society – A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe, Münster u.a. 2008, 247-278.
- SCHMIDT, HELMUT, Zum Ethos des Politikers, 7. Weltethosrede, 8.5.2007, Tübingen. <http://www.uni-tuebingen.de/uni/qvo/highlights/download/h52-weltethosrede2007.pdf>, letzter Zugriff 6.10.2008.
- SHELL DEUTSCHLAND HOLDING (Hg.), Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. 15. Shell Jugendstudie, Frankfurt a.M. 2006.
- SKEIE, GEIR, Citizenship, Identity Politics and Religious Education, in: HEIMBROCK, HANS GÜNTER / SCHEILKE, CHRISTOPH TH./ SCHREINER, PETER (Hg.), Towards Religious Competence. Diversity as a Challenge for Education in Europe, Münster 2001, 237-252.
- SKEIE, GEIR, Dialog und Identität. Einige Gedanken zum Hamburger Modell aus norwegischer Sicht, in: WEIßE, WOLFRAM (Hg.), Dialogischer Religionsunterricht in Hamburg. Positionen, Analysen und Perspektiven im Kontext Europas, Münster u.a. 2008, 213-216.
- SKEIE, GEIR / WEIßE, WOLFRAM, Religions, Education, Dialogue and Conflict: positions and perspectives of Students in Germany and Norway, in: KNAUTH, THORSTEN / JOZSA, DAN-PAUL / BERTRAM-TROOST, GERDIEN / IPGRAVE, JULIA (Hg.), Encountering Religious Pluralism in School and Society – A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe, Münster u.a. 2008, 327-338.

- UNESCO & INSTITUTE OF ORIENTAL STUDIES, Intercultural Dialogue and Cultural Diversity, Almaty 2007.
- WEIßE, WOLFRAM, Difference without discrimination. Religious Education as a field of learning for social understanding?, in: JACKSON, ROBERT (Hg.), International Perspectives on Citizenship, Education and Religious Diversity, London 2003, 191-208.
- WEIßE, WOLFRAM, Interkulturalität – Interreligiosität, in: LACHMANN, RAINER / ADAM, GOTTFRIED / ROTHGANGEL, MARTIN (Hg.), Ethische Schlüsselprobleme. Lebensweltlich, theologisch, didaktisch, Göttingen 2006, 216-232.
- WEIßE, WOLFRAM, The European Research Project on Religion and Education 'REDCo'. An Introduction, in: JACKSON, ROBERT / MIEDEMA, SIEBREN / WEIßE, WOLFRAM / WILLAIME, JEAN-PAUL (Hg.), Religion and Education in Europe: Developments, Contexts and Debates, Münster u.a. 2007, 9-25.
- WEIßE, WOLFRAM (Hg.), Dialogischer Religionsunterricht in Hamburg. Positionen, Analysen und Perspektiven im Kontext Europas, Münster 2008a.
- WEIßE, WOLFRAM, Religiöse Verschiedenheit und Bildung in Europa. Das europäische REDCo, in: WEIßE, WOLFRAM (Hg.), Dialogischer Religionsunterricht in Hamburg. Positionen, Analysen und Perspektiven im Kontext Europas, Münster u.a. 2008b, 159-166.
- WEIßE, WOLFRAM, Kulturelle Vielfalt als Chance. Religionsunterricht als Testfall, in: LEHBERGER, RAINER / SANDFUCHS, UWE (Hg.): Schüler fallen auf. Heterogene Lerngruppen in Schule und Unterricht, Bad Heilbrunn 2008c, 293-302.
- WILLAIME, JEAN-PAUL, Europe et religions. Les enjeux du XXI^e siècle. Paris 2004.
- WILLAIME, JEAN-PAUL, Bemerkungen zum "Religionsunterricht für alle" in Hamburg. Eine französische Sicht, in: WEIßE, WOLFRAM (Hg.), Dialogischer Religionsunterricht in Hamburg. Positionen, Analysen und Perspektiven im Kontext Europas, Münster u.a. 2008, 175-177.
- ZIEBERTZ, HANS-GEORG / KAY, WILLIAM K. (Hg.), Youth in Europe II. An international empirical study about religiosity, Berlin 2006a.
- ZIEBERTZ, HANS-GEORG / KAY, WILLIAM K., Religiosity of Youth in Europe – a comparative Analysis, in: ZIEBERTZ, HANS-GEORG / KAY, WILLIAM K. (Hg.), Youth in Europe II. An international empirical study about religiosity, Berlin 2006, 246-265.
- ZIEBERTZ, HANS-GEORG, Germany: belief in the Idea of a higher reality, in: ZIEBERTZ, HANS-GEORG / KAY, WILLIAM K. (Hg.), Youth in Europe II. An international empirical study about religiosity, Berlin 2006, 58-80.
- ZIEBERTZ, HANS-GEORG, Gibt es einen Tradierungsbruch? Befunde zur Religiosität der jungen Generation, in: BERTELSMANN STIFTUNG, Religionsmonitor, Gütersloh 2007, 44-53.

Prof. Dr. Wolfram Weiße, Universität Hamburg, Religionspädagogik und ökumenische Theologie; Direktor des interdisziplinären „Zentrums Weltreligionen im Dialog“, Gesamtprojektleiter von REDCo.

Anhang:

REDCo-Fragebogen, qualitativ, November 2006



Das Europäische Forschungsprojekt über Religion und Bildung

Befragung zum Thema
Religion

Nummer:

Alter.....

Junge† Mädchen†

Schule:

Klasse:

Religion:

Christlich	Muslimisch	Andere Religion (z.B. buddhistisch)	Keine Religion
Evangelisch†	Sunnitisch†	_____	↑
Katholisch†	Schiitisch†		
Orthodox†	Alevitisch†		
Andere	Andere		
_____	_____		

In welchem Land geboren:

Staatsbürgerschaft welchen Landes (Pass)

In welchem Land sind deine Eltern geboren.....

Welche Sprachen werden bei Euch zu Hause gesprochen.....

Wir möchten dir ein paar Fragen zu Religion oder Glaube stellen. Uns interessiert deine Meinung; es ist wichtig für uns zu wissen, was du persönlich über diese Dinge denkst. Bitte schreibe deine Antworten in vollständigen Sätzen auf. Vielen herzlichen Dank für deine Unterstützung!

1a) Wenn du das Wort Religion hörst: was fällt dir dazu ein? Bitte schreibe 3 bis 6 Wörter auf, die du bei „Religion“ für wichtig hältst.

1b) Wenn du das Wort Gott hörst: was fällt dir dazu ein? Bitte schreibe 3 bis 6 Wörter auf, die du bei „Gott“ für wichtig hältst.

1c) Wie wichtig ist Religion und Gott für dein eigenes Leben? Bitte schreibe mindestens einen Satz! Begründe deine Meinung!

2. Wie bist du mit Religion in Kontakt gekommen?

Bitte unterstreiche eine oder mehrere der folgenden Möglichkeiten:

FAMILIE, FREUNDE, SCHULE, FERNSEHEN, BÜCHER/ZEITUNG, INTERNET, KIRCHE, MOSCHEE,

SYNAGOGE, TEMPEL, SONSTIGES _____

Beschreibe bitte, wie das war (was du erlebt und erfahren hast)?

3. Sprichst du mit deinen Freunden über Religion?

Wenn nicht, warum nicht? Bitte erkläre, warum nicht.

Wenn ja, was ist daran interessant?

Bei welchen Gelegenheiten (wann und wo?) habt ihr diese Gespräche?

4a) Welche Erfahrungen hast du mit deiner eigenen Religion?

Gib Beispiele für gute und schlechte Erfahrungen!

4 b) Welche Erfahrungen hast du mit anderen Religionen?

Gib Beispiele für gute und schlechte Erfahrungen!

7. Wenn Religion an der Schule unterrichtet wird: Was sollten die Schüler im Religionsunterricht über Religionen lernen? Bitte schreibe drei Wünsche auf!

8. Religion in der Schule: Bitte schreibe deine Meinung zu den folgenden zwei Fragen auf:

a) Sollten die Lehrer selber religiös sein? Bitte begründe deine Meinung!
