



*Das Ruhrgebiet, immer schon als Schmelztiegel der Kulturen bekannt, bietet die Chance, eine Vorreiterfunktion zu übernehmen, Modelle religiöser Bildung in der Schule zu entwickeln, durch die interreligiöses Lernen, Begegnung und Dialog gefördert werden. Eine These dieses Beitrags ist, dass angesichts des Spannungsfeldes von religiöser Pluralisierung religiöser Bildung in der Schule die wichtige Aufgabe wächst, zukünftige Haltungen und Modelle eines toleranten und anerkennenden Umgangs mit religiöser und kultureller Verschiedenheit einzuüben.*

# Pot(t)pourri der Religionen

Chance für Religionsunterricht und  
interreligiöses Lernen im Ruhrgebiet  
Von Thorsten Knauth

Längst ist das Ruhrgebiet ein Pot(t)pourri der Religionsgemeinschaften mit Menschen unterschiedlichster kultureller, sprachlicher und religiöser Hintergründe geworden. In den Städten der Region ist die religiöse Vielfalt besonders ausgeprägt: nahezu alle ehemals fernen fremden Religionen sind in Gelsenkirchen, Duisburg, Dortmund oder Essen ansässig und zu Nachbarn geworden. In Hamm steht ein Hindu-Tempel, buddhistische Zentren gibt es in Dortmund, Duisburg und Essen, die Zahl der Mitglieder in den jüdischen Syna-

gogengemeinden hat sich seit 1990 verzehnfacht. Ein Drittel der muslimischen Bevölkerung Deutschlands lebt in NRW, die meisten von ihnen im Ruhrgebiet. Alle Strömungen des Islam sind in Hunderten von Moscheegemeinden vertreten (790 in NRW). Darüber hinaus gibt es zehn Bahaí-Gemeinden, Gemeinschaften der Yeziden, aber auch andere unbekanntere Gruppen wie zum Beispiel die International Society for Krshna-Consciousness. Unter den Religionsgemeinschaften stellen die Römisch-Katholische Kirche und die beiden Evangelischen Landeskirchen

(Westfalen und Rheinland) selbstverständlich immer noch die größten und mitgliederstärksten Institutionen dar. Daneben haben sich aber viele verschiedene Denominationen und Spielarten des Christentums etabliert: Altkatholiken, orthodoxe Gemeinden und eine große Anzahl von Freikirchen, darunter viele sogenannte Migrantenkirchen. Die Dichte religiöser Organisationen im Ruhrgebiet ist besonders groß. Das Lexikon der Religionsgemeinschaften im Ruhrgebiet (2009) zählt 2055 religiöse Gemeinschaften aller Richtungen auf lokaler Ebene.<sup>1</sup>



(1) Ein interreligiöser „Altar“ im Klassenzimmer.  
Foto: Thorsten Knauth

Wie kaum eine andere Gegend in Europa und in Deutschland steht die Region also für kulturelle und religiöse Heterogenität und den damit verbundenen Herausforderungen des Zusammenlebens. Die Dynamiken religiöser Pluralisierung lassen sich in Duisburg, Essen und Gelsenkirchen genau so studieren wie die Konflikte kulturellen Zusammenlebens und Integration.

Doch mit dem Hinweis auf Mitgliederzahlen bei den Religionsgemeinschaften ist die Situation nicht hinreichend beschrieben. Es ist – wie neuere empirische Studien immer wieder bestätigen – mit einer Gemengelage diesseits und jenseits verfasster Religion zu rechnen. Sie setzt sich zusammen aus traditionellen und individuellen, gleichsam postmodernen Orientierungen; sie entsteht aber auch aus säkularen und sogar religionskritischen Haltungen.<sup>2</sup> Um religiöse Pluralität dif-

ferenziert wahrnehmen zu können, muss der Blick scharf eingestellt werden auf sehr unterschiedliche biographische, generationenbezogene, soziale, ökonomische und kulturelle wie auch lokale Kontexte, in die religiöse Orientierungen eingebettet sind.

Angesichts dieser religiösen und kulturellen Vielfalt besteht die Aufgabe darin, Beispiele und Modelle zu entwickeln, wie religiöse und kulturelle Heterogenität konfliktfrei und friedlich gestaltet werden kann. Wie groß der Nachholbedarf ist, religiösen und kulturellen Unterschieden friedlich und tolerant zu begegnen, zeigen neuere Forschungsergebnisse: Besonders in Krisensituationen scheint die Tendenz zur Ausgrenzung religiöser Minderheiten stark ausgeprägt zu sein. Zu beobachten ist, dass islamfeindliche Haltungen zunehmen und sich Prozesse wechselseitiger Abschottung verstärken.<sup>3</sup>

Eine These dieses Beitrags ist, dass angesichts des Spannungsfeldes von religiöser Pluralisierung zwischen Verständigung und Abgrenzung religiöser Bildung in der Schule die wichtige Aufgabe zuwächst, Haltungen und Modelle eines toleranten und anerkennenden Umgangs mit religiöser und kultureller Verschiedenheit einzuüben. Wenn Schule nicht einfach nur auf das Leben in einer demokratischen Gesellschaft vorbereiten soll, sondern immer auch schon ein Modell für gesellschaftliches Zusammenleben ist, dann haben Fragen des schulischen Umgangs mit sozialer, kultureller und religiöser Pluralität eine besondere Bedeutung. Nicht zuletzt, weil man insgesamt unsicher ist, wie man in einer Gesellschaft mit Unterschieden friedlich leben kann, hat die Frage eine enorme Bedeutung, welche Modelle der Einübung in eine Kultur des Lebens



mit Unterschieden geeignet sind und nachhaltig sein können.

Auch hier bietet das Ruhrgebiet die Chance, eine Vorreiterfunktion dafür zu übernehmen, Modelle religiöser Bildung in der Schule zu entwickeln, durch die interreligiöses Lernen, Begegnung und Dialog gefördert werden.

In drei Schritten möchte ich im Folgenden der Frage nachgehen, welchen Beitrag Schule und Religionsunterricht zum kompetenten Umgang mit religiöser Vielfalt leisten können.

Ich werde, erstens, kurz auf die aktuelle Diskussion über Modelle des Religionsunterrichts (RU) eingehen und die Situation des evangelischen RU in Nordrhein-Westfalen in diese Lage einzeichnen.

In einem zweiten Schritt präsentiere ich Ergebnisse empirischer Untersuchungen zur Frage, welche Sichten Schüler und Schülerinnen in Nordrhein-Westfalen auf das Thema religiöse Bildung und Pluralität in der Schule haben.

Und ich skizziere, drittens und abschließend, Entwicklungsaufgaben und Forschungsperspektiven für eine Religionspädagogik, die Prozesse interreligiösen Lernens in der Schule unterstützen möchte.

### **Gemeinsam oder getrennt?! Religionsunterricht im konfessionellen Kontext Nordrhein-Westfalens**

Man wird mit Fug und Recht behaupten können, dass der Religionsunterricht zu einem Fach geworden ist, das sich nicht nur auf die gesellschaftlich vorhandene Pluralität geöffnet hat, sondern sich auch den damit verbundenen Fragen gestellt hat, wie denn religiöses Lernen angesichts religiöser Vielfalt in einer für alle Schüler und Schülerinnen bildenden Weise sich vollziehe und organisiert werden könne. Doch die Diskussion über tragfähige Konzepte einer bildenden Auseinandersetzung mit Religion und religiöser Vielfalt in der Schule

dauert noch an. Bekanntermaßen ist der RU das einzige Unterrichtsfach, das im Grundgesetz verankert ist. Maßgeblich sind hier die Artikel 4 und 7. Artikel 4 regelt bekanntlich die Glaubens-, Gewissens- und Bekenntnisfreiheit, Artikel 7 beschreibt den Religionsunterricht in seiner Stellung als Schulfach in der inhaltlichen Verantwortung der Religionsgemeinschaften. Gemeinsamer Ausgangspunkt für unterschiedliche Positionen kann eine bestimmte Interpretation der Verfassung sein:

Die Verankerung des Religionsunterrichts als ordentliches Lehrfach kann im Lichte der Artikel 4 und 7 nämlich auch so interpretiert werden, dass hier gerade in Fragen der Gewissensbildung und im Hinblick auf die religiösen und weltanschaulichen Orientierungen die Möglichkeit eröffnet wird, staatliche Bevormundung abzuwehren. Aus Artikel 4 und 7 ergibt sich: Die Freiheit, von der die Demokratie lebt, ist nicht möglich, wenn der Staat Religion diktiert.<sup>4</sup> Gleichzeitig aber kann und soll der Staat Religion gegenüber eine Offenheit bewahren. Ja, seine vornehmste Aufgabe besteht sogar darin, einen Raum für die authentische Selbstdarstellung und Selbstinterpretation des Religiösen zur Verfügung zu stellen und damit die Möglichkeit zur Entfaltung von Religion und Weltanschauung zu bieten. Religiöse und weltanschauliche Erziehung und Bildung wird – so gesehen – im Lichte elementarer Freiheits- und Menschenrechte verstanden: Der Gedanke, den gesellschaftlichen Gruppen unter dem Dach staatlicher Institutionen einen Raum für die Verständigung über Religion und Weltanschauung zur Verfügung zu stellen, ist in der Verfassung von Anfang an enthalten, erhält aber erst im Zeichen religiöser und kultureller Vielfalt die besondere Note, dass die Rechte auf Religionsunterricht eben auch für die nicht-christlichen Religionsgemeinschaften selbstverständlich gelten. Mit anderen

Worten: Der Umgang mit religiöser Pluralität in der Schule ist gewollt – die offene Frage ist allerdings, wie er organisiert wird.

In der Diskussion über diese Frage stehen sich – stark vereinfacht gesprochen – zwei Grundmodelle des Umgangs mit religiöser Vielfalt in der Schule gegenüber. Das erste Modell sucht die interreligiöse Kooperation auf der Basis konfessionell getrennten RUs; das Alternativmodell beansprucht, interreligiöses Lernen innerhalb eines Faches für alle Schülerinnen und Schüler zu initiieren. Diese Modelle setzen unterschiedliche Rahmenbedingungen von Religionsunterricht voraus und gehen von unterschiedlichen pädagogischen und theologischen Annahmen aus. Dies hat natürlich Auswirkungen auf die Art und Weise, wie interreligiöses Lernen und interreligiöse Begegnung überhaupt stattfinden kann.

Ich verwende in diesem Zusammenhang gerne den Begriff des „kontextuellen Settings“ von Religionsunterricht und möchte mit diesem Begriff darauf aufmerksam machen, dass religiöses Lernen in der Vielfalt kontextabhängig, also von Faktoren bestimmt ist, die die Form und Gestalt des Religionsunterrichts beeinflussen. Dazu gehören rechtliche Bestimmungen und ihre Interpretation, dazu gehören Beziehungen und Vereinbarungen zwischen Staat und den Kirchen oder anderen Religionsgemeinschaften, aber auch Beziehungen und Vereinbarungen zwischen Religionsgemeinschaften. Auch bildungspolitische Entscheidungen wirken auf das kontextuelle Setting von Religionsunterricht ein. Nicht zuletzt ist aber die Situation an den Schulen zu nennen, die den Stellenwert religiöser Bildung bestimmt und sich in Vereinbarungen und Entscheidungen ausdrückt, die im Blick auf Inhalte und Lehrpläne dort getroffen werden. Religiöses Lernen in der Schule ist also beeinflusst von diesen kontextuellen Faktoren, die zusammen ein kontextuelles Setting

bilden. Umgekehrt kann und sollte sich religiöses Lernen aber auch verändern können, wenn sich die kontextuellen Bedingungen ändern.

### **Kontextuelle Settings religiöser Bildung in der Schule**

Die Grundansätze von religiöser Bildung kann man – etwas holzschnittartig – zwei unterschiedlichen kontextuellen Settings zuordnen, die sich wie folgt beschreiben lassen:

Mit dem ersten Setting wird ein Kontext in den Blick genommen, in dem der schulische Umgang mit religiöser Vielfalt gewollt integrativ angelegt ist. Der Umgang mit Pluralität wird bewusst gestaltet und dabei werden Formen eines gemeinsamen Lernens in heterogenen Lerngruppen privilegiert. Das beste Beispiel für ein solches inklusiv angelegtes pluralitätsförderndes Setting ist der so genannte „Religionsunterricht für alle“ in Hamburg:

Dialog und interreligiöses Lernen zwischen Schülern unterschiedlicher religiöser und kultureller Hintergründe finden dort innerhalb eines Faches statt. Die Möglichkeiten zum dialogischen Austausch sind durch die heterogenen Lerngruppen permanent gegeben. Erforderlich ist es aber auch, unterschiedliche religiöse Positionen und Traditionen innerhalb eines Faches sichtbar zu machen und sie didaktisch aufzubereiten. Die Schüler erhalten Gelegenheit, unterschiedliche Perspektiven verschiedener religiöser Traditionen kennen zu lernen und in der Auseinandersetzung mit anderen Überzeugungen eine eigene Position zu entwickeln (die auch vorläufig und revidierbar sein kann). Dialog und interreligiöses Lernen sind somit eine zentrale Dimension dieses Religionsunterrichts; sie sind als solche auch in den Lehrplänen verankert. Kirche und andere Religionsgemeinschaften, aber auch alle politischen Entscheidungsträger wollen und unterstützen diesen Religionsunterricht.<sup>5</sup>

Mit dem zweiten Setting wird ein Kontext beschrieben, in dem

Pluralität wahrgenommen und zugelassen wird und die Fähigkeit, mit religiöser Pluralität umzugehen auch als Kompetenz beschrieben wird. Der pädagogische Umgang mit Religionen in der Schule findet aber in versäulter Form statt, also in getrennten Fächern und Bereichen des Lernens, die für die privilegierte Behandlung einzelner Religionen bestimmt sind. Eine wichtige Voraussetzung von religiösem Lernen in diesem Setting eines versäulten Umgangs mit religiöser Pluralität ist die Wahrung der Bekenntnisgebundenheit des Religionsunterrichts. Im Idealfall soll aber auf der Grundlage der verschiedenen unterrichtlichen Angebote die Überschneidung zwischen den Fächern gesucht werden (im Blick auf gemeinsame Themen), so dass auch gemeinsame Phasen des Lernens möglich werden können. Hinter diesem organisatorischen Prinzip einer positionellen Trennung nach Religionsgemeinschaften bei gleichzeitiger Bemühung um Kooperation steht ein religionspädagogisches Konzept von Identität und Dialog, das im konfessionellen Religionsunterricht den SchülerInnen Möglichkeit zur religiösen Identifikation und – wenn möglich – zu religiöser Beheimatung gibt. In Form von fächerübergreifenden Lernens soll sodann die Perspektive zur gemeinsamen Begegnung und Dialog und zur Entdeckung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen den religiösen und weltanschaulichen Traditionen eröffnet werden. Die Denkschrift der Evangelischen Kirche hat diese Position von „Identität und Verständigung“ 1994 formuliert und in weiteren Schriften bekräftigt. Das Modell ist ausführlich theologisch und pädagogisch begründet worden und gilt als das von einer Mehrheit in den Evangelischen Landeskirchen gewünschte.<sup>6</sup>

Der letzte Typus eines konfessionellen, aber pluralitätsbewussten Settings von Religions-

unterricht an den Schulen beschreibt grundsätzlich auch die Situation in Nordrhein-Westfalen.

Allerdings ist zu beobachten, dass dieses konfessionelle Setting derzeit einem inneren Transformationsprozess ausgesetzt ist und sich zu verändern beginnt. Es ist vor allem die Situation religiöser Vielfalt, das religiöse Pot(t)pourri im Ruhrgebiet, das zu dieser Umbruchsituation maßgeblich beiträgt.

### **Religionsunterricht im Umbruch – das konfessionelle Setting in NRW**

In der vergleichsweise noch kurzen Zeit meiner Tätigkeit an der Universität Duisburg-Essen habe ich durch Besuche an Schulen und in vielen Gesprächen mit Lehrern und Lehrerinnen, Kollegen und Kolleginnen in Schulen der Sekundarstufe I verschiedene Szenarien von RU vorgefunden, die meine These eines Religionsunterrichts im Umbruch bestätigen können:

- Szenario Nummer 1 ist das klassische: Evangelischer RU findet mit mehrheitlich getauften Schülern in freundlicher Koexistenz mit dem katholischen RU statt. So weit so gut. Diese heile Welt des RU kommt durchaus in ländlichen Gebieten noch vor. Problematisch wird die Situation, wenn – wie wir immer wieder aus Schulen hören – etwa 30 Prozent eines Jahrgangs an diesen beiden Formen von RU nicht teilnehmen, weil sie sich auf Grund ihrer religiösen und weltanschaulichen Hintergründe in den Inhalten des Faches nicht mehr wiederfinden und als einzige schulische Alternative angeboten wird, diese Schüler während des Religionsunterrichts in der Sport- oder in der Pausenhalle zu beaufsichtigen. Ich zitiere exemplarisch aus dem Bericht einer muslimischen Schülerin, die eine solche Erfahrung gemacht hat: „Die momentane Situation an unserer Schule sieht so aus, dass Kinder, welche der katholischen und evangelischen Religion angehören, jeweils Religionsunterricht bekommen,

alle anderen, die einer anderen oder keiner Konfession angehören, werden dem Förderunterricht Deutsch zugeteilt oder aber müssen im Sportunterricht der anderen Jahrgangsstufen auf der Bank diesen beim Unterricht zusehen (...) Sowohl das Sitzen auf der Bank als auch die Teilnahme am Förderunterricht betrachte ich als eine Benachteiligung und Ausgrenzung dieser Kinder, da ich es als äußerst unangenehm empfunden habe.“

– Szenario Nummer 2 hängt mit der obigen Beschreibung zusammen: Evangelischer RU findet in sehr kleinen Lerngruppen von kaum mehr als zehn Schülern statt, so dass – wenn die erforderliche Zahl von Schülerinnen und Schülern nicht zustande kommt – RU nur noch als jahrgangsübergreifender Unterricht angeboten werden kann.

– Ebenfalls erlebt man, Szenario Nummer 3, dass RU an Schulen vom Fach Praktischer Philosophie oder Alternativfächern abgelöst wird, weil sich nicht mehr genügend Schülerinnen und Schüler für den RU finden. In manchen Fällen kann sogar die Situation entstehen, dass für das Alternativfach Religionslehrerinnen eingesetzt werden, die im Fach Praktischer Philosophie Weltreligionen unterrichten. Das Fach Praktische Philosophie wird damit zum „RU für alle“.

– Es gibt auch folgende Situation, die mir häufiger aus Gesamtschulen berichtet wird: im Religionsunterricht sind die christlich getauften Schüler in der Minderheit. Der Unterricht wird mehrheitlich von Muslimen besucht – in Ermangelung anderer Möglichkeiten: An den Inhalten des Religionsunterrichts, die zum Teil auch einer Obligatorik von Themen aus dem evangelischen Lehrplan zu folgen haben, ändert sich nichts. Das Fach wird hier zu einer evangelischen Religionskunde für Muslime.

– Schließlich ist ein Szenario zu erwähnen, das zwei Varianten hat:

a) Das Fach nimmt die Situation heterogener Lerngruppen an und

ernst; es erweitert beziehungsweise verändert die Inhalte des Lehrplanes um Perspektiven, die auch in der Lerngruppe vertreten sind und nutzt die vorhandenen Hintergründe für ein auf wechselseitigen Dialog angelegtes Lernen. Zum Beispiel wird an einer Schule im Raum Duisburg ein Angebot unterbreitet, das sich an alle Schüler und Schülerinnen richtet, die sonst den evangelischen beziehungsweise katholischen Unterricht besuchen oder eben in der Pausenhalle beaufsichtigt werden. Die evangelischen und katholischen Lehrpläne werden um die in der Klasse vertretenen religiösen und weltanschaulichen Perspektiven erweitert. Das Angebot zielt auf die Förderung interreligiöser Dialogs. Eine Schülerin schreibt zu den Möglichkeiten und Chancen eines solchen Unterrichts:

„Da wir heute nun mal in einer multi-kulturellen Gesellschaft leben und man davor nicht die Augen verschließen kann, ist die Aufklärung m.E. unumgänglich und von großer Bedeutung, um Intoleranz und Ausgrenzung zu vermeiden. Denn durch das Kennen und das Wissen des anderen kann der Entstehung von Vorurteilen entgegen gewirkt werden. Und nur in einem gemeinsamen Unterricht werden die Gemeinsamkeiten und vielleicht auch Unterschiede zwischen den verschiedenen Überzeugungen gleichberechtigt vermittelt – und die Betonung liegt auf gleichberechtigt.“

b) Die zweite Variante: In der Schule wird Austausch zwischen den Fächern Evangelischer Religionsunterricht, Katholischer RU, Philosophie, Ethik und Islamkunde organisiert. Es werden fächerübergreifende Projekte und interreligiöse Kooperationen auf der Basis getrennter konfessioneller Unterrichtsangebote durchgeführt. Noch umrisshaft deutet sich ein gemeinsamer Lernbereich an, wie ihn ein Aufruf der „Arbeitsgemeinschaft Religion und Integration“ fordert, an dem Religionspädagogen

und Bildungsexperten der Evangelischen Kirche beteiligt sind. In diesem Appell wird davon ausgegangen, dass das Nebeneinander der verschiedenen Formen von Religionsunterricht (katholisch, evangelisch und orthodox, jüdische Religionslehre, Islamkunde, alevitische Religionslehre, Praktische Philosophie) nicht mehr den Anforderungen gerecht wird, die an eine dialogfördernde und integrationswirksame religiöse und philosophische Bildung gestellt werden müssen. Der Appell schlägt also vor, die Fächer in einer Fächergruppe stärker miteinander zu verzahnen und durch „die Ergänzung des Unterrichts in konfessionell homogenen Lerngruppen um interkonfessionell und interreligiös gemischte Lernsituationen und Projektphasen den Schülerinnen und Schülern zu ermöglichen, in Verschiedenheit und Vielfalt miteinander zu lernen.“<sup>7</sup>

Wie gesagt: alle hier vorgestellten Szenarien sind Bestandteil der Praxis evangelischen Religionsunterrichts in Nordrhein-Westfalen. Dieser Unterricht soll nach dem Willen der Evangelischen Kirche konfessioneller RU sein. So hat es zuletzt ein Positionspapier der Evangelischen Kirche im Rheinland aus dem Jahr 2003 formuliert. Konfessionalität wird in diesem Papier bestimmt durch die Einheit von Glaubensinhalt und Glaubensleben in der Gemeinde, im Bekenntnis und gelebten Glaubenszeugnis.<sup>8</sup> RU soll also nicht nur rein informativ, sondern Deutung der Wirklichkeit aus religiöser Perspektive sein und auch die Möglichkeit zur persönlichen Glaubensentscheidung beinhalten.

Betrachtet man die angebotenen Szenarien des RU (die sicher noch weiter ergänzt werden können) im Lichte dieses Papiers, wird man zu Recht behaupten können, dass sich der evangelische RU im konfessionellen Kontext NRWs in einer Übergangssituation befindet.

Wie weit stimmst du zu, dass die Schüler in der Schule folgende Dinge lernen sollten?	Stimme stark zu		Stimme zu		Weder Zustimmung noch Ablehnung		Stimme nicht zu		Stimme gar nicht zu	
	HH	NRW	HH	NRW	HH	NRW	HH	NRW	HH	NRW
Wissen über Weltreligionen erhalten	38	32	44	48	16	15	2	2	2	3
Die Lehren der Religionen verstehen	17	18	40	45	34	30	5	5	3	3
In der Lage sein, über Religion zu sprechen und sich über religiöse Themen auszutauschen	26	21	46	42	22	28	4	7	2	2
Lernen, welche Bedeutung Religion hat, um mit Problemen in der Gesellschaft umzugehen	23	20	46	48	24	26	3	5	2	2
Zum Glauben geführt werden	9	14	11	18	32	30	19	15	30	23

(2) „Was soll man in der Schule lernen?“ (Angaben in Prozent sind gerundet).

Quelle: Jozsa, Dan-Paul, Thorsten Knauth, Wolfram Weiße: Religion in der Schule. Eine Vergleichsstudie zwischen Hamburg und Nordrhein-Westfalen, in: Jozsa, Dan-Paul, Thorsten Knauth, Wolfram Weiße (Hrsg.): Religionsunterricht, Dialog und Konflikt. Analysen im Kontext Europas, Waxmann Verlag, Münster/New York/München/Berlin 2009, S.199-240, S.221.

Was ist deine Meinung, wie Religionsunterricht in der Schule stattfinden sollte?	Stimme stark zu		Stimme zu		Weder Zustimmung noch Ablehnung		Stimme nicht zu		Stimme gar nicht zu	
	HH	NRW	HH	NRW	HH	NRW	HH	NRW	HH	NRW
Religionsunterricht sollte freiwillig sein	37	39	24	25	20	15	12	12	7	9
Die Schüler sollten im Religionsunterricht nach Religionen getrennt sein	5	34	5	27	15	20	23	10	52	9
Religion sollte in der Schule nicht vorkommen	7	8	5	3	21	18	23	23	43	48
Religionsunterricht sollte für alle Schüler gemeinsam erteilt werden, egal wie unterschiedlich ihre Religionen und religiösen Überzeugungen sind	42	9	31	13	18	27	4	22	4	28
Man braucht keinen Religionsunterricht. Alle notwendigen Themen werden in anderen Fächern behandelt	8	7	8	6	25	19	31	31	28	38
Im Religionsunterricht sollten die Schüler manchmal zusammen und manchmal nach Religionen getrennt unterrichtet werden	6	8	11	24	28	35	26	18	30	16

(3) „Ansichten zum Religionsunterricht“ (Angaben in Prozent sind gerundet).

Quelle: Jozsa, Dan-Paul, Thorsten Knauth, Wolfram Weiße: Religion in der Schule. Eine Vergleichsstudie zwischen Hamburg und Nordrhein-Westfalen, in: Jozsa, Dan-Paul, Thorsten Knauth, Wolfram Weiße (Hrsg.): Religionsunterricht, Dialog und Konflikt. Analysen im Kontext Europas, Waxmann Verlag, Münster/New York/München/Berlin 2009, S.199-240, S. 219.



### **Religionsunterricht und interreligiöses Lernen aus Schülerperspektive. Ergebnisse empirischer Befragungen**

Im folgenden Abschnitt stelle ich Sichtweisen von 14- bis 16-jährigen Schülern und Schülerinnen in Nordrhein-Westfalen und Hamburg zum Thema Religion in der Schule dar, wie sie sich aus qualitativen und quantitativen Befragungen ergeben, die im Rahmen des europäischen Forschungsprojekts REDCo durchgeführt wurden.<sup>9</sup>

### **Religiöse und weltanschauliche Heterogenität im Spannungsfeld zwischen Toleranz und Abgrenzung**

Die durchgeführten empirischen Untersuchungen decken viele Gemeinsamkeiten zwischen den Schülern und Schülerinnen in Hamburg und NRW auf. Die meisten Schüler und Schülerinnen sind der Ansicht, keine oder nur sehr oberflächliche Erfahrungen mit anderen Religionen zu haben. Selbst in Schulen mit einer weltanschaulich sehr gemischten Schülerschaft findet das außerschulische Leben vorwiegend in konfessionell beziehungsweise weltanschaulich homogenen Gruppen statt. Einen Austausch über Religion zwischen Schülern und Schülerinnen unterschiedlichen religiösen oder weltanschaulichen Hintergrunds gibt es nur in begrenztem Maße. Das Konfliktpotenzial weltanschaulicher Heterogenität und Pluralität ist den Jugendlichen allerdings bewusst. Es gibt starke Separationstendenzen entlang konfessioneller Grenzen, die sich nicht nur außerhalb der Schule, sondern auch im Alltag auf dem Schulhof deutlich zeigen. Ein Dialog über Religion zwischen Schülern und Schülerinnen unterschiedlichen religiösen Hintergrunds findet außerhalb der Schule in der Regel nicht statt, die engeren Freunde haben meistens denselben religiösen oder weltanschaulichen Hintergrund. Weltanschauliche beziehungsweise

religiöse Heterogenität wird von den Schülerinnen und den Schülern als ein Separations- und Konfliktfaktor empfunden und nicht selten auch in dieser Weise erlebt. Vorurteile und Animositäten, die bis zu einer völligen Ablehnung des Anderen gehen können, werden zwar nicht von einer Mehrheit zum Ausdruck gebracht, sind jedoch keine Ausnahme.

Die Möglichkeit eines friedlichen Zusammenlebens mit Menschen unterschiedlicher Weltanschauungen und Religionen wird jedoch von der überwiegenden Mehrheit der Befragten sowohl in Hamburg als auch in NRW grundsätzlich bejaht. Diese Möglichkeit wird an Bedingungen geknüpft, die – so kann man aus den Aussagen der Schüler und Schülerinnen schließen – gegenwärtig nicht als erfüllt angesehen werden. Hauptsächlich werden dabei Toleranz, Annahme des Anderen in seiner Andersartigkeit, Begegnung ohne Vorurteile und ein apriorischer Wille zum Zusammenleben genannt.<sup>10</sup>

### **Stellung der Schule in der Wissensvermittlung und Auseinandersetzung mit Religion**

Für die Wissensvermittlung beziehungsweise die Auseinandersetzung mit Religion kommt der Familie nach Einschätzung der Jugendlichen eine zentrale Rolle zu. In der Familie werden nicht nur die ersten Erfahrungen mit Religion gemacht, sie ist und bleibt für die meisten Jugendlichen eine wichtige Quelle der Information über Religion. Weder Freunde noch die Religionsgemeinschaft oder die Schule werden von so vielen Jugendlichen als so wichtig bezeichnet wie die Familie. Die Familie ist als Quelle der Information über Religion „sehr wichtig“ für 43,6 beziehungsweise 42,5 Prozent der Jugendlichen in Hamburg beziehungsweise NRW, „wichtig“ für 24,2 beziehungsweise 23,8 Prozent, „ein bisschen wichtig“ für 18,7 beziehungsweise 19,7 Prozent.<sup>11</sup>

Allerdings ist auch die Schule kein unbedeutender Ort für die Aneignung von Kenntnissen über Religion: Für 10,7 beziehungsweise 13,8 Prozent der Jugendlichen in Hamburg beziehungsweise NRW ist sie „sehr wichtig“, für 36 beziehungsweise 38,2 Prozent „wichtig“, für 33,7 beziehungsweise 30,1 Prozent „ein bisschen wichtig“.

Schule und insbesondere der Religionsunterricht scheinen als Ort des Lernens über Religion weitgehend akzeptiert und für viele Schülerinnen und Schüler von großer Bedeutung zu sein: Nur 16,4 beziehungsweise 15,1 Prozent der Jugendlichen in Hamburg beziehungsweise NRW sind der Meinung, dass man keinen Religionsunterricht in der Schule bräuchte, weil alle notwendigen Themen in anderen Fächern behandelt würden. Und nur 12,4 beziehungsweise 12,8 Prozent der Jugendlichen in Hamburg beziehungsweise NRW sind der Ansicht, dass Religion in der Schule nicht vorkommen sollte.

### **Aufgaben des Religionsunterrichts aus der Sicht der Schüler**

Die Aufgabe des Religionsunterrichts ist aus der Sicht der Mehrheit der Schüler und Schülerinnen in Hamburg wie in NRW, Wissen über verschiedene Religionen zu vermitteln, in die Lage zu versetzen, die Lehren der verschiedenen Religionen zu verstehen, über Religion zu sprechen und sich über religiöse Fragen auszutauschen. Im Religionsunterricht ist es außerdem wichtig zu lernen, welche Bedeutung Religion hat, um mit Problemen in der Gesellschaft umzugehen. Nur eine Minderheit – in Hamburg wie in NRW – sieht es als Aufgabe des Religionsunterrichtes an, die Schüler und Schülerinnen zum Glauben zu führen. Das Lernen über verschiedene Religionen hält eine Mehrheit gerade deswegen für wichtig, weil es ihr hilft, die eigene Religion kennen zu lernen und gleichzeitig einen eigenen Standpunkt zu entwickeln.



Nur 20 Prozent der Schüler und Schülerinnen in Hamburg, aber immerhin 32 Prozent in NRW meinen, dass der Religionsunterricht die Aufgabe habe, zum Glauben zu führen. Wissen über verschiedene Religionen zu erhalten, erachten jedoch 82 Prozent der Jugendlichen in Hamburg und 80 Prozent in NRW als Aufgabe des Religionsunterrichtes. Dafür zu sorgen, dass man die eigenen Lehren der Religionen versteht, betrachten 57 beziehungsweise 63 Prozent in Hamburg beziehungsweise NRW als notwendig für den Religionsunterricht. 72 beziehungsweise 63 Prozent der Schüler und Schülerinnen in Hamburg beziehungsweise NRW finden es im Religionsunterricht wichtig, über Religion zu sprechen und sich über religiöse Fragen auszutauschen. 69 beziehungsweise 68 Prozent möchten im Religionsunterricht lernen, welche Bedeutung Religion hat, um mit Problemen in der Gesellschaft umzugehen. 62,1 beziehungsweise 70,6 Prozent in Hamburg beziehungsweise NRW stimmen gleichzeitig zu, dass das Lernen über verschiedene Religionen ihnen hilft, die eigene Religion kennenzulernen; 23,4 beziehungsweise 20 Prozent erteilen dieser Aussage weder Zustimmung noch Ablehnung, während nur 14,5 beziehungsweise 9,4 Prozent ablehnend eingestellt sind. 58,7 beziehungsweise 60,1 Prozent sind gleichzeitig der Ansicht, dass das Lernen über verschiedene Religionen den eigenen Standpunkt zu entwickeln hilft; 27,9 beziehungsweise 26 Prozent sind unentschieden, während 13,4 beziehungsweise 13,9 Prozent der Aussage nicht zustimmen.

### Das bevorzugte Modell des Religionsunterrichts

Gerade im Lichte der weitgehenden Übereinstimmungen zwischen den befragten Jugendlichen in Hamburg und NRW hinsichtlich der Aufgaben des Religionsunterrichtes mag es zunächst überraschen, dass sie unterschiedliche Modelle

des Religionsunterrichts bevorzugen: Die Mehrheit der Befragten in Hamburg bevorzugt ein Modell, in dem die Schüler und Schülerinnen gemeinsam unterrichtet werden, ungeachtet ihrer religiösen Zugehörigkeiten oder Überzeugungen. Die Mehrheit der Befragten in NRW dagegen bevorzugt ein Modell, in dem die Schüler und Schülerinnen im Religionsunterricht nach Religionen getrennt werden.

73 Prozent der Jugendlichen in Hamburg befürworten das Modell eines gemeinsamen Religionsunterrichtes, nur 8 Prozent sind gegen ein solches Modell. Auf der anderen Seite wird ein solches Modell nur von 22 Prozent der Jugendlichen in NRW befürwortet, während 50 Prozent dagegen sind.

Insgesamt erfreut sich das Modell eines gemeinsamen Religionsunterrichts in Hamburg einer breiteren Zustimmung als das konfessionelle Modell in NRW. Dieses Ergebnis wird auch unterstrichen durch die Positionen zu einem konfessionell-kooperativem Modell, in dem die Schüler und Schülerinnen teils gemeinsam und teils getrennt nach Religionen unterrichtet werden. Nur 17 Prozent der Jugendlichen in Hamburg befürworten ein solches Modell, während 56 Prozent dagegen sind. In NRW bevorzugen 32 Prozent ein solches Modell, während nur 34 Prozent es ablehnen.

Als Hauptargumente für einen gemeinsamen Religionsunterricht nennen die Jugendlichen in NRW und Hamburg, dass durch die zustande kommende Gelegenheit zum Austausch und Dialog das Wissen über andere Religionen und über die Ansichten der Schüler und Schülerinnen anderer Religion erweitert werde.

Hauptargumente der Schülerinnen und Schüler in Hamburg sind, dass ein solcher gemeinsamer Religionsunterricht einerseits zur Gemeinschaftsbildung beitrage und dass er ohnehin von seinem Gegenstand her geboten sei, weil das Wesen der Religion auf Gemein-

schaft und nicht auf Trennung hinführe. Diese Argumente werden nur sehr vereinzelt von Schülern und Schülerinnen in NRW genannt. Ein getrennter Religionsunterricht wird explizit von einigen Schülerinnen und Schülern in Hamburg kritisiert. Auch hier tauchen Wissen und Gemeinschaftsbildung als Aspekte der Beurteilung auf: Ein getrennter Religionsunterricht sei trocken und langweilig, weil er weniger Möglichkeiten und Anlässe für Diskussionen biete; er würde zur Ausgrenzung führen, weil er Schüler und Schülerinnen zu „Ausländern“ (sic) mache beziehungsweise sie diskriminiere.

Die Hauptargumente für einen konfessionellen Religionsunterricht sind bei den Jugendlichen in NRW, dass dadurch Konflikte und Verletzungen vermieden würden, und man seine eigene Meinung freisagen könne, ohne Angst haben zu müssen, jemanden zu verletzen oder selbst verletzt zu werden. Dieselben Argumente tauchen auch bei den Befragten in Hamburg auf, doch sie werden nur von einigen wenigen Schülern genannt.<sup>12</sup>

Es fällt allerdings auf, dass sich das Argument, gemeinsamer Religionsunterricht führe zu Konflikten nicht mit der Einschätzung vieler Schüler und Schülerinnen im Hinblick auf die Frage deckt, ob das Lernen über Religionen zu Konflikten führe. Nur eine Minderheit in Hamburg wie in NRW teilt mit Bezug auf die eigenen Erfahrungen eine solche Einschätzung. Dabei spielt es keine Rolle, welchen Religionsunterricht die Schüler und Schülerinnen besuchen: Nur 18,6 Prozent in Hamburg beziehungsweise 16,6 Prozent in NRW stimmen dem zu, 27,9 beziehungsweise 23,8 Prozent erteilen der Aussage weder Zustimmung noch Ablehnung, 53,4 beziehungsweise 59,6 Prozent stimmen nicht zu.

Die Ergebnisse unserer Befragungen lassen meines Erachtens eine wichtige Schlussfolgerung zu: Für ein an Toleranz, gegenseitigem Kennenlernen und Verstehen orientiertes Lernen ist die Schule von zen-

traler Bedeutung! Sie ist das einzige Forum, um etwas über Religion und Religiosität der Mitschülerinnen und -schüler zu erfahren. Im Hinblick auf das kontextuelle Setting konfessionell getrennten Religionsunterrichts in NRW fällt jedoch auch auf, dass – Gespräche über religiöse Fragen zwischen Schülern unterschiedlicher Religionen nur sehr selten stattfinden, – Erfahrungen mit anderen Religionen unter den befragten Schülern ebenfalls nur selten anzutreffen sind. Schüler und Schülerinnen bewegen sich eher in homogenen Gruppen. Es werden viele Vorurteile geäußert. – Vor diesem Hintergrund überrascht es nicht, dass die Schüler und Schülerinnen vom Religionsunterricht erwarten, dass er sich mit anderen Religionen beschäftigt.

Die Ergebnisse weisen deutlich auf die Notwendigkeit von Austausch und Begegnung zwischen Jugendlichen unterschiedlicher Hintergründe hin. Umso erstaunlicher erscheint es demgegenüber, dass die meisten der befragten Jugendlichen sich Religionsunterricht in konfessioneller Trennung wünschen. Die Gründe dafür sind allerdings ebenfalls interessant, denn sie thematisieren die Notwendigkeit, im RU einen sicheren kommunikativen Raum zu schaffen, der die Integrität jedes Einzelnen schützt: Die Schülerinnen und Schüler sehen in einem gemeinsamen RU nämlich die Gefahr, dass er zu Konflikten führt. Diese wollen sie vermeiden. Sie fürchten darum, ihre eigene Meinung nicht frei aussprechen zu können und wollen mehr über die eigene Religion lernen. Sie fürchten auch, von zu verschiedenen Ansichten verwirrt zu werden.

Folgende Zitate mögen exemplarisch für diese Position stehen:

*„Ich finde, der Religionsunterricht sollte getrennt abgehalten werden, da jede Religion ein anderes Bild von Gott und der Entstehung der Erde hat. Sonst würden nur Diskussionen und Konflikte auftreten.“*  
(Muslimische Schülerin)

*„Ich persönlich finde, man sollte nach Religionen getrennt werden, um Auseinandersetzungen aus dem Weg zu gehen. Allerdings finde ich es gut, wenn man in dem eigenen Religionsunterricht etwas über andere Religionen erfährt.“*

(Konfessionslose Schülerin)

*„Ich finde, die Religionen sollten getrennt unterrichtet werden, um intensiveres Lernen zu fördern.“*

(Christliche Schülerin)

### **Perspektiven für Forschung und Praxis**

Das konfessionelle Setting des RU in Nordrhein-Westfalen ist – wie ich gezeigt habe – derzeit in Veränderung begriffen. An den Schulen, gleichsam „von unten“, entstehen kreative, an den vorhandenen Gegebenheiten orientierte Lösungen, mit der Vielfalt umzugehen, die im Bereich von Religion entstanden ist. Auch unter Schülern und Schülerinnen werden die Möglichkeiten wertgeschätzt, sich in Gespräch und Begegnung mit religiöser Vielfalt auseinanderzusetzen, wenn ein Rahmen geboten wird, der von wechselseitiger Anerkennung geprägt ist.

In welche organisatorische und konzeptionelle Richtung sich Religionsunterricht unter den Bedingungen religiöser Pluralität weiter entwickeln sollte, ist auch bei denjenigen, die Religionsunterricht halten oder ihn in Aus- und Fortbildung begleiten, umstritten. Perspektiven werden auch in Zukunft entlang der Kontroverse zwischen Formen und Varianten eines konfessionellen oder eines inklusiven Religionsunterrichts diskutiert werden.

Diskussionen über den Stellenwert interreligiösen Lernens in schulischen Bildungsprozessen sind dringend erforderlich. Es ist wenig hilfreich, an einer offiziellen Rhetorik konfessionell getrennten Religionsunterrichts festzuhalten und die an den Schulen entstandene Situation zu ignorieren. Wenn ein wesent-

licher Ausschnitt der Wirklichkeit von Religionsunterricht auf diese Weise in der Grauzone bleibt, entfernen sich schulische Realität und die Institutionen der Unterstützung von Religionsunterricht immer weiter voneinander. Religionsunterricht gerät dann in eine Sackgasse.

In der gegenwärtigen Umbruchsituation liegen Möglichkeiten, die für Forschung und Entwicklungsprozesse an den Schulen genutzt werden sollten.

Im Blick auf religionspädagogische Forschung wäre es notwendig, in qualitativ-empirischen Untersuchungen durch nationalen und internationalen Vergleich die kontextuellen Voraussetzungen und schulischen Bedingungen des Umgangs mit religiöser und kultureller Vielfalt weiter zu klären. Wir wissen immer noch zu wenig darüber, wie vor Ort, in Religionsunterricht und Schule, mit religiöser und kultureller Pluralität umgegangen wird, wie die mit religiöser Heterogenität gegebenen Möglichkeiten genutzt und gestaltet werden. Wir wissen auch noch zu wenig, unter welchen didaktischen Bedingungen interreligiöses Lernen innerhalb eines Faches oder zwischen benachbarten Lerngruppen gelingen kann. Hier liegen viele offene Fragen für künftige Forschungsarbeit, die in nationalen und internationalen Vergleichen bestehender Ansätze von religiöser Bildung in der Pluralität durchgeführt werden sollten.

Aber auch die Zusammenarbeit zwischen Universität und den Schulen der Region im Blick auf Prozesse der Schul- und Unterrichtsentwicklung ist geboten. Sowohl in den Schulen selbst als auch in ihrem Umfeld sollten strukturelle Voraussetzungen für interreligiöse Kooperationen geschaffen werden. Die schulischen Rahmenbedingungen für die Förderung interreligiösen Lernens sind dabei „von unten“ zu entwickeln –, also in einem kontextbezogenen Ansatz, mit Bezug auf kleinräumige Faktoren und regionale Bedingungen, durch die

zum Beispiel die soziale und kulturelle Zusammensetzung im Stadtteil oder der Stellenwert von RU in der Schule beachtet werden kann. Die Schulen werden in den nächsten Jahren stärker in die Pflicht der selbstständigen Erarbeitung von Profilen genommen. Das kann eine Chance auch für religiöse Bildung sein, eigene schulnahe Formen interreligiösen Lernens zu entwickeln und Strukturen der Zusammenarbeit zu etablieren – zwischen Schulen und Religionsgemeinschaften im Stadtteil (beispielsweise durch so genannte „Runde Tische der Religionen“, an denen Schulvertreter beteiligt sind oder informeller agierende Gesprächskreise zum interreligiösen Lernen) und durch interreligiöse Kooperation in der Schule in Form von gemeinsamen Fachkonferenzen, schulinternen interreligiösen Curricula, gemeinsamen Feiern und regelmäßiger Projektarbeit.

Eine Einheitslösung für den Religionsunterricht kann es unter den obwaltenden rechtlichen und religionspolitischen Bedingungen angesichts unterschiedlicher Auffassungen zu Formen von konfessioneller Kooperation in den beiden großen Kirchen nicht geben. Aber es sollte machbar sein, die Möglichkeiten eines dialogischen Umgangs mit religiöser Pluralität in Schule und Gesellschaft unter sorgfältiger Beachtung der kontextuellen Gegebenheiten weiter zu stärken und zu entwickeln. Und es sollte ebenfalls möglich sein, den bildungspolitischen Horizont von Religionsunterricht über nordrhein-westfälische Bedingungen hinaus auf europäische Entwicklungen zu richten. Im Rahmen des europäischen Forschungsprojektes REDCo wurden so genannte *policy recommendations*<sup>13</sup> entwickelt, die ausgehend von den Forschungsergebnissen des Projektes vier zentrale Empfehlungen für die nationale wie auch für die europäische Ebene von Bildungspolitik formulieren: In diesen Empfehlungen wird klar betont,

dass Bildungspolitik darauf zielen sollte, aktive Toleranz zu fördern, religiöse Vielfalt in der Schule zu schätzen und zu fördern, religiöse und nicht-religiöse Weltanschauungen in der Schule einzubeziehen. Die entsprechenden Maßnahmen müssten darauf gerichtet sein, stereotypen Bildern von Religion entgegenzuwirken und komplexe Bilder zu entwerfen, die Beiträge von Religion für die Gesellschaft und das Individuum zeigen können. Es wird empfohlen, Fähigkeiten für den interreligiösen Dialog zwischen Schülern zu entwickeln sowie Gelegenheiten für den Dialog mit verschiedenen Weltanschauungen und Religionen zu geben (einschließlich der Kooperation mit lokalen Gemeinschaften).

Diese hier nur exemplarisch erwähnten Empfehlungen erfordern eine professionelle Kompetenz, die ohne entsprechende Maßnahmen in der Lehrerbildung an Universität, den Studienseminaren und der Lehrerfortbildung nicht zu verwirklichen sind. Für die Lehrerbildung an der Universität bedeutete dies zum Beispiel, den bildenden Umgang mit religiöser und kultureller Pluralität zu einer der Kernkompetenzen zu erklären. Dies kann nicht allein dem Unterrichtsfach Evangelische Religion vorbehalten bleiben. Notwendig ist vielmehr eine interdisziplinäre Zusammenarbeit verschiedener Fächer, darunter Katholische Religion und Philosophie, aber auch Schulpädagogik und interkulturelle Bildung. Das Ziel sollte in nichts Geringerem bestehen als darin, Pädagogen und Pädagoginnen auszubilden, die Schüler und Schülerinnen im kompetenten Umgang mit Differenz unterstützen können, der allen in Schule und Gesellschaft erlaubt, „ohne Angst verschieden sein“<sup>14</sup> zu können.

---

## Summary

The area between the Rhine and the Ruhr; the Ruhrgebiet, can be also called a (melting pot) potpourri of religions. It is shaped by widespread religious diversity which is also evident in the schools of the area. Religious Education (R.E.) is challenged to respond to this diversity by developing adequate models of mutual understanding and encounter and inter-religious dialogue. The issue at stake, however, is how established forms of confessional R.E. in school can open up for inter-religious learning and dialogue.

In this article, the author argues that there is already a process of transition taking place within R.E. in North-Rhine Westphalia, replacing confessional R.E. with new forms of teaching religion in classes with religiously heterogeneous groups. Empirical evidence is given which shows that students are in favour of R.E. dealing with different religions. As a conclusion, modes of fostering inter-religious education must be developed by research and context-related processes of school development.

---

## Anmerkungen/Literatur

- 1) Geldbach, Erich/ Noss, Peter: Vielfalt und Wandel. Lexikon der Religionsgemeinschaften im Ruhrgebiet, Klartext Verlag Essen, 2009.
- 2) Schon fast zu griffig und holzschnittartig spricht die Shell-Jugendstudie 2006 zum Beispiel davon, dass sich in Deutschland im Hinblick auf die Bedeutung von Religion bei Jugendlichen gewissermaßen drei Kulturen beschreiben lassen: eine „Religion light“ bei westdeutschen Jugendlichen, eine religionsferne (konfessionslose) Kultur bei ostdeutschen Jugendlichen und eine „echte Religiosität“ im Sinne einer religiösen Tradition und Glauben verwurzelten religiösen Bindung bei muslimischen Jugendlichen (Vgl. Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.), Jugend 2006. 15. Shell-Jugendstudie, Frankfurt a.M. 2006).
- 3) Eine Langzeituntersuchung zu Erscheinungsweisen, Ursachen und Entwicklungen



„gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit“ bestätigt und verschärft für das Jahr 2009 den Trend, dass Deutschland mit zu den fremdenfeindlichsten Ländern in Europa gehört, vgl. Heitmeyer, Wilhelm: Deutsche Zustände, Frankfurt a.M. 2010.

4) Vgl. Karl Ernst Nipkow: Religiöse Bildung im Pluralismus, in: Lothar Krappmann/Christoph Th. Scheilke (Hrsg.): Religion in der Schule für alle?! Die plurale Gesellschaft als Herausforderung an Bildungsprozesse, Seelze-Velber 2003, S.54ff.

5) Vgl. zu einer grundlegenden Orientierung über den Religionsunterricht in Hamburg: Doedens, Folkert/Weiße, Wolfram (Hrsg.): Religionsunterricht für alle. Hamburger Perspektiven zur Religionsdidaktik, Waxmann Verlag, Münster/New York/München/Berlin 1997 und Weiße, Wolfram (Hrsg.): Dialogischer Religionsunterricht in Hamburg. Positionen, Analysen und Perspektiven im Kontext Europas, Waxmann Verlag, Münster/New York/München/Berlin 2008.

6) Vgl. Kirchenamt der EKD (Hrsg.): Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift, Gütersloh 1994; sowie Karl Ernst Nipkow: Bildung in einer pluralen Welt, Bd. 2: Religionspädagogik im Pluralismus, Gütersloh 1998.

7) Arbeitsgemeinschaft Religion und Integration [ARI]: Appell zur Diskussion um die Ausgestaltung der Kooperation zwischen den Fächern der religiösen und ethischen Bildung in den Schulen Nordrhein-Westfalens, Duisburg/Köln 2009, S.4.

8) Vgl. Ständiger Ausschuss für Erziehung und Bildung der Evangelischen Kirche im Rheinland: Positionspapier der Evangelischen Kirche im Rheinland zum Evangelischen Religionsunterricht, Düsseldorf 2002, download unter: [www.ekir.de](http://www.ekir.de), letzter Zugriff: 25. August 2010.

9) Grundlegende Informationen zum Forschungsprojekt „Religion in Education. A contribution to Dialogue or a factor of Conflict in transforming societies of European Countries“ sind zu finden unter: <http://www.redco.uni-hamburg.de>. Die Darstellung der Ergebnisse basiert auf qualitativen und quantitativen Befragungen, vgl. im Blick auf die Ergebnisse des deutschen Teilprojektes: Jozsa, Dan-Paul/Knauth, Thorsten/Weiße, Wolfram (Hrsg.): Religionsunterricht, Dialog und Konflikt. Analysen im Kontext Europas, Waxmann Verlag, Münster/New York/München/Berlin 2009.

10) Vgl. auch Jozsa, Dan-Paul: Religious Education in North-Rhine Westphalia: Views and Experiences of Students, in: Knauth, Thorsten et.al (Eds), Encountering Religious Pluralism in School and Society. A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe, Waxmann Verlag, Münster, New York, München Berlin 2008, S.173–206; Knauth, Thorsten: „Better together than apart“: Religion in School and Lifeworld of Students in Hamburg, in: Knauth, Thorsten et.al. (Eds), Encountering Religious Pluralism in School and Society. A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe, Waxmann Verlag, Münster, New York, München Berlin 2008, S. 207–246.

11) Die in der Folge angegebenen quantitativen Daten beziehen sich auf die quantitative Studie, die im Rahmen des REDCo-Projektes durchgeführt wurde vgl. auch: Jozsa, Dan-Paul/Knauth, Thorsten/Weiße, Wolfram: Religion in der Schule. Eine Vergleichsstudie zwischen Hamburg und Nordrhein-Westfalen, in: Jozsa, Dan-Paul/Knauth, Thorsten/Weiße, Wolfram (Hrsg.): Religionsunterricht, Dialog und Konflikt. Analysen im Kontext Europas, Waxmann Verlag, Münster/New York/München/Berlin 2009, S.199–240.

12) Das trifft gleichfalls zu auf die auch bei den Schülern in NRW seltener genannten Argumente, dass ein konfessioneller Religionsunterricht dafür sorgen würde, dass man mehr über die eigene Religion lernt, beziehungsweise nicht von der Vielfalt der Ansichten verwirrt wird.

13) Vgl. Religion in der Bildung: Beitrag zum Dialog. Policy recommendations des Forschungsprojektes REDCo, in: Jozsa, Dan-Paul/Knauth, Thorsten/Weiße, Wolfram (Hrsg.): Religionsunterricht, Dialog und Konflikt. Analysen im Kontext Europas, Waxmann Verlag, Münster/New York/München/Berlin, S.441–445.

14) Adorno, Theodor. W. (1944/1997): Minima Moralia. Frankfurt a. M.

interreligiöses Lernen (AiL) im Institut für Evangelische Theologie und ist Mitglied in verschiedenen internationalen Forschungsgruppen und Netzwerken im Feld religiöser Bildung. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen auf dem Gebiet religionspädagogischer Konzeptionsgeschichte, Gender und religiöser Bildung sowie empirischen und konzeptionellen Fragen einer Religionspädagogik der Vielfalt.

### *Der Autor*

Thorsten Knauth, Jahrgang 1964, studierte von 1985 bis 1992 Evangelische Theologie, Erziehungswissenschaft, Deutsche Sprache und Literatur in Marburg, Freiburg und Hamburg. Im Jahr 1995 promovierte er an der Universität Hamburg mit einer Arbeit zum Thema „Religionsunterricht und Dialog. Empirische Untersuchungen, systematische Überlegungen und didaktische Konkretionen eines Religionsunterrichts im Horizont religiöser und kultureller Pluralisierung“, Münster 1996. Nach der Promotion arbeitete er als wissenschaftlicher Koordinator des im Aufbau begriffenen Sonderforschungsbereiches „Bewältigung gesellschaftlicher Umbrüche in Südafrika“ an der Universität Hamburg. Von 1996 bis 2002 war er wissenschaftlicher Assistent für Religionspädagogik im Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg. In dieser Zeit unterrichtete er regelmäßig an mehreren Schulen. Im Jahr 2001 habilitierte er sich mit einer Arbeit zu „Problemorientierter Religionsunterricht. Eine kritische Rekonstruktion“. Es folgten Vertretungsprofessuren an der Universität Hamburg, der Pädagogischen Hochschule in Karlsruhe und der Universität zu Köln. Von 2006 bis 2008 arbeitete Thorsten Knauth in der Funktion eines Directors of Research und Ko-Projektleiter im EU-finanzierten Forschungsprojekt „Religion in Education. A contribution to Dialogue or a factor of Conflict in transforming societies of European Countries“. (REDCo). Seit 2008 ist Knauth Professor für Evangelische Theologie/ Religionspädagogik an der Universität Duisburg-Essen. Er leitet die Arbeitsstelle



# DuEPublico

Duisburg-Essen Publications online

UNIVERSITÄT  
DUISBURG  
ESSEN

*Offen im Denken*

ub | universitäts  
bibliothek

Dieser Text wird über DuEPublico, dem Dokumenten- und Publikationsserver der Universität Duisburg-Essen, zur Verfügung gestellt. Die hier veröffentlichte Version der E-Publikation kann von einer eventuell ebenfalls veröffentlichten Verlagsversion abweichen.

**DOI:** 10.17185/duepublico/73881

**URN:** urn:nbn:de:hbz:464-20210218-104903-1

Alle Rechte vorbehalten.