

Agnes Gmoser

# Bearbeitung religiöser Vorurteile im Ethikunterricht

## Die Autorin

Mag.<sup>a</sup> Agnes Gmoser, MA, Mitarbeiterin im FWF-Projekt „Christlich-Islamischer Religionsunterricht im Teamteaching“ an der Universität Graz und Lehrerin für die Fächer Deutsch, Katholische Religion und Ethik am BG/BRG Petersgasse in Graz.

Mag.<sup>a</sup> Agnes Gmoser, MA  
Universität Graz  
Institut für Katechetik und Religionspädagogik  
Heinrichstraße 78B/III  
A-8010 Graz  
e-mail: [agnes.gmoser@uni-graz.at](mailto:agnes.gmoser@uni-graz.at)



# Bearbeitung religiöser Vorurteile im Ethikunterricht

## Abstract

Religiöse Vorurteile sind in unserer Gesellschaft verbreitet und werden teilweise auch bereits von Kindern übernommen. Gerade im Ethikunterricht soll Platz sein, dass Schüler\*innen ihre Einstellungen reflektieren und hinterfragen. Drei Strategien zur Bearbeitung (Wissen erweitern, Kontakt schaffen, Kategorisierungen aufbrechen) werden erläutert und die wichtige Rolle der Lehrperson in diesem Prozess aufgezeigt. Zudem wird die Darstellung von Religion und religiösen Vorurteilen in aktuellen Ethik-Schulbüchern analysiert. Es zeigt sich, dass das Reflektieren der eigenen Vorurteile der Lehrpersonen grundlegend für die Auseinandersetzung im Unterricht ist und daher in die Pädagog\*innenbildung eingebracht werden soll. Dann können auch vorurteilsbehaftete Darstellungen von Religion(en) in Schulbüchern eher erkannt und thematisiert werden.

## Schlagworte

Vorurteile – religiöse Vorurteile – Ethikunterricht – Religion und Ethik – Schulbuchanalyse

# Dealing with religious prejudices in ethics classes

## Abstract

Religious prejudices are widespread in our society and are sometimes even adopted by children. Especially in ethics classes, there should be room for students to reflect and question their attitudes. Three strategies for dealing with this (expanding knowledge, creating contact, breaking down categorizations) are explained and the important role of the teacher in this process is shown. In addition, the portrayal of religion and religious prejudice in current ethics textbooks is analyzed. It is shown that the reflection of the teachers' own prejudices is fundamental for the discussion in the classroom and therefore should be incorporated into the educators' training. Then, prejudiced representations of religion(s) in textbooks can be recognized and addressed more easily.

## Keywords

Prejudices – religious prejudices – ethics classes – religion and ethics – textbook analysis

Schüler\*in 1: „Ich glaub auch, dass/ dass halt dort die Frauen halt zuhause immer arbeiten müssen, also kochen, putzen, und die Männer halt nicht.“ – Schüler\*in 2: „Ja, so wie es früher eigentlich war, so.“<sup>1</sup> – Dieser Ausschnitt aus einer Gruppendiskussion von 11-/12-jährigen katholischen Schüler\*innen zeigt Antworten auf die Frage „Was wisst ihr über Muslim\*innen?“ und löst die Fragen aus: Wie kann oder soll eine Lehrperson auf Aussagen dieser Art, die dem Islam die Ungleichberechtigung von Mann und Frau – zumindest im Alltag – sowie gleichzeitig eine gewisse Rückständigkeit zuschreiben, reagieren? Inwiefern wirkt sich die Art der Reaktion seitens der Lehrperson auf solche Aussagen auf die Vor- und Einstellungen der Schüler\*innen aus? Der vorliegende Beitrag setzt sich daher mit der Frage auseinander, wie religiöse Vorurteile von Schüler\*innen im Unterricht bearbeitet werden können, sodass diese nicht verstärkt, sondern reflektiert und – im besten Fall – reduziert oder abgebaut werden können. Die Überlegungen werden aus dem Blickwinkel des seit dem laufenden Schuljahr in der Sekundarstufe II implementierten Ethikunterrichts angestellt.<sup>2</sup>

Dafür gehe ich zunächst darauf ein, wie Vorurteile bei Kindern entstehen und warum die Bearbeitung religiöser Vorurteile gerade im Ethikunterricht relevant ist, bevor drei Strategien der Auseinandersetzung damit hergeleitet und erläutert werden. Diese Ausführungen ergänzend wird danach die Rolle der Lehrperson in diesem Prozess in den Blick genommen. Eine Analyse aktueller Ethik-Schulbücher soll aufzeigen, wie Religion und Religionen in diesen dargestellt werden und ob die Aufbereitung und die Arbeitsaufträge einen vorurteilsfreien Zugang begünstigen oder diesem hinderlich sind. Abschließende Überlegungen zur Thematisierung religiöser Vorurteile im Ethikunterricht beschließen den vorliegenden Beitrag.

## 1. Religiöse Vorurteile im Ethikunterricht

Vorurteile stellen ein Phänomen dar, das in allen Gesellschaften der Welt existiert. „Allerdings unterscheiden sich in den einzelnen Gesellschaften die sozialen Gruppen, die Opfer von Vorurteilen werden, und das Ausmaß, in dem die Gesellschaften Diskriminierung fördern oder erschweren.“<sup>3</sup> Diese Beschreibung wirft

---

1 Eigenes Transkript einer Gruppendiskussion mit katholischen Schüler\*innen vom 25.09.2020, Z.383–385.

2 Die Ausführungen dieses Beitrags basieren auf meiner Masterarbeit mit dem Titel „*Juden sind reich, Muslimas unterdrückt, Religion ist Humbug, ...*“ *Strategien zur Bearbeitung religiöser Vorurteile im Ethikunterricht*, welche im Juni 2021 an der Karl-Franzens-Universität Graz für den Abschluss des Masterstudiums ‚Angewandte Ethik‘ eingereicht wurde. Wörtlich aus der Arbeit übernommene Teile werden nach dieser Erklärung im Folgenden nicht als solche markiert.

3 ARONSON, Elliot / WILSON, Timothy D. / AKERT, Robin M.: *Sozialpsychologie*. Übersetzt und bearbeitet von Dr. Matthias Reiss, Hallbergmoos: Pearson<sup>®</sup>2014 (= Always Learning), 513.

die Frage auf, welche Vorurteile in der österreichischen Gesellschaft vorkommen und wie mit diesen gesamtgesellschaftlich und politisch umgegangen wird.

Für den österreichischen Kontext kann festgehalten werden, dass (auch) religiöse Vorurteile im gesellschaftlichen Miteinander eine Rolle spielen und zu einer steigenden Problematik werden. So liest man etwa im ‚Antimuslimischen Rassismus Report 2020‘ von einem Anstieg der gemeldeten Fälle bei der ‚Dokumentations- und Beratungsstelle Islamfeindlichkeit und antimuslimischer Rassismus‘ um 33,4 % im Vergleich zum Vorjahr.<sup>4</sup> Der ‚Rassismus Report 2020‘ des Vereins ZARA zeigt ebenfalls eine Vermehrung der Meldungen von erlebtem Rassismus auf, wobei auch Religion als ein Grund genannt wurde.<sup>5</sup> Die Covid-19-Pandemie tat diesem Trend keinen Abbruch – im Gegenteil: „[D]ie Coronakrise manifestierte schnell strukturelle Diskriminierungen und machte Rassismen sicht- und spürbarer. Nicht nur Anti-Schwarzer Rassismus, sondern auch Rassismus gegen als chinesisch gelesene Menschen, und in weiterer Folge Rassismus gegen geflüchtete Menschen, antimuslimischer Rassismus, antisemitische bzw. allgemein rassistische Verschwörungstheorien sowie Antiziganismus kamen im Jahr 2020 noch stärker als sonst zum Vorschein. Das Coronavirus wurde von vielen teilweise systematisch genutzt, um rassistische Vorurteile zu schüren und Ängste zu mobilisieren.“<sup>6</sup>

## 1.1 Vorurteile und ihre Entwicklung bei Kindern

Bleibende und sich verstärkende Vorurteile und negative Einstellungen gegenüber Menschen bestimmter Religionen geben Anlass, danach zu fragen, ob diese auch bei Kindern vorkommen. Entwicklungspsychologische Forschungen zeigen, dass Kinder bereits sehr früh sensibel dafür sind, wie ihre Bezugspersonen auf Mitmenschen reagieren, und deren Handlungen und Verhaltensweisen nachahmen – dabei kommt es zu einer Übernahme von Einstellungen zu bestimmten Personen(-gruppen).<sup>7</sup> Mit steigendem Alter lernen sie (auch implizit) immer mehr über Minoritäts- und Majoritätsverhältnisse, bis sie sich dann ungefähr mit sieben bis neun Jahren neben ihrer Ich-Identität auch ihrer Bezugsgruppenidentität(en) bewusst werden, welche sich aus „ethnischer Identität, Geschlecht, Reli-

---

4 Vgl. DOKUMENTATIONS- UND BERATUNGSSTELLE ISLAMFEINDLICHKEIT UND ANTIMUSLIMISCHER RASSISMUS (Hg.): Antimuslimischer Rassismus-Report 2020, 4.

5 Vgl. ZARA – ZIVILCOURAGE & ANTI-RASSISMUS-ARBEIT (Hg.): Rassismus Report 2020. Analyse zu rassistischen Übergriffen & Strukturen in Österreich 2021, 14.

6 KERSCHBAUMER, Caroline / LIEGL, Barbara / SCHÖNBERGER, Bianca: Editorial, in: ZARA 2021 [Anm. 5], 12–13, 12.

7 Vgl. YORK, Stacey: Welche Unterschiede Kinder wahrnehmen. Auszug aus Kapitel 2 von Roots & Wings – Affirming Culture in Early Childhood Programs. Übersetzung aus dem Amerikanischen: Emanuela Toussaint, Überarbeitung: Petra Wagner, St. Paul, Minnesota 2003, in: [https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/08/York2003\\_Unterschiede\\_wahrnehmen.pdf](https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/08/York2003_Unterschiede_wahrnehmen.pdf) [abgerufen am 27.09.2021], 4.

gion, Sprachen, sozio-ökonomischen Verhältnissen, Familienstruktur, sexueller Orientierung und Fähigkeiten, wie sie von der jeweiligen Gesellschaft definiert sind“<sup>8</sup>, zusammensetzen kann und deren gesellschaftliches Ansehen einen erheblichen Einfluss auf ihr Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen hat.<sup>9</sup> Zwischen dem zehnten und zwölften Lebensjahr geht man von einer Verfestigung der bis dorthin erlangten Haltungen und Einstellungen aus.<sup>10</sup> In der Sekundarstufe II, um die es in den Ausführungen dieses Beitrags geht, hat man es demnach mit Schüler\*innen zu tun, die durch ihre unterschiedliche Sozialisation, durch die Verhaltensweisen und Einstellungen ihrer Bezugsgruppen und durch persönliche Erfahrungen geprägt sind und dadurch bereits mit bestimmten ‚Mindsets‘ – auch in Bezug auf Religion(en) – ausgestattet sind.

## 1.2 Ethikunterricht als Ort der Bearbeitung religiöser Vorurteile

Warum lohnt sich eine Auseinandersetzung mit den religiösen Vorurteilen der Schüler\*innen nun genau im Ethikunterricht? Ein Blick in den Lehrplan für dieses Unterrichtsfach zeigt, dass eine Beschäftigung mit Vorurteilen vorgesehen ist, denn als eine Bildungs- und Lehraufgabe wird darin benannt: „Der Ethikunterricht unterstützt die Schülerinnen und Schüler in der Auseinandersetzung mit eigenen Erfahrungen und fördert autonomes und selbstreflektiertes Urteilen und Handeln. Er stärkt die Bereitschaft zu argumentativer Prüfung eigener Haltungen und moralischer (Vor-)Urteile.“<sup>11</sup> Zudem soll eine „Auseinandersetzung mit unterschiedlichen philosophischen, weltanschaulichen, kulturellen und religiösen Traditionen und Menschenbildern“<sup>12</sup> stattfinden, weshalb religiöse Vorurteile – ebenso wie beispielsweise nationale oder kulturelle Vorurteile – thematisiert und hinterfragt werden sollen. Nicht zuletzt wird im Lehrplan festgehalten, dass die Behandlung aktueller Themen Ziel des Ethikunterrichts sei, womit die Auseinandersetzung mit religiösen Vorurteilen ebenfalls begründet ist, da diese immer häufiger in gesellschaftliche und politische Debatten eingespielt werden und damit in den Lebenswelten der Schüler\*innen präsent sind.

---

8 Derman-Sparks, Louise: Soziale Bezugsgruppen in der kindlichen Identitätsentwicklung und ihre Bedeutung für eine Pädagogik der Inklusion. Vortrag bei der Fachtagung der Fachstelle Kinderwelten „Das bin ja ich! Identitäten stärken – Zugehörigkeiten sichern – Familienkulturen schätzen“, Berlin 2014, 2.

9 Vgl. Richter, Sandra: Eine vorurteilsbewusste Lernumgebung gestalten, in: [https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT\\_richterII\\_2014-End.pdf](https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_richterII_2014-End.pdf) [abgerufen am 27.09.2021], 7.

10 Vgl. York 2003 [Anm. 7], 7.

11 Verordnung des Bundesministers für Bildung, Wissenschaft und Forschung, mit der die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen geändert werden, BGBl II Nr. 250/2021, in: [https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA\\_2021\\_IL\\_250/BGBLA\\_2021\\_IL\\_250.pdf](https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2021_IL_250/BGBLA_2021_IL_250.pdf) [abgerufen am 14.06.2021], 215.

12 Ebd.

## 2. Strategien zur Bearbeitung von religiösen Vorurteilen

(Schulischer) Bildung wird schon lange eine wesentliche Funktion in der Prävention bzw. im Abbau von Vorurteilen beigemessen. Im Folgenden werden deshalb drei Strategien zur Bearbeitung von religiösen Vorurteilen im Unterricht dargestellt, die aus der Recherche zur Vorurteilsprävention hervorgingen. Jeder Strategie liegt ein anderes Konzept zur Entstehung von Vorurteilen zugrunde. Einschränkung muss vorweggenommen werden, dass die Zugänge zwar zum Abbau von Vorurteilen beitragen können, dass in Fällen von starkem Fremdenhass oder Radikalisierung jedoch auf andere Arten der Reaktion zurückgegriffen werden muss.

### 2.1 Wissen erweitern – sowohl über Religionen als auch über Vorurteile

Die erste Strategie, um auf Vorurteile von Schüler\*innen zu reagieren, ist die Wissenserweiterung. Dieser Zugang basiert auf der Annahme, dass Menschen un gerechtfertigte Vorannahmen über bestimmte Personen(-gruppen) haben, weil das nötige Wissen über eben diese Gruppen fehlt, welches für eine Reflexion von Vorurteilen gebraucht werde. Die Auffassung, dass die Vermittlung von Wissen zu einem Abbau von religiösen Vorurteilen beiträgt, vertritt auch Kampling: „Eine Vermehrung der Kenntnisse über andere Religionen und Kulturen darf durchaus als eine der besten Strategien angesehen werden, um religiöse Vorurteile zu verunmöglichen. Denn es bleibt zu erwarten, dass vieles, was fremd oder unverständlich erscheint, dadurch vertrauter wird. Hier kommt der schulischen Erziehung eine große Aufgabe zu. Dabei ist die Struktur des Vorurteils zu beachten: Kenntnis verhindert nicht grundsätzlich die Entstehung eines Vorurteils, aber erschwert sie zumindest: Kenntnis versetzt den potenziellen Träger eines Vorurteils in einen kognitiven Konflikt zwischen dem eigenen Wissen und dem vertretenen Vorurteil. Er ist demnach in der Lage, sich zu entscheiden, ob er seinem Wissen oder seinem Konstrukt folgen will. Diese Situation nimmt daher auch den Träger von Vorurteilen als selbstverantwortliches Subjekt ernst und in die Verantwortung.“<sup>13</sup>

Diesem Zugang wird aber auch mit Skepsis begegnet – so beurteilen etwa Aronson, Wilson und Akert die Einflussnahme des Wissenszuwachses auf Einstellungen als „naive Hoffnung“<sup>14</sup> und erläutern: „Aufgrund der mit Vorurteilen verbundenen emotionalen Aspekte, aber auch aufgrund einiger kognitiver Probleme, in

<sup>13</sup> KAMPLING, Rainer: Religiöses Vorurteil, in: PELINKA, Anton (Hg.): Vorurteile. Ursprünge, Formen, Bedeutung, Berlin: De Gruyter 2012, 147–168, 165.

<sup>14</sup> ARONSON / WILSON / AKERT 2014 [Anm. 3], 504.

die wir geraten (zum Beispiel illusorische Korrelationen, Attributionsverzerrungen und verzerrte Erwartungen), ist es schwierig, auf Fehlinformationen beruhende Vorurteile einfach dadurch abzuschwächen, dass man die Menschen mit Fakten versorgt.“<sup>15</sup> Rothgangel weist aus religionspädagogischer Perspektive ebenfalls auf diesen Aspekt hin.<sup>16</sup>

Die Strategie der Wissensvermittlung soll daher um eine zweite Fokussierung ergänzt werden: Schüler\*innen sollen sich nicht nur Wissen über Religion(en) aneignen, sondern auch Informationen über Vorurteile erhalten. Ihnen soll „die Langlebigkeit und Wandelbarkeit dieser Vorurteile, die ihren Konstruktionscharakter und damit ihre Funktion für die Mehrheitsgesellschaft deutlich machen, vor Augen“<sup>17</sup> geführt werden. In Bezug auf religiöse Vorurteile führt Königseder aus: „Auch religiöse Vorurteile sind Konstrukte, die der Durchsetzung von Interessen und Identitätsbildung von Gruppen dienen oder Ängsten geschuldet sind. Sie sind folglich völlig losgelöst von der rituellen Praxis der von der Stigmatisierung Betroffenen.“<sup>18</sup> Ziel von Unterricht soll daher sein, verfestigte Bilder zu thematisieren und durch diesen Prozess aufzubrechen, weil diese Diskriminierung nach sich ziehen können. Religion müsse zum Beispiel von ihrer politischen Instrumentalisierung getrennt werden, wie man am Beispiel der Zuschreibungen zum Islam sehen kann: Charakterisiert man den Islam an sich als gewalttätig, hat dies zur Folge, dass „vermeintliche oder real vorhandene Integrationsschwierigkeiten auf eine angebliche Unvereinbarkeit des Islam mit sogenannten westlichen Werten zu erklären versucht“<sup>19</sup> werden, wodurch – mit entsprechender Absicht – wiederum das Feindbild Islam gestärkt wird. Indem man den Schüler\*innen aufzeigt, wie solche vorschnellen und/oder lange tradierten Zuschreibungen wirken, können sie ungerechte Behandlungen und konstruierte Bilder erkennen und hinterfragen.<sup>20</sup>

## 2.2 Kontakt / Begegnung schaffen

Die von Gordon Allport grundlegende Kontakthypothese geht davon aus, dass direkter Kontakt mit Personen, die Teil einer abgelehnten Gruppe sind, zu einem

---

15 EBD.

16 Vgl. ROTHGANGEL, Martin: Fremdenfeindlichkeit und ethnisch begründete Gewalt, in: HAUSSMANN, Werner u. a. (Hg.): Handbuch Friedenserziehung. Interreligiös – interkulturell – interkonfessionell, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 2006, 302–307, 306.

17 KÖNIGSEDER, Angelika: Diskriminierung aufgrund von religiöser Zugehörigkeit, in: SIR PETER USTINOV INSTITUT ZUR ERFORSCHUNG UND BEKÄMPFUNG VON VORURTEILEN (Hg.): Kompetenz im Umgang mit Vorurteilen. Lehrbehelf und Materialien für die Sekundarstufe I, Schwalbach: Wochenschau Verlag 2011, 82–93, 82.

18 EBD.

19 EBD., 86.

20 EBD.

Abbau von Vorurteilen führen könne. Dies sei allerdings nur unter bestimmten Bedingungen möglich: Die Begegnung soll auf ein gemeinsames Ziel ausgerichtet sein, die Beteiligten sollen den gleichen sozialen Status haben und der Kontakt soll institutionell begleitet und mitgetragen werden.<sup>21</sup> Mit der zunehmenden Erforschung der Kontakthypothese wurden Allports drei Optimalbedingungen für eine Vorurteile abbauende Begegnung um drei weitere Bedingungen erweitert: Das gemeinsame Ziel soll nur gemeinsam erreichbar sein, sodass eine wechselseitige Abhängigkeit entsteht.<sup>22</sup> Zudem soll der Kontakt „in einer freundlichen, zwanglosen Umgebung stattfinden“<sup>23</sup> und die Fremdgruppe muss aus mehreren Personen bestehen, da ein einzelner Kontakt als Ausnahme angesehen werden kann, der an der grundsätzlichen negativen Einstellung zur Fremdgruppe nichts ändert. Zudem sollen von der institutionellen Begleitung Normen ausgehen, die Gleichheit schaffen.<sup>24</sup> Um die vielversprechenden Annahmen der Kontakthypothese zu untersuchen, führten Pettigrew und Hewstone eine Meta-Analyse von über 515 Studien durch und resümierten: „The meta-analysis finds that intergroup contact typically reduces intergroup prejudice.“<sup>25</sup>

In der Religionspädagogik wurde dieser Weg als ‚Begegnungslernen‘ aufgenommen, das vor allem im Kontext des interreligiösen Lernens stark hervorgehoben wird. Es soll dazu beitragen, „die Öffnung für das Besondere und Eigene anderer Kulturen und Religionen mittels authentischer Begegnungen zu ermöglichen. Religiöse Räume der anderen Religionen zu erleben, an den Festen der anderen teilzunehmen sowie gemeinsames Essen und Trinken und damit eine Kommunikation über Riten und Gebräuche gehören zu den wesentlichen Merkmalen des Begegnungslernens.“<sup>26</sup> Ziel der Begegnung soll nicht nur die Wissenserweiterung sein, sondern auch, „die Einstellungen und Handlungsweisen zu verändern“<sup>27</sup>. Vorurteilsabbau ist somit ein dezidiertes Wunsch von einem Unterricht dieser Art.

Nun stellt sich die Frage, ob der Ethikunterricht die genannten Rahmenbedingungen bieten kann. Eine heterogene Klassenzusammensetzung, was die Weltanschauungen und religiösen Zugehörigkeiten der Schüler\*innen anbelangt, kann

- 
- 21 Vgl. TURNER, Rhiannon N. / HEWSTONE, Miles: Die Sozialpsychologie des Vorurteils, in: PELINKA, Anton (Hg.): Vorurteile. Ursprünge, Formen, Bedeutung, Berlin: De Gruyter 2012, 317–363, 346.
- 22 Vgl. ARONSON / WILSON / AKERT 2014 [Anm. 3], 506.
- 23 EBD., 507.
- 24 Vgl. EBD.
- 25 PETTIGREW, Thomas F. / TROPP, Linda R.: A Meta-Analytic Test of Intergroup Contact Theory, in: Journal of Personality and Social Psychology 90/5 (2006) 751–783, 751.
- 26 SCHAMBECK, Mirjam: Interreligiöse Kompetenz. Basiswissen für Studium, Ausbildung und Beruf, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2013, 60.
- 27 EBD., 66.

eine wertvolle Voraussetzung sein, da die Jugendlichen ihre eigenen Erfahrungen mit unterschiedlichen Religionen einbringen können. Dabei soll jedoch darauf geachtet werden, die Schüler\*innen nicht als Vertreter\*innen von Weltanschauungen oder von Religionen, der sie – vielleicht nur am Papier – angehören, heranzuziehen,<sup>28</sup> um eine Überbetonung der religiösen Unterschiede zwischen ihnen zu vermeiden und sie nicht in Rollen zu drängen, die sie nicht einnehmen wollen oder können.

Die geforderte institutionelle Begleitung ist in der schulischen Bearbeitung prinzipiell gegeben, muss jedoch reflektiert werden. Dabei spielt es einerseits eine Rolle, ob sich gesellschaftliche Majoritäts- und Minoritätsverhältnisse in der Institution Schule zeigen und wie mit damit verbundenen Herausforderungen umgegangen wird. Andererseits leistet auch die jeweilige Lehrperson einen Beitrag zu einem gelingenden Austausch, da sich ihre eigenen Einstellungen und ihre Pluralitätsfähigkeit auf die Art der Auseinandersetzung und infolgedessen auf die Meinungen der Schüler\*innen auswirken kann.

Zudem kommt der gesamten Schulgemeinschaft eine wichtige Rolle dabei zu, für den gleichen sozialen Status der sich begegnenden Gruppen, der zu einem fruchtbringenden Kontakt beiträgt, zu sorgen. Als geeignete Rahmenbedingungen, um religiöse Differenz zu thematisieren, sieht beispielsweise Scherr einen übergreifenden, auf einer säkularen Interpretation der Menschenrechte basierenden Unterricht an, der nicht in der Tradition einer bestimmten Religionsgemeinschaft steht.<sup>29</sup> In diesem Sinne wäre der Ethikunterricht eine gute Möglichkeit, um diese Basis zu schaffen.

Ein Erfolgskriterium ist, wie erläutert, dass es ein nur gemeinsam erreichbares Ziel gibt. Dieses kann als Unterrichtsinhalt festgelegt werden, wobei zusätzlich eine kooperative Lernmethode angewandt werden soll. Ein Beispiel für eine solche Herangehensweise ist die Jigsaw-Methode: Schüler\*innen sollen einen gemeinsamen Arbeitsauftrag erfüllen und erhalten dafür je unterschiedliche Teile des Unterrichtsmaterials. Jede\*r beschäftigt sich zunächst mit seinem\*ihrem eigenen Teil, sodass er\*sie Expert\*in für den jeweils bearbeiteten Aspekt wird. Dann bringen sie diesen den Mitgliedern ihrer Lerngruppe bei, die nur dadurch zu den Informationen der anderen Teile kommen. Muss beispielsweise

---

28 Grümme fasst diese Gefahr, Schüler\*innen (in interreligiösen Settings) vor allem als Mitglieder von Religionen wahrzunehmen, die sie möglicherweise nicht ausleben und für sie Fremdreigionen sind, als „Repräsentationslogik“ zusammen. Vgl. GRÜMME, Bernhard: Der Religionsunterricht zwischen Macht und Bildung. Perspektiven für seine Zukunftsfähigkeit, in: LIMINA – Grazer Theologische Perspektiven 1/1 (2018) 141–163, 149.

29 Vgl. SAJAK, Clauß Peter / SCHERR, Albert / UNSER, Alexander: Verfestigt interreligiöses Lernen Stereotype? (Streitgespräch), in: Katechetische Blätter 139/4 (2014) 210–215, 212.

die Biographie einer bestimmten Person erarbeitet werden, so erhalten die Schüler\*innen nur Material zu gewissen Lebensabschnitten, die sie dann gemeinsam zusammenfügen müssen, um das Leben dieses Menschen im Ganzen beschreiben zu können.<sup>30</sup>

## 2.3 Kategorisierungen aufbrechen

Dem dritten Zugang zum Vorurteilsabbau liegt die Akzentuierungstheorie zugrunde. Diese besagt, dass die Wahrnehmung der Welt sehr komplex ist, weshalb es für eine Orientierung in dieser notwendig ist, Signale der Außenwelt zu reduzieren. Deshalb kategorisieren wir in unserer Wahrnehmung, d.h. wir nehmen bestimmte Kategorien stärker wahr als andere. Eine Akzentuierung erfolgt, wenn eine Person, die einer anderen Gruppe angehört, vor allem als Mitglied dieser Gruppe gesehen wird.<sup>31</sup> Dafür werden sowohl physische als auch soziale Merkmale herangezogen, wobei die (auch nur angenommene) Religionszugehörigkeit einer Person zu den sozialen Merkmalen zählt.

Die Akzentuierungstheorie kann erklären, warum Unterschiede zwischen Gruppen betont werden. Sie zeigt aber nicht, warum die eigene Gruppe besser bewertet wird als andere. Daher wurde sie um die soziale Identitätstheorie ergänzt.<sup>32</sup> Diese geht davon aus, dass Menschen ihrer Eigengruppe positivere Eigenschaften zuschreiben als Fremdgruppen bzw. dass Fremdgruppen abgewertet werden, weil der Wunsch nach einer positiven sozialen Identität so eher erfüllt wird.<sup>33</sup> Diese systematische Tendenz ist auch als ‚inter-group bias‘ bekannt.<sup>34</sup>

Rothgangel schließt daraus, dass die Gegenüberstellung verschiedener Religionen schon ausreicht, um damit vor allem die Unterschiede zwischen ihnen hervorzuheben und zu betonen. Dieser Effekt sei in der Unterrichtsvorbereitung zu beachten, um es zu vermeiden, Vorurteile unbewusst zu produzieren.<sup>35</sup> Gegen das Kategorisierungsproblem solle man sich im Unterricht deshalb mit Gruppenzuschreibungen auseinandersetzen, wobei er drei Arten nennt:

---

30 Vgl. ARONSON / WILSON / AKERT 2014 [Anm. 3], 509.

31 Vgl. ROTHGANGEL, Martin: Vorurteile als Integrationshindernis. Interreligiöses Lernen vor dem Hintergrund sozialpsychologischer Einstellungs- und Vorurteilsforschung, in: DERS.: Religion und Gemeinschaft. Die Frage der Integration aus christlicher und muslimischer Perspektive, Göttingen: V&R unipress 2013 (= Religion and transformation in contemporary European society 3), 167–187, 170f.

32 Vgl. EBD., 171.

33 Vgl. EBD., 177.

34 Vgl. TURNER / HEWSTONE 2012 [Anm. 21], 318.

35 Vgl. ROTHGANGEL 2013 [Anm. 31], 171.

- Dekategorisierung: Diese soll dazu beitragen, eine Einschätzung aufgrund einer einzelnen Gruppenzugehörigkeit zu vermeiden, indem z.B. der muslimische Nachbar nicht mehr als Muslim, sondern als hilfsbereiter Nachbar kategorisiert wird. Somit werde weniger die Religionszugehörigkeit und mehr die Eigenschaft der Hilfsbereitschaft betont.<sup>36</sup>
- Rekategorisierung: Dabei wird die eigene Gruppe so verändert, dass die ‚fremde‘ Gruppe eingeschlossen wird. So können z.B. Christ\*innen, Muslim\*innen und Jüdinnen\*Juden zur übergeordneten Kategorie ‚abrahamitische Religionen‘ gezählt werden. Als Schwierigkeit sieht Rothgangel dabei, dass Gruppenzugehörige sich nicht auf eine größer gefasste Kategorie einlassen wollen, weil sie sich damit ihrer Identität beraubt sehen könnten.<sup>37</sup>
- Modell der wechselseitigen Differenzierung: Um der genannten Gefahr zu entgehen, sollen in diesem Modell Eigen- und Fremdgruppe weiterhin als getrennte Gruppen angesehen werden, denen bei der Erreichung eines gemeinsamen Zieles jedoch komplementäre Rollen zugeschrieben werden.<sup>38</sup>

### 3. Die Rolle der Lehrperson

Die bisherigen Ausführungen haben gezeigt, wie eine Bearbeitung der religiösen Vorurteile von Schüler\*innen im Unterricht – unter Beachtung von Entstehungsprozessen der Einstellungen – aufbereitet werden kann, wobei der Fokus auf die Kinder und Jugendlichen gelenkt wurde. Es stellt sich nun die Frage, welche Rolle die Lehrperson in diesem Prozess hat und welche Anforderungen an sie gestellt werden. Dabei sollen zwei Ebenen betrachtet werden: Einerseits müssen Lehrer\*innen eine neutrale und wertschätzende Umgebung garantieren, um Schüler\*innen zum Umgang mit Diversität und (religiöser) Pluralität befähigen zu können. Dazu gehört eine hohe Sensibilität für Schief lagen in der Wahrnehmung der Kinder und Jugendlichen. Ethik-Gruppen sind teilweise sehr heterogen zusammengesetzt, was die Weltanschauung der teilnehmenden Schüler\*innen betrifft. Deshalb muss beachtet werden, wie viele Schüler\*innen welcher Religion oder Weltanschauung in den Klassen sind. Zudem ist zu berücksichtigen, dass es Kinder geben kann, „die von Rassismus betroffen sind, und Kinder, die sich selbst rassistisch verhalten“<sup>39</sup>. Erst im nächsten Schritt muss mit geeigneten

<sup>36</sup> Vgl. EBD., 181f.

<sup>37</sup> Vgl. EBD., 182.

<sup>38</sup> EBD.

<sup>39</sup> SIMANOWITZ, Jenny: Mit Kindern über Rassismus sprechen, in: [Anm. 5], 28–29, 28.

Mitteln und Methoden darauf reagiert werden, um Vorurteile und negative Einstellungen nicht zu verfestigen, sondern zu lockern.<sup>40</sup>

Andererseits sollten Lehrpersonen den Umgang mit Diversität ebenfalls beherrschen. Dazu notwendig ist die Schaffung eines Bewusstseins dafür, dass gesellschaftlich gewisse – binär geprägte und stereotype – Bilder verschiedener Gruppen auftreten und dass diese in medialen, politischen sowie alltäglichen Diskursen vorgebracht und verbreitet werden. Es kann sein, dass diese (unbewusst oder bewusst) im schulischen Miteinander eingebracht werden und „auch in den Denk- und Handlungsweisen von Lehrer\_innen und pädagogischen Mitarbeiter\_innen in der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit präsent sind“<sup>41</sup>. Um mit den Schüler\*innen über deren Vorurteile sprechen zu können, braucht es somit eine hohe Selbstreflexionsfähigkeit der Pädagog\*innen, was ihre eigenen Bilder und Einstellungen betrifft, damit sie sich darüber bewusst werden, wo sie selbst im Unterricht dazu neigen, eigene Positionen einzubringen. Der bewusste und reflektierte Blick auf unbewusst stattfindende Handlungen ist insofern wichtig, als Schüler\*innen die Lehrperson genau beobachten und nonverbale Reaktionen wahrnehmen, die ihren verbalen Aussagen zu Vielfalt widersprechen.

Trotz grundsätzlicher Offenheit und Neutralität allen Weltanschauungen und Religionen gegenüber gibt es aber auch Situationen, in denen Ethiklehrer\*innen Kritik an diesen üben müssen, nämlich dann, wenn „Verstöße und Infragestellung der Werteordnung von Grundgesetz und Menschenrechten [...] von Religionen, Weltanschauungen oder Ideologien ausgehen bzw. befürwortet werden“<sup>42</sup>.

#### 4. Religion(en) und Vorurteile in Ethik-Schulbüchern

Neben einer Aufmerksamkeit für etwaige Vorurteile von Schüler\*innen gegenüber Religion(en) ist von Lehrpersonen ein Blick dafür gefordert, wie Unterrichtsmaterialien Religion(en) darstellen und ob sie die genannten Erkenntnisse der Vorurteilsforschung für einen sinnvollen Umgang damit umsetzen. Als primäres Lehrmittel soll dabei vor allem das Schulbuch betrachtet werden, dessen Inhalt im Gegensatz zum Inhalt manch anderer im Unterricht verwendeter Medien von

---

40 Vgl. GRAMELT, Katja: Der Anti-Bias-Ansatz. Zu Konzept und Praxis einer Pädagogik für den Umgang mit (kultureller) Vielfalt. Zugl.: Wuppertal, Univ., Diss, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2010, 115.

41 RIEGEL, Christine: Folgenreiche Unterscheidungen. Repräsentationen des „Eigenen und Fremden“ im interkulturellen Bildungskontext, in: BARTMANN, Sylke / IMMEL, Oliver (Hg.): Das Vertraute und das Fremde, Bielefeld: Transcript 2014 (= Soziologische Theorie), 203–218, 207.

42 ROEW, Rolf / KRIESEL, Peter: Einführung in die Fachdidaktik des Ethikunterrichts, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 2017 (= UTB Schulpädagogik 4758), 19.

den Schüler\*innen meist als objektiv vermittelnd angesehen und daher weniger hinterfragt wird.<sup>43</sup>

## 4.1 Herangehensweise

Um ein umfassendes Bild der Vorurteilsbearbeitung in aktuellen, österreichischen Ethik-Schulbüchern zu erhalten, analysierte ich diese mit Fokus auf die Fragen, welche Informationen über Religion(en) sowie über Vorurteile sie vermitteln und ob durch die Art oder Platzierung der Auseinandersetzung implizit gewisse Einstellungen erkennbar sind. Weil der Ethikunterricht erst mit dem laufenden Schuljahr flächendeckend in der Sekundarstufe II in Österreichs Schulen eingeführt wurde, ist die Anzahl an Schulbüchern für dieses Unterrichtsfach noch überschaubar. Aufgrund der stufenweisen Einführung bieten die Schulbuchverlage zudem bisher meist nur Bücher für die 5. Klasse AHS bzw. 1. Klasse BHS an, von denen vier für die genauere Analyse ausgesucht wurden.<sup>44</sup>

Für die Beantwortung der Frage, ob und wie religiöse Vorurteile in den Schulbüchern thematisiert werden, bot sich vor allem ein Blick auf die Behandlung des Themengebietes ‚Diversität und Diskriminierung: Integration und Inklusion, Umgang mit Behinderungen, Stereotypen, Fremdheit, interkulturellen Erfahrungen‘, das für die 7. Klasse der AHS (6. Semester / Kompetenzmodul 6) vorgesehen ist, an. Da bisher nur ein Verlag ein Buch für diese Schulstufe anbietet, konnte darauf nur in einer Analyse geachtet werden. Die zweite Fragestellung – ob Stereotype über Religion(en) durch bestimmte Ausführungen, Bilder oder andere Anregungen in den Schulbüchern wiedergegeben bzw. verfestigt werden – konnte demgegenüber bei der Analyse aller Bücher beachtet und zu beantworten versucht werden. Dafür richtete sich der Blick vor allem auf die Inhalte des Themengebiets ‚Religion und Weltanschauung: Religionsgemeinschaften und säkulare Weltanschauungen in Österreich; Religion und Staat‘ der 5. Klasse. Hinzu kamen die Fragen, ob und wie Religionen in ‚themenfremden‘ Kapiteln gezeigt oder beschrieben werden.

Die Erkenntnisse, die sich aus der Analyse der Ethik-Schulbücher ableiten lassen, werden im Folgenden zusammengefasst. Ziel dabei ist es nicht, einzelne Bücher zu bewerten oder zu empfehlen bzw. von diesen abzuraten, sondern zu erkennen, wo die genannten Strategien zur Bearbeitung religiöser Vorurteile aufgenommen und umgesetzt wurden und wo Stolpersteine in der expliziten und impli-

---

43 Vgl. HÖHNE, Thomas / KUNZ, Thomas / RADTKE, Franz-Olaf: „Wir“ und „sie“. Bilder von Fremden im Schulbuch, in: Forschung Frankfurt. Wissenschaftsmagazin der Johann Wolfgang-Goethe-Universität 2 (2000) 16–25, 19.

44 Ein fünftes Ethik-Schulbuch wurde zum Zeitpunkt des Verfassens dieses Artikels beim Verlag angefragt, war allerdings noch nicht erschienen, weshalb es nicht analysiert werden konnte.

ziten Darstellung festgemacht werden können, die zu einer eventuellen Verstärkung von Vorurteilen beitragen.

## 4.2 Thematisierung von (religiösen) Vorurteilen in Ethik-Schulbüchern

Das ‚Praxisbuch Ethik 2‘<sup>45</sup> – das einzige bislang vorhandene Buch für die 7. Klasse AHS – geht im Kapitel ‚Das Fremde‘ auf Vorurteile als negative Einstellungen ein, grenzt den Begriff von ‚Urteil‘ und ‚Stereotyp‘ ab und regt die Schüler\*innen dazu an, die Begriffe bestimmten Aussagen zuzuordnen. Die Wissensvermittlung über Vorurteile wird dadurch, wenn auch nur auf Definitionen beschränkt, abgedeckt. In einem weiteren Schritt werden die Jugendlichen dazu angehalten, sich ihrer eigenen Gruppenzugehörigkeiten bewusst zu werden und darüber nachzudenken, welche Meinungen über diese Gruppen in der Gesellschaft verbreitet sind und wie sie darüber denken bzw. was sie diesbezüglich fühlen. Die Jugendlichen sollen sich demnach nicht mit den eigenen Vorurteilen, sondern mit ihnen entgegengebrachten Vorurteilen auseinandersetzen.

Im Unterkapitel ‚Diskriminierung‘ wird der Weg von stereotypen Wahrnehmungen über eine emotionale Besetzung dieser bis hin zu Diskriminierung erläutert. Dabei wird festgestellt, dass Vorurteile verhindern, die Vielfalt einer Person wahrzunehmen, weil sie lediglich aufgrund eines Merkmals beurteilt wird. In den daran anschließenden Übungen wird der Fokus vor allem auf Diskriminierung aufgrund der Hautfarbe gelegt. Die Schüler\*innen werden darauf aufmerksam gemacht, wie Kategorisierungen vorgenommen werden und welche Folgen zu bedenken sind. Um nicht nur Problematiken aufzuzeigen, die für einen selbst durch eine vorschnelle Beurteilung von anderen entstehen, sondern auch die eigenen (Vor-)Urteile anderen Gruppen gegenüber zu hinterfragen und diese – soweit dies in der schulischen Auseinandersetzung möglich ist – aufzubrechen, würde es sich anbieten, anschließend das Kategorisierungsproblem durch Übungen zur bewussten Dekategorisierung zu bearbeiten.

Religiöse Vorurteile kommen in diesem Kapitel insofern vor, als Religion als ein mögliches Merkmal für Ungleichbehandlung benannt wird und bei der Aufzählung von Diskriminierungsbeispielen vorkommt. Auffallend ist jedoch, dass in den Beispielen zwar drei Mal Religion als unterscheidendes und für Diskriminierung herangezogenes Merkmal erwähnt wird, dass aber in allen drei Fällen vom Islam bzw. Muslim\*innen – darüber hinaus meist von muslimischen Frauen – die Rede ist. Die Fokussierung darauf könnte zwar mit den zunehmenden muslim\*innenfeindliche Einstellungen in Österreich begründet werden – sie kann

---

45 STANGL, Helmut u. a.: Praxisbuch Ethik für Jugendliche 2. 11. bis 13. Schulstufe, Linz: VERITAS 2018.

aber auch dazu führen, vorhandene Vorurteile dieser Gruppe gegenüber noch zu verstärken. Denn durch diese Engführung wird zumindest indirekt vermittelt, dass es nur gegenüber muslimisch gelesenen Menschen Vorurteile gibt. Zudem kann muslimischen Schüler\*innen, die den Ethikunterricht besuchen, dadurch ebenfalls suggeriert werden, dass ‚ihre‘ Religion die einzige sei, der negative Einstellungen entgegengebracht werden, wodurch ihnen fehlende Akzeptanz in der Gesellschaft vermittelt wird.

#### 4.3 Explizite und implizite Informationen über Religion(en) in Ethik-Schulbüchern

Insgesamt kann festgehalten werden, dass in den zur Analyse herangezogenen Ethik-Schulbüchern Religion außerhalb der mit Religion zusammenhängenden Kapitel meist wenig vorkommt. Auch wenn dabei teilweise kleinere Religionsgemeinschaften wie die Religion der ‚Yoruba‘ genannt werden,<sup>46</sup> liegt der Fokus häufig auf den sogenannten Weltreligionen. Dies kann mit dem Lehrplan begründet werden, aber auch dazu führen, dass andere Religionen wenig oder nicht wahrgenommen werden.

Die untersuchten Ethik-Schulbücher lassen in ihrer Aufbereitung teilweise eine klar christliche Perspektive erkennen, etwa wenn lediglich christliche Rituale und Darstellungen von Jenseitsvorstellungen in einem Kapitel zu Tod und Sterben abgebildet sind,<sup>47</sup> wenn allgemeine Fragen zu Religion mit katholisch geprägten Antworten beantwortet werden,<sup>48</sup> wenn bei Arbeitsaufträgen konkret nach Beispielen „aus dem Christentum oder einer anderen von dir gewählten Religion“<sup>49</sup> gefragt wird oder wenn das Wissen um Bibelstellen, in denen es um die Kindheit von Jesus von Nazareth geht, vorausgesetzt wird.<sup>50</sup> Die Darstellung christlicher Traditionen, während Rituale anderer Religionen nicht oder in einem deutlich geringeren Umfang gezeigt werden, trifft eine implizite Aussage und erzeugt ein (christliches) ‚Wir‘, dem automatisch ein (andergläubiges) ‚Ihr‘ entgegengestellt wird.

Auch die Platzierung und Rahmung von religiösen Inhalten ist zu betrachten: In einem Buch wird im Abschnitt zu den Menschenrechten über die Genfer Flüchtlingskonvention und die Rechte von Flüchtenden aufgeklärt. Das dazu abge-

---

46 Vgl. PLATZER, Georg: Warum? Wege zur Ethik 5, Wien: Westermann 2021, 65.

47 Vgl. STANGL u. a. 2018 [Anm. 45], 42.

48 Vgl. PLATZER 2021 [Anm. 46], 61.

49 BUCHER, Anton u. a.: Gemeinsam. Miteinander Toleranz, Respekt und Empathie entwickeln. Ethik AHS 1, Wien: Hölzel 2021, 120.

50 Vgl. EBD., 49.

druckte Bild zeigt zwei kopftuchtragende Frauen und vier Kinder, die sich – so lässt der Hintergrund vermuten – in einem Flüchtlingslager befinden.<sup>51</sup> Es kann sein, dass die beiden Frauen von den Schüler\*innen aufgrund ihres Kopftuches als Musliminnen gelesen werden, auch wenn sonst nichts auf ihre religiöse Zugehörigkeit deutet. Die Platzierung dieses Fotos gerade im Kapitel über Flucht kann deshalb dazu führen, dass die teils vorherrschende Wahrnehmung, alle Flüchtlinge seien Muslim\*innen, verstärkt und verfestigt wird.

Fernöstliche Religionen erfahren demgegenüber ein eher positiv konnotiertes Framing, denn sie werden beim ausgelassenen Feiern des Holi-Festes gezeigt<sup>52</sup> oder als „faszinierend“ und als Gegensatz zur westlichen Welt beschrieben, welche Ruhe vermissen lässt, weil sie sich der Leistung und Schnelligkeit verschreiben.<sup>53</sup> Die im selben Buch angeregte Auseinandersetzung mit der Frage, ob der Hinduismus eine fröhliche Religion ist, greift das positive Vorurteil zwar auf, benennt es aber nicht, was zu einer Verstärkung dieser Vorannahme führen kann.

Zur Einordnung von Religionen im Allgemeinen fällt eine Gegenüberstellung auf, die in zwei Büchern gemacht wurde: jene von Religion und Vernunft. In einer religionskritischen Zugangsweise werden diese beiden Phänomene als einander ausschließende Pole betrachtet, wenn erklärt wird, dass sich Entscheidungen in der Ethik auf die Vernunft berufen und selbstbestimmt sind, während religiöse Entscheidungen ausschließlich mit Bezug auf eine höhere Macht oder Autorität getroffen werden.<sup>54</sup>

## 5. Zusammenfassende Überlegungen zur Thematisierung religiöser Vorurteile im Ethikunterricht

Vorurteile gegenüber Personen mit einer bestimmten (meist einer anderen als der eigenen) Religionszugehörigkeit oder Weltanschauung sind in unserer Gesellschaft weit verbreitet und sollen im schulischen Unterricht Beachtung finden, da ihre Verbreitung und Verstärkung dem menschlichen Miteinander schaden – vor allem dann, wenn sich aus negativen Einstellungen diskriminierende Handlungen entwickeln. Gerade im Ethikunterricht sollen die Schüler\*innen das gesellschaftliche Zusammenleben reflektieren und ihre eigene Rolle in den unterschiedlichen Kontexten erkennen, daher bietet sich die Bearbeitung in diesem Unterrichtsfach besonders an.

---

51 Vgl. STANGL u. a. 2018 [Anm. 45], 29.

52 Vgl. BUCHER u. a. 2021 [Anm. 49], XI.

53 Vgl. STANGL u. a. 2018 [Anm. 45], 48.

54 Vgl. LACINA, Katharina / KITZBERGER, Anita: Ethik 1. Diskurs und Orientierung, Wien: hpt 2020, 12.

Auch wenn es zahlreiche Forderungen gibt, Religion aus der schulischen Bildung auszuklammern, kann und soll Religion im Ethikunterricht nicht ausgeblendet werden. Ein Verschweigen von Religion, aber auch von religiösen Vorurteilen wäre realitätsfern und nicht an die Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen angepasst. Gerade durch eine angeleitete Thematisierung, durch sachlich geführte Diskussionen, durch Anregungen zu einem Austausch zwischen den Schüler\*innen nehmen sie Fähigkeiten für ein friedliches Miteinander unterschiedlicher Religionen und Weltanschauungen aus dem Ethikunterricht mit.

Gleichzeitig zeigt die Vorurteilsforschung, dass nicht jeder Zugang automatisch zu einer Reduktion oder einem Abbau von Vorurteilen beiträgt. Wissenschaftliche Erkenntnisse zur Entstehung von Vorurteilen sollen beachtet und in die Didaktisierung aufgenommen werden, um die Möglichkeit einer positiven Beeinflussung – im Sinne einer Anregung zur Reflexion eigener Vorurteile oder einem Abbau dieser – zu erhöhen. Dafür können die drei erläuterten Strategien – Wissensvermittlung über Religion(en) sowie über Vorurteile, Kontakt bzw. Begegnung schaffen, Kategorisierungen aufbrechen – hilfreich sein; am besten sollten sie in Kombination umgesetzt werden.

Die Bearbeitung religiöser Vorurteile fordert viele Voraussetzungen und Kompetenzen von der involvierten Lehrperson: So ist einerseits ihre persönliche Einstellung zu Religion(en) entscheidend für einen offenen und wertschätzenden Unterricht, da Kinder schon früh ein Gefühl für gesellschaftlich verbreitete Haltungen und deren Legitimationen entwickeln und die nonverbale Kommunikation ihrer Lehrer\*innen (z.B. mit Andersgläubigen) lesen. Um sich der eigenen Haltungen bewusst zu werden, brauchen Ethiklehrkräfte ein angeleitetes Wahrnehmen und Reflektieren ihrer persönlichen Zugänge. Nur dann können sie konstruktiv mit den Schüler\*innen deren Vorurteile thematisieren. Dazu brauchen sie andererseits die Fähigkeit, stereotype Vor- und Einstellungen, die bei Schüler\*innen vorherrschen oder die in Schulbüchern oder anderen Materialien vorkommen, zu erkennen und im Unterricht aufzugreifen. Daraus ergibt sich die Forderung nach einer Auseinandersetzung mit (nicht nur, aber auch religiösen) Vorurteilen in der Lehramtsausbildung. Wenn Lehrer\*innen über die Entstehung von Vorurteilen Bescheid wissen und sich mit eigenen Einstellungen auseinandergesetzt haben, unterrichten sie reflektierter und können auf auftretende Vorurteile besser eingehen.

Aus dem Projekt ‚Kinderwelten‘ entstand in Deutschland als Reaktion auf die hohen Anforderungen an Pädagog\*innen – in diesem Fall Erzieher\*innen – ein dementsprechendes Fortbildungskonzept. Die vier Ziele der Fortbildung lauten:

1. „ErzieherInnen müssen sich ihrer eigenen Bezugsgruppenzugehörigkeiten bewusst werden und erkennen, welchen Einfluss sie auf ihr berufliches Handeln haben.
2. ErzieherInnen finden Wege, wie sie die unterschiedlichen Vorstellungen der Familien über Erziehung und Bildung in Erfahrung bringen können.
3. ErzieherInnen müssen kritisch sein gegenüber den Diskriminierungen und Vorurteilen in ihrem Kindergarten, im Elementarbereich und in der Bildungspolitik überhaupt.
4. ErzieherInnen brauchen die Fähigkeit, Dialoge über Diskriminierung und Vorurteile zu initiieren und fortzuführen, denn das ist ihre Form aktiver Einmischung.“<sup>55</sup>

Für die Ausbildung und für Fortbildungen für Ethiklehrer\*innen bieten sich an diesen Ansatz angelehnte Einheiten an, damit sich die angehenden oder schon praktizierenden Lehrer\*innen dieses Schulfaches mit ihren persönlichen Einstellungen beschäftigen.

In der Auseinandersetzung mit der geforderten Neutralität der Lehrpersonen im Ethikunterricht werden in aktuellen Debatten zudem vor allem Prägungen und Vorstellungen von Religionslehrer\*innen thematisiert und hinterfragt. Da auch alle anderen Lehrkräfte persönliche Meinungen und unbewusste – (nicht) von religiösen Anschauungen geprägte – Einstellungen haben, muss der Anspruch, frei von eigenen und von stereotypen Bildern zu unterrichten, in der Diskussion auf alle ausgeweitet und durch ein entsprechendes Angebot gewährleistet werden.

Die Analyse aktueller Ethik-Schulbücher aus Österreich hat gezeigt, dass die Darstellungen von Religion(en) nicht immer vorurteilsfrei sind. Es hat Auswirkungen auf die Wahrnehmung der Religionen, wenn Hinduist\*innen auf Bildern beim ausgelassenen Feiern, Muslim\*innen hingegen auf der Flucht gezeigt werden oder wenn Religion konsequent als Gegensatz zu vernunftgeleitetem Handeln beschrieben wird. Ethiklehrer\*innen sollen dahingehend aufmerksam sein, ob bestimmte Konnotationen in der Darstellung von Religionen (oder in einem

bewussten Nicht-Darstellen) erkennbar sind, und diese gegebenenfalls im Unterrichtsgespräch thematisieren, um eine implizite Beeinflussung zu vermeiden. Dies erfordert neben einem geschulten Blick für Schief lagen und bekannte Vorurteile auch theologische oder religionswissenschaftliche Kenntnisse. Aufgrund der bislang großteils noch fehlenden Ethik-Schulbücher für höhere als die 9. Schulstufe konnte leider nur bei einem Schulbuch das Kapitel zu Vorurteilen analysiert werden. Für die anderen Schulbücher bleibt an dieser Stelle der Wunsch, dass sich die Autor\*innen mit den Entstehungsprozessen von Vorurteilen und den Optimalbedingungen für deren Reduktion oder Abbau beschäftigen, bevor diese Kapitel geschrieben werden, um angemessene Angebote und Arbeitsaufträge in die Schulbücher integrieren zu können.