

Wie SchülerInnen einer Wiener NMS über religiöse Vielfalt denken

Ergebnisse einer explorativen Schulfallstudie



der autor

Ao. Univ.-Prof. Dr. Robert **Schelander**, Dozent für Religionspädagogik an der Evangelisch-Theologischen Fakultät, Wien



die autorin

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Doris **Lindner**, Professorin und Leiterin des Instituts Forschung & Entwicklung an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems, lehrt und forscht zu den Themen Bildungssoziologie, qualitative Schul- und Unterrichtsforschung, Intersektionalität, Diversität und Inklusion



die autorin

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Ingrid **Kromer**, Pädagogin und Soziologin, langjährige berufliche Tätigkeit in der außerschulischen Jugendarbeit und in der Kindheits- und Jugendforschung; seit 2010 Professorin an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems in Lehre und Forschung tätig.

Abstract

Die Herausforderungen religiöser Diversität für die Religionspädagogik und den interreligiösen Dialog haben in den letzten Jahren zunehmend auch empirische Aufmerksamkeit erfahren. In diversen Studien wurde gefragt, wie schulische AkteurInnen religiöse Vielfalt (im Religionsunterricht) wahrnehmen, deuten und wie folglich ein angemessener Umgang mit religiöser Pluralität in Schulen gelingen kann. Basierend auf diesen Überlegungen werden in diesem Beitrag Ergebnisse einer SchülerInnenbefragung, die in einer Wiener Pflichtschule der Sekundarstufe I im Rahmen einer Schulfallstudie durchgeführt wurde, vorgestellt und im Kontext gegenwärtiger Debatten zum Verhältnis von Religion und Schule erörtert. Dabei werden insbesondere Einstellungen und Haltungen von Jugendlichen zur Bedeutung von Religion(en) dargelegt und Chancen aufgezeigt, die sich für einen bereichernden Austausch und Dialog in dieser Schule ergeben.

Schlagworte: *Religiöse Diversität, empirische Schulfallstudie, SchülerInnenaufsätze SchülerInnenperspektive, Umgang mit religiöser Vielfalt*

Results of a Viennese School Case Study. Pupils' perception of and dealing with religious diversity

The growing number of immigrant pupils and increasingly culturally and religiously mixed classes in schools have risen an awareness and sensitivity for interreligious relations. Inter-religious learning and interreligious dialog require a perspective change and a focus on the students as subjects and actors in their interreligious encounter. Due to this proposal, a few studies have asked for students' perceptions of and dealing with religious diversity in schools and among the religious education. The present paper will exhibit results from a research project on this special issue in a Viennese school. We asked for students' experience, perception, and negotiation strategies in the face of religious diversity using the method of writing narratives and story-telling to communicate their attitudes.

Keywords: *Religious Diversity, School Case Study, students' essays, students' perception of and dealing with religious diversity*

1. Annäherungen

1.1. Religiöse Pluralität als Thema der Schule

Als Folge der Zunahme religiöser Heterogenität in den letzten zwei Jahrzehnten ist die Frage nach einem angemessenen Umgang mit religiöser Vielfalt in der Schule ein vieldiskutiertes Thema in pädagogischen Diskussionen.¹ Dabei begrenzt sich die bildungstheoretische Debatte in ihrer Auseinandersetzung mit religiöser Pluralität nicht allein auf die Sichtweise des Faches Religionsunterricht an der Schule und dessen religions- bzw. konfessionsgebundenen Standpunkt, sondern nimmt Religion auch als Thema der Schule wahr.² In neueren Ansätzen, insbesondere in Modellen der Intersektionalität, wird hervorgehoben, dass Religion neben der sozialen Herkunft, dem Geschlecht und anderen Kategorien eine Differenzlinie ist, die wahrgenommen werden kann.³ Gerade in der Wahrnehmung anderer Religionen wird jedoch ein besonderes Konfliktpotential angenommen. Zum einen, dass Religion bestehende (zumeist ethnisch bedingte) Konflikte verstärken kann, zum anderen, dass religiöse Pluralisierung das subjektive Bedrohungsgefühl steigert und in weiterer Folge Abgrenzung und Ablehnung von Mitgliedern anderer religiöser Gruppen bedingt.⁴ Dieser Deutung religiöser Pluralisierung als konfliktuell steht die Positionierung, religiöse Vielfalt als Ressource und kulturelle Bereicherung anzuerkennen, gegenüber. Vor allem letztere ist eine pädagogische Forderung von zentralem Interesse. Grundend auf dem Postulat der Anerkennung, Wahrung und Achtung von Verschiedenheit wird darin die Meinung vertreten, SchülerInnen durch die Auseinandersetzung mit relevanten Differenzen für den Umgang mit Vielfalt zu sensibilisieren und selbstverständlich gewordene Praktiken im schulischen Miteinander zu hinterfragen.⁵

Die zunehmende religiöse Pluralisierung wirft Fragen auf, die im Besonderen das Schulwesen eines religionsneutralen Staates fordern. Können verbindliche Grundwerte noch vorausgesetzt werden und wie kann über weltanschauliche, religiöse und traditionsbedingte Unterschiedlichkeiten Dialog- und Pluralitätsfähigkeit erzielt werden? Welche Formen des Umgangs können in dieser Vielfalt gelebt und vermittelt werden? Da religiöse Weltdeutungen hierbei eine bedeutsame Rolle spielen können und Fremdheit in der Schule u.a. über religiöse Referenzen konstruiert wird, kommt vor allem der Frage nach einem angemessenen Umgang mit (religiöser) Vielfalt in Schulen eine besondere Bedeutung zu.

Vor diesem skizzierten Hintergrund wurde in Wien in einer Pflichtschule der Sekundarstufe I von 2014 bis 2018 eine explorative Schulfallstudie („Vielfalt erforschen – Umgang mit religiöser Vielfalt im pädagogischen Alltag

einer Schule“) durch die KPH Wien/Krems in Kooperation mit der Theologischen Fakultät der Universität Wien initiiert. Das Erkenntnisinteresse der Schulfallstudie richtete sich auf die möglichen Wahrnehmungen von und Deutungen zu religiöser Vielfalt in der Schule. Es handelt sich dabei um ein qualitatives Forschungsvorhaben, in dessen Fokus die differenzierte Erfassung individueller Perspektiven (LehrerInnen⁶, SchülerInnen, allgemeines Personal, Leitung) auf Religion(en) stand. Zentrale Ergebnisse der SchülerInnenbefragung sollen in diesem Beitrag vorgestellt werden.

1.2. Die Perspektive der SchülerInnen: Anmerkungen zum methodischen Vorgehen

Die Sichtweisen der SchülerInnen und Alltagstheorien über Religion und religiöse Vielfalt wurden in einigen Studien, wie beispielsweise der Sinus-Jugendstudie 2016⁷ oder der ReViKoR-Studie⁸ erhoben und analysiert, fanden jedoch in anderen Kontexten statt. Sie geben erste Hinweise auf die Akzeptanz religiöser Vielfalt und welche Bedeutung Religion in den Lebenswirklichkeiten von Jugendlichen hat. Vor dem Hintergrund der aufgezeigten Relevanz untersuchte diese Forschungsarbeit die subjektiven Sichtweisen der SchülerInnen im Kontext Schule (und reicht damit über den Religionsunterricht hinaus).

Die Erhebung fand im Rahmen des Unterrichts in verschiedenen Fächern mithilfe schriftlicher Narrationen⁹ statt. Es handelt sich dabei um eine Methode, die der spezifischen Art des Erzählens und Erinnerns von Kindern und Jugendlichen zugutekommt. Narrationen können zu jedem Ereignis oder Phänomen verfasst werden und sollten so offen wie möglich angelegt sein. Für die Analyse war es daher notwendig, eine Aufgabenstellung zu entwickeln, die eine schriftliche Narration einfordert. Den SchülerInnen wurden dabei zwei Möglichkeiten zur Auswahl gestellt, eine Erlebnisgeschichte und eine Erzählung über die Traumschule. In den Erlebnisgeschichten konnten Erinnerungen an oder Beobachtungen von konkreten Erlebnissen im Schulalltag, in denen Religion für die Person eine bedeutsame Rolle gespielt hat, aus der Retroperspektive nacherzählt werden. In der zweiten Themenstellung konnten SchülerInnen mit Hilfe von Projektionen Vorstellungen über ihre Traumschule, und wie Menschen unterschiedlicher Religionen in dieser miteinander umgehen, beschreiben. Damit wird der Erfahrungsraum erweitert, in dem nicht allein auf die persönliche Religiosität der Befragten abgezielt wird, sondern ein Zugang zu ganz unterschiedlichen Erfahrungen mit Religion(en) und Religiosität eröffnet wird.

Zurzeit der Datenerhebung befanden sich die SchülerInnen in einer für sie gewohnten, schulspezifischen Aufgabensituation, mit allen Vor- und Nachteilen, die eine Unterrichtsstunde von 45 Minuten zu bieten hat. Zu den unter-

schiedlichen Fähigkeiten der SchülerInnen in Bezug auf das Schreiben von Texten hat auch die Methode selbst ihre Limitationen. Im Gegensatz zu mündlichen Erzählungen sind schriftliche oft weniger spontan und ungefiltert. Zudem haben ErzählerInnen mehr Möglichkeiten, das Geschriebene zu strukturieren und/oder zu korrigieren bzw. können Texte auch in einer geschönten Version zurechtgelegt werden. Die Offenheit der Fragestellung war Anspruch des qualitativen Vorgehens, konnte jedoch nicht durchgängig eingehalten werden. Da die Geschichten auf Deutsch geschrieben wurden und einige der Befragten eine andere Muttersprache besaßen, war es notwendig, zusätzliche Formulierungshilfen in Form von Satzanfängen zu entwerfen, die die SchülerInnen in eigenen Worten ergänzten. Damit wurde jedoch gleichzeitig eine Einschränkung hinsichtlich des Erzählcharakters der Geschichten vorgenommen, die dementsprechend auch in der Auswertung der Aufsätze Berücksichtigung finden musste.

In Bezug auf die Fallauswahl, die auf qualitative Repräsentation zielte und dem Prinzip des Theoretical Samplings folgen sollte, gab es Grenzen des Samplings auf Ebene der Beschaffenheit und Zugangsbedingungen des Forschungsfeldes (z.B. erfolgte die Auswahl der Klassen in Absprache mit der Leitung, der ‚Unterrichtsbetrieb‘ musste aufrechterhalten bleiben und so wenig wie möglich gestört werden etc.). Diese Überlegungen wurden im Team reflektiert und wurden bei der Darstellung der Ergebnisse miteinbezogen. Das Sample umfasste je zwei Klassen der Schulstufen sechs und acht und SchülerInnen im Alter zwischen elf und fünfzehn Jahren. Da es sich um eine Zufallsstichprobe handelte, muss auch in Betracht gezogen werden, dass nicht alle, für die Fragestellung und das Untersuchungsfeld relevanten Fälle erfasst wurden. Zudem gab es keine Möglichkeit, das qualitative Sample sukzessive im Forschungsprozess zu entwickeln, da es vorab getroffen wurde. Ferner wurden die SchülerInnen gebeten, soziodemographische Daten zu Papier zu bringen, wie etwa das Alter, das Geschlecht und die Religionszugehörigkeit. Über dieses Vorgehen gab es im Team jedoch unterschiedliche Auffassungen, da die Fälle hinsichtlich ihrer Sinnhaftigkeit und ihrer sozialen Entstehungsgeschichte beschrieben und verstehend erklärt werden sollten, Religion daher ein ‚Item‘ sein sollte, das SchülerInnen in ihren Aufsätzen selbst zur Sprache bringen.

Für die Auswertung ergaben sich folglich unterschiedliche Strategien, die angedacht und in Konsequenz weiterverfolgt wurden (und werden). Da kein zyklischer Forschungsprozess von Datenerhebung und -auswertung stattfinden konnte, wurde das gesamte Material zunächst in Anlehnung an das offene Codieren der Grounded Theory nach Themen gesichtet und Kategorien gebildet. Manche der Themen wurden weiterverfolgt, Daten mikroskopisch kodiert und

Kategorien in Beziehung gesetzt. Für die vertiefenden Auswertungsschritte wurden in den Texten in Bezug auf die Forschungsfragen relevante Schlüsselkategorien identifiziert und nach diesen weiter kodiert. In den anschließenden Kapiteln werden demnach Einstellungen und Haltungen von Kindern und Jugendlichen dieser Schule zum Thema religiöse Vielfalt und Religion vorgestellt, wie sie sich zum Zeitpunkt der Datenauswertung ergaben. Im Vordergrund der Analyse standen folgende Fragestellungen: Welche Bedeutung hat religiöse Vielfalt für SchülerInnen an der Schule? Welche Erlebnisse im Zusammenhang mit Religion(en) erzählen SchülerInnen, was wünschen sie sich für ihre Traumschule? Welchen Werten, Normen und Handlungsorientierungen folgend möchten sie ihr Miteinander in dieser Vielfalt gestalten?

2. Ausgewählte Ergebnisse der SchülerInnenbefragung

2.1. Beschreibung des Samples

Einzelheiten über die Verteilung der soziostrukturellen Merkmale des qualitativen Samples, wie sie im Rahmen der Erhebung zu den SchülerInnentexten erfasst wurden, zeigt die Abbildung 1. Insgesamt wurden 79 Texte erhoben, wobei fast alle Texte (mit Ausnahme der bildlichen Darstellungen) in der Auswertung Berücksichtigung fanden. Mehrheitlich gaben SchülerInnen ihre religiöse Zugehörigkeit an. Dies liefert ein recht genaues Bild der religiösen Zusammensetzung der vier Klassen in beiden Schulstufen und spiegelt zudem die religiös pluralen Verhältnisse der Schule wider, die Begegnungen zwischen Heranwachsenden mit verschiedenen Konfessionen und Religionen notwendig mit sich bringen.

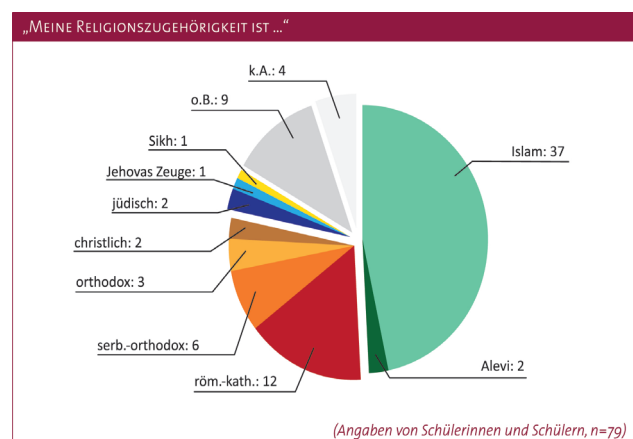


Abb. 1 Angaben zur Religionszugehörigkeit

Was schreiben SchülerInnen, wenn sie aufgefordert werden, sich über Religion(en) an ihrer (Traum-)Schule zu äußern? Eine Sichtung des Materials hinsichtlich der Themenwahl zeigt ein erstes, markantes Ergebnis. Von den ins-

gesamt 79 Texten (inklusive visueller Darstellungen und Zeichnungen) zeigt sich, dass ein Großteil der SchülerInnen ihre Traumschule beschreiben, 56 machen dies in freier Weise und 11, indem sie Sätze ergänzen. Lediglich eine geringe Anzahl von SchülerInnen hat sich für die Form der Erlebniserzählung entschieden. Das lässt Interpretationsmöglichkeiten und Schlussfolgerungen in verschiedene Richtungen offen, die aus den Ergebnissen und deren Interpretationen abgeleitet werden, jedoch hypothetischen Charakter besitzen. Es kann geschlussfolgert werden, dass Verschriftlichungen von Beobachtungen oder authentischen Erlebnissen in Bezug auf Religion(en) kein leichtes Unterfangen ist, da diese retrospektiv erst mit Religion oder Religiosität in Verbindung gebracht werden müssen. Porzelt konnte zudem zeigen, dass bedeutsame Erlebnisse von Jugendlichen nicht in genuin religiösen Themen verortet werden bzw. äußern sie sich kaum in religiösen Semantiken. Religion kann von punktueller Relevanz sein, muss aber nicht permanent eine besondere Bedeutsamkeit im Leben von Jugendlichen spielen.¹⁰

2.2. Traumschule mit primär nichtreligiösen Zuschreibungen

SchülerInnen äußern Wünsche und Ansprüche an ihre Traumschule zumeist abseits von Religion, manche entwickeln hierzu detaillierte Phantasievorstellungen. Der Schreibimpuls war auf das Zusammenleben unterschiedlicher Religionen hin formuliert. Vermutlich hat die Überschrift („Erzähle bitte von deiner Traumschule“) auf dem vorbereiteten Blatt dazu geführt, auch von einer erträumten Schule zu schreiben, die etwa andere Schulzeiten hat, später beginnt, längere Pausen hat oder früher endet. Zum Teil werden solche Wünsche weitergesponnen und SchülerInnen erzählen tatsächlich von einer ‚Traum‘-Schule. Die Schule verwandelt sich in einen Urlaubs- und Freizeitort und das Schulgebäude ist eine Villa oder ein Hotel mit „vielen rosaroten Kirschblüten und ganz großen Fenstern“ und einem „tolle Blick über Wien“ (14/M/o.B.).¹¹

Vereinzelte Religion bei Schulzeiten und Schulausstattung zum Thema gemacht. Es geht zum Beispiel um die Berücksichtigung von religiösen Festen und entsprechender Freistellung vom Unterricht: „Wenn bei irgendeiner Religion ein Fest ist und sie feiern, dann dürfen die, die es auch feiern, schulfrei haben“ (12/M/Islam). Ein Junge hat sehr detaillierte Vorstellungen, wie die Schule auch in ihrer Ausstattung Religionen Raum geben könnte. In seiner Traumschule gibt es eigene Räume, die religiös genutzt werden können: „In der Schule sind Moscheen und Kirchen, aber auch andere Beträume“ (13/J/Islam). Die Gebetszeiten werden berücksichtigt und das Büfett ist auf die Bedürfnisse verschiedener Religionen ausgerichtet.

2.3. Verknüpfung von Religion mit Kultur und Sprache

Indirekt kann aus den SchülerInnentexten geschlossen werden, dass die religiöse Heterogenität in der Klasse durchaus wahrgenommen wird. Dabei wird Religion zum Teil mit zwei weiteren Personenmerkmalen verbunden: der (Erst-) Sprache und der kulturellen Gebundenheit. Anders als die religiöse Zugehörigkeit und die kulturelle, nationale Herkunft wird die sprachliche Heterogenität in der alltäglichen Kommunikation unmittelbar – auch als Problem – wahrgenommen. Kultur und Religion werden in der Regel wahrgenommen, wenn darüber gesprochen wird. Sprache (Umgangs-, Unterrichtssprache und Fremdsprachenunterricht) ist ein Thema in den Texten und, so kann vermutet werden, auch für die befragten SchülerInnen. Die Spannung zwischen einer Erstsprache und der gemeinsamen Unterrichtssprache wird mehrfach thematisiert. Während eine Schülerin für ihre Traumschule „nur Englisch“ als Unterrichtssprache und/oder Umgangssprache fordert (12/M/röm.-kath.), plädiert eine andere für eine Orientierung an der Mehrheitsprache: „In meiner Schule wird nur Deutsch gesprochen [...] und nicht Türkisch oder Serbisch.“ (14/J/M/Sikh). Es geht hier, so scheint es, primär um die Kommunikationsmöglichkeit untereinander. Manche SchülerInnen sehen in einer neutralen, dritten Sprache zwischen Migrationssprachen und Mehrheitsprache eine Lösung. Englisch wird als lingua franca empfohlen: „Die Sprache der Schule und Klasse ist Deutsch, aber weil nicht alle Deutsch sprechen, verständigen sie sich mit Englisch“ (13/J/Islam). Zumeist wird jedoch die Mehrheitsprache als das verbindende Moment gesehen: „Ich möchte auch, dass niemand in meiner Traumschule eine andere Sprache spricht. Ich möchte nur Deutsch, weil dann verstehen alle was andere sagen und das wäre für uns alle besser“ (15/J/M/orth.). Hier wird der soziale Aspekt der gemeinsamen Kommunikation („für uns alle“) gegen das individuelle Bedürfnis, seine Sprache sprechen zu können, abgewogen und „nur Deutsch“ als Lösung favorisiert.

2.4. Einstellungen der SchülerInnen zu religiöser Vielfalt

SchülerInnen haben zum Teil dezidierte Vorstellungen von sprachlicher Vielfalt und dem angemessenen Umgang damit. Wie nehmen sie religiöse Vielfalt wahr, wie beurteilen sie diese und welche Vorstellungen haben sie vom Umgang miteinander in dieser Vielfalt? Aussagen in den einzelnen Texten zeigen idealtypisch drei verschiedene Haltungen:

- Religiöse Vielfalt wird als positiv und wünschenswert erlebt und eingeschätzt, beispielsweise: „Also in meiner Traumschule sollten viele Menschen mit anderen Religionen sein“ (12/J/M/Islam);

- dem Phänomen religiöse Vielfalt wird mit einer neutralen Haltung begegnet, beispielsweise: *„[...] spielt die Religion keine Rolle“* (14/M/röm.-kath.);
- religiöse Vielfalt wird negativ beurteilt. Sie wird als (potentiell) konfliktauslösend und daher als zu vermeidende Situation angesehen, beispielsweise: *„Ich denke es wäre besser, wenn auf der ganzen Welt es nur eine einzige Religion gibt, aber es ist leider nicht so“* (15/J/M/orth.).

Diese letzte Position ist mit zwei Stimmen vertreten – die soziale Erwünschtheit mag hier eine Rolle spielen. In beiden Texten wird das Konfliktpotential, das in der Begegnung unterschiedlicher Religionen liegt, angesprochen. Im einen Fall wird das Herabwürdigen der anderen religiösen Position angeführt (*„über andere Religionen etwas Schlechtes sagen“* (15/J/M/orth.)), im anderen Fall wird ein friedliches Zusammenleben von Menschen mit unterschiedlichen Religionen, aber auch mit verschiedener Kultur, ausgeschlossen: *„Verschiedene Religionen und Kulturen zusammenschließen war immer schon ein Problem in der Geschichte. Denn die, die sich immer zusammengeschlossen haben, wo es keine Messerstechereien jeden Tag gab, waren in der Geschichte immer nur Kulturen mit gleicher Vergangenheit, Sprache und Religion“* (14/J/o.B.). Jene Position, die religiöse Vielfalt als neutral einschätzt, ist verschieden interpretierbar. So kann etwa die Aussage, *„unterschiedliche Religionen sind bei uns kein Ding“*, (14/M/Islam) als Hinweis auf ein gutes Auskommen untereinander gelesen werden, aber auch dahingehend interpretiert werden, dass Religion keine bedeutsame Rolle in der gemeinsamen Klasse (oder Schule) spielt. Auch die Aussage *„In meiner Traumschule werden Religionen egal sein“* (12/J/Islam) lässt offen, ob einerseits eine Marginalisierung von Religion prognostiziert, oder der Wunsch formuliert wird, dass die Religionszugehörigkeit kein Thema mehr spielen sollte, was auf das, den Religion(en) innewohnendem Konfliktpotential anspielt. In der Haltung der Neutralität gegenüber dem Phänomen der religiösen Vielfalt mag auch die Erfahrung zum Ausdruck kommen, dass Religion im alltäglichen Umgang und in den Freundschaftsbeziehungen keine bedeutsame Rolle spielt – oder spielen sollte: *„Das Wichtigste für mich ist, dass die Mitschüler gegenseitigen Respekt haben und die Religion nicht eine große Rolle spielt“* (14/M/islam.-alevi.). Ob hinter diesem geäußerten Wunsch nach Respekt und dem Zurücktreten des Merkmals der religiösen Zugehörigkeit alltägliche (schulische oder mediale, gesellschaftliche) Beobachtungen von Diskriminierungen einiger weniger Religionen oder gar eigene Diskriminierungserfahrungen aufgrund der Religionszugehörigkeit stecken mögen, kann lediglich hypothetisch skizziert, jedoch nicht bestätigt werden.

Die Mehrheit der SchülerInnentexte indes, in denen die Frage der religiösen Pluralität thematisiert wird, vertritt eine positive, aufgeschlossene Haltung. Religiöse Pluralität ist in der Traumschule eine erwünschte und nicht nur geduldete Situation, wie die folgende Aussage verdeutlicht: *„Meine Traumschule stelle ich mir gemischt vor mit vielen verschiedenen Religionen“* (14/M/israel.).

2.5. Wahrnehmung religiöser Vielfalt bei Lehrkräften

Religion/Religiosität wird nicht nur bei SchülerInnen, sondern auch bei Lehrpersonen wahrgenommen. Auch hier wird Pluralität, ein erkennbar religiös vielfältiger Lehrkörper, gewünscht: *„Die Kinder und Lehrer/innen sind unterschiedlicher Religion“* (14/M/o.B.). Aktuell begegnet den mehrheitlich muslimischen SchülerInnen in einer Klasse der achten Schulstufe nur der muslimische Religionslehrer, der mit ihnen dieselbe Religionszugehörigkeit teilt. Interessant ist, dass von einem Schüler eine Mindestzahl von vier Personen pro Religionsgruppe gewünscht wird: *„In der Schule gibt es von jeder Religion mindestens zwei Kinder und zwei Erwachsene“* (13/J/Islam). Damit wird einerseits anerkannt, dass es Mehr- und Minderheitsverhältnisse gibt, andererseits sind diese vier Personen (zwei SchülerInnen und zwei Lehrpersonen) als soziale Gruppe erkennbar. SchülerInnen erleben, wie sie durch das Religionsmerkmal auch mit bestimmten Religionsgemeinschaften in Verbindung gebracht werden. Es ist daher verständlich, wenn in den Texten nach einer erwachsenen Repräsentationsfigur gefragt wird, die diese Religionszugehörigkeit teilt.

Auch in den Erlebnisaufsätzen werden pädagogische Situationen geschildert, in denen Religion ein Thema ist. In zweien wird von einer misslungenen religiösen Kommunikation berichtet. In einer Kochstunde wird die religiöse Qualität des Fleisches (*„haram“*) thematisiert und ein anderes Mal begegnet einer muslimischen Schülerin wenig Verständnis für ihr Kopftuch: *„Manche Lehrerinnen sagen, nur weil ich Kopftuch trage, dass ich keine Friseurin werden könnte“* (15/M/Islam). Dem stehen Beispiele von gelungener Kommunikation über Religion entgegen: *„Wir reden oft über unsere Religionen mit einer Lehrerin im Unterricht oder manchmal in Pausen. Wir reden zum Beispiel über den Koran oder über unseren Gott“* (12/M/röm.-kath.). Religiöse Vielfalt ist für SchülerInnen auch im Hinblick auf das Verhältnis zu den Lehrenden wichtig. Die eigene religiöse Gruppe hat, so scheint es, für die sozialen Bezüge der SchülerInnen keine herausragende Stellung, auch wenn es hierzu andere Meinungen gibt: *„In meiner Traumschule haben wir sehr viele Religionen, alle sind sehr nett, mit denen habe ich sehr viel Spaß, am meisten mit den Muslimen, weil ich auch selber Muslim bin“* (13/J/Islam).

2.6. Regeln des Umgangs in der Vielfalt

Wenn religiöse Pluralität positiv bewertet wird, stellt sich die Frage nach den Regeln des Umgangs miteinander, die in den Texten zur Sprache gebracht werden. In den Texten werden Regeln für das Miteinander der Religionen genannt. Sie lassen sich in drei unterschiedlich gewichteten Positionierungen zusammenfassen:

- Religionen sollen gleichberechtigt sein,
- das Zusammenleben der Religionen soll friedlich sein und
- Religionen sollen ein gutes Miteinander pflegen.

Personen mit einer bestimmten religiösen Zugehörigkeit sollen akzeptiert, respektiert, gleichbehandelt werden und gleichberechtigt sein. So lauten u.a. Formulierungen, die SchülerInnen als Merkmale ihrer Traumschule beschreiben. Exklusion aus der Gemeinschaft wird vielfach abgelehnt, stattdessen ein gleichberechtigter und nicht diskriminierender Umgang miteinander bevorzugt. Die differenzierten Formulierungen legen nahe, dass es sich hier nicht nur um normative Repräsentationen handelt, sondern zudem individuelle Überzeugungen zum Ausdruck gebracht werden, hinter denen auch persönliche Erfahrungen stecken: *„In meiner Traumschule will ich nicht wieder eine Außenseiterin werden, wegen meiner Religion“* (12/M/islam.-alevi.). Dass sich in den Texten von Angehörigen einer religiösen Minderheit häufiger Aussagen zu diesem Thema (Akzeptanz und Gleichberechtigung von Religionen) finden, bestätigt diese Überlegung.

Von diesen Ansprüchen an das religiöse Miteinander an der Schule lässt sich auf einen, durch SchülerInnen wahrgenommenen, Regelungsbedarf schließen: *„Wenn z.B. eine Gruppe da ist, nur mit einer Religion und sie dann die Leute ausschließen, die der Religion nicht dazugehören, werden diese [ausgeschlossenen] Kinder mit deren Klassenvorstand reden und die Lehrer werden dafür sorgen, dass sie das nicht mehr machen“* (12/M/Islam).

Für SchülerInnen ist zudem ein friedlicher Umgang miteinander von Relevanz, wie etwa die folgende Aussage verdeutlicht: *„Ich wünsche mir in meiner Traumschule, dass die Kinder miteinander sind und nicht wegen der Religion streiten“* (12/M/islam.-alevi.). Daraus lässt sich nun nicht schließen, dass die schulische Situation besonders konfliktreich ist oder konfliktreich wahrgenommen wird; dieser Aspekt ist jedoch vielen SchülerInnen so wichtig, dass sie ihn festhalten wollen. Sehen wir auf die verwendeten Begriffe, so sind die Möglichkeiten des Konfliktes vielfältig: abgelehnt werden, Mobbing, Streiten, Beschimpfen, Spotten, Schubsen, Treten, Schlagen, Spucken und ähnliches. Im Umkehrschluss wünschen sich SchülerInnen einen freundlichen, liebevollen, friedlichen und höflichen Umgang mit-

einander. Meine Traumschule ist, *„wenn sich alle, egal von [welcher] Religion gut untereinander verstehen“* (13/I/o.B.). Gut auskommen, sich gegenseitig helfen und gut miteinander umgehen, sind wünschenswerte Zielvorstellungen in den Aufsätzen. Nicht oft, aber in manchen Fällen, stehen tatsächlich konkrete Erfahrungen im Hintergrund mancher Erzählung an (oder im Umfeld) der Schule. In diesen Erzählungen sind es oft muslimische SchülerInnen (und davon ein großer Teil der Schülerinnen), die mit gesellschaftlichen Konfliktthemen, wie dem islamistischen Terror konfrontiert werden und unter einem Rechtfertigungsdruck stehen, wie die Aussage eines Mädchens zeigt: *„Ich hasse, dass ur viele sagen, dass Moslem Terroristen sind“* (11/M/Islam).

2.7. Aussagen zum Religionsunterricht

In den Texten finden sich nur selten Aussagen über den Unterricht. Dennoch machen sich SchülerInnen Gedanken, wie der Religionsunterricht an ihrer Traumschule organisiert werden sollte. In den wenigen Texten, die sich dazu äußern, zeigt sich das in Österreich übliche Modell des konfessionellen Religionsunterrichts in Schulen in Kombination mit einer weiteren Unterrichtsstunde, in der die Vielfalt von Religionen thematisiert werden soll. So formuliert ein muslimisches Mädchen in Anerkennung ihrer eigenen Religion auch das Bedürfnis nach religiöser Begegnung und Austausch: *„Egal zu welcher Religion man dazugehört, [für diese Person] gibt es einen Religionsunterricht [...] Einmal pro Woche wird es eine Stunde geben, wo man nicht nur seine Religion kennenlernt, sondern auch andere Religionen“* (12/M/Islam). Ein weiterer Schüler plädiert für Religionen-Projekte und bezieht anscheinend seine positiven Erfahrungen in der Schule mit ein: *„Es sollte auch jede Woche ein Projekt über eine Religion geben oder über die Kultur woher man kommt. Ein Fest mit den Leibgerichten des Landes oder die traditionellen Kleidungen oder eine Präsentation über das Land“* (13/M/Islam).

3. Diskussion der Ergebnisse im religionspädagogischen Diskurs

Im Folgenden werden die Ergebnisse im Kontext gegenwärtiger Debatten zum Verhältnis von Religion und Schule erörtert. Aufgrund der genannten Limitationen können lediglich Facetten zur aktuellen Diskussion um Religion(en) an der Schule eingebracht werden.

Die Frage nach der Traumschule und den konkreten Erlebnissen ermöglichte einerseits, die Wünsche der SchülerInnen und ihre implizit formulierten Erfahrungen zu erheben, andererseits ihre expliziten (beobachteten) Erlebnisse an der Schule in Bezug auf religiöse Vielfalt zu erfassen. Die Texte stellten aufgrund der vielschichtigen Bedeu-

tungsmöglichkeiten eine Herausforderung für die Interpretation dar, setzten ihr gleichzeitig auch Grenzen. Vor allem die Bezüge des Traumbildes zur gegenwärtigen Situation, sein Stellenwert zwischen Wunsch nach einer veränderten, reformierten Schulwirklichkeit und einem ‚Gegenbild‘ zu Schule überhaupt, können den Texten nicht eindeutig entnommen werden.

3.1. Welche Bedeutung hat Religion für Jugendliche?

Religion ist für SchülerInnen in der Schule präsent, nicht nur durch den Religionsunterricht, sondern auch außerhalb des Fachunterrichts. Religion wird in den Texten primär als religiöse Zugehörigkeit verstanden. Religiöse Vielfalt wird als Pluralität von Religionszugehörigkeiten beschrieben und seltener als Pluralität von religiösen Haltungen und Einstellungen (zum Beispiel eine persönliche religionsferne Position, bei gleichzeitiger, konfessioneller Zugehörigkeit). Die Aussagen der Jugendlichen beziehen sich primär auf die ‚sichtbare‘ Religion, weniger auf die tieferen Facetten von Diversität. Es wird immer wieder ein Zusammenhang von Religion, Sprache und Kultur hergestellt.

Die Ergebnisse stellen Rückfragen an Studien, die die Bedeutung von Religion und religiösen Bezügen für das Leben von Jugendlichen eher gering einschätzen.¹² Diese These kann in Bezug auf die Ergebnisse dieser Studie weder bestätigt noch widerlegt werden. Es zeigt sich, dass die Religionszugehörigkeit für die Gestaltung von Beziehungen keine tragende Rolle spielen sollte, Religion andererseits aber auch keine gänzlich unbedeutende Stellung im Kontext Schule einnehmen sollte. Das Interesse an einem inhaltlichen Austausch zu religiösen Themen nimmt mit dem Alter zu. Die spezifische Situation der eigenen Religion (Mehrheit, Minderheit, Migration, aktuelle Themen etc.) scheint ebenfalls eine Rolle bei der Frage nach der Bedeutung von Religion(en) für Jugendliche zu haben. Der eigenen Religion wird beim Nachdenken über Religion in der Traumschule keine besondere Rolle zugewiesen.

Auffällig ist die positive Sicht auf religiöse Pluralität, die als wünschenswerte Voraussetzung für das schulische Miteinander genannt wird, während kritische Stimmen selten geäußert werden.¹³ Auch die neutrale Position tritt gegenüber einer positiven, aufgeschlossenen Haltung zurück. Die große Mehrheit meint, dass mit einem religionspluralistischen Ansatz ein friedliches Zusammenleben verschiedener Religionen möglich ist.

Studien¹⁴ konnten unter muslimischen SchülerInnen ein stärkeres Interesse für Religion feststellen. In unseren Daten zeigen sich hingegen keine spezifischen Unterschiede aufgrund der religiösen Zugehörigkeit. Auch die Gruppe, die von der österreichischen Schule als ‚ohne religiöses Bekenntnis‘ erfasst wird, zeigt keine erkennbaren anderen

Einstellungen gegenüber Religion. Für SchülerInnen in dieser Gruppe ist Religion ein Thema für die Schule. Den Zusammenhang von Religion, Sprache und Kultur in einer weiteren Studie vertieft nachzugehen, scheint lohnenswert und verdient die Aufmerksamkeit zukünftiger Forschung, ebenso wie die Frage nach Religion in der Gestaltung von Beziehungen.

3.2. Konflikt und Dialog und der ‚safe space‘

Die Ergebnisse lassen darauf schließen, dass der Zugang zum Thema Religion für Jugendliche durch das Spannungsfeld zwischen Konfliktpotential und Chance auf einen bereichernden Austausch und Dialog gegeben scheint. Die analysierten Aufsätze zeigen deutlich, dass Konflikte, die in religiöser Vielfalt begründet werden, eher vereinzelt wahrgenommen und Religion(en) in den Erzählungen mehrheitlich positiv angedacht werden. Gleichzeitig wird offenkundig, dass das Zusammenleben von SchülerInnen mit unterschiedlichen Religionszugehörigkeiten organisationale und pädagogische Regelungen, aber auch Vereinbarungen in Bezug auf die Schulkultur erfordert, um dem möglichen Konfliktpotenzial entgegenzuwirken und ein Miteinander auf Augenhöhe zu ermöglichen. Zumeist geht es um fehlende Akzeptanz und Wertschätzung des Anderen. Lehrpersonen bekommen in den Texten implizit die Aufgabe zugewiesen, für einen solchen gerechten und wertschätzenden Umgang zu sorgen. In den Erlebnisaufsätzen werden Konfliktsituationen angesprochen. Diese betreffen zum einen Probleme unter den Peers, andererseits Auseinandersetzungen zum Thema Religion, in denen SchülerInnen Lehrende nicht als hilfreiche Stütze erfahren haben. Ein positiver, religiöser Austausch verlangt einen geschützten Rahmen. Man kann die vielen Aussagen zu einem friedlichen und sich gegenseitig akzeptierenden Miteinander in den SchülerInnen-texten auch als Wunsch nach einem ‚safe space‘, in dem das Thema Religion Platz hat, verstehen. Mit diesem Begriff¹⁵ wird eine aktiv gestaltete Lernumgebung durch die Lehrkraft verstanden, in der ein wertschätzender Umgang miteinander möglich ist – eine wichtige Voraussetzung für den offenen Austausch. Die von SchülerInnen geäußerten Anforderungen an den Umgang mit Religion(en) an ihrer Traumschule passen gut zu diesem Konzept.

Die Texte verweisen zudem auf die Bedeutung, die Lehrpersonen für die Bearbeitung von religiöser Vielfalt an der Schule zukommen (sollte). Die direkte Begegnung von SchülerInnen verschiedener Religionen garantiert noch keinen positiven Austausch. Auch die Ergebnisse dieser Studie zeigen, dass für SchülerInnen erwachsene Repräsentations- und Identifikationsfiguren ‚ihrer‘ Religion wichtig sind. Dies wirft ein neues Licht auf jene Erzählungen, in denen SchülerInnen von Konfliktsituationen mit Lehrpersonen

berichten, in denen sie noch wenig Verständnis für ihre religiöse Position gefunden haben.

3.3. Abschließende Überlegungen

Wo sollen SchülerInnen Dialogfähigkeit und Pluralitätskompetenz lernen? Der schulische Alltag bietet vielfach Anlässe für interreligiöse Begegnungen und interreligiösen Austausch. Religiöse Pluralität und Heterogenität werden von SchülerInnen mehrheitlich als wünschenswerte, schulische Situation angesehen. Das Miteinander der Religionen braucht jedoch klare Regeln des Umgangs und Gelegenheiten, in einem pädagogisch und didaktisch geschützten Rahmen, die eigene Religion kennenzulernen, um mit anderen ins Gespräch zu kommen. Der konfessionelle Religionsunterricht kann hierfür einen wichtigen Beitrag leisten. Es braucht zudem Begegnungsräume und -zeiten des Austauschs und des Dialogs außerhalb des Religionsunterrichts. Hier stellt sich die Frage, wo es solche Bildungsräume in den Schulen gibt (oder geben könnte) und welche Lehrpersonen dieses Bedürfnis aufgreifen wollen und können.

Anmerkungen

- 1 Siehe etwa MÜLLER, Annette: Religiöse Pluralität und Schule. Ein erziehungswissenschaftlicher Grenzgang zwischen Normativität und Neutralität, in: ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK 58/1 (2012) 40–54; SCHLUSS, Henning u.a. (Hg.): Wir sind alle „andere“ - Schule und Religion in der Pluralität, Göttingen 2015. KNAUTH, Thorsten / POHL-PATALONG, Uta: Religiöse Pluralität in der Schule, in: PRAKTISCHE THEOLOGIE, ZEITSCHRIFT FÜR PRAXIS IN KIRCHE, GESELLSCHAFT UND KULTUR 3 (2007) 163–166.
- 2 STRUTZENBERGER-REITER, Edda: Religion in der Schulentwicklung. Eine empirische Studie, Stuttgart: Kohlhammer 2017 (= Praktische Theologie heute 135).
- 3 LEIPRECHT, Rudolf / LUTZ, Helma: Reflexionsgrundlagen für eine diversitätsbewusste Soziale Arbeit: Problematische Denk- und Handlungsfiguren zu Generationen- und Geschlechterverhältnissen im Kontext von Migration und deren Überwindung, in: HAUSS, Giesela (Hg.): Migration, Flucht und Exil im Spiegel der sozialen Arbeit, Bern: Haupt 2010, 265.
- 4 GÖTZE, Claudia / JAECKEL, Yvonne / PICKEL, Gert: Religiöse Pluralisierung als Konfliktfaktor? Wirkungen religiösen Sozialkapitals auf die Integrationsbereitschaft in Deutschland, in: PICKEL, Gert / HIDALGO, Oliver (Hg.): Religion und Politik im vereinigten Deutschland. Was bleibt von der Rückkehr des Religiösen?, Wiesbaden: Springer VS 2013, 271–305.
- 5 GOGOLIN, Ingrid / KRÜGER-POTRATZ, Marianne: Einführung in die interkulturelle Pädagogik, Opladen: Verlag Barbara Budrich 2010, 121.
- 6 Zu den Ergebnissen der LehrerInneninterviews siehe u.a. LINDNER, Doris / STRUTZENBERGER-REITER, Edda: Religiöse Diversität in der Schule. Herausforderungen und Chancen aus der Perspektive von Lehrer_innen, in: LEHNER-HARTMANN, Andrea u.a. (Hg.): Inklusion in/durch Bildung? Religionspädagogische Zugänge V&R Academic (= Wiener Form für Theologie und Religionswissenschaft), im Druck.
- 7 CALMBACH, Marc u.a. (Hg.): Wie ticken Jugendliche 2016? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland, München: Springer 2016.
- 8 ReViKoR = Religiöse Vielfalt im konfessionellen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein.

- 9 FUHS, Burkhard: Kinder im qualitativen Interview – Zur Erforschung subjektiver kindlicher Lebenswelten, in: HEINZEL, Friederike (Hg.): Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive, Weinheim / Basel: Beltz Juventa 2012, 80–103, hier 96.
- 10 PORZELT, Burkard: Jugendliche Intensivverfahren. Qualitativ-empirischer Zugang und religionspädagogische Relevanz, Graz (Dissertation) 1999.
- 11 Die Zitate sind sprachlich und stilistisch geglättet. Die erste Angabe im Quellenbeleg gibt das Alter, gefolgt von Geschlecht (M= Mädchen, J =Junge) und Religionszugehörigkeit an. Es gibt auch Quellenangaben ohne Geschlecht und/oder Religion aufgrund nicht vollständig ausgefüllter Arbeitsblätter.
- 12 So stellt Thorsten KNAUTH in einer empirischen Erhebung unter Hamburger Jugendlichen fest, dass Religion in der alltäglichen Kommunikation kaum eine Rolle spielt und vermutet als Gründe „the fact that speaking about religion does not fit in with the self-conception of youth [...]“. In their understanding, religion and talking about belief convictions are ‘not cool.’ KNAUTH, Thorsten: “Better together than apart”. Religion in School and Lifeworld of Students in Hamburg, in: KNAUTH, Thorsten u.a. (Hg.): Encountering Religious Pluralism in School and Society. A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe, Münster u.a.: Waxmann 2008, 207–245, 223. Anders hingegen auch die ReViKoR- Studie, die zeigt, dass „Schüler*innen prinzipiell durchaus interessiert auf andere Religionen zugehen [...]“. Das Interesse speist sich wesentlich aus der Horizonterweiterung durch das Neue und Fremde, das einem in der anderen Religion begegnet.“ Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Vielfalt II, a.a.O., 74.
- 13 Religiöse Toleranz ist – so zeigen die aktuellen Jugendstudien – ein Wert, der von Jugendlichen hochgehalten wird; da gibt es auch keinen Unterschied zwischen Jugendlichen mit und ohne Religionszugehörigkeit (Vgl. CALMBACH, Marc u. a. 2016 [Anm. 7], 366–375).
- 14 “Religion as a subject of discussion with friends is much more important for Muslim students.” JOZSA 2008 [Anm. 12], 185.
- 15 Vgl. JACKSON, Robert: Signposts – Policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education, Strasbourg: Council of Europe 2014, 47–57.

AutorInneninformation

Ao. Univ.-Prof. Dr. Robert **Schelander**
Universität Wien
Evangelisch-Theologische Fakultät
Schenkenstrasse 8-10
A-1010 Wien
e-mail: robert.schelander@univie.ac.at

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Doris **Lindner**
Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien | Krems
Institut Forschung & Entwicklung
Mayerweckstraße 1
A-1210 Wien
e-mail: doris.lindner@kphvie.ac.at

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Ingrid **Kromer**
Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien | Krems
Institut Forschung & Entwicklung
Mayerweckstraße 1
A-1210 Wien
e-mail: ingrid.kromer@kphvie.ac.at