

# Religion und Demokratie in der Schule: Analysen zu einem grundsätzlichen Spannungsfeld

Ulrich Krainz

Vortrag im Rahmen des Forums  
lebens.werte.schule  
12.06.2017, Wien  
Kirchlich Pädagogische Hochschule Wien/Krems  
Universität Wien

# Roter Faden...

1. Hintergrund und gesellschaftspolitische Einbettung der Problemstellung
2. Forschungsfrage
3. Methodologie, Methoden und Sample
4. Ergebnisse
5. Diskussion



(KRAINZ 2014a)

# 1. Hintergrund

- „Vitalität des Religiösen“ (HABERMAS 2008, 34)
- Deutlicher Trend in Richtung multi-religiöser Gesellschaften (KRAINZ 2014b)
- Erhöhtes Konfliktpotential:
  - „Fortbestehen religiöser Gemeinschaften in einer sich fortwährend säkularisierenden Umgebung“ (HABERMAS 2001, 13)
  - Aufeinandertreffen und gleichzeitige Zusammenleben „nicht gleichsinnig Denkender“

# 1. Hintergrund

- Einseitige Diskussionsführung:
  - Explizite Fokussierung auf „den Islam“
- In mehrfacher Hinsicht problematisch!
- Grundsätzliche politische Dimension von Religion (GEERTZ 1973; SLOTERDIJK 2013)
- Insbesondere monotheistischer Offenbarungsreligionen (ASSMANN 2003)
- Daher: Fokus auf das generelle Spannungsfeld von Religion und Demokratie!

# 1. Hintergrund

- Religiöse Pluralität findet Eingang in gesellschaftliche Organisationen (KRAINZ 2015)
- (Öffentliche) Schule besonders gefordert
- Organisationale Antworten in Europa recht verschieden (POTZ 2012)
- Kaum Zweifel an der Notwendigkeit des schulischen Lernens über Religion und religiöse Differenzen
- Aber: Frage nach dem Wie?

# 1. Hintergrund

Österreich interessantes Forschungsfeld:

- Schulfach, das eine Trennung nach religiöser Zugehörigkeit explizit vorsieht
- Klare konfessionelle Rahmung und Religionsbindung
- Unterrichtsprinzip der Politischen Bildung
- Problem von Religion als Unterrichtsfach (DEWEY 1908, 1916)
  - In Hinblick auf Gegenstand
  - In Hinblick auf die Sozialform

## 2. Forschungsfrage

„Welche politischen Implikationen lassen sich in den Darstellungen und Berichten über die Unterrichtspraxis des katholischen und islamischen Religionsunterrichts in Österreich finden?“

Einblick in die Alltagspraxis und Lebenswelt von katholischen und muslimischen Lehrpersonen sowie der SchülerInnen

- Welche Werte und Moralvorstellungen werden vermittelt?
- Wie lassen sich diese mit dem Unterrichtsprinzip der Politischen Bildung und dem Aufbau eines demokratisch-verantwortlichen Handelns vereinbaren?
- Bestehen Unterschiede zwischen den beiden Samples?

# 3. Methodologie, Methoden, Sample

- „Rekonstruktive Sozialforschung“ (BOHNSACK 2008)
  - Nicht Meinungen und Einstellungen!
  - Ebene der Handlungspraxis, der wiederum handlungsleitende Orientierungen zugrunde liegen

## Erhebungsmethoden:

- Narrative Interviews mit ReligionspädagogInnen
- Gruppendiskussionen mit SchülerInnen

## Auswertung:

- „Dokumentarische Methode der Textinterpretation“ (ebd.)



### 3. Methodologie, Methoden, Sample

- Erhebungszeitraum: Sommer 2010 – Sommer 2011
- Katholisches Sample:
  - 9 Interviews mit Lehrpersonen (Wien, Kärnten)
  - 4 Gruppendiskussionen mit SchülerInnen (Wien, Kärnten)
- Muslimisches Sample:
  - 8 Interviews mit Lehrpersonen (Wien, Niederösterreich)
  - 3 Gruppendiskussionen mit SchülerInnen (Wien)
- Lehrpersonen: Sekundarstufe (mehrheitlich I und II)
- Pro Gruppe: 3-7 SchülerInnen (Oberstufenklasse)

# 3. Methodologie, Methoden, Sample

Einklammerung des Geltungsbereichs:

- Schwierigkeiten im Feldzugang
  - Aufgeheizte Stimmungslage (KHORCHIDE 2009)
  - Besondere Personengruppen in beiden Samples
- Samplestruktur
  - vorwiegend männliche Perspektive

## 4. Ergebnisse: Perspektive der Lehrpersonen

Typologie der Grundhaltungen in Bezug auf die  
Unterrichtspraxis

1. Erziehend-normative Grundhaltung
2. Bewahrend-traditionsorientierte Grundhaltung
3. Helfend-seelsorgerische Grundhaltung
4. Konfrontierend-diskursive Grundhaltung

# Typologie der Grundhaltungen in Bezug auf die Unterrichtspraxis

	erziehend-normativ	bewahrend-traditionsorientiert		helfend-seelsorgerisch		konfrontierend-diskursiv
<b>Ziel</b>	zur Religion erziehen	religiöse Lebensform (islamisch) bzw. Kulturform (katholisch) erhalten		bei Problemen helfen; für andere da sein		Informieren und Konfrontieren
<b>Zweck</b>	richtig leben; vor Gott bestehen; nach Gesetzen Gottes handeln	Identitätsarbeit; wissen wer man ist und woher man kommt; Gemeinschaft und Zugehörigkeit		zufrieden leben; sich wohlfühlen; zu sich kommen		Meinung bilden; Ansichten austauschen
<b>Religion</b>	islamisch	islamisch	katholisch	islamisch	katholisch	katholisch
<b>Vorgehen im Unterricht</b>	normatives Vorschreiben religiöser Ge- und Verbote; Unterscheiden zwischen richtig und falsch; Einfordern von Respekt gegenüber Autoritäten; Prognostizieren negativer Konsequenzen bei Nichtbefolgung; Warnen und Abschrecken; Präsentieren religiöser Quellen als Wahrheiten; Modus der theologischen Beweisführung; keine Diskussionen	Fokussieren auf das Eigene und die eigenen Interessen; Festhalten an den eigenen Sitten und Gewohnheiten  Kultur und Tradition kritisieren, Religion idealisieren; Vorstellen eines unveränderlichen Rahmens; Präsentieren religiöser Quellen als Wahrheiten; Verweise auf gemeinsame Weltanschauung; Aufzeigen unterschiedlicher theologischer Perspektiven	Rückbesinnen; das Eigene als grundsätzlich wichtig betonen aber als ab- und veränderbar präsentieren; Humorvolles und affirmatives Bearbeiten von Inhalten; Locker- und Offensein; von religiösen Vorschriften abstrahieren	Verzicht auf religiöse Inhalte; persönliche Gespräche; Besprechen von Sorgen und Lebensproblemen; eigene Lebensgeschichte einbringen  Schonen, Beschützen und Behüten; Vermeiden von Konflikten; heiklen und kontroversen Themen aus dem Weg gehen; konfliktfreie Themen wählen	Spiele spielen, Filme schauen; Entspannen und ‚meditieren‘	Fokussieren auf lebensweltliche Themen und Interessen der SchülerInnen; Verzicht auf religiöse Inhalte und Erklärungen; Diskutieren allgemeiner Themen; persönliche Überzeugungen einbringen; vermeiden und/oder kritisieren kirchlich-institutioneller Ansichten
<b>LehrerInnen-SchülerInnen-Verhältnis</b>	unterweisend	überzeugend		unterstützend; stützend		konfrontierend; moderierend
<b>bevorzugte Gruppen</b>	homogen	homogen		ambivalent; unklar		heterogen
<b>religiöse Überzeugung</b>	fundamental	orthodox; konservativ		pragmatisch; spirituell		säkular
<b>Inhalt</b>	Normen und Regeln	Identität		Befindlichkeit		subjektive Meinung

Tabelle 1: Typologie der Grundhaltungen in Bezug auf die Unterrichtspraxis

## 4. Ergebnisse: Perspektive der SchülerInnen

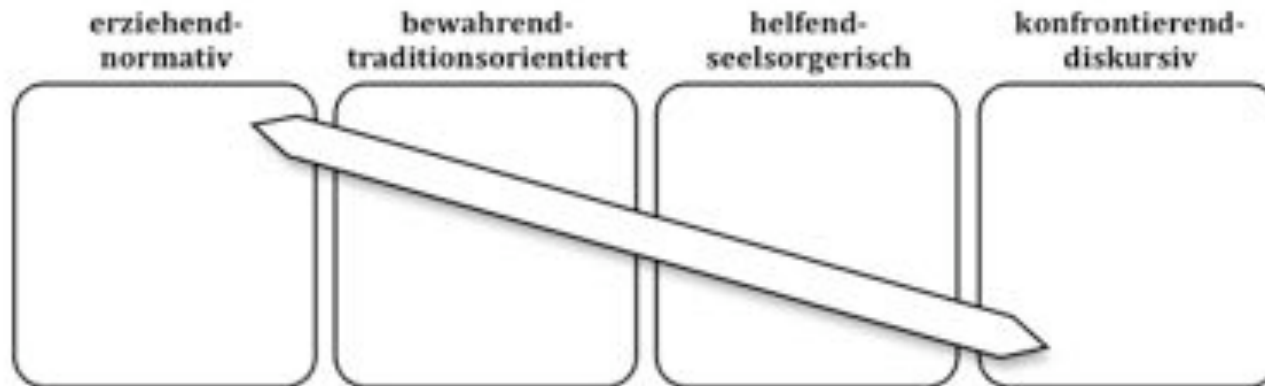
Erfahrungsmuster katholischer und muslimischer SchülerInnen im Vergleich

- Resonanzraum der LehrerInnenaktivitäten
- „Typische“ Erfahrungsmustern, die darüber Aufschluss geben, wie sie die Unterrichtspraxis ihrer Lehrpersonen erleben und auf diese reagieren

## Erfahrungsmuster muslimischer und katholischer SchülerInnen im Vergleich

	<b>muslimische SchülerInnen</b>	<b>katholische SchülerInnen</b>
<b>Verständnis von Religion</b>	kollektive religiöse Orientierung; Religion als Orientierungsmaßstab; Religion als Regelung klarer Zugehörigkeiten	individuelle religiöse Orientierung; selbstbestimmte Religionsauffassung; Marktmodell; Patchwork- und Bastelreligion; Melange-Prinzip
<b>religiöse Normativität</b>	Normativität und Autorität in Bezug auf die Lebensgestaltung und Lebensführung; religiöse Normen sind verbindlich und nicht in Frage gestellt wenn theologisch nachgewiesen und belegt; Verhältnis zur Selbstbestimmung konfliktbehaftet	Keine Normativität und Autorität in Bezug auf die Lebensgestaltung und Lebensführung; religiöse Normen werden relativiert und abgelehnt; Verhältnis zur Selbstbestimmung entspannt und ungezwungen
<b>Unterricht</b>	wichtiges Fach; Unterricht als Ort um intime und tabuisierte Fragen stellen zu können; Unterricht als Ort um religiöses Wissen anzueignen; Ziel: Antworten erhalten	interessantes Fach; Unterricht als Ort der Diskussion; sich einbringen können und ernst genommen werden; Ziel: sich artikulieren können
<b>Inhalte</b>	Ausschließlich islamisch-theologische und religiöse Inhalte; religiöse Verhaltensvorschriften; Beschränkung auf das Eigene	Offenheit in Bezug auf die Themenwahl; allgemeine, nicht zwingend religionsgebundene Themengebiete
<b>Lehrperson</b>	theologischer Experte; geeignete Ansprechperson; Repräsentant der Religion	Expertenstatus irrelevant; kein Repräsentant der Religion
<b>erlebtes didaktisches Vorgehen der Lehrperson</b>	Orientierung am Lehrplan; theologisches Bezugssystem wird nicht verlassen; Lehrperson gibt Themen vor; wenig Diskussion; normativer Diskussionsabschluss; Präsentation religiöser Quellen als Wahrheiten; Modus der theologischen Beweisführung; Verweise auf religiöse Vorschriften; normative und affirmative Bearbeitung von religiösen Inhalten	Orientierung am Interesse der SchülerInnen; theologisches Bezugssystem wird stets verlassen; Lehrperson regt Diskussionen an und nimmt sich zurück; selbstläufige Diskussionen, kaum Interventionen und fachinhaltliche Auseinandersetzungen; Diskussionsabschluss bleibt offen; Fokussierung auf Meinungen; Verzicht auf theologische und religiöse Inhalte; Kritik an kirchlich-institutionellen Ansichten und Verhaltensvorschriften
<b>Erfahrung mit Anderen</b>	eigene Gruppe wird als homogen, Diskussionen stellenweise als monoton erlebt; kaum differente Ansichten in der Klasse; Interesse aneinander; keine gemeinsamen Erfahrungen, Interaktionen und Berührungspunkte	

# 5. Diskussion



<b>Dominante Form der Vergesellschaftung (soziale Form)</b>		
Kollektivität	↔	Individualität
<b>Form des Religiösen</b>		
Religion: Einheit des Glaubens	↔	Religiös: säkulare oder konfessionelle Spaltung
<b>Erkenntnistheoretische Hintergrundposition</b>		
axiomatisch-deduktiv	↔	empirisch-induktiv
<b>Didaktische Erscheinungsform</b>		
dogmatisch-ableitend („Unterwerfungssozialisation“)	↔	Phänomenologisch-lebensweltlich, problemorientiert
<b>Inszenierung von Unterricht</b>		
homogene Gruppen	↔	heterogene Gruppen



## 5. Diskussion

- Studie bildet nicht zwingend religiöse Unterschiede, sondern aufgeklärte und weniger aufgeklärte, säkularisierte und weniger säkularisierte Zustände ab
- Säkularisierung als Etablierung neuer Formen der Religiosität, die zunehmend auf Individualisierung verweisen (LUCKMANN 1967; TAYLOR 2002; BECK 2008)
- Muslimische Sample weniger berührt von diesem Prozess (vgl. auch ALACACIOGLU 2003; WEYERS 2011)

## 5. Diskussion

- „Strukturen des religiösen Denkens“ (KRAINZ in Druck)
- Kollektive religiöse Orientierung vs. individuelle religiöse Orientierung als zentrale Leitdifferenz
  - Unterschiedliche Säkularisierungsgrade und Konfliktbereitschaft
  - Tragen unterschiedliche politische Aufladungen
  - Unterscheiden sich in ihrer Kritik- und Distanzierungsfähigkeit

## 5. Diskussion

- Kritische Selbstreflexion und Selbstaufklärung als notwendige Voraussetzungen politischer Bildungsprozesse
- In ihren Extremen sind beide Samples problematisch:
  - Muslimisches Sample:
    - Religion und Inhalte nicht kritisch reflektiert, problematisiert und zur Diskussion gestellt
  - Katholisches Sample:
    - Zwar durchaus kritisch, aber expliziter Verzicht auf religiöse zugunsten lebenskundlicher Inhalte (vgl. auch FEIGE & TZSCHEETZSCH 2005)
    - Widerspruch zwischen Form und Inhalt

## 5. Diskussion

- Begünstigt falsche Vorstellungen von- und übereinander
- SchülerInnen beider Samples artikulieren Interesse aneinander, haben aber keinen Kontakt oder Berührungspunkte miteinander in einem reflexiven Lernfeld (vgl. auch KRAINZ 2017)

**Ich danke für Ihre Aufmerksamkeit !**

Mag. Dr. Ulrich Krainz  
Pädagogische Hochschule Oberösterreich  
Kaplanhofstraße 40  
4020 Linz  
Kontakt: [ulrich.krainz@ph-ooe.at](mailto:ulrich.krainz@ph-ooe.at)

# Literatur

- Alacacioglu, H. (2003). Ist Gott noch „in“? Glaube und Glaubenspraxis von Jugendlichen in einer modernen Gesellschaft. In: W. D. Bukow, & E. Yildiz (Hg.). Islam und Bildung (S. 93-114). Opladen: Leske & Budrich.
- Assmann, Jan (2003): Die Mosaische Unterscheidung. Oder der Preis des Monotheismus. München, Wien (Carl Hanser Verlag).
- Beck, U. (2008). Der eigene Gott. Von der Friedensfähigkeit und dem Gewaltpotential der Religionen. Frankfurt, Leipzig: Verlag der Weltreligionen.
- Bohnsack, R. (2008). Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. Verlag Barbara Budrich.
- Dewey, J. (1908). Religion and our schools. In J. A. Boydston (Ed.), The middle works of John Dewey, Volume 4, 1899–1924 (S. 165–177). Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (1993). Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. In J. Oelkers (Hg.), John Dewey. Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik (S. 11–460). Weinheim, Basel: Beltz. Erstausgabe 1916.

# Literatur

- Feige, A., & Tzscheetzsch, W. (2005). Christlicher Religionsunterricht im religionsneutralen Staat? Eine empirisch-repräsentative Befragung. Stuttgart: Kohlhammer: Schwabenverlag.
- Geertz, C. (1973): The interpretation of cultures. Selected essays. New York (Basic Books).
- Habermas, J. (2001): Glauben und Wissen. Friedenspreis des Deutschen Buchhandels 2001. Frankfurt (Suhrkamp Sonderdruck).
- Habermas, J. (2008): Die Dialektik der Säkularisierung. Blätter für deutsche und internationale Politik 4/2008, 33–46.
- Khorchide, M. (2009). Der islamische Religionsunterricht zwischen Integration und Parallelgesellschaft. Einstellungen der islamischen ReligionslehrerInnen an öffentlichen Schulen . Wiesbaden: VS Verlag.
- Krainz, U. (2014a). Religion und Demokratie in der Schule. Analysen zu einem grundsätzlichen Spannungsfeld. Wiesbaden: Springer VS.

# Literatur

- Krainz, U. (2014b). The Sacred and the Secular: Notes on a neglected Dimension of a Cultural Difference. In: Challenging Organisations and Society. Reflective Hybrids. 2014/3, Issue 1. 473-486.
- Krainz, U. (2015). Religion und Konflikt: (K)ein Thema für Organisationen und ihre Beratung? In: Gruppendynamik und Organisationsberatung. Heft 2/2015, 105-123.
- Krainz, U. (2017). Die politische Dimension der sozialen Form. Von den Grenzen des Demokratielernens in einem nach Religionen getrennten Unterricht. Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO). 103-112.
- Krainz, U. (in Druck). Strukturen des religiösen Denkens. Überlegungen zum Verhältnis von Religion und Konflikt. In: T. Slunecko, M. Wieser, A. Przyborski, A. (Hg.). Kulturpsychologie in Wien. Facultas Verlag.
- Luckmann, T. (1967). The invisible religion. The problem of religion in modern society. New York: McMillan.



# Literatur

- Potz, R. (2012). Religionsunterricht und säkularer Staat im europäischen Vergleich. In: F. Hafez, & A. Shakir (Hg.). Religionsunterricht und säkularer Staat (S. 13-30). Berlin: Frank & Timme.
- Sloterdijk, P. (2013): Im Schatten des Sinai. Fußnote über Ursprünge und Wandlungen totaler Mitgliedschaft. Berlin (Suhrkamp).
- Taylor, C. (2002). Die Formen des Religiösen in der Gegenwart. Frankfurt: Suhrkamp.
- Weyers, S. (2011). Zwischen Selbstbestimmung und religiöser Autorität, säkularem und göttlichem Recht. Normative Orientierungen christlicher und muslimischer Jugendlicher. In K.F. Bohler & M. Corsten (Hg.), Begegnungen von Kulturen (S. 105–180). Wiesbaden: VS.