

### **3. Zur Bedeutung der Befunde – Konsequenzen für religionsdidaktische Forschung und religionspädagogische Theoriebildung**

Die im vorangehenden Kapitel dargestellten und diskutierten Befunde aus der Studie zum „Interreligiösen Lernen durch Perspektivenübernahme im BRU“, wie das Projekt in der offiziellen Bezeichnung heißt, sollen im Folgenden nicht erneut zusammengefasst werden. Vielmehr geht es nun um weiterreichende Reflexionen, die auf eine religionsdidaktische und religionspädagogische Einordnung zielen. Aufgrund der inhaltlichen Ausrichtung der Studie wird zunächst die Bedeutung der Befunde im Blick auf interreligiöses Lernen in den Blick genommen, in einem zweiten Schritt dann die Bedeutung für Religionsdidaktik und Religionspädagogik.

#### **3.1 Zur Bedeutung der Befunde im Blick auf interreligiöses Lernen**

Zunächst verdienen an dieser Stelle zwei allgemeine Ergebnisse eigens festgehalten zu werden:

- Empirische Untersuchungen zum interreligiösen Lernen und seiner Wirksamkeit sind offenbar möglich und sinnvoll. Es kann durchaus gelingen, Wirkungen interreligiösen Lernens valide zu erfassen.
- Die in der vorliegenden Studie erhobenen Befunde belegen, dass interreligiöses Lernen im Religionsunterricht tatsächlich Wirkungen zeigen kann. Zudem gehen diese Wirkungen zumindest im vorliegenden Falle tatsächlich in die gewünschte Richtung. Insofern unterstreicht die Studie den Sinn interreligiösen Lernens als Praxis im Religionsunterricht im Blick auf dessen Realisierbarkeit, auch wenn dieser grundsätzlichen Einschätzung im Folgenden weitere, nicht zuletzt auch einschränkende Bestimmungen hinzugefügt werden müssen.

Die Operationalisierung interreligiösen Lernens mithilfe der drei Komponenten religionsbezogenes Wissen, religionsbezogene Perspektivenübernahme und religionsbezogene Einstellungen hat sich als ein sinnvoller Weg dafür erwiesen, die Wirksamkeit interreligiösen Lernens im Religionsunterricht differenziert zu erfassen. Dabei geht es nicht darum, eine vollständige oder erschöpfende Erfassung all dessen zu behaupten, was in der Literatur zum interreligiösen Lernen zählt (vgl. dazu oben, S. 56 ff.). Vielmehr handelt es sich bei den drei genannten Komponenten um eine Art gemeinsamen Kern, der zumindest der Sache nach in fast allen Ansätzen zum interreligiösen Lernen zu finden ist. Allerdings sind bei der empirischen Untersuchung auch Unterschiede im

Blick auf die verschiedenen Komponenten hervorgetreten, die einer genaueren Betrachtung bedürfen. Im Anschluss an die Ausführungen im vorangehenden Teilkapitel seien noch einmal einige der wichtigsten Befunde genannt:

- Am klarsten stellt sich die Wirksamkeit im Blick auf *religionsbezogenes Wissen* dar. Über die verschiedenen Versuchsgruppen im Projekt hinweg, die aus verschiedenen Ausbildungsgängen kamen und die entweder an der Unterrichtseinheit „Religionen und Gewalt“ oder „Islamic Banking“ beteiligt waren, konnte das Wissen der Schülerinnen und Schüler gestärkt werden. Die entsprechende Zunahme beim religionsbezogenen Wissen konnte auch noch im zeitlichen Abstand nachgewiesen werden. Insofern kann hier von einem nachhaltigen Effekt gesprochen werden.
- Die Befunde zur *religionsbezogenen Perspektivenübernahme* fielen unterschiedlich aus und müssen differenziert betrachtet werden. Zunächst ist festzuhalten, dass auch hier Effekte im Sinne einer Zunahme der entsprechenden Kompetenz zu beobachten waren, allerdings in unterschiedlicher Ausprägung. Zunächst ergab sich die Notwendigkeit, zwischen „Perspektivenübernahme im Beruf“ (RPÜ I) und „Perspektivenübernahme im Privatleben“ (RPÜ II) zu unterscheiden – schon dies eine Differenzierung, die theoretisch nicht vorgesehen war. Für diese beiden Formen waren sodann unterschiedliche Zugewinne zu konstatieren: Bei der Unterrichtseinheit „Religionen und Gewalt“ gab es keine Zunahme bezüglich RPÜ I (Perspektivenübernahme im beruflichen Kontext). Die Unterrichtseinheit „Islamic Banking“ erbrachte vor allem bei den Industriekaufleuten deutliche Effekte sowohl für RPÜ I als auch für RPÜ II, nicht jedoch in den Bankklassen. Manche der Effekte erwiesen sich zudem nicht als nachhaltig.
- Bei den *religionsbezogenen Einstellungen* schließlich ergaben sich keine Effekte. Offenbar waren die Impulse aus den beiden Unterrichtseinheiten gleichermaßen nicht geeignet oder ausreichend dafür, eine Änderung bei den Einstellungen zu erzielen.

Wie sind diese Befunde einzuschätzen? Die Zunahme beim Wissen ist natürlich erfreulich. Sie könnte aber gerade bei interreligiösem Lernen auch als unzureichend eingeschätzt werden, eben weil Wissen allein hier kaum ausreicht, jedenfalls nicht im Sinne der Aufnahme von Informationen. Gegenüber diesem möglichen Einwand ist darauf hinzuweisen, dass das im Fragebogen erhobene Wissen keineswegs bloß „träges Wissen“ betrifft, sondern auch Verstehensprozesse einschließt. Darüber hinaus könnte sich hier einmal mehr zeigen, dass Wissen der von der Schule vorzugsweise bearbeitete Bereich ist, was nicht einfach gering geschätzt werden sollte. Der Aufbau eines geordneten und gesicherten Wissens ist eine wichtige Voraussetzung auch für andere Aspekte des interreligiösen Lernens, wie sich bei der Perspektivenübernahme zeigt. Wissen ist den Befunden im vorliegenden Projekt zufolge eine notwendige, aber nicht hinreichende Voraussetzung für die Perspektivenübernahme. Das gilt auch für entsprechende Einstellungen, wobei aber weder das Wissen noch die Einstellungen die Perspektivenübernahme gewährleistet. Insofern handelt es sich dabei um eine

eigenständige Komponente interreligiöser Kompetenz, die in Praxis wie Theorie entsprechende Aufmerksamkeit verdient.

Die beschriebenen Unterschiede beim untersuchten Kompetenzzuwachs lassen sich durchaus plausibel erklären, auch wenn die entsprechende Erklärung den religionsdidaktischen Erwartungen, die auch in das Projekt eingegangen sind, widerspricht. Gerade dort, wo eine besondere Lebensnähe oder ein besonders ausgeprägter lebensweltlicher Bezug der im Unterricht behandelten Themen gegeben war, in Gestalt des Berufsbezugs bei der Unterrichtseinheit „Islamic Banking“ im Falle von Bankklassen, stellten sich vor allem bei der Perspektivenübernahme keine bedeutsamen Zunahmen ein. Insofern gibt es einen Widerspruch zwischen den Befunden und den religionsdidaktischen Erwartungen, der sich so auflösen lässt, dass es offenbar auch eine zu große Nähe zur jeweiligen Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler geben kann. Im vorliegenden Falle legt das die Interpretation nahe, dass besonders das in der Unterrichtseinheit „Islamic Banking“ behandelte Zinsverbot für angehende Banker eine Herausforderung bis hinein in die persönliche oder berufliche Identität darstellen konnte, die zu einer Art Abwehr führte. Entsprechende Unterrichtssequenzen, die in den Videoaufnahmen zu finden sind, sprechen deutlich für eine solche Reaktion. Die Schülerinnen und Schüler stellten in den Bankklassen das Zinsverbot in seiner Begründung in Frage und formulierten engagiert Zweifel daran, ob Finanzgeschäfte ohne Zinsen überhaupt funktionieren können. Vielleicht verwende man dann eben nur unterschiedliche Bezeichnungen.

Allgemeiner ausgedrückt ist das religionsdidaktische Prinzip des Lebensweltbezugs dann so zu formulieren, dass es hier ein Optimum gibt, gleichsam zwischen zu wenig und zu viel Lebensweltbezug. Entsprechend muss bei der Unterrichtsplanung nicht nur allgemein nach lebensweltlichen Bezügen gefragt, sondern differenziert nach optimalen Passungsverhältnissen gesucht werden, die je nach Lerngruppe unterschiedlich ausfallen können. Allerdings lassen sich auf eine einzelne Untersuchung gewiss noch keine allgemeinen didaktischen Regeln bauen. Immerhin aber tritt hier eine nunmehr empirisch begründete Rückfrage an religionsdidaktische Überzeugungen zutage, die in Zukunft Beachtung finden sollte. Im Übrigen greifen hier Untersuchungsperspektiven zur Wirksamkeit interreligiösen Lernens im Sinne der Effekte von Unterricht auf der einen und Fragen der didaktischen Ausgestaltung und damit auch der Prozessqualität von Unterricht auf der anderen Seite ineinander. In zukünftigen Untersuchungen könnte auch der damit angesprochene Zusammenhang noch weiter ausgeleuchtet werden, etwa mit Hilfe zusätzlicher Erhebungsinstrumente zum Unterrichtsprozess.

Insgesamt ist aber auch im Blick auf die religionsbezogene Perspektivenübernahme festzuhalten, dass eine Unterstützung der entsprechenden Kompetenz im Religionsunterricht prinzipiell möglich ist. Das ist ein erfreuliches Ergebnis, das zugleich die Notwendigkeit unterstreicht, die unterrichtlichen Unterstützungsmöglichkeiten genauer zu klären. Denn die Ergebnisse zeigen eben auch, dass sich die gewünschten Ergebnisse keineswegs automatisch einstellen.

Für beides, den Religionsunterricht selbst, als auch für die Erhebungen zur Perspektivenübernahme, hat sich in der Studie der Einsatz von Fallgeschichten als sinnvoll erwiesen. Zum einen bieten sich solche Fallgeschichten als Anforderungssituationen an, zum anderen gehen sie deutlich über das Abfragen von Wissen hinaus, indem sie einen Blickwechsel der Lernenden provozieren und – zumindest anfangs – ermöglichen, die Perspektive von Angehörigen einer anderen Religionsgemeinschaft zu verstehen, sich selbst und die anderen aus dieser Perspektive zu betrachten und Schlüsse zu ziehen, die das Fallbeispiel zur Lösung eines Problems oder einer Aufgabe erfordert.

Dass keine Einstellungsänderungen zu verzeichnen waren, kann als enttäuschend angesehen werden, eben weil solche Einstellungsänderungen beim interreligiösen Lernen durchweg erwünscht sind, etwa im Sinne einer größeren Offenheit für andere Religionen und Kulturen. Zwei unterschiedliche Überlegungen bieten sich an dieser Stelle dazu an:

- Zum einen könnte darauf verwiesen werden, dass Einstellungsänderungen eben kaum in der kurzen Zeit einer einzelnen Unterrichtseinheit erzielt werden können. Vielmehr sind dafür von vornherein längere Zeiträume von Monaten oder ganzen Schuljahren zu veranschlagen. Darüber hinaus sollte der entsprechende Unterricht am besten durch weitere Lernmöglichkeiten etwa im Rahmen von Projekten und Aktionen ergänzt werden.
- Zum anderen kann jedoch auch kritisch so argumentiert werden, dass Einstellungsänderungen, selbst wenn sie sich nur über längere Zeit entwickeln sollen, als kumulative Effekte zu verstehen sind, so dass sich auch bei einer einzelnen Unterrichtseinheit bereits erste Veränderungen erkennen lassen müssten. Kumulative Effekte setzen ja voraus, dass die Veränderungen nach und nach aufgebaut oder erzielt werden. Demnach lässt der Befund, dass es bei einer Unterrichtseinheit zu keinen Veränderungen bei den Einstellungen gekommen ist, auch nicht erwarten, dass dies nach zwei oder drei Unterrichtseinheiten anders wäre. Allerdings wäre diesem Einwand gegenüber auch die Annahme denkbar, dass hier von einer Art kritischem Minimum ausgegangen werden muss, so dass Veränderungen bei den Einstellungen erst erkennbar werden, wenn dieses kritische Minimum als Schwelle tatsächlich erreicht wird. Die Lernkurve wäre dann nicht linear inkrementell, sondern würde gleichsam plötzliche Effekte abbilden, an solchen Punkten nämlich, an denen ein kritisches Minimum erreicht wird.

Welche Deutung sich hier am Ende als plausibel herausstellt, muss weiteren Untersuchungen überlassen bleiben. Die Befunde der vorliegenden Studie unterstreichen allerdings, dass solche Untersuchungen unter dem Aspekt des interreligiösen Lernens, aber auch im Blick auf andere Themenbereiche des Religionsunterrichts ein Desiderat darstellen. Pädagogisch gesehen ist es gewiss unbefriedigend, wenn keine Einstellungsänderungen erreicht werden. Denn negative Einstellungen etwa im Sinne von Fremdenfeindlichkeit, Ethnozentrismus, Nationalismus usw. gehören ja aller

Wahrscheinlichkeit nach zu den Ursachen von Aggressionen und Gewalt in diesem Bereich.

Schließlich: Interreligiöses Lernen ist offenbar nicht gleich interreligiöses Lernen. Denn unterschiedliche Ansätze, wie sie hier idealtypisch mit den beiden Unterrichtseinheiten aufgenommen wurden, haben auch unterschiedliche Effekte. Zudem fielen diese Effekte je nach Lernvoraussetzungen unterschiedlich aus. Insofern machen die Befunde deutlich, dass hier noch ein erheblicher Forschungsbedarf besteht, was bereits auf die allgemeinere Frage nach der religionsdidaktischen Bedeutung der Befunde verweist.

## **3.2 Bedeutung für Religionsdidaktik und Religionspädagogik**

Auch hier kann mit einer allgemeinen Feststellung begonnen werden: Empirische Unterrichtsforschung im Bereich der Religionsdidaktik ist offenbar sinnvoll, eben weil sie zu unerwarteten Erkenntnissen führt. Es reicht demnach nicht, wenn Religionsdidaktik sich lediglich auf theoretische Analysen stützt, so wichtig solche Analysen auch sind und bleiben. Selbst Unterrichtseinheiten, die durch eine ganze Gruppe von Expertinnen und Experten geprüft waren, führen nicht ohne weiteres zu den erwarteten Effekten. Darin wiederholt sich eine Feststellung, die bereits bei einem früheren Tübinger Projekt zu treffen war, bei dem sich neun von Fachleuten approbierte Unterrichtseinheiten in ihrer Wirksamkeit deutlich unterschieden (vgl. Merkt u. a. 2014). Insofern ist der Nachholbedarf an religionspädagogisch-empirischer Unterrichtsforschung aus der Perspektive der vorliegenden Befunde noch einmal mit Nachdruck zu unterstreichen.

Zu denken gibt auch die fehlende Nachhaltigkeit. Vielfach wird im Alltag von Schule und Unterricht ja so verfahren, dass Lerneffekte lediglich am Ende einer Unterrichtseinheit geprüft werden, etwa mit einem Test oder einer Klassenarbeit. Die Befunde der Untersuchung legen demgegenüber nahe, dass zunächst nachweisbare Lerneffekte schon bald wieder verschwinden können. Das könnte dafür sprechen, dass Themenbereiche wie etwa interreligiöse Fragen konsequent in größeren Lerneinheiten ausgearbeitet werden sollten, so dass beispielsweise mindestens Schuljahresquartale oder Schulhalbjahre deutliche thematische Schwerpunkte aufweisen. Auch dazu sind natürlich weitere Untersuchungen erforderlich, um zu prüfen, ob größere Einheiten tatsächlich die erwünschten Effekte haben. Beispielsweise könnten sich auch Ermüdungserscheinungen einstellen, die wiederum dem Kompetenzerwerb abträglich sind.

Für die Religionspädagogik insgesamt ist eine Vielzahl unterschiedlicher Ansätze kennzeichnend, die – einer früher unbefragt üblichen Terminologie folgend – auch als „Konzeptionen“ angesprochen wurden und zum Teil noch so bezeichnet werden. Gleichzeitig fehlt es sowohl an empirischen Untersuchungen zu den verschiedenen Ansätzen selbst wie auch – und angesichts der vorliegenden Befunde wird man sagen: vor allem – zu einer vergleichenden Bewertung der Ansätze im Blick auf ihre tatsäch-

liche Wirksamkeit. Selbst wenn die verschiedenen Ansätze durchaus auch mit unterschiedlichen Zielsetzungen verbunden und insofern nur schwer zu vergleichen sind, gibt es doch immer wieder Situationen, in denen bei ein und demselben Thema von einer Auswahl zwischen verschiedenen Durchführungsmöglichkeiten im Anschluss an unterschiedliche religionsdidaktische Ansätze ausgegangen werden kann. Solche Situationen lassen sich in Untersuchungsdesigns übersetzen, die dann auch Aufschluss über die Wirksamkeit der jeweils gewählten Vorgehensweise geben können. Zumindest auf lange Sicht, unter der Voraussetzung, dass eine entsprechende religionsdidaktische Forschungstradition mit kumulativen Erkenntnisfortschritten entsteht, könnten Religionsdidaktik und Religionspädagogik insgesamt stark profitieren.

Die vorliegende Untersuchung legte ihren Schwerpunkt bewusst auf die Lernergebnisse, die hier im Sinne von Kompetenzzuwächsen verstanden werden. Darin unterscheidet sich die Untersuchung von zahlreichen anderen Studien, die eher die Voraussetzungen von Unterricht betreffen – etwa im Blick auf Zugangsweisen von Kindern und Jugendlichen oder von Lehrereinstellungen. Derzeit besteht noch immer ein Ungleichgewicht in der religionspädagogischen Unterrichtsforschung, so dass nur sehr wenige Untersuchungen zu tatsächlichen Effekten von Religionsunterricht verfügbar sind. Auch in Zukunft bleibt eine Vielfalt unterrichtsbezogener Untersuchungen sicher sinnvoll. Es sollte jedoch vermehrt versucht werden, Lerneffekte zu erfassen.

Schließlich noch ein Hinweis zu den an der Untersuchung beteiligten muslimischen Schülerinnen und Schülern. Dass sie im christlichen (evangelischen und katholischen) Religionsunterricht weniger lernen können, wurde im vorangehenden Teilkapitel als ein Deckeneffekt interpretiert. Sie bringen vor allem schon mehr religions- bzw. islambezogenes Wissen in den Unterricht mit als christliche Schülerinnen und Schüler. Daraus ist zu folgern, dass der Religionsunterricht der inneren oder äußeren Differenzierung bedarf. Wenn der Unterricht für alle offen ist, müssen in ein und derselben Lerngruppe unterschiedliche Anspruchsniveaus realisiert werden. Sofern dies nicht der Fall ist, erscheint ein Islamischer Religionsunterricht auch unter diesem Aspekt als die bessere Alternative – wobei an dieser Stelle auf andere Gründe, die für den Islamischen Religionsunterricht sprechen, nicht eingegangen werden kann. Auch in diesem Falle sollte allerdings gewährleistet sein, dass interreligiöse Begegnungen möglich werden, etwa durch Kooperation mit dem evangelischen und/oder dem katholischen Religionsunterricht.

# Literatur

- Amos, K. (2015). Interreligiöse und interkulturelle Kompetenz in der Ausbildung für den Elementarbereich. Response aus erziehungswissenschaftlicher Sicht. In F. Schweitzer & A. Biesinger (Hrsg.), *Kulturell und religiös sensibel? Interreligiöse und Interkulturelle Kompetenz in der Ausbildung für den Elementarbereich* (S. 163–172). Münster: Waxmann.
- Auernheimer, G. (1990). *Einführung in die interkulturelle Erziehung*. Darmstadt: WBG.
- Benner, D., Schieder, R., Schluß, H. & Willems, J. (2011). *Religiöse Kompetenz als Teil öffentlicher Bildung: Versuch einer empirisch, bildungstheoretisch und religionspädagogisch ausgewiesenen Konstruktion religiöser Dimensionen und Anspruchsniveaus*. Paderborn; München; Wien; Zürich: Schöningh.
- Bennet, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In R. M. Paige (Hrsg.), *Education for the intercultural experience* (S. 21–71). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Berger, P. L. (Hrsg.) (1999). *The Desecularization of the World: Resurgent Religion and World Politics*. Grand Rapids: Eerdmans.
- Bernlochner, M. (2013). *Interkulturell-interreligiöse Kompetenz. Positionen und Perspektiven interreligiösen Lernens im Blick auf den Islam*. Paderborn: Schöningh.
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2008). *Religionsmonitor 2008* (2. Auflage). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Biesinger, A., Gather, J., Gronover, M. & Kemmler, A. (Hrsg.) (2014). *Kompetenzorientierung im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen*. Münster/New York: Waxmann.
- Biesinger, A., Kießling, K., Jakobi, J. & Schmidt, J. (Hrsg.) (2011). *Interreligiöse Kompetenz in der beruflichen Bildung: Pilotstudie zur Unterrichtsforschung*, Band 6. Münster: LIT.
- Bohnsack, R. (2011). *Qualitative Bild- und Videointerpretation* (2. Auflage). Opladen & Farmington Hills: Budrich.
- Boschki, R. (2016). Zeiten der Ambivalenz. Religiöse Bildung zwischen Unterbrechung und Erneuerung. *Theologische Quartalsschrift*, 196(3), 195–212.
- Boschki, R. (2017). Art. Subjekt – Subjektorientierung – Subjektwerdung. In *Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon*. www.wirelex.de [20.10.2016].
- Boschki, R., Gronover, M., Meyer-Blanck, M., Marose, M., Schnabel-Henke, H. & Schweitzer, F. (Hrsg.) (2017). *Person – Persönlichkeit – Bildung. Aufgaben und Möglichkeiten des Religionsunterrichts an beruflichen Schulen*. Münster: Waxmann.
- Boschki, R. & Henrix, H. H. (Hrsg.) (2016). *Die Kirchen und das Judentum*, Band 3: Dokumente von 2000 bis heute. <https://www.nostra-aetate.uni-bonn.de/kirchliche-dokumente/online-publikation-die-kirchen-und-das-judentum/online-publikation-die-kirchen-und-das-judentum> [10.10.2016].
- Boschki, R. & Wohlmuth, J. (Hrsg.) (2015). *Nostra Aetate 4: Wendepunkt im Verhältnis von Kirche und Judentum – bleibende Herausforderung für die Theologie*. Paderborn: Schöningh.
- Braham, A. (2012). *Islamic Banking: Moralische und ökonomische Grundsätze, Erfolgsaussichten in Deutschland*. Hamburg: Diplomica.
- Buchardt, M. (2016). *Kulturforklaring. Uddannelseshistorier om muslimskhed*. Kopenhagen: Tiderne Skriften.
- Comenius-Institut (Hrsg.) (2007). *Stellungnahmen und Kommentare zu „Grundlegenden Kompetenzen religiöser Bildung“*. Münster: Comenius-Institut.

- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113–126.
- DBK/Deutsche Bischofskonferenz (2004). *Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5–10/Sekundarstufe I (Mittlerer Schulabschluss)*. Bonn: DBK.
- DBK/Deutsche Bischofskonferenz (2006). *Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule/Primarstufe*. Bonn: DBK.
- Decker, O., Kiess, J., Brähler, E. (2012). *Die Mitte im Umbruch. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2012*. Bonn: Dietz.
- Doedens, F. & Weiße, W. (Hrsg.) (1997). *Religionsunterricht für alle. Hamburger Perspektiven zur Religionsdidaktik*. Hamburg: PTI.
- Dressler, B. (2006). *Unterscheidungen. Religion und Bildung*. Leipzig: EVA.
- Dressler, B., Klie, T. & Kumlehn, M. (2012). *Unterrichtsdramaturgien. Fallstudien zur Performanz religiöser Bildung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Ebert, H.-G. & Thißen, F. (2010). *Das islamkonforme Bankgeschäft*. Stuttgart: Deutscher Sparkassenverlag.
- EKD/Evangelische Kirche in Deutschland (2010). *Kompetenzen und Standards für den Evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I. Ein Orientierungsrahmen*. Hannover: EKD.
- EKD/Evangelische Kirche in Deutschland (2014). *Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- EKD/Evangelische Kirche in Deutschland (2015). *Christlicher Glaube und religiöse Vielfalt in evangelischer Perspektive. Ein Grundlagentext des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- El Maghraoui, A. (2015). Das Arbeiten im Bankwesen aus Sicht muslimischer Gelehrter, Arbeit zwischen Zinsverbot und wirtschaftlicher Realität. In M. Khalfaoui & M. Möhring-Hesse (Hrsg.), *Eine Arbeitsgesellschaft – auch für Muslime. Interdisziplinäre und interreligiöse Beiträge zur Erwerbsarbeit. Schriftenreihe Graduiertenkolleg Islamische Theologie, Band 3* (S. 247–264). Münster: Waxmann.
- Engbretson, K., de Souza, M., Durka, G. & Gearon, L. (Hrsg.) (2010). *International Handbook of Inter-religious Education* (2. Bde). Dordrecht/Heidelberg/London/New York: Springer.
- Englert, R., Schwab, U., Schweitzer, F. & Ziebertz, H.-G. (Hrsg.) (2012). *Welche Religionspädagogik ist pluralitätsfähig? Kontroversen um einen Leitbegriff*. Freiburg: Herder.
- Feindt, A., Elsenbast, V., Schreiner, P. & Schöll, A. (Hrsg.) (2009). *Kompetenzorientierung im Religionsunterricht. Befunde und Perspektiven*. Münster: Waxmann.
- Fischer, D. & Elsenbast, V. (Red.) (2006). *Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung. Zur Entwicklung des evangelischen Religionsunterrichts durch Bildungsstandards für den Abschluss der Sekundarstufe I*. Münster: Comenius-Institut.
- Flavell, J. H. (1975). *The development of role-taking and communication skills in children*. Huntington: Krieger.
- Flunger, B. & Ziebertz, H.-G. (2010). Das Gender-Curriculum im quasi experimentellen Design. Eine Analyse der Messeffekte. In H.-G. Ziebertz (Hrsg.), *Gender in Islam und Christentum. Theoretische und empirische Studien* (S. 187–206). Berlin: LIT.
- Forschungsgruppe Religion und Gesellschaft (2015). *Werte – Religion – Glaubenskommunikation. Eine Evaluationsstudie zur Erstkommunionkatechese*. Wiesbaden: Springer.



- Gademann, A. M., Guhn, M. & Zumbo, B. D. (2012). Estimating ordinal reliability for Likert-type and ordinal item response data: A conceptual, empirical, and practical guide. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 17, 1–13.
- Garrido, L. E., Abad, F. J. & Ponsoda, V. (2011). Performance of Velicer's minimum average partial factor retention method with categorical variables. *Educational and Psychological Measurement*, 71(3), 551–570.
- Garrido, L. E., Abad, F. J. & Ponsoda, V. (2013). A new look at Horn's Parallel Analysis with ordinal variables. *Psychological Methods*, 18(4), 454–474.
- Gonon, P. (2012). Gesellschaftliche und religiöse Pluralität – Überlegungen ausgehend von der Berufsbildung und den Berufsfachschulen in der Schweiz. In A. Biesinger, F. Schweitzer, M. Gronover & J. Ruopp (Hrsg.), *Integration durch religiöse Bildung. Perspektiven zwischen beruflicher Bildung und Religionspädagogik* (S. 25–34). Münster: Waxmann.
- Gronover, M. (2012). Konfessionalität in religiöser Heterogenität im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen. In A. Biesinger, F. Schweitzer, M. Gronover & J. Ruopp (Hrsg.), *Integration durch religiöse Bildung. Perspektiven zwischen beruflicher Bildung und Religionspädagogik* (S. 173–188). Münster: Waxmann.
- Gronover, M. (2017). Art. Berufsorientierung. In *Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon* (www.wirelex.de).
- Grümme, B. (2009). *Religionsunterricht und Politik. Bestandsaufnahme – Grundsatzüberlegungen – Perspektiven für eine politische Dimension des Religionsunterrichts*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Grümme, B. (2015). *Öffentliche Religionspädagogik. Religiöse Bildung in pluralen Lebenswelten*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Haese, B.-M. (2013). Zum Stand des Religionsunterrichts für alle in Hamburg. *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*, 65(1), 15–24.
- Hartmann, U., Sauer, M. & Hasselhorn, M. (2009). Perspektivenübernahme als Kompetenz für den Geschichtsunterricht: Theoretische und empirische Zusammenhänge zwischen fachspezifischen und sozial-kognitiven Schülermerkmalen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 12, 321–342.
- Hascher, T. & Schmitz, B. (Hrsg.) (2010). *Pädagogische Interventionsforschung. Theoretische Grundlagen und empirisches Handlungswissen*. Weinheim & München: Juventa.
- Heitmeyer, W. (Hrsg.) (2012). *Deutsche Zustände. Folge 10*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Horn, J. L. (1965). A rationale and test for the number of factors in factor analysis. *Psychometrika*, 30(2), 179–185.
- Hull, J. (1984). *Studies in Religion and Education*. London & New York: Falmer.
- Ilg, W., Schweitzer, F., Elsenbast, V. (2009). *Konfirmandenarbeit in Deutschland. Empirische Einblicke, Herausforderungen, Perspektiven. Mit Beiträgen aus den Landeskirchen*. Gütersloh: Verlagshaus.
- Jackson, R. (1997). *Religious Education: An Interpretive Approach*. London: Hodder & Stoughton.
- Jackson, R. & Nesbitt, E. (1993). *Hindu Children in Britain*. Stoke-on-Trent: Trentham.
- Kammler, T. (2013). *Anerkennung und Gewalt an Schulen. Eine evidenzbasierte und theoriegeleitete Interventionsstudie im Praxistest*. Wiesbaden: Springer.
- Kenner, M. (2007). *Interkulturelles Lernen an beruflichen Schulen. Ergebnisse einer Interventionsstudie in der einjährigen Berufsfachschule/Metall*. Aachen: Shaker Media.
- Kenngott, E.-M. (2012). *Perspektivenübernahme: zwischen Moralphilosophie und Moralphädagogik*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

- Kießling, K. (2010). Arbeit und Menschenwürde – in theologischen Konturen. In A. Biesinger & J. Schmidt (Hrsg.), *ora et labora. Eine Theologie der Arbeit* (S. 115–132). Ostfildern: Schwabenverlag.
- Klieme, E., Avenarius, H., Blum, W., Döbrich, P., Gruber, H., Prenzel, M. et al. (2003). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Bonn: BMBF.
- Klutz, P. (2015). *Religionsunterricht vor den Herausforderungen religiöser Pluralität. Eine qualitativ-empirische Studie in Wien*. Münster: Waxmann.
- Knauth, T. (2008). „Better together than apart“: Religion in School and Lifeworld of Students in Hamburg. In T. Knauth, D.-P. Josza, G. Bertram-Troost & J. Ipgrave (Hrsg.), *Encountering Religious Pluralism in School and Society. A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe* (S. 207–246). Münster: Waxmann.
- Kraus, W. & Henrix, H. H. (Hrsg.) (2001). *Die Kirchen und das Judentum*, Band 2: Dokumente von 1986–2000, Paderborn: Bonifatius.
- Küng, H. (1990). *Projekt Weltethos*. München & Zürich: Piper.
- Lähnemann, J. (1986). *Weltreligionen im Unterricht* (2 Bde.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Lähnemann, J. (1998). *Evangelische Religionspädagogik in interreligiöser Perspektive*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Lehmann, K. (2010). Arbeit als Realisierung der Gottesbeziehung. In A. Biesinger & J. Schmidt (Hrsg.), *ora et labora. Eine Theologie der Arbeit* (S. 13–31). Ostfildern: Schwabenverlag.
- Leimgruber, S. (2007). *Interreligiöses Lernen. Neuausgabe*. München: Kösel.
- Lorenz, K. (2012). Die Integrationsfrage aus der Perspektive der Schulverwaltung. In A. Biesinger, F. Schweitzer, M. Gronover & J. Ruopp (Hrsg.), *Integration durch religiöse Bildung. Perspektiven zwischen beruflicher Bildung und Religionspädagogik* (S. 217–227). Münster: Waxmann.
- Losert, M., Merkt, H. & Schweitzer, F. (2015). In Search of Interreligious Competence: An Empirical Study in the Context of Training Caregivers Through Religious Education. *Journal of Empirical Theology*, 28(1), 90–112.
- Luhmann, N. (2000). *Die Religion der Gesellschaft*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12. Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Merkt, H., Schweitzer, F. & Biesinger, A. (Hrsg.) (2014). *Interreligiöse Kompetenz in der Pflege. Pädagogische Ansätze, theoretische Perspektiven und empirische Befunde*. Münster: Waxmann.
- Nipkow, K. E. (1979). *Religionsunterricht in der Leistungsschule. Gutachten – Dokumente*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Nipkow, K. E. (1998). *Bildung in einer pluralen Welt*. Band 2: *Religionspädagogik im Pluralismus*. München & Gütersloh: Kaiser & Gütersloher Verlagshaus.
- Obermann, A. (2006). *Religion unterrichten zwischen Kirchturm und Minarett. Perspektiven für einen dialogisch-konfessorischen Unterricht der abrahamischen Religionsgemeinschaften an berufsbildenden Schulen*. Münster: LIT.
- Obst, G. (2008). *Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Oelkers, J., Osterwalder, F. & Tenorth, H.-E. (Hrsg.) (2003). *Das verdrängte Erbe. Pädagogik im Kontext von Religion und Theologie*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Oser, F. (1988). *Wieviel Religion braucht der Mensch? Erziehung und Entwicklung zur religiösen Autonomie*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

- Reichhold, R. (2012). Integration heißt Teilhabe: Perspektiven für Arbeitswelt und Wirtschaft. In A. Biesinger, F. Schweitzer, M. Gronover & J. Ruopp (Hrsg.), *Integration durch religiöse Bildung. Perspektiven zwischen beruflicher Bildung und Religionspädagogik* (S. 35–46). Münster: Waxmann.
- Rencher, A. C. & Christensen, W. F. (2012). *Methods of Multivariate Analysis*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Rendtorff, R. & Henrix, H. H. (Hrsg.) (2001). *Die Kirchen und das Judentum*. Band 1: Dokumente von 1945 bis 1985 (3. Aufl.). Paderborn: Bonifatius.
- Rickers, F. (2001) Art. Interreligiöses Lernen. In N. Mette & F. Rickers (Hrsg.), *Lexikon der Religionspädagogik* (2 Bde.) (Sp. 874–881). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener.
- Ritzer, G. (2010). *Interesse – Wissen – Toleranz – Sinn. Ausgewählte Kompetenzbereiche und deren Vermittlung im Religionsunterricht: Eine Längsschnittstudie*. Münster: LIT.
- Rothgangel, M. & Fischer, D. (Hrsg.) (2004). *Standards für religiöse Bildung? Zur Reformdiskussion in Schule und Lehrerbildung*. Münster: Waxmann
- Rummel, R. J. (1988). *Applied factor analysis*. Evanston, IL: Northwestern University Press.
- Sajak, C. P. (Hrsg.) (2007). *Bildungsstandards für den Religionsunterricht – und nun? Perspektiven für ein neues Instrument im Religionsunterricht*. Berlin: LIT.
- Sajak, C. P. (Hrsg.) (2012). *Religionsunterricht kompetenzorientiert. Beiträge aus fachdidaktischer Forschung*. Paderborn et al.: Schöningh.
- Schambeck, M. (2013). *Interreligiöse Kompetenz. Basiswissen für Studium, Ausbildung und Beruf*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schreiner, P. (2012). *Religion im Kontext einer Europäisierung von Bildung. Eine Rekonstruktion europäischer Diskurse und Entwicklungen aus protestantischer Perspektive*. Münster: Waxmann.
- Schreiner, P., Sieg, U. & Elsenbast, V. (Hrsg.) (2005). *Handbuch interreligiöses Lernen*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Schröder, B. (2012). *Religionspädagogik*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Schröder, B. (2014). Interreligiöse Bildung – empirisch betrachtet. In P. Schreiner & F. Schweitzer (Hrsg.), *Religiöse Bildung erforschen. Empirische Befunde und Perspektiven* (S. 291–302). Münster: Waxmann.
- Schultz, L. H., Barr, D. J. & Selman, R. L. (2001). The Value of a Developmental Approach to evaluating Character Development Programmes: An outcome study of Facing History and Ourselves. *Journal of Moral Education*, 30, 3–27.
- Schweitzer, F. (2003). *Pädagogik und Religion. Eine Einführung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schweitzer, F. (2006). „Guter Religionsunterricht“ – aus der Sicht der Fachdidaktik. In: *Was ist guter Religionsunterricht? Jahrbuch der Religionspädagogik* 22 (S. 41–51). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Schweitzer, F. (2012). Integration durch religiöse Bildung. Überlegungen aus christlicher Sicht. In ders., A. Biesinger, M. Gronover & J. Ruopp (Hrsg.), *Integration durch religiöse Bildung. Perspektiven zwischen beruflicher Bildung und Religionspädagogik* (S. 85–101). Münster: Waxmann.
- Schweitzer, F. (2013). Aufgaben und Möglichkeiten empirisch-religionsdidaktischer Forschung. Überblick – Beispiele – Perspektiven. In M. Demantowsky & B. Zurstrassen (Hrsg.), *Forschungsmethoden und Forschungsstand in den Didaktiken der kulturwissenschaftlichen Fächer* (S. 47–70). Bochum & Freiburg: projektverlag.
- Schweitzer, F. (2014a). *Bildung*. Neukirchen: Neukirchener Verlag.
- Schweitzer, F. (2014b). *Interreligiöse Bildung. Religiöse Vielfalt als religionspädagogische Herausforderung und Chance*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

- Schweitzer, F. (2016). Leistungsmessung und Leistungsbewertung, Kompetenzen und Standards: Was ist im Religionsunterricht messbar? *Entwurf*, 47(1), 4–8.
- Schweitzer, F. & Biesinger, A. (Hrsg.) (2015). *Kulturell und religiös sensibel? Interreligiöse und Interkulturelle Kompetenz in der Ausbildung für den Elementarbereich*. Münster: Waxmann.
- Schweitzer, F., Edelbrock, A. & Biesinger, A. (Hrsg.) (2011). *Interreligiöse und Interkulturelle Bildung in der Kita. Eine Repräsentativbefragung von Erzieherinnen in Deutschland – interdisziplinäre, interreligiöse und internationale Perspektiven*. Münster: Waxmann.
- Schweitzer, F., Englert, R., Schwab, U. & Ziebertz, H.-G. (2002). *Entwurf einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik*. Gütersloh/Freiburg i.Br.: Gütersloher Verlagshaus/Herder.
- Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding: developmental and clinical analyses*. New York: Academic Press.
- Selman, R. L. (1984). *Die Entwicklung des sozialen Verstehens. Entwicklungspsychologische und klinische Untersuchungen*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Sennett, R. (2009). *Handwerk*. Berlin: Taschenbuch.
- Shell Deutschland Holding (Hrsg.) (2010). *Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich*. Frankfurt/M.: Fischer-Taschenbuch.
- Shell Deutschland Holding (Hrsg.) (2015). *Jugend 2015. Eine pragmatische Generation im Aufbruch*. Frankfurt/M.: Fischer.
- Siebenrock, R. A. (2006). Nostra Aetate. Theologischer Kommentar. In P. Hünermann & B. J. Hilberath (Hrsg.), *Herders Theologischer Kommentar zum Zweiten Vatikanischen Konzil* (Band 3, S. 591–693). Freiburg: Herder.
- Sterkens, C. (2001). *Interreligious learning: The Problem of Interreligious Dialogue in Primary Education*. Leiden: Brill.
- Stosch, K. v. (2012). *Komparative Theologie als Wegweiser in der Welt der Religionen*. Paderborn: Schöningh.
- Themenheft „Religionspädagogik und Öffentlichkeit“ (2015). *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*, 67(4), 300–372.
- Valeva, M. (2012). *Theoretische Grundlegung ethischer Bankbetriebslehre: Die Lehren aus dem Islamic Banking*. Wiesbaden: Springer.
- Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen* (S. 17–32). Weinheim & Basel: Beltz.
- Weiß, W. (Hrsg.) (2016). *Religiöse Vielfalt und Säkularität. Die Verträge zwischen Staat und Religionsgemeinschaften in Hamburg, Dokumentationsreihe der Akademie der Weltreligionen der Universität Hamburg Nr. 4*. Münster: Waxmann.
- Willems, J. (2011). *Interreligiöse Kompetenz. Theoretische Grundlagen – Konzeptualisierungen – Unterrichtsmethoden*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ziebertz, H.-G. (Hrsg.) (2010). *Gender in Islam und Christentum: Theoretische und empirische Studien*. Münster: LIT.
- Ziener, G. (2006). *Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert unterrichten*. Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Zonne, E. (2006). *Interreligiöses und interkulturelles Lernen an Grundschulen in Rotterdam-Rijnmond. Eine interdisziplinäre religionspädagogische Studie des Umgangs mit der Pluralität der Weltanschauungen*. Münster: Waxmann.
- Zumbo, B. D., Gadermann, A. M. & Zeisser, C. (2007). Ordinal versions of coefficients alpha and theta for Likert rating scales. *Journal of Modern Applied Statistical Methods*, 6(1), 21–29.