

Autoritäre Einstellungen bei Schülerinnen und Schülern mit besonderer Berücksichtigung der Religionszugehörigkeit

Felix Kruppa

Einleitung

Die Studie zur „Autoritären Persönlichkeit“ von Adorno, Frenkel-Brunswik, Levinson & Sanford (1950) war der Beginn für die wissenschaftliche Suche nach den Erklärungsansätzen und Ursprüngen von faschistischen und antidemokratischen Einstellungen sowie Vorurteilen und Diskriminierung. Grundlage dieser autoritären Persönlichkeit sind u.a. negative Intergruppeneinstellungen, die spätestens durch den starken Anstieg der Zuwanderung nach Deutschland seit dem Jahr 2015 wieder in Erscheinung treten. Die eigene Identität wird verstärkt ex negativo zu anderen (Gruppen-)Identitäten gebildet und findet in ihnen ihren vermeintlichen Konterpart. Bestrebungen zur Abgrenzung der eigenen Gruppenidentität und dem Versuch der Herausstellung ihrer Überlegenheit gegenüber anderen Gruppen bei gleichzeitiger Besinnung auf traditionelle, oft reaktionäre Wertegesetze, sind allerdings nicht nur einer nach rechts rückenden Mehrheitsgesellschaft zuzuschreiben.

Ein gewichtiger Faktor für die Begründung und Genese autoritärer Einstellungen scheint auch die Religion zu sein. Homophobie, Judenfeindlichkeit oder die Ablehnung der Gleichberechtigung von Mann und Frau finden oft auch religiöse Anleihen.

In Bezug auf den Islam führt die Besinnung auf die eine konservative muslimische Identität in vielen Fällen dazu, dass Prinzipien wie der Säkularismus, Religionskritik, aber auch die Akzeptanz von Homosexualität und die Gleichberechtigung von Männern und Frauen nicht als Selbstverständlichkeit aufgefasst werden. Konservative bis fundamentalistische Auslegungen des Korans gewinnen an Zuspruch und der islamische Glaube gewinnt auch generell für immer mehr Muslime an subjektiver Bedeutung.¹

Aber auch die Kirche unterstützt seit ihrer Gründung traditionelle Rollenbilder und leistet u.a. einen erheblichen Beitrag zur Abwertung von

¹ Pollack, D., Müller, O., Rosta, G., & Dieler, A. (2016). *Integration und Religion aus der Sicht von Türkeistämmigen in Deutschland. Repräsentative Erhebung von TNS Emnid im Auftrag des Exzellenzclusters „Religion und Politik“ der Universität Münster*. Unter:
https://www.uni-muens-ter.de/imperia/md/content/religion_und_politik/aktuelles/2016/06_2016/studie_integ ration_und_religion_aus_sicht_t_rkeist_mmiger.pdf (Zugriffsdatum: 20.06.2017)

homosexuellen Menschen, die sich im Katechismus, aber auch den Aussagen hoher christlicher Würdenträger wie des Papstes widerspiegeln. Der Katechismus der katholischen Kirche bezeichnet die Homosexualität als „schlimme Abirrung“ und „Prüfung“, und „keinesfalls zu billigen“, weil sie gegen das „natürliche Gesetz [verstößt]“. Deswegen sei Homosexuellen mit „Mitgefühl“ zu begegnen.²

Die beschriebenen gesellschaftlichen Entwicklungen, die sich teilweise in Zonen diskursiver Immunität befinden, zeichnen sich oft schon in den Schulen ab. Schulklassen und die Einstellungen der SchülerInnen³ werden zunehmend heterogener. Teilweise konfligierende Werte und Lebensmodelle sind für LehrerInnen eine besondere Herausforderung, weil sie nicht nur als Vermittlungsinstanz für Schulwissen, sondern auch als Erziehende einen großen Beitrag für die Wertebildung im Sinne einer freiheitlich-demokratischen Gesellschaft leisten. Schulen müssen insofern nicht nur als Spiegel für die Gesellschaft, sondern auch als wichtige Instanz ihrer Konstitution gesehen werden. Gerade deshalb ist ihre integrative Funktion und die Vermittlung demokratischer und aufklärerischer Grundprinzipien auch in Zeiten der zuneh-

menden Diversifizierung eine Aufgabe, die neben ihrer Qualifikationsfunktion höchste Priorität hat.

Zur Stichprobe

Für die Messung autoritärer Einstellungen von SuS wurde ein Fragebogen mit 34 Items konzipiert, welcher die Themen Minderheitenfeindlichkeit, Demokratie, Rollenbilder und Sexualität, Erziehung und die Bedeutsamkeit der eigenen Weltanschauung beinhalteten. An der Studie haben im Zeitraum vom Juli 2016 bis April 2017 668 SuS an Schulen in Düsseldorf und Wuppertal in Nordrhein-Westfalen teilgenommen, davon drei Berufskollegs (insgesamt $n = 342$), ein Gymnasium ($n = 104$), eine Gesamtschule ($n = 82$) und zwei Hauptschulen (insgesamt $n = 132$). 8 SuS haben ihre Schule nicht angegeben.

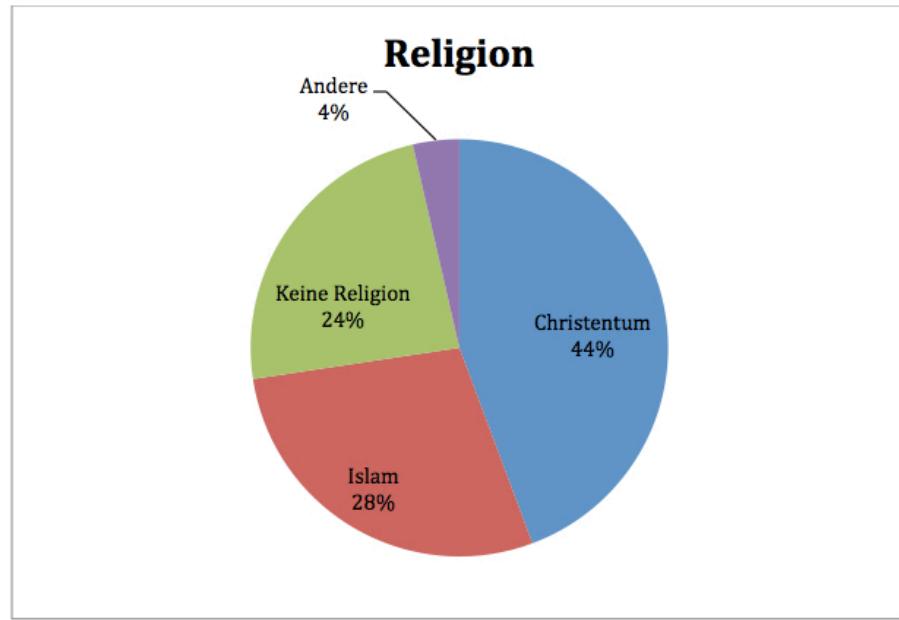
Unter den StudienteilnehmerInnen waren 324 männliche Schüler (48%) und 339 weibliche Schülerinnen (51%). Fünf Personen haben das freie Antwortfeld gewählt und identifizieren sich somit nicht als binär weiblich oder männlich. Im Durchschnitt waren die StudienteilnehmerInnen 17,92 Jahre alt ($SD = 2,52$).

Bei der Betrachtung der Religionszugehörigkeiten der SuS verschiedener Schulformen gab es kaum Regelmäßigkeiten. Insgesamt wiesen sich 296 TeilnehmerInnen (44%) als ChristInnen aus, muslimisch

² Katechismus der katholischen Kirche. Unter:
http://www.vatican.va/archive/DEU0035/_INDEX.HTM

³ Künftig abgekürzt mit „SuS“

waren 189 TeilnehmerInnen (28%), keiner Religion gehörten 159 TeilnehmerInnen (24%) an und 24 TeilnehmerInnen (4%) gaben im freien Antwortfeld eine andere Religion an.



Religion der SuS

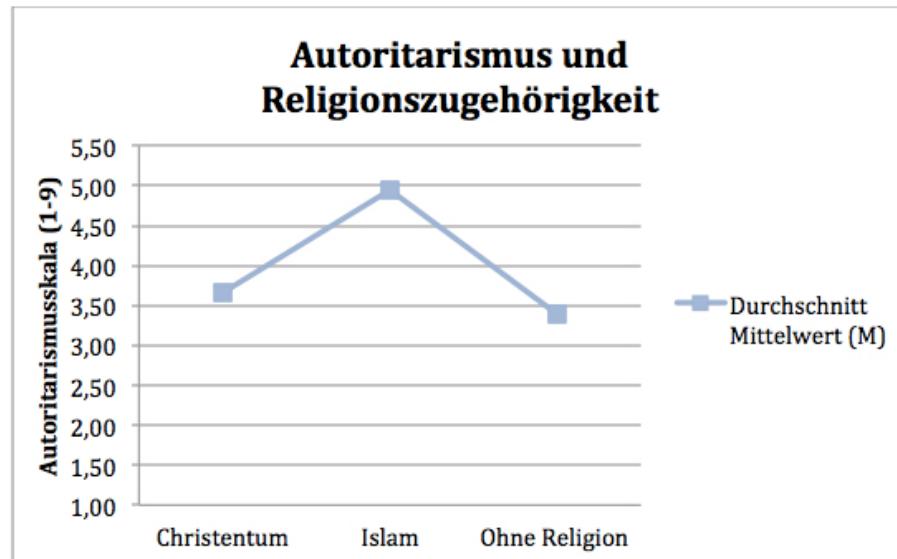
Schülerinnen erwiesen sich dabei als religiöser: 78% der befragten Schülerinnen bezeichneten sich als entweder christlich oder muslimisch. Bei den Schülern hatten nur 68% eine christliche oder muslimische Religionszugehörigkeit.

287 der SuS (43%) gaben an, dass beide Elternteile deutsch sind, bei 370 SuS (55%) hatte mindestens ein Elternteil einen Migrationshin-

tergrund. 11 SuS (2%) machten keine Angabe über die Nationalität der Eltern. Die Religionszugehörigkeit der SuS, von denen mindestens ein Elternteil aus einem anderen Land als Deutschland kommt (mit Migrationshintergrund), setzte sich folgendermaßen zusammen: 48% waren muslimisch, 32% christlich, 14% gehörten keiner Religion an und 6% gaben eine andere Religion an oder beantworteten die Frage nicht. Die Religionszugehörigkeit der SuS ohne Migrationshintergrund ist mit 61% überwiegend christlich, 36% hatten keine Religionszugehörigkeit und 1% bezeichnete sich als muslimisch. 2% gaben außerdem eine andere Religion an oder ließen das Antwortfeld leer.

Ausgewählte Ergebnisse

Muslimische SuS vertraten am häufigsten autoritäre Einstellungen im Vergleich zu christlichen SuS und SuS ohne Religionszugehörigkeit ($F (3, 664) = 93,20, p < ,000, \eta^2 = ,30$). Weniger autoritäre Einstellungen vertraten christliche SuS, gefolgt von SuS ohne Religionszugehörigkeit, deren autoritäre Einstellungen am schwächsten ausgeprägt waren.



Graphischer Mittelwertvergleich der Autoritarismuswerte nach Religionszugehörigkeit

Muslimische SuS vertraten am häufigsten ablehnende Einstellungen gegenüber Homosexualität ($F (3, 664) = 68,84, p < ,000, \eta^2 = ,24$), jüdischen Menschen ($F (3, 664) = 11,52, p < ,000, \eta^2 = ,05$) und Menschen ohne Religionszugehörigkeit ($F (3, 664) = 41,23, p < ,000, \eta^2 = ,16$). Zudem empfanden sie ihre eigene Weltanschauung wesentlich bedeutsamer als die anderen beiden Gruppen ($F (3, 664) = 103,25, p < ,000, \eta^2 = ,32$), neigten eher zur Befürwortung von Gehorsam und Strafen in der Erziehung ($F (3, 664) = 20,62, p < ,000, \eta^2 = ,09$) und konventionellen und antipluralistischen Einstellungen ($F (3, 664) =$

$7,42, p < ,000, \eta^2 = ,03$). Auch zeigte sich, dass religiöse SuS häufiger traditionelle Rollenbilder befürworteten und eine konservativere Sexualmoral aufwiesen als SuS ohne Religionszugehörigkeit ($F (3, 664) = 98,34, p < ,000, \eta^2 = ,31$).

Zur Überprüfung, inwieweit die Unterschiede innerhalb der Gruppen unterschiedlicher Religionszugehörigkeit in Bezug auf den Autoritarismusscore durch die anderen erhobenen demographischen Daten (Schulform, Migrationshintergrund, Geschlecht, Alter und Pass) aufgeklärt werden können, wurde eine ANCOVA gerechnet, bei welcher diese Daten als Kovariaten mit einbezogen wurden. Trotzdem konnte immer noch ein großer Effekt der Religionszugehörigkeit auf den Autoritarismusscore ermittelt werden ($p < ,000, \eta^2 = ,15$). Die Effekte der Kovariaten Migrationshintergrund, Alter, Pass, Geschlecht und Schulform waren alle kleiner als $\eta^2 = ,06$ und können somit nur einen kleinen Teil des großen Effekts der Religionszugehörigkeit auf Autoritarismus erklären.

Zudem zeigte die Korrelation (nach Pearson), dass mit dem Grad der subjektiven Bedeutsamkeit der eigenen Weltanschauung auch der Gesamtwert des Autoritarismusscores sowohl bei christlichen SuS ($r = ,67, p < .000$), bei muslimischen SuS ($r = ,60, p < ,000$), als auch bei SuS ohne Religionszugehörigkeit ($r = ,58, p < ,000$) stieg.

Erziehung

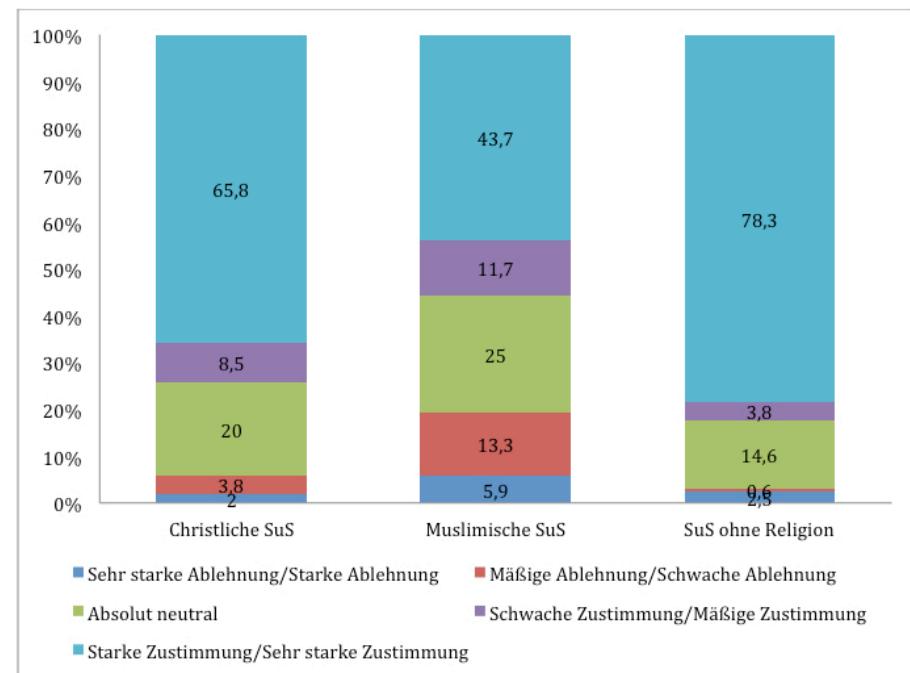
Größere Unterschiede bei der Beantwortung der Einzelitems gab es u.a. bei der Befürwortung von Körperstrafen in der Erziehung. Dem Item „In der Erziehung von Kindern sind Körperstrafen manchmal wichtig, um das Kind wieder auf den richtigen Weg zu bringen.“ stimmten mit 36% am häufigsten die muslimischen SuS zu, SuS ohne Religion befürworteten die Aussage zu 22%, bei den christlichen SuS waren es 20,2%.



Item: „In der Erziehung von Kindern sind Körperstrafen manchmal wichtig, um das Kind wieder auf den richtigen Weg zu bringen.“

Minderheitenfeindlichkeit

Dass Atheisten genauso gute Menschen wie religiöse Menschen sind, verneinten insgesamt 19,2% der muslimischen SuS, wohingegen christliche SuS dies zu 5,8% verneinten.

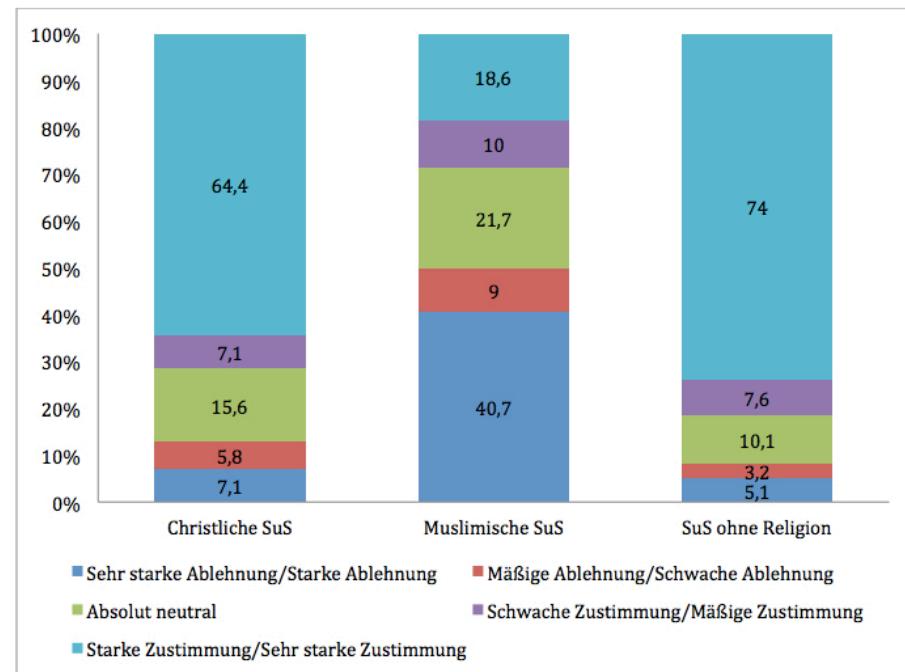


Item: „Atheisten sind genauso gute Menschen wie religiöse Menschen.“

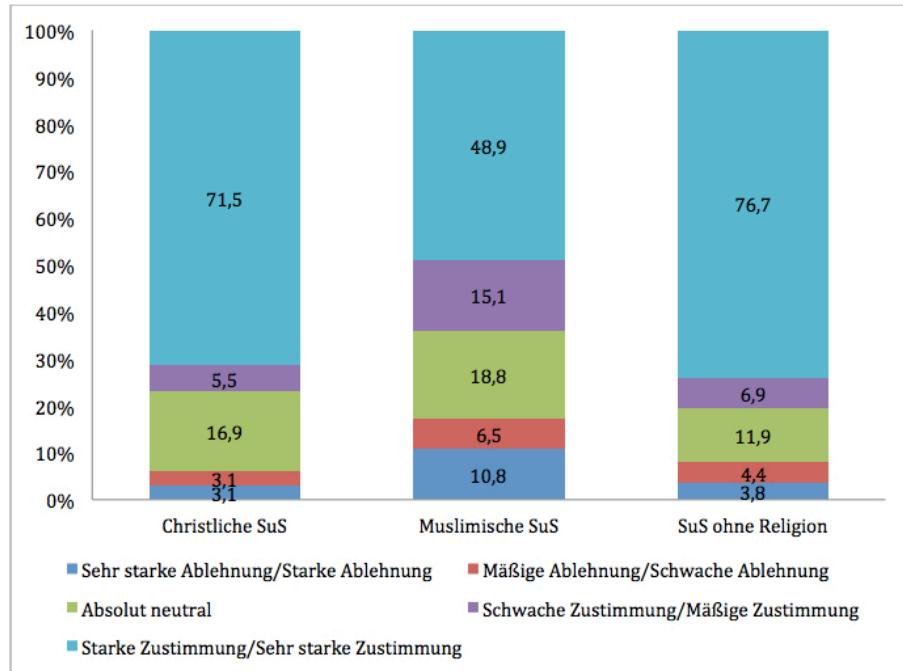
Eine Freundschaft mit einem homosexuellen Menschen konnten sich 48,1% der muslimischen SuS, 15% der christlichen SuS und 12% der SuS ohne Religionszugehörigkeit nicht vorstellen.



Dass sich homosexuelle Paare in der Öffentlichkeit küssen dürfen, verneinten 49,7% der muslimischen SuS, 12,9% der christlichen SuS und 8,3% der SuS ohne Religionszugehörigkeit.



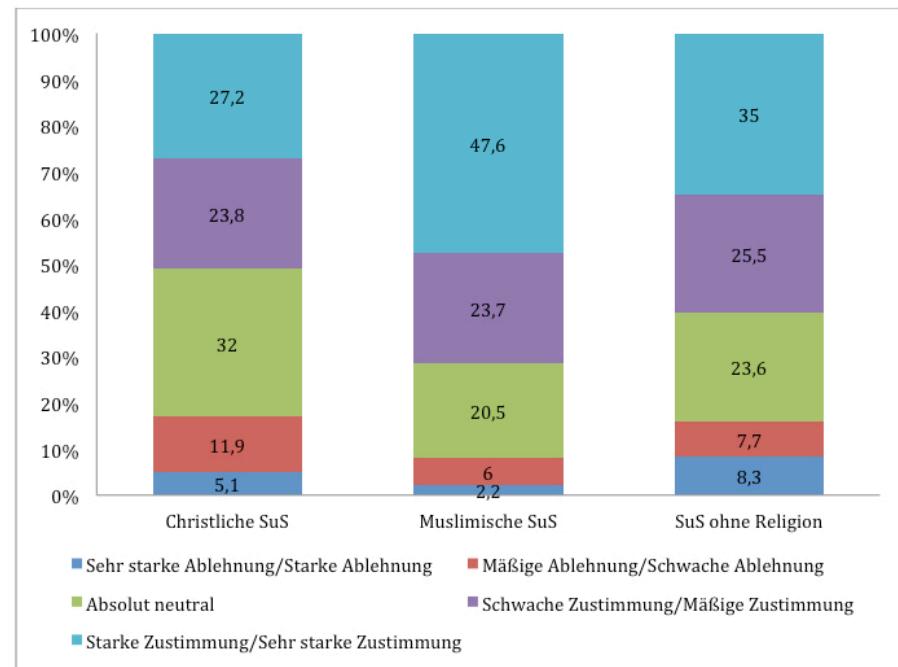
Die Vorstellung, mit einem Juden befreundet zu sein, lehnten 17,3% der muslimischen SuS ab, bei den christlichen SuS waren es 6,2% und bei den SuS ohne Religionszugehörigkeit 8,2%.



Item: „Ich kann mir eine Freundschaft mit einem Juden vorstellen.“

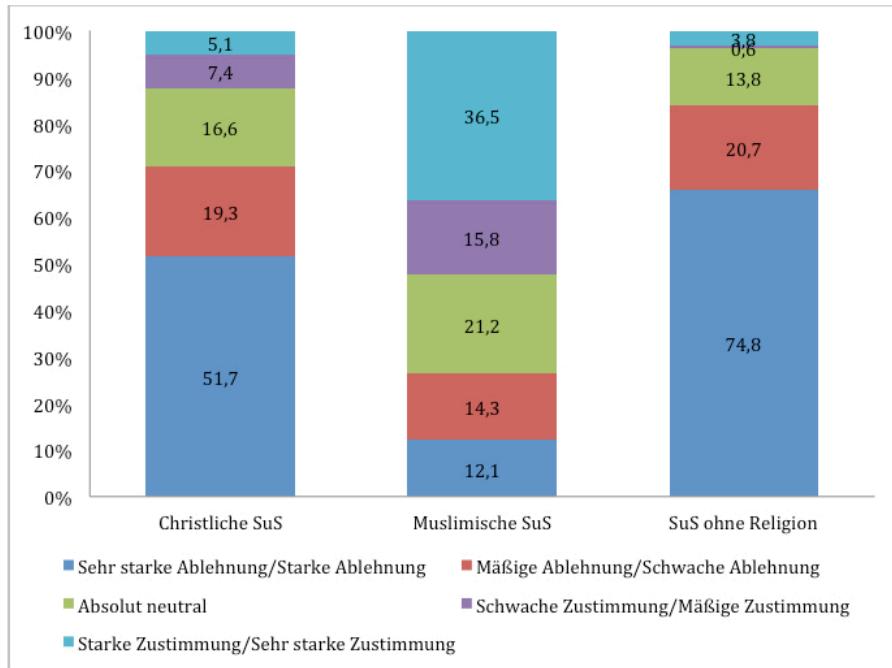
Subjektive Bedeutsamkeit der eigenen Weltanschauung

Den höchsten Stellenwert hatte die eigene Weltanschauung bei den SuS muslimischen Glaubens (71,3% stimmten insgesamt zu). Von den SuS ohne Religion waren es 60,5% und bei den christlichen SuS 51%, für die die eigene Weltanschauung einen hohen Stellenwert hatte.



Item: „Meine eigene Weltanschauung hat einen hohen Stellenwert in meinem Leben.“

Insgesamt gaben 52,3% der muslimischen SuS an, dass ihnen religiöse Gesetze wichtiger sind als die Gesetze des Landes, in dem sie leben, bei den christlichen SuS stimmten der gleichen Frage 12,5% zu, unter den SuS ohne Religionszugehörigkeit waren es 4,4%.



Item: „Religiöse Gesetze sind mir wichtiger als die Gesetze des Landes, in dem ich lebe.“

74,5% der muslimischen SuS verneinten, dass der Prophet ihrer Religion in religiöskritischen Büchern kritisiert werden darf. Christliche SuS verneinten dies zu 21,1%.



Item: „Der Prophet meiner Religion darf in religiöskritischen Büchern kritisiert werden.“

Konventionalismus und Antipluralismus

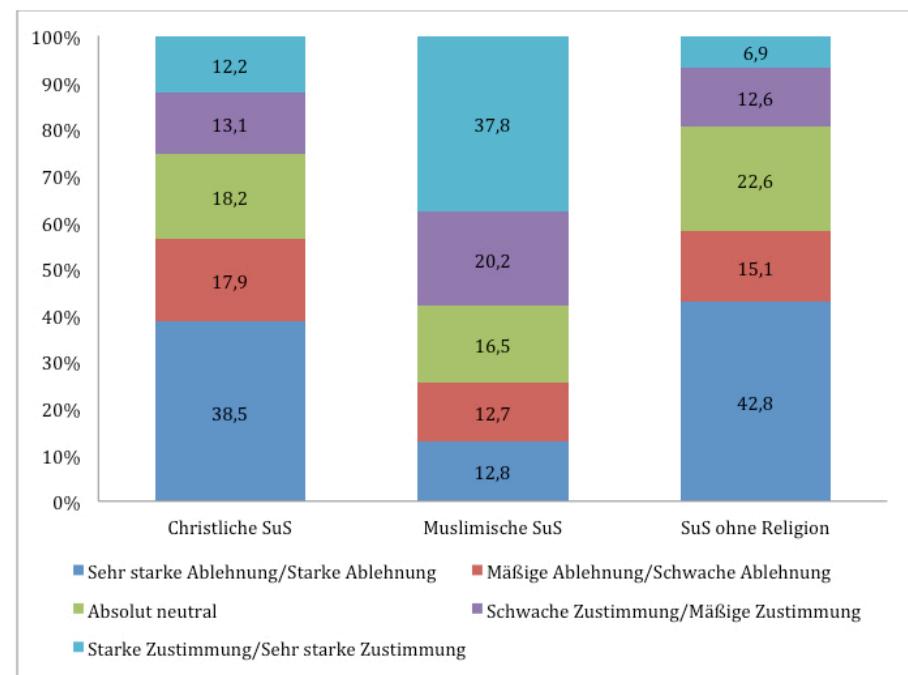
Dass Männer ihre Partnerinnen innerhalb der eigenen Weltanschauung suchen sollten, bejahten 28,8% der muslimischen SuS, 10,3% der christlichen SuS und 11,3% der SuS ohne Religionszugehörigkeit.



Item: „Männer sollten ihre Partnerinnen innerhalb der Mitglieder ihrer eigenen Weltanschauung suchen.“

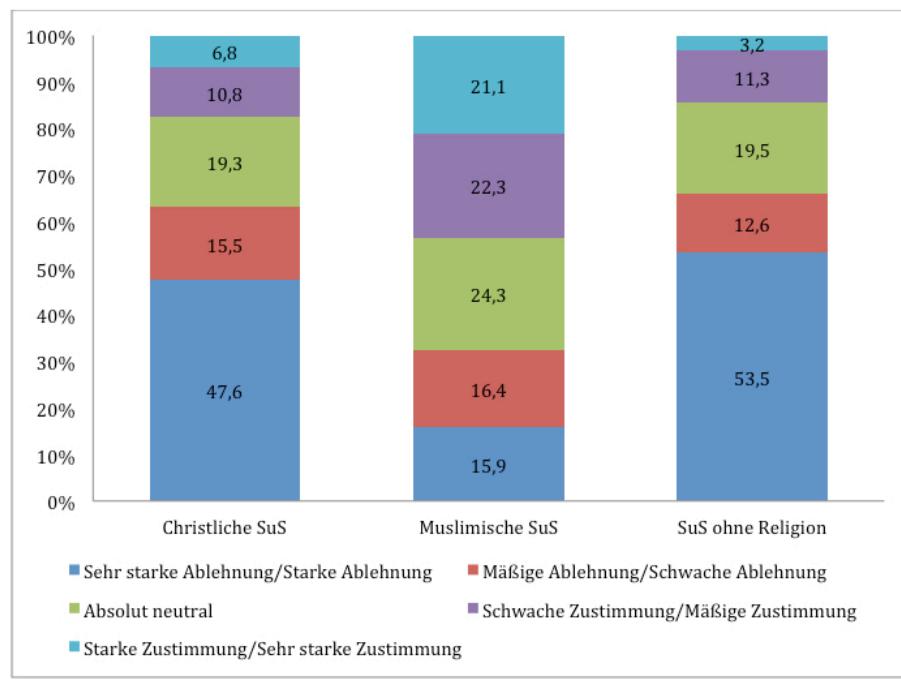
Rollenbilder

In Bezug auf geschlechtliche Rollenbilder waren 58% der muslimischen SuS der Meinung, dass der Mann für die finanzielle Versorgung der Familie zuständig sein sollte, bei den christlichen SuS befürworteten diese Aussage 25,3%, bei den SuS ohne Religionszugehörigkeit waren es 19,5%.



Item: „Der Mann sollte für die finanzielle Versorgung der Familie zuständig sein.“

43,4% der muslimischen SuS bejahten, dass Frauen und Männern ihren traditionellen Rollen nachkommen sollten, christliche SuS stimmten zu 17,6% zu und SuS ohne Religionszugehörigkeit zu 14,5%.



Diskussion

Die beschriebenen Befunde sind auch mit Bezug auf den gegenwärtigen gesellschaftlichen Rechtsruck ein Problem für den Zusammenhalt der Gesellschaft, weil sie große kulturelle Differenzen aufzeigen, die zu einer gesellschaftlichen Spaltung führen können.

Schulisch wie bildungspolitisch offenbaren sie die Dringlichkeit einer verstärkten Konzentration auf die integrative Funktion von Bildungsinstitutionen und Unterricht, die partizipatorisch und kommunikativ an der Ausbildung gemeinsamer Werte- und Lebenshaltungen arbeiten müssen. Gerade weil eine längere Bildungskarriere und vor allem die Universität eine liberalisierende Wirkung haben⁴, muss insbesondere im schulischen Kontext auf Chancengleichheit und die Möglichkeit zur Bildungsteilhabe geachtet werden. Auch führt eine kulturell divergierende Umgebung (soweit sie durch freiheitliche Wertevorstellungen ihrer Mitglieder geprägt ist) zu einem Abbau autoritärer Einstellungen.⁵ Anzudenken wären schulisch verstärkte Kooperationen unterschiedlicher Kulturvertreter und -orte, die einen interkulturellen

⁴ Sodeur, W. & Roghmann, K. (1972). Autoritarismus und Dogmatismus im Militär. *Soziale Welt*, 23. S. 269-283.

⁵ Stellmacher, J. (2004). *Autoritarismus als Gruppenphänomen*. Marburg: Tectum.

und dialogischen Austausch ermöglichen. Realisiert werden könnte dies durch Schulausflüge in Antidiskriminierungsstellen, Queer-Verbände, Moscheen, jüdische Gemeinden oder Kirchen.

Ein Problem, das in der Autoritarismusforschung bisher zu wenig Beachtung fand, ist die nach Fromm beschriebene „Flucht vor der Freiheit“.⁶ Die durch die Globalisierung und auch durch den gesellschaftlichen Trend zum Individualismus immer komplexer werdende Welt, in der Verantwortung und selbstbestimmtes Handeln über wirtschaftlichen Erfolg entscheiden, mag für viele eine Belastung darstellen. Die Verantwortung implizierende Freiheit erhöht die Attraktivität von Ideologien, die mit der (einfacheren) Orientierung an Autoritäten und starreren und vorgefertigten Identitätsangeboten werben. Schulisch müssten SuS zunächst einmal zur Freiheit und zum selbstbestimmten Leben befähigt werden und im Rahmen der Demokratieerziehung die Analyse- und Kritikfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Ambiguitätstoleranz und die Freude am Diskurs einüben, um gegenüber Ideologien gewappnet zu sein. Dass Demokratieerziehung einen besonderen Stellenwert in der Lehrerpraxis haben sollte, zeigt auch die Untersuchung

„Später Sieg der Diktaturen? Zeitgeschichtliche Kenntnisse und Urteile von Jugendlichen“.⁷ Knapp 40% der Jugendlichen (50% der Kinder mit Migrationshintergrund) konnte nicht zwischen den charakteristischen Merkmalen und Dimensionen von demokratischen und diktatorischen Systemen unterscheiden, wobei insbesondere Kinder mit türkischem und kurdischem Migrationshintergrund (15,6% positive Urteile) und jene, deren Eltern aus dem Nahen Osten stammen (17,8% positive Urteile) den Nationalsozialismus deutlich positiver beurteilten als ihre Altersgenossen. Die AutorInnen stellen darüber hinaus fest, dass die Kinder insgesamt die Eigenschaften des liberalen Staates bevorzugen, „dass die Schüler [aber] nicht einmal in der Lage sind, die von ihnen persönlich für wichtig gehaltenen Werte oder deren Gefährdungen in der Realität zu erkennen“.⁸

Unabdingbar ist neben einer stärkeren Demokratieerziehung, die auch geschichtliches Wissen beinhalten müsste und die Diskussion über gelebte und konstituierende Werte miteinschließt, bei Lehrkräften auch ein Wissen über die Lebenswelt und Religion ihrer SuS. Vor allem, weil Autoritarismus nicht vereinbar ist mit der kritisch-

⁶ Fromm, E. (1941/1987). *Die Furcht vor der Freiheit*. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt.

⁷ Schroeder, K., Deutz-Schroeder, M. & Quasten, R. (2012). *Später Sieg der Diktaturen? Zeitgeschichtliche Kenntnisse und Urteile von Jugendlichen*. Frankfurt: Peter Lang.

⁸ Ebd., S. 8.

historischen Auslegung religiöser Schriften auf Basis philosophischer Wertehaltungen (Quest-Orientierung)⁹ müssen grundlegende Kenntnisse über die jeweilige Religion schon in der Lehramtsausbildung vermittelt werden, um religiös begründeten autoritären Einstellungen sinnvoll begegnen zu können.

Gleichzeitig muss vor allem einer extrinsisch, durch sozialen Druck oder instrumentell motivierten Religionsoktroyierung entgegengewirkt werden, die mit autoritären Persönlichkeiten korreliert¹⁰ und gemäß des Islamwissenschaftlers Abdel-Hakim Ourghi¹¹ in den deutschen Koranschulen vorherrschend ist.

Kontraproduktiv für die Diskussion der beschriebenen Befunde und möglicherweise auch für sinnvolle Interventionsmaßnahmen wie eine stärkere Beobachtung der Koranschulen oder dem Einstehen für freiheitliche Werte bei der Ausgestaltung des Islamunterrichts, ist der gesellschaftliche Trend, Kritik, soweit sie in irgendeiner Form eine

gesellschaftliche Minorität betrifft, als Diskriminierung zu delegitimieren. Die sprachliche Domestizierung und Zonen diskursiver Immunität, die mittlerweile auch die Wissenschaft erreicht haben, sollten zugunsten einer rationalen und produktiven Debattenkultur weichen, die den bestehenden und nahenden Herausforderungen kultureller Pluralisierung gerecht wird.

Insgesamt zielen alle beschriebenen Maßnahmen auf die schulische und pädagogische Ausbildung humanistischer Wertehaltungen ab, die zu großen Teilen auf den Grundpfeilern der nach Popper¹² beschriebenen offenen Gesellschaft stehen. Zu diesen Grundpfeilern gehören die Prinzipien des Liberalismus, Egalitarismus und Individualismus. Zu ergänzen ist diese Liste nach Schmidt-Salomon¹³ in der heutigen Zeit vor allem durch den Säkularismus, was auch die Befunde der vorliegenden Arbeit nahelegen. Diese Prinzipien können ex negativo definiert werden. Demnach ist eine Gesellschaft genau dann nicht mehr offen, sondern geschlossen, wenn sie geprägt ist durch Paternalismus (staatliche Bevormundung), Elitarismus (soziale Ungleichheit),

⁹ Rowatt, W.C., Franklin, L.M. & Cotton, M. (2005). Patterns and personality correlates of implicit and explicit attitudes toward christians and muslims. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 44, S. 29-43.

¹⁰ Duck, R.J. & Hunsberger, B. (1999). Religious orientation and prejudice: The role of religious proscription, right-wing authoritarianism, and social desirability. *International Journal for the Psychology of Religion*, 9, S. 157-179.

¹¹ Ourghi, A.-H. (ohne Veröffentlichung). *Einführung in die Islamische Religionspädagogik*. Ostfildern: Grünwald.

¹² Popper, K. (1945). *Die offene Gesellschaft und ihre Feinde*. Teil 1. London: Routledge.

¹³ Schmidt-Salomon, M. (2016). *Die Grenzen der Toleranz. Warum wir die offene Gesellschaft verteidigen müssen*. München/Berlin: Piper.

Kollektivismus (Betonung von Gruppenidentitäten) und Fundamentalismus (religiöser Normbegründung) (ebd.). Eine Gesellschaft, die sich an den Prinzipien der offenen Gesellschaft orientiert, ist nicht nur der Garant für ein friedliches Zusammenleben verschiedener Kulturen, das in Zeiten verstärkter Zuwanderung besonders wichtig ist, sondern kann sogar Grundlage zivilisatorischen und kulturellen Fortschrittes sein. Die Grundbausteine dafür müssen insbesondere in der Schule gelegt werden.