

Religiöse Orientierung gewinnen

Religionspädagogische Aufgaben in der multireligiösen Gesellschaft

Von Friedrich Schweitzer

In ebenso unerwarteter wie verstörender Weise macht sich derzeit ein wachsender Widerstand gegen eine als religiöse Überfremdung wahrgenommene Präsenz des Islam in Deutschland und Europa Luft. Während ich an diesem Text arbeite, wird darüber diskutiert, ob „PEGIDA“ („Patriotische Europäer gegen die Islamisierung des Abendlandes“) zum Unwort des Jahres erklärt werden soll.

Im Hintergrund stehen zugleich die nicht weniger verstörenden Bilder und Nachrichten zum so genannten „Islamischen Staat“, die das Verhältnis zum Islam in Deutschland und in der Welt vielleicht auf Jahre und Jahrzehnte im Sinne der These von Religion als reiner Barbarei bestimmen könnten.

So stellt sich die in der Religionspädagogik inzwischen seit rund 20 Jahren vermehrt diskutierte Frage nach interreligiöser Bildung und vor allem nach dem Verhältnis zwischen Christentum und Islam in zugespitzter Form und mit einer neuen Unausweichlichkeit. Vor diesem aktuellen Hintergrund sollen im Folgenden die darauf bezogenen religionspädagogischen Aufgaben reflektiert werden. Zugleich nimmt der vorliegende Beitrag schon im Titel die Ende 2014 veröffentlichte Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland zum Religionsunterricht auf – „Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule“ (EKD 2014) – und versucht, diese Denkschrift diesem Zusammenhang zuzuordnen.

Bildungsaufgaben in einer multireligiösen Welt

Ich spreche bewusst nicht mehr einfach, wie bislang üblich, von interreligiösem *Lernen*, sondern von interreligiöser Bildung (vgl. auch zum Folgenden Schweitzer 2014, Interreligiöse *Bildung* und zum Hintergrund ders. 2014, *Bildung*). Auf diese Weise soll deutlich werden, dass es sich dabei längst nicht mehr um ein Spezialanliegen von begrenzter Reichweite handelt, auf das vielleicht gelegentlich einzugehen wäre. Vielmehr geht es in dem

Sinne um Bildung – wenn man so will: um allgemeine Bildung –, dass von einer durchgängigen Dimension zunächst der religiösen Bildung, weiter gefasst zugleich aber auch von einem Beitrag zu Bildung überhaupt zu sprechen ist. Wie im Folgenden noch deutlich werden soll, kann diese Dimension auch keineswegs auf Schule und Religionsunterricht begrenzt sein. Sie berührt ebenso pädagogische Aufgaben in Kirche und Gemeinde.

So verstanden muss interreligiöse Bildung nicht nur theologisch und pädagogisch begründet werden, sondern sie ist auch didaktisch zu konkretisieren, beispielsweise im Blick auf Kompetenzen, die dabei erworben werden sollen. In meiner eigenen Sicht kommt dabei vier Aspekten eine hervorgehobene Bedeutung zu (siehe dazu das Kompetenzmodell in Schweitzer 2014 *Bildung*):

- *Wissen über andere Religionen*: Nach wie vor gehören dazu religionskundliche Kenntnisse im Blick auf die Entstehung und Geschichte verschiedener Religionen, aber eben auch – was bislang häufig zu kurz kam – die Thematisierung der gelebten Formen dieser Religionen in Deutschland und Europa. Darüber hinaus muss auch auf das Verhältnis der Religionen zueinander eingegangen werden, wiederum zugleich auf theologischer wie auf lebensweltlicher Ebene.
- *Verstehen und Perspektivenübernahme*: Wie auch in anderen Zusammenhängen gilt hier, dass Wissen allein nicht ausreicht. Verstehensprozesse im Blick auf Glaubensüberzeugungen und religiöse Praxisformen, erläutern wiederum auch in ihrem Verhältnis zueinander, müssen hinzukommen. Solche Verstehensleistungen finden ihre Zuspitzung in der Fähigkeit zur Perspektivenübernahme. Damit ist hier zum einen der Versuch gemeint, die Welt – soweit dies möglich ist, also immer im Bewusstsein der entsprechenden Grenzen – mit den Augen des Anderen zu sehen, beispielsweise also nachzuvollziehen, wie sich die Welt in der Sicht des Islam und von Muslimen darstellt; zum anderen schließt Perspektivenübernahme aber auch konkret den Blick des Anderen auf mich und uns selbst ein, wie auch die eigene Reaktion auf diese Wahrnehmung.

Es legt sich daher nahe, Perspektivenübernahme als Bildungsziel weiter auszudifferenzieren, etwa so, dass dabei verschiedene (Kompetenz-)Niveaus unterschieden werden.

- *Handlungsfähigkeit*: Gemeint ist damit gleichsam die Anwendung von Wissen und Verstehen/Perspektivenübernahme in der Gestalt von Kommunikation, Partizipation usw. Auch eine solche Handlungsfähigkeit kann nicht als automatische Folge der bei den ersten beiden Aspekten genannten Kenntnisse und Fähigkeiten angesehen werden, sondern muss eigens erworben werden.
- *Einstellungen*: Haltungen oder Einstellungen liegen auf einer anderen Ebene als die zuerst genannten drei Aspekte, sind aber ebenfalls von grundlegender Bedeutung für interreligiöse Bildung. Es ist bekannt, dass Fähigkeiten wie die zur Perspektivenübernahme unterschiedlich eingesetzt werden können. Die Perspektive des Anderen kann ebenso dazu übernommen werden, um ihn oder sie erfolgreich zu täuschen, wie eben auch für ein in tieferes Verstehen des Anderen, seiner Wahrnehmungen und Empfindungen. Deshalb ist es wichtig, dass interreligiöse Bildung auch den Bereich der Einstellungen einschließt, die hier vor allem auf die affektive Dimension verweist. Inhaltlich geht es um Haltungen wie Toleranz, wechselseitigen Respekt, Anerkennung des Anderen oder, allgemeiner formuliert, um Offenheit für andere Religionen und Weltanschauungen.

In diesen vier Aspekten lassen sich die sonst in der Diskussion genannten weiteren Momente etwa von Wahrnehmung, Kommunikation, Urteilsfähigkeit usw. zusammenfassen. Die zu interreligiöser Bildung bislang nur in begrenztem Maße verfügbaren empirischen Erkenntnisse führen zu der Auffassung, dass beispielsweise im Religionsunterricht vor allem der Bereich des Wissens erfolgreich unterstützt werden kann, während sich die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme und noch mehr die Einstellungen nur schwer unterstützen oder verändern lassen (vgl. nur Sterkens 2001, Ziebertz 2010 und mit allerdings anderem Schwerpunkt: Ritzer 2010). Darin sollte jedoch kein prinzipieller Einwand dagegen gesehen werden, auch diese Aspekte, soweit als irgend möglich, in die religionspädagogische Arbeit einzubeziehen.

„Religiöse Orientierung gewinnen“: zur neuen EKD-Denkschrift zum Religionsunterricht

Vielleicht angesichts der Funktion des Verfassers dieses Beitrags als Vorsitzender der Kammer der EKD für Bildung und Erziehung, Kinder und Jugend nicht überraschend, in der Sache aber doch höchst bemerkenswert, lässt sich die neue Denkschrift zum Religionsunterricht den Anforderungen interreligiöser Bildung sehr gut zuordnen. Im Anschluss an eine Äußerung des dama-

ligen Ratsvorsitzenden Nikolaus Schneider bei einer Pressekonferenz zur Präsentation der Denkschrift im November 2014 lässt sich dies so ausdrücken, dass die vor 20 Jahren erschienene erste Denkschrift der EKD zum Religionsunterricht „Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität“ einen mutigen Schritt im Blick auf die Kooperation zwischen den Konfessionen getan hat, vor allem mit dem konfessionell-kooperativen (evangelisch-katholischen) Religionsunterricht, während nun mit „Religiöse Orientierung gewinnen“ der Umkreis von Orientierungs- und Kooperationsaufgaben entschieden weiter gezogen werde, nämlich im Blick auf die religiös-weltanschauliche Vielfalt. Angesichts der für die evangelische Tradition prägenden, sehr lange anhaltenden Zurückhaltung in der kirchlichen und theologischen Wahrnehmung anderer Religionen ist dies in der Tat ein Schritt, der kaum überschätzt werden kann. Der Begriff der Orientierung in der Denkschrift lässt sich dabei ebenso auf eine persönliche Orientierung im Glauben beziehen wie allgemein auf den Bereich des Orientierungswissens, dem der Religionsunterricht zugeordnet werden kann.

Im Zentrum der Denkschrift steht das Kapitel „Pluralitätsfähigkeit als ein Bildungsziel für Schule und Religionsunterricht“ (EKD 2014, 54ff.). Die Denkschrift ist hier zunächst darum bemüht, mögliche Missverständnisse zu vermeiden: „Selbstverständlich kann und soll Pluralitätsfähigkeit, wie sie hier verstanden wird, nicht das einzige Ziel sein, dem Schule und Religionsunterricht dienen sollen“ (EKD 2014, 55). Und zum Religionsunterricht heißt es weiter: „Dieser Unterricht ermöglicht den Schülerinnen und Schülern vor dem Hintergrund ihrer eigenen Lebenserfahrungen eine Auseinandersetzung mit den christlichen Glauben, seinen biblischen Grundlagen und ethischen Konsequenzen.“ Es soll jedoch auch gelten: „In alldem wird erwartet, dass sich auch ein Verständnis für Menschen entwickelt, die nicht-christlichen Religionen oder keiner Religion angehören.“ Beides ist dabei aufeinander zu beziehen: „Die im Religionsunterricht ermöglichte religiöse Orientierung stellt eine Voraussetzung auch für Pluralitätsfähigkeit dar“ (ebd.).

Damit ist die Grundlinie der Denkschrift angesprochen: Es geht nicht um einen Verzicht auf eine klare christliche und evangelische Identität und auch nicht um eine wie auch immer vorstellbare Zurücknahme des Eigenen im Verhältnis zum Fremden. Herausgearbeitet wird vielmehr, dass zum evangelischen Glaubensverständnis konstitutiv Haltungen wie Offenheit und Toleranz gehören – etwa im Sinne einer „Toleranz aus Glauben“ (Christoph Schwöbel).

Das Bildungsziel der Pluralitätsfähigkeit wird in der Denkschrift zugleich auch weiter konkretisiert – im Blick auf das Bildungsverständnis, aber auch hinsichtlich der Kompetenzentwicklung, die zumindest exemplarisch umrissen wird.

Weiterhin vertritt die Denkschrift die Auffassung, dass die Herausforderungen der religiös-weltanschaulichen Pluralität keineswegs allein den Religionsunterricht



Ausstellungstafeln *Sie waren Nachbarn*, Arbeitskreis Stolpersteine Rehburg-Loccum 2014/2015

betreffen, sondern die Schule insgesamt. So wird hervorgehoben, dass die entsprechende Vielfalt „immer auch Religion im Schulleben, in der Schulentwicklung und im Schulprofil“ berührt. Zugespitzt wird dies in der These: „Schule und Religionsunterricht stehen hier vor gemeinsamen Aufgaben. Über den Religionsunterricht kann heute nicht mehr geredet werden, ohne über die Schule insgesamt zu reden – und umgekehrt“ (EKD 2014, 12). Dies erklärt, warum die Denkschrift auch einen eigenen Teil zur pluralitätsfähigen Schule einschließt.

Weitere Konkretionen betreffen eine pluralitätsfähige Religionsdidaktik, die konsequente Weiterentwicklung des konfessionell-kooperativen (evangelisch-katholischen) Religionsunterrichts, der auf klarere Grundlagen im Sinne offizieller kirchlicher Vereinbarungen gestellt werden soll (was bislang nur in Niedersachsen und Baden-Württemberg der Fall ist), sowie die Weiterentwicklung der Kooperation auch im Blick auf den islamischen Religionsunterricht, um nur die wichtigsten Momente zu nennen.

Bei alledem erwächst für den Religionsunterricht der Denkschrift zufolge eine neue Aufgabe: Der Religionsunterricht sollte „gleichzeitig als ein Ort verstanden und ausgestaltet werden, an dem die in der eigenen Schule vorhandene sowie mehr oder weniger bewusst gelebte Vielfalt reflexiv aufgenommen und eingeholt werden kann. Im Religionsunterricht können verschiedene Arten und Weisen, mit dieser Vielfalt umzugehen, ausdrücklich thematisiert werden“ (EKD 2014, 103).

Perspektiven für die religionspädagogische Praxis – nicht nur im Religionsunterricht

Die EKD-Denkschrift bezieht sich nur auf den Religionsunterricht, lässt aber doch erkennen, dass die Aufgaben interreligiöser Bildung weit über Schule und Religionsunterricht hinausreichen. Wesentlich in dieser Hinsicht ist die veränderte Einschätzung des Verhältnisses zwischen Identitätsbildung und Verständigung. Ging die EKD-Denkschrift von 1994 zumindest teilweise noch davon aus, dass biografisch eine religiöse Identität schon ausgebildet und gefestigt sein müsse, ehe die Frage nach anderen Religionen aufgenommen werden kann, so steht nun die Einsicht im Vordergrund, dass Kinder heute von früh auf zusammen mit anderen Kindern aufwachsen, die einer anderen Religion angehören oder auch keine formale Religionszugehörigkeit besitzen. Religiöse Identitätsbildung und die Begegnung mit anderen Religionen müssen deshalb Hand in Hand gehen.

Interreligiöse Bildung sollte demnach bereits im *Elementarbereich* beginnen, bei den Tageseinrichtungen für Kinder (Kindergarten, Kindertagesstätte usw.). Den empirischen Erhebungen zufolge, die dazu in den letzten Jahren durchgeführt werden konnten, stellt sich die Situation hier ambivalent dar: Die Kindergruppen sind unabhängig von der Trägerschaft religiös und weltanschaulich vielfältig zusammengesetzt, also auch in Einrichtungen in kirchlicher Trägerschaft. Interreligiöse

Bildung oder gar eine religionspädagogische Begleitung muslimischer Kinder findet bislang aber nur in geringem Maße statt. Zugleich gibt es aber auch Einrichtungen, die sich entschieden auf diese Aufgaben eingelassen haben und die es erlauben, zumindest von Best-Practice-Beispielen zu sprechen (vgl. Schweitzer 2011 und Edelbrock 2012).

Der *schulische Religionsunterricht* bemüht sich schon seit Jahrzehnten auch um die Behandlung anderer Religionen, folgt dabei aber vielfach noch einem überholten Weltreligionen-Ansatz, der nur wenig auf die alltäglichen Begegnungen zwischen Angehörigen verschiedener Religionen – gerade auch im Kindes- und Jugendalter sowie an der eigenen Schule – bezogen ist (vgl. Schweitzer 2014, *Interreligiöse Bildung*, 45ff.). Insofern besteht ein religionsdidaktischer Nachholbedarf. Darüber hinaus lassen auch die Bildungspläne weithin noch zu wenig erkennen, dass die Aufgabe interreligiöser Bildung tatsächlich konsequent angegangen wird.

Dass die Aufgaben interreligiöser Bildung keineswegs auf die Schule oder andere staatliche Bildungsangebote beschränkt werden können, sondern auch *pädagogische Angebote in der Gemeinde* umfassen, ist besonders hervorzuheben, da es insgesamt noch immer zu wenig bewusst zu sein scheint. Schon etwa bei der ersten Konfirmandenstudie, die 2009 veröffentlicht wurde (vgl. Ilg 2009), war deutlich, dass die Konfirmandinnen und Konfirmanden ein weit größeres Interesse an der Beschäftigung mit anderen Religionen auch im Rahmen der Konfirmandenarbeit haben, als dies für die Pfarrerinnen und Pfarrer nach deren eigener Aussage zutrifft. Ähnlich lässt sich dies auch auf der Grundlage der zweiten Konfirmandenstudie sagen, deren erste Ergebnisse im Frühsommer 2015 veröffentlicht werden sollen (vgl. Schweitzer 2015). Nach wie vor liegen die Schwerpunktsetzungen bei den Jugendlichen einerseits und den Pfarrerinnen und Pfarrern andererseits gerade bei diesem Thema deutlich auseinander. Zugleich zeichnet sich aber auch ab, dass das Interesse der Jugendlichen an anderen Religionen geringer ausfällt als noch fünf Jahre zuvor. Aus der Perspektive interreligiöser Bildung ist dies durchaus als problematisch zu bezeichnen. Wie kommt es, dass die zunehmenden gesellschaftlichen Diskurse sich hier nicht auch in einem wachsenden Interesse der Jugendlichen niederschlagen? Und kann sich die Religionspädagogik einfach von wechselnden Interessen abhängig machen? Unabhängig von solchen Fragen bleibt allerdings festzuhalten, dass nach wie vor 39% der befragten Jugendlichen Interesse an interreligiösen Fragen bekunden.

Auch die kirchliche Jugendarbeit sieht sich zunehmend mit interreligiösen Fragen konfrontiert und sucht nach Möglichkeiten eines produktiven Umgangs damit (vgl. Bertels 2013). Selbst Kurse zum Glauben werden von den Teilnehmenden kritisiert, wenn und weil sie nicht auf solche Fragen eingehen (vgl. Hofmann 2013).

Offenbar gibt es kaum mehr einen Bereich der religionspädagogischen Praxis, der prinzipiell von den Ansprüchen interreligiöser Bildung ausgenommen werden könnte.

Ausblick: eine neue Grundaufgabe der Religionspädagogik

Die Zukunftsperspektive heißt nicht Verzicht auf Wahrheitsansprüche, wohl aber wird deren dialogisch-offene Auslegung in einem zunehmend pluralen Umfeld dringlich. Damit verbinden sich weitreichende Anforderungen, die keineswegs auf den Religionsunterricht beschränkt werden können. Kinder und Jugendliche dabei zu unterstützen, dass sie angesichts der religiös-weltanschaulichen Vielfalt Orientierung gewinnen können, ist zu einer neuen Grundaufgabe der Religionspädagogik geworden.

Literatur

- Bertels**, Gesa/Hetzinger, Manuel/Laudage-Kleeberg Regine (Hg.): *Interreligiöser Dialog in Jugendarbeit und Schule*, Weinheim/Basel 2013
- Edelbrock**, Anke/Biesinger, Albert/Schweitzer, Friedrich, *Religiöse Vielfalt in der Kita. So gelingt interreligiöse und interkulturelle Bildung in der Praxis*, Berlin 2012
- Rat** der EKD (Hg.): *Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland*, Gütersloh 2014
- Hofmann**, Beate: *Sich im Glauben bilden. Der Beitrag von Glaubenskursen zur religiösen Bildung und Sprachfähigkeit Erwachsener*, Leipzig 2013
- Ilg**, Wolfgang/Schweitzer, Friedrich/Elsenbast, Volker in Verb. mit Matthias Otte: *Konfirmandenarbeit in Deutschland: Empirische Einblicke, Herausforderungen, Perspektiven, (Konfirmandenarbeit erforschen und gestalten 3)*, Gütersloh 2009
- Ritzer**, Georg: *Interesse – Wissen – Toleranz – Sinn. Ausgewählte Kompetenzbereiche und deren Vermittlung im Religionsunterricht. Eine Längsschnittstudie*, Wien 2010
- Schweitzer**, Friedrich/Edelbrock, Anke/Biesinger, Albert (Hg.): *Interreligiöse und interkulturelle Bildung in der Kita. Eine Repräsentativbefragung von Erzieherinnen in Deutschland – interdisziplinäre, interreligiöse und internationale Perspektiven*, Münster 2011
- Schweitzer**, Friedrich: *Interreligiöse Bildung. Religiöse Vielfalt als religionspädagogische Herausforderung und Chance*, Gütersloh 2014
- Schweitzer**, Friedrich: *Bildung, Neukirchen-Vluyn* 2014
- Schweitzer**, Friedrich/Maaß, Claus/Lißmann, Katja/Hardecker, Georg/Ilg, Wolfgang in Verb. mit Volker Elsenbast und Matthias Otte: *Konfirmandenarbeit im Wandel – Neue Herausforderungen und Chancen. Perspektiven aus der Zweiten Bundesweiten Studie (Konfirmandenarbeit erforschen und gestalten 6)*, Gütersloh 2015
- Sterkens**, Carl: *Interreligious learning. The problem of interreligious dialogue in primary education*, Leiden u. a. 2001
- Ziebertz**, Hans-Georg (Hg.): *Gender in Islam und Christentum. Theoretische und empirische Studien*, Berlin 2010

Dr. Friedrich Schweitzer ist Professor für Praktische Theologie und Religionspädagogik an der Eberhard-Karls-Universität zu Tübingen und Vorsitzender der Kammer der EKD für Bildung und Erziehung, Kinder und Jugend.