

Toleranz und Religion – Interdependente Wahrnehmungsprobleme säkularer Erziehungswissenschaft?

Friedrich Schweitzer

Auf Wahrnehmungsprobleme oder -defizite der Erziehungswissenschaft im Blick auf Religion ist in den letzten Jahren wiederholt und mit wachsender Eindringlichkeit hingewiesen worden. Noch zu wenig geklärt sind allerdings noch immer die Folgen, die aus einer entsprechend selektiven Wahrnehmung für die Erziehungswissenschaft resultieren. Im vorliegenden Beitrag möchte ich diese Frage aufnehmen, indem ich sie mit einem zweiten, ebenfalls zunehmend manifesten und mit guten Gründen beklagten Wahrnehmungsproblem in der Erziehungswissenschaft verknüpfe. Erstaunlich wenig hat sich die Erziehungswissenschaft nämlich auch mit dem Thema Toleranz auseinandergesetzt, obwohl dies angesichts der sich in fast allen Bereichen von Erziehung und Bildung aufdrängenden Aufgabe des Umgangs mit Multikulturalität mehr als nahe liegen würde.

Für die fehlende erziehungswissenschaftliche Rezeption des gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Toleranzdiskurses sind in der Diskussion verschiedene Gründe erwogen worden, auf die im Folgenden genauer eingegangen werden soll. Bislang noch nicht erörtert wurde allerdings die für meine Argumentation im vorliegenden Beitrag zentrale Hypothese, dass zwischen den beiden genannten Wahrnehmungsproblemen im Blick auf Religion einerseits und im Blick auf Toleranz andererseits eine sachliche Interdependenz bestehen könnte. Anders formuliert: Eine Erziehungswissenschaft, die sich in dem Sinne als säkular versteht, dass sie bereits auf die Thematisierung von Religion verzichtet, kann sich kaum auf das Thema Toleranz einlassen. Umgekehrt gilt: Sobald sich die Erziehungswissenschaft auf die Herausforderungen der Toleranz einlässt, wird sie ihre religiöse Abstinenz aufgeben müssen.

1 Das erste Wahrnehmungsproblem: Pädagogik und Religion

Die Diagnose eines religionsbezogenen Wahrnehmungsproblems in der Erziehungswissenschaft ist inzwischen wohl bekannt (zusammenfassend Schweitzer 2003). Anamnetisch wird dafür besonders ein für die Erziehungswissenschaft der Gegenwart bezeichneter Säkularisierungsglaube verantwortlich gemacht, vor allem die verbreitete

Nichtbeachtung der in den Sozialwissenschaften vollzogenen Abwendung von den früher so weitreichenden Säkularisierungserwartungen im Sinne eines Verschwindens von Religion und der Hinweis zu kritisch-differenzierenden Auffassungen von Säkularisierung (z.B. Luckmann 1991; Berger 1999; Luhmann 2000; Pollack 2003). Weltweit wird inzwischen von einem wachsenden Einfluss der Religionen oder einer «Rückkehr der Religionen» (Riesebrodt 2000) gesprochen. Zumindest in wissenschaftlicher Hinsicht gibt es für die Erziehungswissenschaft kaum mehr gute Gründe, die Ausblendung religiöser Zusammenhänge und Dimensionen im eigenen Gegenstandsbereich beizubehalten.

Schon geschichtlich gesehen lässt sich die Entwicklung von Erziehungswissenschaft zumindest im deutschsprachigen Raum ohne konstitutive Berücksichtigung religiöser Zusammenhänge nicht begreifen. Der grosse Einfluss besonders des Protestantismus auf die neuzeitliche Pädagogik ist bekannt. So kann auf die «Geburt der deutschsprachigen Pädagogik aus dem Geist des evangelischen Dogmas» (Osterwalder 1992) verwiesen werden oder neuerdings auf Religion und Theologie als das «verdrängte Erbe» der Pädagogik (Oelkers/Osterwalder/Tenorth 2003). Die Geschichte der «pädagogischen Modernisierung» vollzieht sich im Wechselspiel von Säkularisierung und Sakralisierung (Hofmann/Jacottet/Osterwalder 2006). Ähnlich lässt sich auch eine pädagogische Anthropologie ohne Berücksichtigung der religiösen Dimension nicht angemessen konstruieren (vgl. Gerner 1986, S. 37), weshalb auch in pädagogisch-anthropologischer Hinsicht heute wieder an die «Formen des Religiösen» erinnert wird (Wulf/Macha/Liebau 2004). Bildungstheoretische Konzeptionen müssen religiöse Bildung sowie religiöse Bestimmungsgründe von Bildung einschliessen (Benner 1987; vgl. die Diskussion bei Ziebertz/Schmidt 2006). Und wo religiöse Bildung speziell im Bereich von Kirche oder Religionspädagogik theoretisch erfasst werden soll, bleibt umgekehrt die Perspektive der Erziehungswissenschaft unverzichtbar (Gross 2004).

Wie die genannten neueren Veröffentlichungen zeigen, ist die Diskussion über das religiöse Wahrnehmungsproblem in der Erziehungswissenschaft deutlich in Gang gekommen. Die damit verbundenen, noch immer unerledigten Fragen, sollen im Folgenden nicht erneut dargestellt werden (dazu Schweitzer 2003). Noch nicht erörtert wurde dabei jedoch die Frage nach Toleranz und nach deren Zusammenhang mit dem religiösen Wahrnehmungsproblem. Vorab plausibel machen lässt sich die These von der Interdependenz beider Wahrnehmungsprobleme, im Blick auf Toleranz und im Blick auf Religion, in zwei Hinsichten:

- Geschichtlich gesehen besteht ein überaus enger Zusammenhang zwischen Religion und Toleranz. Die Geschichte der Toleranz lässt sich weithin als Geschichte des Umgangs mit Religion verstehen. Immer wieder war und ist es die Herausforderung der Religionsfreiheit, welche den Toleranzdiskurs motivierte

und vorantrieb (aus der breiten Literatur s. Schmidinger 2002; Forst 2003). Deshalb lässt sich leicht nachvollziehen, dass zwischen den beiden Wahrnehmungsproblemen eine enge Verbindung besteht. Wer die Geschichte von Religion und Religionsfreiheit thematisieren will, kommt am Thema Toleranz nicht vorbei. Und wer sich mit der Entwicklung des Toleranzverständnisses auseinandersetzt, stösst unweigerlich auf religiöse Fragen.

- In der Gegenwart zeigt sich der enge Zusammenhang zwischen Religion und Toleranz bei allen Fragen einer interkulturellen Pädagogik, die immer auch als interreligiöse Pädagogik verstanden werden muss. Kultur ohne religiöse Prägungen und Einflüsse ist in Geschichte und Gegenwart nicht zu finden. Aktuelle Herausforderungen und Konflikte in einer multikulturellen Gesellschaft berühren in grosser Regelmässigkeit die religiöse Dimension, beispielsweise bei der Kopfluch-Problematik (vgl. Kap. 2). Interkulturelle Fragen, Spannungen und Konflikte dürfen niemals in verengender oder gar reifizierender Weise auf kulturelle, ethnische oder religiöse Faktoren zurückgeführt werden – auch dies ist inzwischen allgemein bekannt. Aber es gilt auch umgekehrt: Unangemessen muss auch jeder Versuch bleiben, kulturelle, ethnische und religiöse Aspekte einfach zu übergehen. Deshalb ergibt sich nicht nur für die Vergangenheit, sondern auch für die Gegenwart ein negativer oder positiver Zusammenhang zwischen der Wahrnehmung von Religion und Toleranz in der Erziehungswissenschaft.

Im Einzelnen nachvollziehbar wird dieser Zusammenhang freilich erst, wenn wir die Thematisierung von Toleranz in der Erziehungswissenschaft einbeziehen.

2 Das zweite Wahrnehmungsproblem: Pädagogik und Toleranz

Das Fehlen einer weiterreichenden Auseinandersetzung mit dem Thema Toleranz in der Erziehungswissenschaft ist inzwischen ebenfalls mehrfach kritisch konstatiert worden. Röhr (2003, S. 257ff.) geht davon aus, dass diese Beobachtung sogar die gesamte moderne Erziehungswissenschaft betrifft, schon seit dem 18. Jahrhundert: «Das sich in dieser Zeit langsam ausdifferenzierende Erziehungssystem hat den Begriff der Toleranz, so weit ich sehe, trotz des beträchtlichen Einflusses aufklärerischer Ideen auf die diesen Ausdifferenzierungsprozess begleitenden Diskurse nicht in sein Vokabular aufgenommen» (S. 257). «Noch heute steht diese Erschliessung, insbesondere was die Allgemeine Pädagogik angeht, aus» (S. 258). Dieses Urteil dürfte auch auf die Interkulturelle Pädagogik auszudehnen sein. Diehm (2000, S. 263) berichtet, ihr sei «keine migrationspädagogische Abhandlung bekannt, die ihren Toleranzbegriff expliziert und begriffstheoretisch analysiert hätte» – ein Urteil, für das sie eine «an-

satzweise Ausnahme» lediglich im Blick auf Nieke (1995, S. 213ff.) zulassen will, wobei Niekés entsprechende Ausführungen tatsächlich sehr knapp bleiben.

Meinen eigenen Recherchen zufolge gab bzw. gibt es in der jüngeren Vergangenheit bzw. in der Gegenwart lediglich zwei grössere Projekte, in denen der Zusammenhang von Erziehung, Bildung und Toleranz eingehender untersucht worden ist. Bezeichnenderweise handelt es sich in beiden Fällen nicht um erziehungswissenschaftliche Projekte, sondern der interkulturellen Germanistik einerseits und der Politikwissenschaft andererseits (auch englischsprachige Veröffentlichungen monographischer Art zum Thema Toleranz bzw. Toleranzerziehung sind sehr selten; der wohl wichtigste Band «Tolerance & Education» [Vogt 1997] stammt von einem Politikwissenschaftler). Im ersten Forschungsvorhaben wurde der «pädagogische Toleranzdiskurs in Deutschland zwischen 1949 und 1989» untersucht, als «hermeneutische Voraussetzung zur Grundlegung einer interdisziplinären, xenologisch orientierten interkulturellen Toleranzforschung in Deutschland» sowie als «Teil einer kulturwissenschaftlichen Fremdhheitsforschung, wie sie durch die interkulturelle Germanistik initiiert wurde» (Otto 1996, S. 565). Im zweiten Fall geht es um das Projekt «Tolerance Matters», das gemeinsam von der Bertelsmann-Stiftung und dem Zentrum für angewandte Politikwissenschaft der Ludwig-Maximilians-Universität in München in Kooperation mit einem internationalen Netzwerk durchgeführt wurde (Schulte-Hillen 2003, S. 7). Beide Forschungsprojekte sind jedoch erziehungswissenschaftlich einschlägig und müssen deshalb an dieser Stelle etwas genauer betrachtet werden.

Ausgangspunkt für das Bayreuther Projekt zum pädagogischen Toleranzdiskurs in Deutschland war die Feststellung, die Pädagogik habe sich mit xenologischen Fragen noch kaum beschäftigt (Otto 1996, S. 566). Erklärend wird auf die «Dependenz des pädagogischen Diskurses vom nationalen, auf den eigenkulturellen Bezirk konzentrierten Diskurs» verwiesen (ebd.). Für die Untersuchung herangezogen werden Veröffentlichungen vor allem aus Pädagogik und (Bildungs-)Politik. Den Untersuchungsergebnissen folgend bezieht sich der Bericht schwerpunktmässig auf die Zeit nach 1945, die 1950er Jahre, die 1968er Zeit sowie die gewisse Neuaufnahme der Toleranzdiskussion in den 1980er Jahren. Exkursartig werden darüber hinaus «Aspekte des Toleranzdiskurses in der DDR» dargestellt (S. 573). In der zusammenfassenden Auswertung (S. 623ff.) wird herausgearbeitet, dass die «Begriffe *Toleranz* und *Toleranzerziehung* ein wesentliches Element des alliierten Konzepts der politischen und kulturellen Umerziehung (*Re-education*) und Entnazifizierung der Deutschen nachfaschistischen Gesellschaft» waren, vor allem in der britischen und amerikanischen Zone (S. 623). Übergreifend wird festgehalten: «Der pädagogisch-didaktische Toleranzdiskurs erhält die wesentlichen Impulse nicht aus einem der Pädagogik selbst entspringenden Erkenntnisinteresse, sondern vorwiegend aus einem politisch-kultu-

rellen Problemdruck oder als Folge von Krisenerfahrungen» (S. 627). Auf weitere Ergebnisse wird im Folgenden (s.u. 3) noch zurückzukommen sein.

Das Gütersloher bzw. Münchener Projekt schliesst verschiedene Dimensionen ein. Ein wichtiger Schwerpunkt lag bei der vergleichenden Untersuchung von Modellen der Toleranzerziehung in verschiedenen Ländern (Deutschland, Israel, Philippinen, Nordirland, Polen, Brasilien, Chile, Südafrika, USA u. a.; vgl. International Network 2003). Ein weiterer Schwerpunkt schloss die Entwicklung von pädagogischen Modellen ein, etwa das Toleranz-Seminar «Achtung (+) Toleranz. Wege demokratischer Konfliktregelung» (Ulrich 2000). Hier werden u. a. zahlreiche praktische Übungen vorgestellt, die der Toleranzerziehung dienen, einen Abbau von Vorurteilen bewirken sowie partnerschaftliche Kommunikation einüben sollen. Die Ausrichtung dieser Übungen ist im Wesentlichen als sozialpsychologisch zu bezeichnen (vgl. auch Georgi/Ulrich/Wenzel 2003). Weiterreichende erziehungswissenschaftliche oder bildungstheoretische Analysen spielen dabei bestenfalls eine untergeordnete Rolle.

Die wenigen neueren Veröffentlichungen aus dem Bereich der Erziehungswissenschaft selbst bemühen sich demgegenüber um eine Rekonstruktion des Toleranzbegriffs mit Hilfe von Kategorien, die eine erziehungswissenschaftliche Anschlussfähigkeit gewährleisten sollen. In diese Richtung weisen handlungstheoretische Rekonstruktionen (Diehm 2000; vgl. auch Diehm 2006) sowie gestalttheoretische Konzepte (Röhr 2003, S. 271ff.; vgl. auch Röhr 2006). Die Auseinandersetzung mit dem Problem der Intoleranz spielt dabei ebenfalls eine wichtige Rolle, aber auch sog. «Zero Tolerance»-Ansätze aus den USA (Amos 2006). Tugendtheoretische Rekonstruktionen sind demgegenüber selten geblieben (ansatzweise vgl. Brumlik 2002, S. 281ff.).

Der Befund zur Diskussionslage in der Erziehungswissenschaft ist angesichts der enormen Herausforderungen einer multikulturellen Gesellschaft als mehr als erstaunlich zu bezeichnen. Besonders seit den traurigen Ereignissen vom 11. September 2001 ist die politische Forderung nach Toleranz und Toleranzerziehung ebenso Teil des öffentlichen politischen Diskurses wie die Warnung vor «falscher Toleranz». Im Blick auf den Islam spricht Lachmann (2005) sogar von «tödlicher Toleranz» – eine Kritik, die, freilich in anderer Weise, auch von islamischer Seite gegenüber «den Deutschen» erhoben werden kann (Kelek 2005, S. 245ff.). Das Fehlen eines weiterreichenden pädagogischen Toleranzdiskurses verlangt nicht nur nach neuen Initiativen, die diesem Defizit abhelfen könnten. Es verlangt zuallererst nach einer Erklärung.

Bislang wurden verschiedene Erklärungsmöglichkeiten gestreift:

- Erziehungswissenschaftlich-systematische Überlegungen ergeben hinsichtlich der Tragfähigkeit des Toleranzbegriffs ein ambivalentes Bild. Weithin Zustimmung aus heutiger erziehungswissenschaftlicher Sicht könnte das Argument gewinnen, dass der frühneuzeitliche Toleranzbegriff eine spezifische «Asym-

metrie bzw. Hierarchie des paternalistischen Einräumens von Handlungsfreiheiten» mit sich geführt habe, der mit dem «Selbstbestimmungsverständnis der anbrechenden Moderne» kaum zu vereinbaren gewesen wäre (Röhr 2003, S. 259). Stärker kritisch zu sehen ist eine mögliche Rolle des «Rationalismus der Aufklärung», dessen Einfluss auf die Pädagogik keinen «Platz mehr für das sich nicht fügende und mit einer gewissen Berechtigung auf seiner Eigenständigkeit bestehende Besondere, Andersartige und Fremde» gelassen habe (S. 261). Ein Übriges in dieser Richtung habe dann die «Nationalbildung» bewirkt (S. 263). Gleichwohl bleibt auch bei solchen Überlegungen der «ausbleibende Rückgriff auf den Begriff der Toleranz [...] bemerkenswert, wenn man bedenkt, dass im pädagogischen Diskurs des Neuhumanismus [...] das Konzept einer eingreifenden Erziehung zunehmend von dem der Bildung, die vorrangig als Selbstbildung verstanden wurde (Humboldt), abgelöst und entwertet zu werden drohte» (S. 257). Diese Erklärung führt denn konsequenterweise auch zu dem Versuch, den Toleranzbegriff erziehungswissenschaftlich zu rehabilitieren, ihn zu integrieren und fruchtbar zu machen.

- Eine weitere Erklärungsmöglichkeit ergibt sich aus einem xenologischen Defizit der Erziehungswissenschaft, die besonders im Strom der deutschen Bildungspolitik den «eigenkulturellen Bezirk» als massgebliche Orientierungsgröße genutzt habe (Otto 1996, S. 566). Diese Diagnose gewinnt angesichts der durch die PISA-Studien ausgelösten neuen Integrationsdiskussion verstärkt an Plausibilität. Die deutsche Pädagogik hat vor allem in der schulischen Praxis, aber entsprechend auch in der Theorie mit Defiziten im Bereich der Interkulturalität zu kämpfen.
- Eine gewisse Erklärung enthält auch die populäre Toleranz-Kritik, die den Deutschen deshalb keinen ernsthaften Toleranzdiskurs zutraut, weil sie aus zeitgeschichtlichen Gründen und aufgrund von Traumatisierungen durch den Nationalsozialismus dazu nicht in der Lage seien. «Die guten Deutschen und nicht wenige Christen verzeihen den Muslimen alles, nur um ihre eigene vermeintliche Schuld abzutragen. Die Argumentationskette ist schlicht. Ausländer sind arm (weil sie von uns ausgebeutet werden) und gut (weil sie nicht so sind wie wir). Also muss die deutsche Gesellschaft ihre Schuld abtragen – und ihnen helfen. Durch politische Rücksichtnahme und durch finanzielle Zuwendungen» (Kelek 2005, S. 257).

Im Folgenden werden Aspekte dieser Erklärungen durchaus eine Rolle spielen. Ich werde mich jedoch auf die These konzentrieren, dass die beiden beschriebenen Wahrnehmungsprobleme, im Blick auf Religion und im Blick auf Toleranz, in einem interdependenten Verhältnis zueinander stehen.

3 Religion und Toleranz: Parallele oder interdependente Wahrnehmungsprobleme?

Nachdem wir die Beobachtungen zu den Wahrnehmungsproblemen im Verhältnis zwischen Pädagogik und Religion einerseits und Pädagogik und Toleranz andererseits zunächst weitgehend unabhängig voneinander aufgenommen haben, soll nun nach einem möglichen Zusammenhang zwischen beiden Wahrnehmungsproblemen gefragt werden. Dazu ist es zunächst nützlich, die Stationen des «pädagogischen Toleranzdiskurses» in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts einer Relecture zu unterziehen und dabei besonders auf den Umgang mit Religion zu achten. In einem zweiten Schritt sollen dann Aporien einer nicht auf Religion eingestellten Bildung zur Toleranz aufgezeigt werden, ehe zum Schluss noch einige Perspektiven für die weitere Theorieentwicklung im Blick auf eine auf Religion eingestellte Bildung zur Toleranz umrissen werden.

3.1 Stationen des «pädagogischen Toleranzdiskurses» – eine Relecture

Im Folgenden beziehe ich mich auf die im Bayreuther Toleranzprojekt, auf das ich oben bereits Bezug genommen habe, gebotene Rekonstruktion des «pädagogischen Toleranzdiskurses in Deutschland zwischen 1949 und 1989» (Otto 1996). Darüber hinaus nehme ich neuere Entwicklungen seit Beginn der 1990er Jahre auf. Otto führt, wie ebenfalls schon dargestellt, den pädagogischen Toleranzdiskurs auf einen «politisch-kulturellen Problemdruck» zurück und versteht in als «Folge von Krisenerfahrungen» (S. 627). Bei genauerer Betrachtung der von Otto allgemein als «Krisenerfahrungen» angesprochenen Zusammenhänge ist leicht zu erkennen, dass dabei Religion mehrfach eine wichtige Rolle spielte. Das gilt vor allem für zwei von Otto als zentral herausgestellte pädagogische Autoren – für Friedrich Oetingers Schrift über «Wendepunkte der politischen Erziehung. Partnerschaft als pädagogische Aufgabe» von 1951 und parallel für Carl Joseph Hering, dessen Darstellung «Über Toleranz und die Notwendigkeit der Erziehung zur Toleranz» von 1952 im Zusammenhang der Auseinandersetzungen um das Konfessionsschulwesen zu sehen ist. Weiterhin zeigt eine Untersuchung dieser Veröffentlichungen – und besonders deren Relecture aus *heutiger* Sicht –, dass in beiden Fällen eine weiterführende, für die Zukunft tragfähige Verbindung von Toleranz und Religion verfehlt wird.

Oetingers Buch enthält eigene Ausführungen zur «religiösen Toleranz» (Oetinger 1956, S. 150, gegenüber der ersten Auflage verändert, vgl. Oetinger 1951, S. 149ff.). Er stellt dieses Thema in den Horizont der «Spielregeln der Partnerschaft» (S. 141ff.), d.h. der Frage nach den Formen, wie ein Zusammenleben in Freiheit gelingen kann.

Aus *heutiger* Sicht wird man sich damaligen Ausführungen zur religiösen Toleranz kaum nähern können, ohne dabei die Erwartung zu hegen, dass nun das Verhältnis zum Judentum thematisiert werde, und dies vor allem unter dem Eindruck des erst wenige Jahre zurückliegenden Holocaust. Schliesslich diskutiert Oetinger von Anfang an das Problem von «reeducation als ‹Umerziehung› durch die Sieger» (S. 15ff.). Wer mit solchen Erwartungen an Oetingers Text herantritt, wird gleich zu Beginn – wohl fassungslos – lesen: «Wir verbrennen heute niemanden mehr wegen Abweichung von der Trinitätslehre» (S. 150). Gewiss: Hier geht es nicht darum, den Holocaust zu leugnen, aber ohne Zweifel wird doch so gesprochen, als hätte es ihn nie gegeben. Bei «verbrennen» denkt Oetinger allerdings wohl an die Ketzerhinrichtungen des Mittelalters, nicht an das «Verbrennen» in der Shoa. Gleichwohl bleiben seine Ausführungen entschieden hinter den tatsächlichen Herausforderungen zurück, sodass – zumindest in einer Relecture – sein Spitzensatz ziemlich banal klingt, auch wenn er richtig sein mag: *«Wirkliche Toleranz findet vielmehr nur dort statt, wo die Dissonanz der verschiedenen Glaubensgründe empfunden und durchgestanden wird»* (S. 151). Bloss: Für wen soll das (nicht) gelten? So kann auch die von Oetinger vom Religionsunterricht erwartete Erziehung zur «Mitmenschlichkeit» als Beitrag zur «Partnerschaftlichkeit» kaum überzeugen (S. 215ff.). Es klingt freundlich, wenn Oetinger schreibt: «So verwandelt sich gerade die gläubigste, ‹innerlichste› Haltung in lauter ‹äusseres› Verhalten in den konkreten Einzelsituationen, in denen wir uns anrufen lassen. Nicht die Frage: Wie innerlich glaubst du? wird zum entscheidenden Barometer der wahrhaft religiösen Lebensführung, sondern die Frage: Wie beantwortest du in jedem einzelnen Falle den Anruf, der vom Mitmenschen an dich ergeht?» (S. 220). Von der Härte der Konflikte und Spannungen, an denen die Toleranzforderung aufbricht und die eine wahrhaftige Toleranzfähigkeit erst erforderlich machen, bleibt ziemlich wenig übrig.

Die religiöse bzw. kirchliche Dimension der Auseinandersetzungen um das Konfessionsschulwesen in der Nachkriegszeit ist bekannt. Insofern ist der religiöse Bezug der Toleranzdiskussion in den 1950er Jahren nicht als überraschend anzusprechen. Hering leitet seine zuerst 1955 publizierte Darstellung denn auch mit der These ein, «dass der Friede zwischen den Konfessionen und das erspriessliche Zusammenarbeiten der Parteien und Weltanschauungsgruppen in einem demokratischen Staatswesen mit der Toleranz stehen und fallen» (Hering 1971, S. 143). Bei Hering finden sich dann ausführliche Überlegungen zur religiösen Toleranz und besonders zu der Frage: «Wie lässt sich Toleranz für den Christen und hier besonders für den Katholiken rechtfertigen?» (S. 153). In der Beantwortung dieser Frage lässt sich Hering durchaus auf religiöse bzw. theologische Begründungsmöglichkeiten für Toleranz nicht nur in katholischer Sicht, sondern ausdrücklich in «Bezug auf den Christen im Allgemeinen» ein (S. 153ff.). Vor allem der «Gedanke der Gottesebenbildlichkeit des Menschen» sowie der damit verbundenen «Würde der menschlichen Person» wird

neben dem Hinweis auf eine «Uroffenbarung» als «ein (Gemeinsames) aller» hervor-gehoben. Theologische Fragen im engeren Sinne («heilstheoretische Fragen») werden aber bewusst ausgeklammert (S. 154). Im Weiteren steht dann die Frage nach einer spezifisch katholischen Begründung für Toleranz im Vordergrund. Mit Papst Pius XII. lasse sich die Frage, «ob Gott tolerant sei», durchaus bejahen – ein beachtliches Argument (das sich in anderer Form später auch in der evangelischen Theologie findet, vgl. Ebeling 1982). Für Hering folgt daraus aber eine nur schwache Formel der Toleranzbegründung: «1. Was nicht der Wahrheit und dem Sittengesetz entspricht, hat objektiv kein Recht auf Dasein, Propaganda und Aktion. 2. Nicht durch staatliche Gesetze und Zwangsmassnahmen einzugreifen, kann trotzdem im Interesse eines höheren und umfassenderen Gutes gerechtfertigt sein» (S. 164). Auch wenn sich noch zeigen wird, dass Herings Ansätze durchaus – in veränderter Form sowie in bestimmter Hinsicht – neu aufgenommen werden könnten, bleibt an dieser Stelle zunächst festzuhalten, dass sich mit Hilfe seiner Argumentation kaum eine Toleranz gegenüber Wahrheitsansprüchen, die den eigenen zuwiderlaufen, erreichen lässt.

Für den pädagogischen Toleranzdiskurs der jüngeren Vergangenheit lässt sich die Bedeutung der religiösen Dimension also, wie die Beispiele von Oetinger und Hering zeigen, leicht nachweisen. Zudem stellt sich dabei heraus, dass die Herausforderungen einer auf religiöse Toleranz bezogenen Erziehung und Bildung weithin unbefriedigend oder auch gar nicht gelöst wurden. Wie aber steht es im Blick auf unsere Gegenwart? Den Horizont der neuen, noch kaum als ausgeführter Toleranzdiskurs zu bezeichnenden Ansätze bilden die Herausforderungen einer multikulturellen Gesellschaft. Es geht um die Anerkennung des Fremden. In Deutschland ist dieser «Fremde» weithin ein Immigrant. Quantitativ gesprochen sind die meisten Migranten in Deutschland Muslime, vor allem türkischer Herkunft (gerechnet wird heute mit mehr als 3 Millionen Muslimen in Deutschland). Auf diese Tatsache lassen sich die neueren erziehungswissenschaftlichen Veröffentlichungen höchstens insofern ein, als sie auf das Thema «Kopftuch» Bezug nehmen (vgl. Diehm 2006, S. 692ff.; Röhr 2006, S. 709ff.). Das grösste Toleranz-Projekt der Gegenwart («Tolerance Matters», s.o.) kommt ganz ohne religiöse Bezüge aus. Darin ähnelt es stärker sozialpsychologischen Ansätzen der Auseinandersetzung mit Intoleranz, die sich ganz auf kommunikations-, interaktions- und gruppenpsychologische Aspekte beschränken (Sader 2002, S. 53ff., 61ff.).

Zugespitzt: Die zeitgenössische Toleranzdiskussion in der Erziehungswissenschaft steht in der Gefahr, mit dem Verzicht auf eine Berücksichtigung der religiösen Dimension die tatsächlichen Herausforderungen zu verfehlen. Sie könnte sich dabei in Aporien verfangen, wie sie nun als Konsequenz einer nicht auf Religion eingestellten Bildung zur Toleranz dargestellt werden sollen.

3.2 Aporien einer nicht auf Religion eingestellten Bildung zur Toleranz

Die Frage nach dem – möglichen – Zusammenhang zwischen den beiden Wahrnehmungsproblemen von Erziehungswissenschaft im Blick auf Religion und Toleranz soll in diesem Abschnitt unter dem Aspekt von Aporien, in die eine nicht auf Religion eingestellte Bildung zur Toleranz führt, weiter erörtert werden. Von Aporien ist dabei deshalb zu sprechen, weil sich in allen im Folgenden genannten Hinsichten zeigt, dass eine Bildung zur Toleranz kaum gelingen kann, wo man sich nicht auf Religion einzulassen bereit ist. Insofern belegt jede einzelne dieser Aporien die Interdependenz zwischen den beiden erziehungswissenschaftlichen Wahrnehmungsproblemen.

Am Ende des ersten Abschnitts habe ich die These formuliert: Wer die Geschichte von Religion und Religionsfreiheit thematisieren will, kommt am Thema Toleranz nicht vorbei. Und wer sich mit der Entwicklung des Toleranzverständnisses auseinandersetzt, stößt unweigerlich auf religiöse Fragen. Für eine Bildung zur Toleranz bedeutet demnach ein Ausblenden der religiösen Zusammenhänge, dass eine Vergewisserung und Prüfung der historischen Voraussetzungen der Bildung zur Toleranz unmöglich wird. Diese Bildung wird auf einen unhistorisch-abstrakten Ansatz verkürzt, was nicht zuletzt eine Auseinandersetzung mit den geschichtlich vielfach durchgespielten zuletzten Formaten des Toleranzverständnisses ausschließt. Ich bezeichne dies als die geschichtliche Aporie einer nicht auf Religion eingestellten Bildung zur Toleranz.

Ähnliches gilt für die oben im Blick auf die Gegenwart formulierte These: Interkulturelle Fragen, Spannungen und Konflikte dürfen niemals in verengender oder gar reifizierender Weise auf kulturelle, ethnische oder religiöse Faktoren zurückgeführt werden – auch dies ist inzwischen ausreichend bekannt. Aber es gilt auch umgekehrt: Unangemessen muss auch jeder Versuch bleiben, kulturelle, ethnische und religiöse Aspekte einfach zu übergehen. In einer gesellschaftlichen und weltpolitischen Situation, in der religiöse Spannungen und Konflikte eine zunehmend wahrgenommene Rolle spielen, führt eine nicht auf Religion eingestellte Bildung zur Toleranz für die Erziehungswissenschaft unweigerlich zu einem Verlust an öffentlicher Relevanz. Es kann dann nicht mehr verdeutlicht werden, welchen Beitrag Erziehung oder Bildung zur Lösung oder wenigstens zur Bearbeitung aktueller Konflikte zu leisten vermag. Ich bezeichne dies als die Aporie der Relevanz bzw. Irrelevanz einer nicht auf Religion eingestellten Bildung zur Toleranz.

Dieses Argument lässt sich noch weiter zuspitzen. Das erziehungswissenschaftliche Streben nach Autonomie im Verhältnis zu Religion und vor allem zur Kirche war ursprünglich vom Anspruch auf Freiheit und Selbständigkeit von Erziehung und Bildung motiviert. Es folgte, zumindest in der Sache, dem Einsatz für tolerante Ver-

hältnisse, die nicht länger durch machtförmige Vorgaben bestimmt sein sollten. Angesichts des Bündnisses von Thron und Altar erschienen Religion und Kirche gleichermaßen als Hindernis für eine freiheitliche Pädagogik, wie bei den Klassikern der Pädagogik von Rousseau über Diesterweg bis hin zu Nohl leicht zu sehen ist. Geht die religiöse Abstinenz der Erziehungswissenschaft insofern auf ein freiheitliches Motiv zurück, so droht sie sich in der Gegenwart in ihr Gegenteil zu verkehren. In einer multireligiösen Gesellschaft verbinden sich viele religiöse Fragen gerade mit solchen Minderheiten, die in der Gesellschaft ohnehin um ihre Anerkennung zu kämpfen haben. Die Nichtbeachtung religiöser Dimensionen im Falle von Judentum oder Islam kann sich kaum auf freiheitliche Motive berufen. Eher könnte ihr zum Vorwurf gemacht werden, dass sie selbst zu einem Bestandteil intoleranter Verhältnisse geworden sei. Ich spitze dies zu mit der Formulierung einer Aporie der Intoleranz, in die eine nicht auf Religion eingestellte Bildung zur Toleranz in einer multikulturellen Gesellschaft in geradezu paradoxer Weise zu geraten scheint.

Dieser Vorwurf könnte als überzogen wahrgenommen werden. Orientiert sich die erziehungswissenschaftliche Diskussion der Gegenwart nicht ausdrücklich an einer «Pädagogik der Anerkennung»? und ist nicht gerade der Einsatz für Menschenrechte für die Erziehungswissenschaft bezeichnend? Eine genauere Betrachtung der «Pädagogik der Anerkennung» (vgl. als Sammelband: Hafener/Henkenborg/Scherr 2002) führt jedoch zu einem ähnlichen Befund wie bereits die Analyse des pädagogischen Toleranzdiskurses. Eine Begründung des Verständnisses von Anerkennung wird formal-kommunikationstheoretisch formuliert, nicht jedoch auf die materialen Herausforderungen von Kultur und Religion bezogen. In der berühmt gewordenen Unterscheidung von Taylor (1993, S. 27f.) ist es die «Politik des Universalismus», von der sich die Pädagogik der Anerkennung leiten lässt, nicht hingegen die «Politik der Differenz». Es geht um die Würde als etwas, «das allen Bürgern in gleichem Masse zukommt, und die ihrem Inhalt nach auf die Angleichung und den Ausgleich von Rechten und Ansprüchen zielt». Die «Politik der Differenz» hingegen zielt darauf, dass «jeder Mensch um seiner unverwechselbaren Identität willen anerkannt werden» soll (S. 28). Ohne dass dies hier im Einzelnen nachgewiesen und erörtert werden könnte, formuliere ich als These, dass eine nicht auf Religion eingestellte Bildung zur Toleranz notwendig hinter einer im vollen Sinne differenzorientierten Anerkennung zurückbleibt, solange die Anerkennung nicht auch religiöse Unterschiede einschließt und deshalb ebenso sorgfältig wahrnimmt wie kulturelle oder soziale Differenzen.

Die «Politik des Universalismus» beruft sich u. a. auf die Menschenrechte. Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte von 1948 verbrieft in Art. 26 tatsächlich nicht nur das «Recht auf Bildung». Sie verlangt vielmehr auch, dass Bildung «zu Verständnis, Toleranz und Freundschaft zwischen allen Nationen und allen rassischen oder religiösen Gruppen beitragen» muss. Insofern besitzt eine sich auf die Men-

schenrechte berufende, sich in diesem Sinne als universalistisch verstehende Bildung zur Toleranz hier in der Tat einen starken Anhalt. Pädagogisch gesehen führt die Berufung auf Menschenrechte allerdings zu Folgefragen, in deren Zentrum die nach der motivationsgenerierenden und handlungsbindenden Kraft von Menschenrechten steht. Die bloße Kenntnis des Textes der Menschenrechtserklärung reicht jedenfalls moralpädagogisch nicht aus. Wenn Jugendliche die Menschenrechtserklärung als Text aufnehmen, schliesst dies noch keine Folgen für ihr Verhalten ein. Eine Pädagogik der Menschenrechte kann deshalb versuchen, diese Rechte als Gesetze stark zu machen: Sie müssen ebenso befolgt werden wie alle anderen Gesetze, weil sonst Sanktionen drohen – eine Strategie, die pädagogisch allerdings kaum überzeugt, eben weil sie nicht zu autonomen Handlungsentscheidungen führt. Lenhart (2003, S. 25) entscheidet sich für eine solche «rechtspositivistische Begründung»: «Menschenrechte gelten, weil es sie faktisch gibt. Sie sind positives Recht». Lenhart vertritt diese Auffassung, obwohl ihm bewusst ist, dass «moral- und ethiktheoretische Legitimationsstärkung weiterhin wichtig» bleibt, «insbesondere in menschenrechtsdidaktischen Zusammenhängen». Von solchen Begründungen könne die «faktische Geltung und Universalität der Menschenrechte» jedoch keinesfalls abhängig gemacht werden. Eben dies bewegt ihn zu der genannten «rechtspositivistischen» Auffassung. Diese Sichtweise unterstreicht m.E. weiter die aporetische Situation einer nicht auf Religion eingestellten Bildung zur Toleranz – diesmal im Sinne einer motivationalen Aporie. Von allein rechtlichen Argumenten geht bekanntlich keine handlungsbindende Motivation aus.

Die Frage nach den motivationalen Grundlagen einer Bildung zur Toleranz führt weiter zu der letzten hier zu nennenden Aporie, die sich nun auf den Umgang mit Religion selbst bezieht. Religion wird häufig nur als mögliches Objekt von Toleranz einbezogen – als Toleranz gegenüber religiösen Wahrheitsansprüchen, die den eigenen Überzeugungen widersprechen. Daneben kommt zunehmend häufig Religion als Hindernis für Toleranz in den Blick (vgl. etwa Heitmeyer/Dollase 1996). Extreme, insbesondere fundamentalistische Überzeugungen, so wird dann hervorgehoben, lassen Toleranz unmöglich werden. Noch eher selten wird umgekehrt auf Religion als eine Wurzel von Toleranz verwiesen (Schwöbel/von Tippelskirch 2002) und damit auch als ein mögliches Motiv für Toleranz. Besonders einleuchtend ist die Notwendigkeit, nach den religiösen Wurzeln von Toleranz zu fragen, im Horizont der Globalisierung und der durch diese bedrohten Identitäten: «Betrachten wir die Globalisierung unter der Fragestellung nach dem Verhältnis von Toleranz und Identität, erscheint es aus der Perspektive der nicht-westlichen Kulturen so, als werde von ihnen Toleranz gegenüber dem wirtschaftlichen Vordringen des Westens gefordert, das zugleich die Symbole westlicher Kultur zur kulturellen Leitwährung der nicht-westlichen Kulturen macht. Die erzwungene Toleranz führt zum Gefühl einer massiven Identitätsbedrohung, die sich im Protest gegen die Globalisierung äussert». Daraus ist dann zu fol-

gern: «Radikale Intoleranz – von dem Versuch der vollständigen Selbstabschließung bis zur terroristischen Gewalt – kann so zur Folge der erzwungenen Toleranz werden» (Schwöbel 2002, S. 17f.). Die einzige Alternative dazu besteht in der «Aufgabe, die Quellen der Toleranz in den religiösen Traditionen selbst zu suchen» (S. 21). Diese globalisierungs- und religionstheoretische These lässt sich auch bildungstheoretisch sowie empirisch untermauern: Jugendliche in Deutschland bekennen sich vielfach zu religiöser Toleranz, die jedoch im Sinne der religiösen Individualisierung verstanden wird und im Blick auf die Spannungen und Konflikte zwischen den religiösen Traditionen und Religionsgemeinschaften abstrakt bleibt. Ich habe dies als eine «dünne» Form der Toleranz bezeichnet, von der dann eine «dichte» Form als einzig plausibles Bildungsziel zu unterscheiden bleibt (Schweitzer 2007).

4 Ausblick und Perspektiven

Am Beginn meiner Überlegung stand die angesichts der gegenwärtigen Situation von Multikulturalität und Globalisierung überraschende Beobachtung, wie wenig sich die Erziehungswissenschaft auf die Herausforderungen der Toleranz eingelassen hat. Wie ich zu zeigen versucht habe, hängt die Schwierigkeit, sich auf Toleranz zu beziehen, eng mit dem säkularen Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft in der Gegenwart zusammen, insbesondere dann, wenn dieses säkulare Selbstverständnis den Verzicht bereits auf eine Auseinandersetzung mit dem Thema Religion ausschliesst. Im Umkehrschluss bedeutet dies, dass sich der Toleranzbegriff nur in dem Mass erziehungswissenschaftlich integrieren und fruchtbar machen lässt, in dem sich die Erziehungswissenschaft zugleich für auf Religion bezogene Fragestellungen öffnet. Beide Wahrnehmungsprobleme, im Blick auf Religion und im Blick auf Toleranz, lassen sich nur im wechselseitigen Zusammenhang lösen. Wo von Toleranz die Rede ist, muss auch Religion in den Blick kommen – wo von Religion die Rede ist, wird auch von Religionsfreiheit und Toleranz zu sprechen sein. Auch wenn die Aporien, in die eine nicht auf Religion eingestellte Bildung zur Toleranz zu geraten droht, im vorliegenden Beitrag nur thetisch entfaltet werden konnte, machen diese Aporien doch deutlich, wie wichtig und wünschenswert eine Überwindung der Wahrnehmungsprobleme säkularer Erziehungswissenschaft für diese selbst, aber auch für Kultur und Gesellschaft wäre.

Literatur

- Amos, S. K. (2006): Zero Tolerance an öffentlichen Schulen in den USA – amerikanisches Syndrom oder Symptom für eine Neubestimmung gesellschaftlicher Mitgliedschafts- und Erziehungsverhältnisse? In: *Zeitschrift für Pädagogik* 52, H. 5, S. 717–731.
- Benner, D. (1987): *Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns*. Weinheim/München: Juventa.
- Berger, P. L. (Hrsg.) (1999): *The Desecularization of the World. Resurgent Religion and World Politics*. Washington/Grand Rapids: Ethics and Public Policy Center/Eerdmans.
- Brumlik, M. (2002): *Bildung und Glück. Versuch einer Theorie der Tugenden*. Berlin/Wien: Philo Verlagsgesellschaft.
- Diehm, I. (2000): Erziehung und Toleranz. Handlungstheoretische Implikationen Interkultureller Pädagogik. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 46, H. 2, S. 251–274.
- Diehm, I. (2006): Intoleranz als Problem der Pädagogik. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 52, H. 5, S. 687–698.
- Ebeling, G. (1982): Die Toleranz Gottes und die Toleranz der Vernunft. In: Rendtorff, H. (Hrsg.): *Glaube und Toleranz. Das theologische Erbe der Aufklärung*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, S. 54–73.
- Forst, R. (2003): *Toleranz im Konflikt. Geschichte, Gehalt und Gegenwart eines umstrittenen Begriffs*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Georgi, V./Ulrich, S./Wenzel, F.M. (2003): Education for Democracy and Tolerance in Germany. In: *International Network*, S. 85–115.
- Gerner, B. (1986): *Einführung in die Pädagogische Anthropologie*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Gross, E. (Hrsg.) (2004): *Erziehungswissenschaft, Religion und Religionspädagogik (Forum Theologie und Pädagogik 7)*. Münster: LIT.
- Hafeneger, B./Henkenborg, P./Scherr, A. (Hrsg.) (2002): *Pädagogik der Anerkennung. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder (Reihe Politik und Bildung 27)*. Schwalbach/Ts.: Wochenschauverlag.
- Heitmeyer, W./Dollase, R. (Hrsg.) (1996): *Die bedrängte Toleranz. Ethnisch-kulturelle Konflikte, religiöse Differenzen und die Gefahren politisierter Gewalt*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Hering, C. J. (1971): Über Toleranz und die Notwendigkeit der Erziehung zur Toleranz. In: Hering, C. J. (Hrsg.): *Aequitas und Toleranz. Gesammelte Schriften*, hg. v. E. Fechner u.a. Bonn: Bouvier, S. 143–168.
- Hofmann, M./Jacottet, D./Osterwalder, F. (Hrsg.) (2006): *Pädagogische Modernisierung. Säkularität und Sakralität in der modernen Pädagogik (Prisma 3)*. Bern u.a.: Haupt.
- International Network «Education for Democracy, Human Rights and Tolerance». In: Dunn, S. et al. (Hrsg.) (2003): *Tolerance Matters. International Educational Approaches*. Gütersloh: Bertelsmann Foundation Publishers.
- Kelek, N. (2005): *Die fremde Braut. Ein Bericht aus dem Inneren des türkischen Lebens in Deutschland*. Köln: Kiepenheuer & Witsch.

- Lachmann, G. (2005): *Tödliche Toleranz. Die Muslime und unsere offene Gesellschaft*. München/Zürich: Piper.
- Lenhart, V. (2003): *Pädagogik der Menschenrechte*. Opladen: Leske + Budrich.
- Luckmann, T. (1991): *Die unsichtbare Religion*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (2000): *Die Religion der Gesellschaft*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Nieke, W. (1995): *Interkulturelle Erziehung und Bildung. Wertorientierungen im Alltag*. Opladen: Leske + Budrich.
- Oelkers, J./Osterwalder, F./Tenorth, H.-E. (Hrsg.) (2003): *Das verdrängte Erbe. Pädagogik im Kontext von Religion und Theologie (Beiträge zur Theorie und Geschichte der Erziehungswissenschaft 25)*. Weinheim/Basel: Deutscher Studienverlag.
- Oetinger, F. (1951): *Wendepunkt der politischen Erziehung. Partnerschaft als pädagogische Aufgabe*. Stuttgart: J. B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung.
- Oetinger, F. (1956): *Partnerschaft. Die Aufgabe der Politischen Erziehung*. Stuttgart: J. B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung.
- Osterwalder, F. (1992): *Die Geburt der deutschsprachigen Pädagogik aus dem Geist des evangelischen Dogmas*. In: *Vierteljahrsschrift für Wissenschaftliche Pädagogik* 68, S. 426–454.
- Otto, W. D. (1996): *Toleranzkultur und Pädagogik oder: Wie reden deutsche Pädagogen über Toleranz? Zur Ausdifferenzierung eines pädagogischen Toleranzdiskurses in Deutschland zwischen 1949 und 1989. Ergebnisse eines Forschungsprojekts. Zugleich ein Plädoyer zur Entwicklung einer Toleranzdidaktik fremdsprachlicher interkultureller Bildung*. In: Wierlacher, A. (Hrsg.): *Kulturthema Toleranz. Zur Grundlegung einer interdisziplinären und interkulturellen Toleranzforschung (Kulturthemen 2)*. München: Judicium, S. 565–631.
- Pollack, D. (2003): *Säkularisierung – ein moderner Mythos? Studien zum religiösen Wandel in Deutschland*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Riesebrodt, N. (2000): *Die Rückkehr der Religionen. Fundamentalismus und der «Kampf der Kulturen»*. München: Beck.
- Röhr, H. (2003): *Pädagogik und Toleranz*. In: Rustemeyer, D. (Hrsg.): *Erziehung in der Moderne. Festschrift für Franzjörg Baumgart (Wittener Kulturwissenschaftliche Studien 3)*. Würzburg: Königshausen & Neumann, S. 257–288.
- Röhr, H. (2006): *Reflektierte Intoleranz*. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 52, H. 6, S. 699–716.
- Sader, M. (2002): *Toleranz und Fremdsein. 16 Stichworte zum Umgang mit Intoleranz und Fremdenfeindlichkeit*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Schmidinger, H. (Hrsg.) (2002): *Wege zur Toleranz. Geschichte einer europäischen Idee in Quellen*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Schulte-Hillen, G. (2003): *Preface*. In: *International Network*, S. 7f.
- Schweitzer, F. (2003): *Pädagogik und Religion. Eine Einführung (Grundriss der Pädagogik/Erziehungswissenschaft 19)*. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Schweitzer, F. (2007): *Religious Individualization: New Challenges to Education for Tolerance*. In: *British Journal of Religious Education* 29, No. 1, 2007, S. 89–100.

- Schwöbel, C. (2002): Toleranz aus Glauben. Identität und Toleranz im Horizont religiöser Wahrheitsgewissheiten. In: Schwöbel, C./von Tippelskirch, D. (Hrsg.): Die religiösen Wurzeln der Toleranz. Freiburg u.a.: Herder, S. 11–37.
- Schwöbel, C./von Tippelskirch, D. (2002) (Hrsg.): Die religiösen Wurzeln der Toleranz. Freiburg u. a.: Herder.
- Taylor, C. (1993): Die Politik der Anerkennung. In: Taylor, C. (Hrsg.): Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung. Frankfurt/M.: S. Fischer, S. 13–78.
- Ulrich, S. (2000): Achtung (+)Toleranz. Wege demokratischer Konfliktregelung. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Vogt, W. T. (1997): Tolerance & Education: Learning to Live With Diversity and Difference. Thousand Oaks u.a.: Sage.
- Wulf, C./Macha, H./Liebau, E. (Hrsg.) (2004): Formen des Religiösen. Pädagogisch-anthropologische Annäherungen (Pädagogische Anthropologie 14). Weinheim/Basel: Beltz.
- Ziebertz, H.-G./Schmidt, G.R. (Hrsg.) (2006): Religion in der Allgemeinen Pädagogik. Von der Religion als Grundlegung bis zu ihrer Bestreitung (Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft 9). Freiburg/Gütersloh: Herder/Gütersloher Verlagshaus.