

Liebe*r Leser*in,

„Dies ist ein akzeptiertes Manuskript eines bei De Gruyter in der Zeitschrift *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* am 9. Juni 2017 veröffentlichten Artikels, verfügbar unter <https://www.degruyterbrill.com/document/doi/10.1515/zpt-2017-0017/>

Es unterliegt den Nutzungsbedingungen der Lizenz Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), die die nicht kommerzielle Wiederverwendung, Verbreitung und Vervielfältigung über ein beliebiges Medium erlaubt, sofern das Originalwerk ordnungsgemäß zitiert und in keiner Weise verändert, umgewandelt oder ergänzt wird. Wenn Sie dieses Manuskript für kommerzielle Zwecke verwenden möchten, wenden Sie sich bitte an rights@degruyter.com.

Der Text stimmt mit dem Manuskript überein, das der/die Autor*in zur Veröffentlichung eingereicht hat, enthält jedoch *nicht* das Layout des Verlags oder die endgültige Seitenzählung.

Originalpublikation:

Horstmann, Kai

Ökumenisches Lernen macht Globales Lernen konkret. Ökumenische Partnerschaften als kirchliches Angebot an die Schule

in: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 2 (2017), S. 129–139

Berlin: De Gruyter 2017

<https://doi.org/10.1515/zpt-2017-0017>

Die Verlagsversion ist möglicherweise nur gegen Bezahlung zugänglich.

Diese Manuskriptversion wird im Einklang mit der Policy des Verlags De Gruyter Brill publiziert:

<https://www.degruyterbrill.com/publishing/fuer-autoren/autoren-richtlinien/repository-richtlinie-zeitschriften>

Ihr IxTheo-Team

Ökumenisches Lernen macht Globales Lernen konkret

Ökumenische Partnerschaften als kirchliches Angebot an die Schule

Abstract:

Globales Lernen, Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Ökumenisches Lernen: Im Vergleich der Konzeptionen wird die Besonderheit des Ökumenischen Lernens herausgestellt, auf die Komplexität des Globalen didaktisch nicht mit Reduktion und Abstraktion, sondern mit Konkretion zu reagieren.

Ökumenisches Lernen mit Schulpartnerschaften bietet eine ausgezeichnete Chance, die Globalität konkret zu erkunden und die universale menschliche Gemeinschaft exemplarisch zu erfahren. Schulpartnerschaften in Kooperation insbesondere mit kirchlichen Partnerschaften können die Wahrnehmung der Globalität auch in den Gemeinden fördern, in denen die globalen Herausforderungen aktuell kaum eine Rolle spielen.

Comparing the concepts of Global Learning, Education for Sustainable Development and Ecumenical Learning it is striking, that Ecumenical Learning deals with the complexity of globality neither by means of reduction nor abstraction. Ecumenical Learning didactically is aiming for reification. Within this concept the consciousness of being part of the universal mankind is an experience specifically sought. This makes Ecumenical Learning interesting amidst the process of globalisation we undergo.

Ecumenical Learning with schoolpartnerships organised in the context of church partnerships open appropriate rooms for adequate encounters and experiences and can contribute to increase the awareness of globality in the congregational life.

Schlagworte:

Globales Lernen, Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Ökumenisches Lernen, Globalisierung, Schulpartnerschaft

Keywords:

Global Learning, Education for Sustainable Development, Ecumenical Learning, Globalisation, School partnership

Mit dem nach 2007 jetzt in erweiterter zweiter Auflage verabschiedeten Orientierungsrahmen Globale Entwicklung¹ wird globales Lernen als Aufgabe des schulischen Regelunterrichts etabliert. Im Unterschied zu den Konzeptionen des Globalen Lernens (GL) und der Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) erfährt das Ökumenische Lernen (ÖL) aktuell keine größere Aufmerksamkeit. In seiner Eigenständigkeit ist es aber wieder zu entdecken. Im Vergleich der verschiedenen Konzeptionen globalen Lernens empfiehlt sich das ÖL didaktisch.

In diesem Zusammenhang kommen Schulpartnerschaften im Kontext kirchlicher Partnerschaften als Möglichkeiten in den Blick, mit der Schule die Globalität unserer sozialen Wirklichkeit konkret zu erkunden. Sie öffnen Erfahrungsräume und machen es möglich, die

¹ Der Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung: ein Beitrag zum Weltaktionsprogramm "Bildung für nachhaltige Entwicklung", zusammengestellt und bearbeitet von Jörg-Robert Schreiber und Hannes Siege, Berlin (Cornelsen) ²2016, ist das Ergebnis eines Projekts der KMK und des BMZ.

universale menschliche Gemeinschaft exemplarisch zu erfahren.² Aus der Perspektive der Gemeindepädagogik verbindet sich mit solchen Schulpartnerschaften zudem die Aussicht auf Rückwirkungen in der gemeindlichen Bildung, die gegenwärtig nur wenig auf die Herausforderungen unserer globalisierten Gegenwart ausgerichtet ist.³ Im Folgenden werde ich zunächst die Konzeption des GL skizzieren. Anschließend interpretiere ich die BNE in ihrer Verbreitung in der pädagogischen Praxis der Nichtregierungsorganisationen (NRO) als Alternativmodell zur Konzeption des GL. Daraufhin werde ich das ÖL neu ins Gespräch bringen und für Schulpartnerschaften insbesondere im Kontext ökumenischer Partnerschaften werben.

1. Lernen für die Weltgesellschaft

In der Wikipedia heißt es: „Das Bildungskonzept Globales Lernen will zu Weltoffenheit und Empathie erziehen. Es ist inhaltlich und methodisch ganzheitlich orientiert; man vermittelt fächerübergreifend Wissensinhalte und Kompetenzen zu Eine-Welt-Themen und nutzt dabei innovative, offene pädagogische Konzepte ...“⁴ Diese verbreitete Auffassung ist im Blick auf die pädagogische Praxis nicht falsch, entspricht der evolutions- und systemtheoretisch profilierten Konzeption des Globalen Lernens im engeren Sinn aber nicht wirklich. GL begleitet die Entwicklung der Weltgesellschaft pädagogisch im Interesse des Erwerbs jener Kompetenzen, die benötigt werden, um in der Weltgesellschaft leben und sie gestalten zu können. Im überkomplexen Zusammenhang der politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Systeme sind wir – so die These des GL – vor Herausforderungen gestellt, die sich mit bestimmtem und also immer auch begrenztem Wissen nicht bewältigen lassen. Pädagogisch folge daraus die Notwendigkeit, den Umgang mit begrenztem Wissen und vor allem auch den Umgang mit Nichtwissen zu lernen. Zur Vermittlung von Faktenwissen tritt darum die Förderung abstrakten Denkens hinzu, denn nur in der Abstraktion sei es möglich, etwa mit der Multikausalität von Ereignissen umzugehen. Die Globalität könnten wir mit unseren Sinnen, die sich evolutionär für ein Funktionieren im räumlich, zeitlich, sozialen Nahbereich entwickelt haben, nicht erfassen.

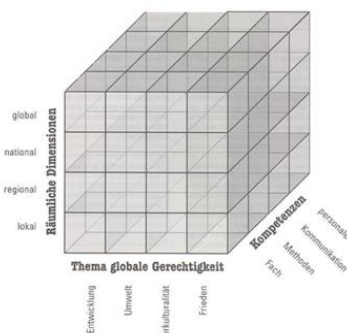


Abb. aus Annette Scheunflug/Nikolaus Schrüfer, Globales Lernen - Einführung in eine pädagogische Konzeption zur entwicklungsbezogenen Bildung. Stuttgart 2000, 17.

Didaktisch nimmt das Globale Lernen auf der Sachebene seinen Ausgang bei Schlüsselproblemen. Lehrende bieten in diesem didaktischen Würfel dazu Lernarrangements an. Die Verantwortung für das Lernen aber liegt, das wird betont, bei den Lernenden. Als der Verantwortungsübernahme förderlich werden Projekte wie beispielsweise Schülerfirmen beschrieben.

Mit ihrer evolutionären und systemtheoretischen Begründung ist die Konzeption des GL den handlungstheoretischen Ansätzen dennoch entgegengesetzt, wenn auch die theoretischen Unterschiede in der Praxis, in der Anwendung von Materialien etwa, wenig bewusst werden. „Globales Lernen“ wird darum

² Vgl. Hanne Leewe, Lust auf Begegnung mit der Welt. Globales Lernen an evangelischen Schulen, Jena (IKS Garamond) 2010 (Religionspädagogik im Diskurs; 10) und Jessica Schwarz, Die Wiederentdeckung der Begegnung in der politischen Bildung. Globales Lernen am Beispiel internationaler Schulpartnerschaften, Hildesheim (Universitätsverlag Hildesheim) 2015 (Hildesheimer Studien zur Fachdidaktik; 1).

³ Aus dem Bereich der Katholischen Erwachsenenbildung bemerkenswert Annette Mörchen/Markus Tolksdorf (Hg.), Lebens-wert? Lernort Gemeinde. Ein neues Format der Erwachsenenbildung, Bielefeld (Bertelsmann) 2009 (EB Buch; 29).

⁴ Lesedatum: 2.1.2016.

auch als Oberbegriff verwendet. Im Interesse der theoretischen Klarheit will ich an der Unterscheidung aber festhalten und die BNE in Abgrenzung vom GL vorstellen.

2. Die bessere Alternative?

Die BNE hat ihre Wurzel in der Umweltbildung und den Agenda 21-Prozessen. Im Zusammenhang mit der UN-Dekade (2005-2014) ist sie thematisch ausgeweitet worden: Es geht ihr um die Zukunftsfähigkeit unseres Lebensstils und Wirtschaftens und in diesem Sinne nicht mehr um ein begrenztes Handlungsfeld. Sie ist eine pädagogische Reaktion auf die globalen Veränderungsprozesse insgesamt.

Klaus Seitz hat mit Recht betont, dass Nachhaltigkeit nur in einer Entwicklung zu erreichen ist, die nach globaler Gerechtigkeit strebt.⁵ So zielt das Diskussionspapier, das der Verband der Entwicklungspolitischen Nichtregierungsorganisationen (VENRO) zum Abschluss der UN-Dekade vorgelegt hat, auf ein „Globales Lernen als transformative Bildung für eine zukunftsfähige Entwicklung“.⁶ Es ist leicht nachvollziehbar, dass die BNE besonders im Bereich des Engagements von NRO ein Echo findet. An die Stelle der didaktischen Abstraktion tritt die Handlungsorientierung, um nicht zu sagen die Aktion. Die Unterrichtsmaterialien spiegeln diese Ausrichtung deutlich wieder.⁷

So schön viele Materialien im Blick auf die Anschaulichkeit der Problemstellungen sind, so kreativ und ganzheitlich in methodischer Hinsicht: Sie neigen zu einer moralischen Fixierung und weisen eine Tendenz weniger zum Prophetischen als ins Gesetzliche auf. Es gibt Materialien, die sich im Blick auf das Überwältigungsverbot nach dem Beutelsbacher Konsens bisweilen am Rand dessen befinden, was schulpädagogisch legitim ist. Sie erweisen sich aber auch pädagogisch-psychologisch als problematisch: Die BNE überschätzt den Beitrag der Einzelnen zur alternativen Weltgestaltung und vereinfacht die Problemzusammenhänge in den Unterrichtsmaterialien zu stark.⁸

3. Weiter zum Ökumenischen Lernen

⁵ Vgl. Klaus Seitz, Klimawandel in den Köpfen – Zur Rolle des Globalen Lernens in der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, in: VENRO (Hg.), Jahrbuch für Globales Lernen 2007/8, Bonn (VENRO) 2007, 46-52.

⁶ www.venro.org/uploads/tx_igpublikationen/2014-Diskussionspapier_Globales_Lernen.pdf (Lesedatum 31.10.2016).

⁷ Vgl. zum Themenspektrum Uli Jäger, Global Lernen Kompakt. 40 Unterrichtsideen für die Sekundarstufen zu aktuellen Themen des Globalen Lernens, Berlin (Brot für die Welt) 2013.

⁸ Michael Bilharz und Cornelia Gräsel setzen anstelle von Einzelfallorientierungen in diversen ökologischen und sozialen Problemen darauf, zu einer Bilanzperspektive zu gelangen, die im Vergleich von Handlungsalternativen „die Verringerung der mit der additiven Einzelfallorientierung einhergehenden Probleme (ermöglicht).“ Sie optieren hierfür, weil – unbeschadet der Bedeutung und Möglichkeit des „Initiativhandelns“, dass zur Veränderung auch von Systemen beitragen kann – die individuelle Handlungsebene grundsätzlich nicht ausreichend zur Problemlösung ist. Vgl. Michael Bilharz/Cornelia Gräsel, Gewusst wie: Strategisches Umwelthandeln als Ansatz zur Förderung Ökologischer Kompetenz in Schule und Weiterbildung, in: bildungsforschung 2006, unter www.pedocs.de/volltexte/2014/4653/pdf/bf_2006_1_Bilharz_Graesel_Gewusst_Wie.pdf, 7, Lesedatum: 2.1.2016.

Dem entspricht politisch die Forderung nach Ausbildung von Ökoroutinen. Vgl. dazu jetzt Michael Kopatz, Ökoroutine: Damit wir tun, was wir für richtig halten, München (Oekonom Verl.) 2016.

In einem Handbuch-Artikel zum Ökumenischen Lernen schreibt Harry Noormann, es sei schwierig, „Begriffe wie *Interkulturelles Lernen* und *Globales Lernen*, *Bildung für Nachhaltige Entwicklung*, *Transkulturelle Bildung*, *Ökumenisches* oder *Interreligiöses Lernen* trennscharf von einander zu unterscheiden.“⁹ Auch wenn es Verwandtschaften zwischen den Konzepten gibt, sind es doch unterschiedliche Konzeptionen mit verschiedenen Ansätzen und Zielrichtungen des Lernens. Ist GL als allgemein-pädagogische Reaktion auf die Entwicklung der Weltgesellschaft und die BNE als Versuch der Zurüstung zur Bewältigung der verschiedenen Herausforderungen im Praktischen zu charakterisieren, so kann das ÖL zunächst als „spezifisch christlich geprägte Antwort auf die Herausforderung der Entwicklung zur Weltgesellschaft“¹⁰ verstanden werden. Den Beitrag des ökumenischen Lernens kann man mit Annette Scheunpflug dann zum einen darin sehen, dass Religionen eigene Wissensbereiche darstellen, die wie alle anderen Wissensbereich auch der Globalisierung unterliegen,¹¹ zum anderen kann religiöse Bildung „Formen des Umgangs mit Nicht-Wissen eröffnen“¹² und also zur Entwicklung jener Kompetenz beitragen, die angesichts der Überkomplexität des Globalen notwendig ist. Als weitere Eigentümlichkeiten nimmt Scheunpflug die besondere Möglichkeit zur Positionierung und Verortung in einer Gemeinschaft, sowie zur Ausbildung von „Mitgefühl und Konvivenz“ in Blick.¹³ Hierin liegt im Vergleich mit dem GL nun aber ein wesentliches Plus: Evolutions- und systemtheoretisch kommt die Menschheit nur als ein Abstraktum in den Blick, folglich nicht als „Einheit sozialer Identifikation“.¹⁴ Doch „wer global handeln will, muss auch global fühlen. Wir brauchen in unserer Welt ... auch eine Globalisierung des Herzens.“¹⁵ In der

⁹ Harry Noormann, Art. Ökumenisches Lernen, in: Gregor Lang-Wojtasik/Ulrich Klemm (Hg.), *Handlexikon Globales Lernen*, Münster und Ulm (Klemm + Oelschläger) 2012, 194-195, 194.

Noormanns Verständnis Ökumenischen Lernens ist einem konfessionellen Ökumeneverständnis verhaftet. Vgl. aus rk. Perspektive ursprünglich Richard Schlüter, *Ökumenisches Lernen in den Kirchen. Schritte in die gemeinsame Zukunft. Eine praktisch-theologische Grundlegung*, Essen (Die Blaue Eule) 1992. ÖL aber „heißt nicht Ökumene Lernen, sondern Lernen in ökumenischen Zusammenhängen.“ Dirk Oesselmann/Gert Rüppel/Peter Schreiner, *Impulse zur konzeptionellen Weiterentwicklung ökumenischen Lernens*, Münster 2008, unter

www.comenius.de/themen/Archiv/Impulse_oekumenisches_Lernen.pdf, 8, Lesedatum: 2.1.2016.“ Die wegweisenden Entwürfe von Koerrenz und Bröking-Bortfeld nimmt Noormann eigenartigerweise überhaupt nicht in Blick.

Auch das Themenheft der Ökumenischen Rundschau „Was ist an unseren Schulen los? Religionsunterricht und Ökumene“ (64/2014) bleibt einem Ökumeneverständnis im konfessionellen Paradigma verhaftet.

¹⁰ Annette Scheunpflug, 'Globales Lernen und religiöse Bildung', in: ZPT 64/2012, 221-230, 225.

¹¹ Vgl. heute Henrik Simojoki, *Globalisierte Religion. Ausgangspunkte, Maßstäbe und Perspektiven religiöser Bildung in der Weltgesellschaft*, Tübingen (Mohr Siebeck) 2012 (Praktische Theologie in Geschichte und Gegenwart 12).

¹² Scheunpflug, *Globales Lernen und religiöse Bildung*, 226.

¹³ Vgl. ebd., 227f.

¹⁴ Vgl. Klaus Seitz, *Bildung für ein globales Zeitalter? Mythen und Probleme weltbürgerlicher Erziehung*, 85-114, in: Annette Scheunpflug/Klaus Hirsch (Hrsg.), *Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik*, Frankfurt/Main (IKO - Verl. für Interkulturelle Kommunikation) 2000, 102.

¹⁵ Wolfgang Huber, *Globalisierung ohne Moral? Die Verantwortung eines Unternehmers*. Vortrag in der WHU – Otto Beisheim School of Management, Vallendar, den 09. Februar

Kommunikation und Begegnung mit anderen Menschen, mit denen man sich persönlich in einem die lokalen Grenzen übersteigenden Zusammenhang verbunden weiß, kann die Menschheit im Exemplarischen konkret erfahren werden. Die Leistung des ÖL kann in welt(zivil)gesellschaftlicher¹⁶ Perspektive insofern in seinem Beitrag gesehen werden, mit der Kirche als dem Modell einer weltweiten Kommunikationsgemeinschaft globale Entwicklungen in einer eben nicht global-abstrakten, sondern ökumenisch-bestimmten Sensibilität für Leiden und Ungerechtigkeit kritisch wahrnehmen und aus einer universalen Ethik der Nächstenliebe heraus zu ihrer Gestaltung Impulse der Gerechtigkeit beisteuern zu können.

ÖL ist nicht nur die religionspädagogische Applikation des GL und auch nicht nur deren Element. Es erweist sich im Vergleich der Konzeptionen als eigenständig. ÖL reagiert auf die Komplexität des Globalen didaktisch nicht mit Reduktion und Abstraktion, sondern mit Konkretion im Exemplarischen. In dieser Eigenständigkeit hat das ÖL eine *Neuerschließung im Horizont der Globalisierung* verdient.¹⁷

Grundlegend für das ÖL ist die 1994 erschienene Dissertation von Ralf Koerrenz.¹⁸ Koerrenz greift er den Begriff des Lebensstils auf, der in der ökumenischen Bewegung vom Ende der 60er bis in die 80er Jahre eine wichtige Rolle spielte und der Sache nach auch heute unter dem Begriff der Transformation bzw. der transformativen Spiritualität noch spielt.¹⁹ Unter Bezugnahme auf 5. Mose 6,4ff. bestimmt Koerrenz das ÖL als lebenslange Aufgabe der Orientierung der Lebenspraxis an der Weisung Gottes.²⁰ ÖL zielt auf eine Befähigung zur „kreative(n) Gestaltung der Wirklichkeit“²¹ als Ausdruck eines neuen Lebensstils ab.²² Didaktisch entspricht dieser handlungsorientierten Ausrichtung das Exemplarische, nicht in Form von „Projekten“, sondern von Modellen,²³ die trotz großer Konkretheit im Unterschied zum Projekt nicht die Sache selbst darstellen, sondern mit der Sache vertraut machen. Damit gelingt es Koerrenz vor allem, die Möglichkeiten der Komplexitätsreduktion und der Konkretion auszuloten und darin dem menschlichen Wahrnehmungsvermögen in seinen

2007, unter http://www.ekd.de/vortraege/huber/070209_huber_vallendar.html, Lesedatum: 2.1.2016.

¹⁶ „Der Begriff von der Weltzivilgesellschaft eröffnet [...] gegenüber dem Begriff der Weltgesellschaft [...] einen genaueren Blick auf die eigentlichen Kommunikationsakteure bzw. die notwendigen Bedingungen einer gelingenden Kommunikation über die Zukunftsfragen der globalen Moderne.“ Thomas Schlag, Vom Bürgerrecht auf Erden und im Himmel – Religiöse Bildung in weltzivilgesellschaftlicher Perspektive, in: ZPT 64/2012, 238-250, 241.

¹⁷ Vgl. schon Henrik Simojoki, Ökumenisches Lernen. Neuerschließung eines Programmes im Horizont der Globalisierung, in: ZPT 64/2012, 212–221.

¹⁸ Vgl. Ralf Koerrenz, Ökumenisches Lernen, Gütersloh (Gütersloher Verlagshaus) 1994. Koerrenz nimmt auch in seiner theologischen Dissertation das ÖL als Herausforderung für die Allgemeine Pädagogik in Blick. Vgl. ebd. 173ff., besonders 184-187.

¹⁹ Vgl. die Papiere zur ÖRK-Vollversammlung 2013 in Busan. Vgl. analog die Entwicklung im politischen Raum vom Brundtland-Bericht (1987) zur Transformationsdebatte. Dazu vgl. das Hauptgutachten des Wissenschaftlichen Beirats der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen, Welt im Wandel, Gesellschaftsvertrag für eine Große Transformation, Berlin (WBGU) 2011, unter www.wbgu.de/fileadmin/templates/dateien/veroeffentlichungen/hauptgutachten/jg2011/wbgu_jg2011.pdf, Lesedatum: 2.1.2016.

²⁰ Vgl. Koerrenz, Ökumenisches Lernen, 89

²¹ Ebd., 94.

²² Ebd., 37.

²³ Ebd., 97ff.

evolutionär bedingten Grenzen zu entsprechen.²⁴ Was begrifflich nur abstrakt oder sehr vereinfacht zu fassen ist, wird im Exemplarischen des ÖL konkret.

Die Habilitationsschrift von Martin Bröking-Bortfeld,²⁵ die dieser zeitgleich mit Koerrenz' Dissertation vorgelegt hat, ist weit mehr selbst engagierter Teil der ökumenischen Bewegung, als das bei Koerrenz der Fall ist. Sie ist von daher auch stärker Teil der Geschichte.

Gleichwohl ist auch Bröking-Bortfelds Konzeption alles andere als überholt. Bei ihm findet sich eine Aufnahme der Pädagogik Paulo Freires, die auch in der gegenwärtigen Diskussion um das Globale Lernen eine Bezugsgröße darstellt. Die ethischen Orientierungspunkte der ökumenischen Bewegung – Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung – bringt Bröking-Bortfeld als generative Themen im Sinne Freires ein. Dieser themenzentrierte Ansatz führt über die Sachorientierung der BNE hinaus.²⁶ Der Ausgang von Schlüsselproblemen wird Teil des Lernprozesses, weil die Lerninhalte nicht vorgegeben, sondern durch die Untersuchung des Umfelds der Lernenden gemeinsam bestimmt und bearbeitet werden. Der Themenfindung und Leitung durch Themen in der Lerngruppe bzw. durch diese selbst kommt im ÖL aus diesem Grund eine besondere Bedeutung zu.²⁷

Die prozessuale, themenzentrierte Arbeit korreliert methodisch dem didaktischen Prinzip der Konziliarität bei Bröking-Bortfeld,²⁸ dem auch kontroversen Austausch über die Sachfragen, die sich nicht überall und jederzeit immer gleich stellen und beantworten lassen.

Dem entspricht die Zurückhaltung Bröking-Bortfelds dem Slogan der Agenda 21 „global denken – lokal handeln“ gegenüber. Diese Formel holt Bröking-Bortfeld zufolge Lernende zu wenig an der Basis eigener Erfahrungen ab. Auch die Differenzen von Nord-Süd/Süd-Nord-Perspektiven und die daraus resultierend möglicherweise abweichenden Urteile in gleichen Problemfragen werden unter Umständen nicht ausreichend berücksichtigt. Er schlägt daher die Lernformel „lokal denken – lokal handeln – global überprüfen“ vor.²⁹ Mit dieser Modifikation wird der Einsicht des Globalen Lernens entsprochen, dass es eine „globale Betroffenheit“ nicht gibt. Betroffenheit ist konkret oder es gibt sie nicht. Der Empfehlung Bröking-Bortfelds, im Nahbereich thematische Betroffenheit zu entdecken, ist von daher zuzustimmen.³⁰

4. Ökumenisches Lernen in Partnerschaften als freies kirchliches Angebot an die Schule

²⁴ Vgl. ebd., 164.

²⁵ Mündig Ökumene Lernen. ÖL als religionspädagogisches Paradigma, Oldenburg (Isensee) 1994.

²⁶ Als Thema bezeichne ich im Horizont der Themenzentrierten Interaktion (TZI) eine Sache, die in ihrer Bedeutung für die Lernenden durch diese selbst im Interesse ihrer Gestaltung erkundet und bearbeitet wird.

²⁷ Vgl. anregend Stefan Padberg, Geographie kritisch und themenzentriert unterrichten und was das mit der Debatte um Kompetenzorientierung zu tun hat, GW-Unterricht Nr. 127 / 2012, 12-28, unter www.gw-unterricht.at/pdf/gwu_127_012_028_padberg.pdf; Lesedatum: 6.4.2016.

²⁸ Vgl. Bröking-Bortfeld, Mündig Ökumene Lernen, 177ff.

²⁹ Ebd., 177.

Oesselmann/Rüppel/Schreiner, Impulse zur konzeptionellen Weiterentwicklung ökumenischen Lernens, haben die veränderte Lernformel ohne Hinweis auf Bröking-Bortfeld übernommen.

³⁰ Damit wird auch der kolonialen Überheblichkeit entgegengewirkt, die sich im Bereich der Partnerschaftsarbeit leicht einstellt, wo es an Differenzsensibilität mangelt. Im ÖL in Partnerschaften gilt es darum, immer wieder neu nach Formen zu suchen, sich über unterschiedliche Auffassungen der Wirklichkeit hinweg zu verständigen und miteinander Handlungsoptionen zu suchen.

Nicht Patenschaften oder Projekte,³¹ sondern Lernpartnerschaften sind gemeint, in denen Schulen hier und da Gemeinsamkeiten, Entsprechungen bzw. Unterschieden oder Widersprüchen ihrer Lebenswelten exemplarisch nachgehen und im Austausch ihrer Erfahrungen und Perspektiven Gemeinschaft in einander fremden, aber doch analogen Situationen erfahren können. Gleichwohl gehört es zu den Gegebenheiten, dass unsere materiellen Möglichkeiten oft größer sind, als bei Partnern aus dem globalen Süden. Solidaritätsaktionen halte ich darum auch in Partnerschaften für angezeigt. Es geht schlicht auch um die Anerkennung von Realitäten. Aber damit gewinnt die didaktische Reflexion in der Gestaltung solcher Partnerschaften an Bedeutung, um kolonialistischen Stereotypen begegnen zu können.³² Umso wichtiger ist die Einbindung solcher Aktionen in langfristige Lernprozesse von Partnerschaft.

Auch darum ist es hilfreich, in Schulpartnerschaften die Kooperation mit lokalen NRO zu suchen und sie im Rahmen von kommunalen oder kirchlichen Partnerschaften zu verorten. Das kann Lehrkräfte entlasten helfen und dazu beitragen, der Schulpartnerschaft eine stabile Basis zu verleihen. Hinzu kommt, dass der qualitative Standard dieser Partnerschaften nicht zuletzt durch die kirchlichen Organisationen und Netzwerke in der Regel recht hoch ist. Davon können Schulen profitieren.³³

Das Plus vor allem der kirchlichen Partnerschaften liegt darin, dass die so wichtige Augenhöhe in aller Verschiedenheit der Partner im Christentum gefunden werden kann: In der Kommunikation – durchaus wörtlich als Einheitsfindung – mit Menschen, denen man sich mit aller Fremdheit ökumenisch verbunden weiß, kann die Einheit der Menschheit im Exemplarischen konkret erfahren werden. Tiefer als auf der Ebene konsum-wirtschaftlicher Verknüpfungen und popkultureller Gleichheiten scheint ökumenisch die menschliche Gemeinschaft solidarisch auf, weil globale Entwicklungen nicht in abstrakter Allgemeinheit, sondern in einer ökumenisch-bestimmten Sensibilität wahrgenommen werden, aus der Impulse der Gerechtigkeit erwachsen können; und weil die an diesem kommunikativ-konziliaren Prozess Beteiligten mit dem vertraut werden, was auch allgemein notwendig ist. Die Ökumene erweitert den Nahbereich thematischer Betroffenheit und wird zum Modell der Weltgemeinschaft, weil es auch hier darum geht, Formen zu finden, in die unterschiedliche Auffassungen der Wirklichkeit aufgehoben werden können, damit miteinander abgestimmte Handlungsoptionen gefunden werden können.

ÖL geht über globales Lernen im Religionsunterricht hinaus, es zielt auf die ganze Schule. Eine schulische Teilhabe an kirchlichen Partnerschaften ist als freies kirchliches Angebot an das Schulleben zu verstehen.³⁴ So ist hier bewusst davon die Rede, dass die Augenhöhe und die Kommunikation im *Christentum* gesucht und gefunden werden kann, nicht etwa im christlichen Glauben. Unser „Kulturchristentum“ bietet meiner Erfahrung nach einen

³¹ Vgl. Annette Scheunpflug, Partnerschaft oder Patenschaft. Zur Geschichte einer Auseinandersetzung. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 30/2007, S. 2-7.

³² Vgl. Barbara Asbrand, Partnerschaft – eine Lerngelegenheit? In: Zeitschrift für Internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 30/2007, 8-14 und Luise Steinwachs, Das Gegenteil von gut ist gut gemeint. Rassismus in der Partnerschaftsarbeit, in Berliner Entwicklungspolitische Ratschlag (Hg.), Von Trommlern und Helfern. Beiträge zu einer nicht-rassistischen entwicklungspolitischen Bildungs- und Projektarbeit, Berlin (Berliner Entwicklungspolitische Ratschlag e. V.) 2011, 56-57.

³³ Vgl. dazu jüngst die Untersuchung von Marie Bludau, Globale Entwicklung als Lernbereich an Schulen? Kooperationen zwischen Lehrkräften und Nichtregierungsorganisationen, Opladen/Berlin/Toronto (Budrich UniPress) 2016. Bludau nimmt Kirche und Gemeinde als zivilgesellschaftliche Akteure allerdings nicht in Blick.

³⁴ Vgl. Bernd Schröder, Religion im Schulleben. Christliche Präsenz nicht allein im Religionsunterricht, Neukirchen-Vluyn (Neukirchener Verl.-Haus) 2006.

ausreichend tragfähigen Rahmen dafür, dass die gesuchte Erfahrung der Menschheitsgemeinschaft exemplarisch gemacht werden kann. Wenn eine Schulpartnerschaft im Rahmen einer kirchlichen Partnerschaft verortet wird, mag es durchaus sein, dass die Schülerinnen und Schüler, die Lehrerinnen und Lehrer neu aufmerksam werden auf den christlichen Glauben, der unsere Kultur in seinem Bildungs- und Sozialwesen tief geprägt hat. Es geht aber nicht darum, Schulen kirchlich zu vereinnahmen. Der Gewinn für die Kirche liegt an anderer Stelle.

Ist die weitgehende Nicht-Wahrnehmung der Globalität in der gemeindlichen Pädagogik und also in der Breite der kirchlichen Bildungsarbeit Zeichen einer Welt-Vergessenheit der Kirche? Entsprechend ausgerichtete Angebote stoßen trotz der Aktualität, um nicht zu sagen Dringlichkeit ihrer Sachfragen im Unterschied zu Glaubenskursen gegenwärtig auf kein größeres Interesse. Sollte diese Welt-Vergessenheit auch als regressive Reaktion eines Ensembles der Opfer (Ernst Lange) auf die globale Unübersichtlichkeit zu verstehen sein, als ein Rückzug aus den hochkomplexen Zusammenhängen in die überschaubare Welt vor Ort oder in das stille Kämmerlein des privaten Glaubens, dann wäre es um so mehr Aufgabe der Kirche, ihre Bildungsverantwortung wahrzunehmen und „zu lernen, was es heißt als Christ in unserer Welt zu leben.“³⁵ Aus der Perspektive der Gemeindebildung verbindet sich mit Schulpartnerschaften, die im Kontext ökumenischer Partnerschaften gestaltet werden, darum die Hoffnung auf Rückwirkungen auf die Gemeindebildung. Vermittelt durch die Schülerinnen und Schüler kann ÖL in Schulpartnerschaften zu einer neuen Wahrnehmung der Welt in den Gemeinde beitragen.³⁶

³⁵ Bernd Schröder, Religionspädagogik, Tübingen (Mohr Siebeck) 2012, 260.

³⁶ Vgl. zum intergenerationellen Lernen in der Begegnung von Schule und Kirche Julia Franz/Annette Scheunpflug, Art. Intergenerationelles Globales Lernen, in: Lang-Wojtasik/Klemm, Handlexikon Globales Lernen, 135-139.