

# Die Welt mit anderen Augen sehen

## Interreligiöses Lernen als Aufgabe der Schulpädagogik

1. Wer heute in die Grund- und weiterführenden Schulen schaut, wird entdecken, dass im Religionsunterricht neben vielen konfessionslosen Schülern und SchülerInnen auch solche zu finden sind, die eine andere Sprache, Kultur und Religionszugehörigkeit mitbringen. Aber nicht nur im Religionsunterricht herrscht Pluralität, sondern an den Schulen selbst gehen interkulturelle Schulentwicklung, interreligiöses Lernen und Wahrnehmen in vielfältigen Kommunikationsprozessen ineinander über. Die Schulen sind letztlich ein Spiegelbild unserer Gesellschaft, in der der Prozess von Individualisierung und Pluralisierung der Lebenseinstellungen und Lebenskonzepte voranschreitet. Aber was wird von dieser Vielfalt in den Schulen, in den Bildungskonzepten und in schulischer Sozialpädagogik wahrgenommen? In den Klassen lernen SchülerInnen verschiedener geographischer, religiöser, kultureller Herkunft zusammen; im konfessionell orientierten Religionsunterricht sind die christlichen Kinder „versorgt“, die anderen besuchen den Ethik-Unterricht oder gar keinen. Hier wird eine Demarkationslinie, die der Identitätsentwicklung vieler SchülerInnen nicht mehr entspricht, deutlich. Gerade im Religionsunterricht, aber auch in den anderen allgemeinbildenden Fächern, wäre interreligiöses und damit auch interkulturelles Lernen notwendig und gehörte zu den allgemeinen schulpädagogischen Grundlagen nicht nur des Faches evangelische/römisch-katholische Religion.

2. In vielen Fällen sind die notwendigen Kommunikationsprozesse an den Schulen belastet durch Ängste und Fragen an die eigene Identität und Kultur. Für die Schulpädagogik ist zunehmend deswegen der Begriff der En- bzw. Inkulturation als Aufgabenbeschreibung notwendig geworden. Kultur will ich hier als komplexes System von Lebenszusammenhängen beschreiben, die für das menschliche Zusammenleben in einer Gesellschaft wichtig sind. Kultur, vor allem auch Schulkultur ist danach ein offenes und

dynamisches System von Interpretations- und Ausdrucksmustern und Symbolen, die das Alltagsleben strukturieren und organisieren.<sup>1</sup> Interkulturelles Lernen für alle an der Schule Beteiligten bedeutet, unterschiedliche Dimensionen des sozialen Lebens wahrzunehmen, auszuhalten und Verbindungen zwischen verschiedenen Subsystemen herzustellen. Es geht nicht um eine Addition bisherigen Wissens, sondern um eine andere Wahrnehmung, die Welt mit anderen Augen sehen. Das bedeutet bei anderen Schülern und Schülerinnen deren religiöse Gestimmtheit und Eingebundenheit in andere Wert- und Sinnvorstellungen entdecken, sich selbst infragestellen und verunsichern lassen, unterschiedliche Normen und Werte aushalten oder mit ihnen diskursiv verfahren können, selbst wenn sie den eigenen Überzeugungen widersprechen und Gemeinsamkeiten mit anderen Menschen aus fremden Kulturen entdecken. Wenn man nicht nur pragmatisch verfahren will, erfordert das theoretische Offenlegung des entsprechenden Bildungsbegriffs und hier kommt die traditionelle Bildungstheorie bereits ins Schleudern, denn die historische Entwicklung der europäischen Gesellschaften, gerade auch der deutschen, ist ohne z.B. das Judentum und den Islam und nur im Blick auf das Christentum, überhaupt nicht bestimmbar. Die europäische Kultur ist ohne jüdische, christliche, islamische Religion und entsprechende Religiositäten, Sitten und Bräuche in historischer Perspektive aber auch in gegenwärtiger nicht zu verstehen. Natürlich ist im schulischen Bereich zuerst die Orientierung an den Alltagskulturen und verschiedenen Sozialmilieus der Schülerinnen und Schüler gemeint. „Kultur ist für jede Schülerin und jeden Schüler die je eigene, lebensweltlich vermittelte Konstellation von Zugehörigkeit und Nichtzugehörigkeit, von Loyalität und Opposition, von Bindung und Distanz zu bestimmten Ethnien, Staaten, Traditionen und Sprachen, Lebensweisen und lokalen Gegebenheiten.“<sup>2</sup> Hinzu kommen

durch die weltweiten Migrationsbewegungen auch Menschen mit fernöstlichen Religionszugehörigkeiten, also Menschen aus den hinduistischen Religionen und dem Buddhismus. „Religion“ ist für die SchülerInnen zuerst einmal Bestandteil der jeweiligen Kultur und einfach das, was im Religionsunterricht vermittelt wird, was sich natürlich z. B. kirchensoziologischen Paradigmen entziehen kann und Religion ist daneben immer auch ein Element der Selbst- und Weltinterpretation, die man/frau lernen kann.

**3.** Das Zusammenleben oder nicht Zusammenleben der Menschen wird grundsätzlich geprägt durch religiöse, ethische, soziale, politische Konzepte und die verschiedenen Weltreligionen sind zu „Nachbarschaftsreligionen“<sup>3</sup> geworden, denen die SchülerInnen in ihrer Alltagswelt begegnen. Kulturelle und religiöse Vielfalt stellen einerseits eine große Bereicherung der alltäglichen Erfahrungswelt dar, andererseits müssen diese Erfahrungen auch verarbeitet werden und die Wahrheitsfrage stellt sich in einem kommunikativen Aneignungsprozess. Das bedeutet, dass den Schulen grundsätzlich eine Rolle zufällt, auf die sie m.E. zu wenig vorbereitet sind: Sie müssen pädagogisch die Begegnung und die Auseinandersetzung mit den persönlichen aber auch grundlegenden Glaubensinhalten und -überzeugungen verschiedener Religionen ermöglichen, denn diese Auseinandersetzung dient der personalen Kompetenz aller an der Schule Beteiligten (Lehrende, Lernende, Verwaltende, Eltern). Schule will die Sachen klären und die Menschen stärken. An dieser Stelle muss sich der derzeit konfessionell arbeitende Religionsunterricht öffnen und über die Konfessionsgrenzen hinweg Konzepte kommunikativer Formen der Zusammenarbeit z. B. mit dem Ethik/Philosophieunterricht oder auch mit dem noch zu installierenden Islamunterricht entwickeln. In den Blick geraten hier sozialpädagogisch orientierte Methoden wie z. B. Projektunterricht, Lernstraßen, Events, Freiarbeit, Feste gemeinsam feiern und sich gegenseitig einladen (z. B. zum christlichen Weihnachts-

fest, zum jüdischen Chanukka-Fest oder zum islamischen Zuckerfest) usw. Gleichzeitig böten diese Begegnungsmöglichkeiten in den Schulen ein Forum, gegenseitige Ängste und Vorurteile langsam zu beseitigen und gegenseitige Toleranz einzuüben (was ja ein nicht zu unterschätzendes schulpädagogisches Anliegen darstellt). Vielleicht wird dann durch Begegnung auch der Blick in die eigene Konfession gelenkt und kann so für die eigene Geschichte und Symbolik der eigenen Religionsgemeinschaft geschärft werden. Religiöse Grundeinstellungen und Weisheit bergen in sich die Chance, zu den gegenwärtigen gesellschaftlichen Schlüsselproblemen Lösungen beizusteuern; eine Chance, die sich Schule m.E. nicht entgehen lassen sollte.

**4.** Dieses Konzept interreligiöser Bildung bleibt einerseits an den konfessionellen Religionsunterricht bzw. Ethik-Unterricht angeschlossen, ist aber gleichzeitig offen für oben genanntes projektorientiertes Lernen. Vielleicht ist es den beiden christlichen Großkirchen in Deutschland irgendwann unter dem Druck der schulischen Verhältnisse möglich, einen gemeinsamen Religionsunterricht zu verantworten, ohne dass dabei die konfessionellen Unterschiede verwischt werden. Vorausgesetzt sind dabei die Authentizität und auch religiöse Identität und Konfessionalität der Lehrenden und eine Absage wird dem öden und langweiligen und verkopften Religionskunde-Unterricht erteilt, der m.E. eher der alten Stoffvermittlungserziehung entspricht. Dieser Religionsunterricht, der sich der interreligiösen Schulkultur verschrieben hat, ist keineswegs bekenntnisfrei oder weltanschaulich neutral, sondern eindeutig zu verorten. Denn Religion als Dimensionenbündel aus existentiell wichtigen, sinnstiftenden Erfahrungen und ethischen Orientierungen würde bekenntnisneutral der Identitätssuche der SchülerInnen überhaupt nicht gerecht. Ein offener und kommunikativer christlicher Religionsunterricht vermag dagegen religiöse Schlüsselqualifikation aufzubauen und kann so zu einem wichtigen Baustein religiöser (Primär-) Sozialisation werden,

wenn er die Achtung und den Respekt vor anderen religiösen Traditionen und lebendigen Glaubenszeugnissen und zugleich ein kritisches Urteilsvermögen, geschärft an der Menschenrechtsdiskussion, vermittelt. „Ein solcher Religionsunterricht wird die Weisheitsschätze der Religionen, ihre Geschichten und Bilder von der Würde und Verletzlichkeit der Menschen, von der Empfindsamkeit und Ehrfurcht vor dem Leben, von Endlichkeit und Erfüllung, von Gewalt und Partnerschaft gegenüber Mensch und Natur, von Herrschaft, Macht und Ohnmacht, von Recht und Unrecht, von Schuldigwerden und Neuanfangen können als ‚gefährliche Erinnerungen‘ gegen eine Kultur des Geldes, des Konsums und der Gewalt wachhalten und auf gegenwärtige gesellschaftliche und politische Probleme beziehen. Er kann dazu beitragen, dass die Schülerinnen und Schüler – trotz allen Scheiterns – Ermutigung und Kraft für authentisches und solidarisches Handeln und für ein erfülltes Leben in menschlicher Würde und Gerechtigkeit finden.“<sup>4</sup>

5. Zugleich geht es hier um politische Rahmenbedingungen, denn interkulturelles Lernen benötigt einen bestimmten Rahmen wie z. B. die Integration ausländischer Flüchtlinge /MigrantInnen usw. und Anti-Diskriminierungsaktivitäten etc. In der Bildungsforschung zur multikulturellen Gesellschaft werden derzeit folgende Thesen diskutiert:<sup>5</sup>

1. Der durch Migrationen hervorgerufene Wandel gesellschaftlicher Voraussetzungen betrifft nicht bloß kulturelle Enklaven der Migration, sondern die kulturelle Gesamtlage der Gesellschaft.
2. Die Reaktionen auf Migrationsprozesse lassen Leistungsmöglichkeiten und Leistungsschwächen des Bildungswesens besonders deutlich erkennen.
3. Die Reaktionen auf Arbeitsmigration haben exemplarische Bedeutung für die Fähigkeit des Bildungssystems, sich dem Wandel gesellschaftlicher Voraussetzungen anzupassen, weil hierbei Prozesse kultureller und sozialer Differenzierung zusammentreffen.
4. Durch die Migration werden die Institutionen problematisiert, die sich dem

nationalen Selbstverständnis des Bildungssystems verdanken.

5. Die Herausforderung des Bildungssystems durch Migrationsfolgen ist kein Problem einzelner Staaten. Es handelt sich um einen einheitlichen Zusammenhang, der über die nationalen Bildungssysteme hinausreicht.
6. Erforderlich ist eine Neudefinition des bildungspolitischen Handlungsfeldes, geographisch und soziokulturell. Bildungspolitik und Bildungsplanung stehen vor der Aufgabe, mittelfristige Integrationsstrategien zu entwickeln, die der kulturellen Pluralisierung Rechnung tragen, ohne Gleichheitsgrundsätze zu verletzen. Ziel sollte es sein, die Kinder der Minderheiten und der jeweiligen Mehrheit dazu zu befähigen, ihre eigene Kultur zu entwickeln, mit anderen Kulturen zu kommunizieren und in einer kulturell zunehmend differenzierteren Lebenswelt selbstbestimmt zu handeln.

Welche Möglichkeiten der Integration bestehen überhaupt?

1. Assimilation
2. Ghettoisierung
3. Problemverschärfung durch Ausländerklassen
4. Interkulturelle Bildung als Instrument, um überhaupt die Ziele allgemeiner Bildung erreichen zu können

„Wie können Kinder und Jugendliche überhaupt Respekt und Empathie, Solidarität und Toleranz gegenüber anderen sprachlichen und kulturellen Lebensformen und differenten Mustern der lebensweltlichen Auseinandersetzung mit der gegenständlichen und sozialen Umwelt erlernen, wenn sie sich darin nicht durch Annäherungen und Abgrenzungen, Teilhabe und Beobachtung, Begegnung und Dialog involviert sehen? Kultur wird in diesem Zusammenhang nicht als objektiv-verdinglichtes gesellschaftliches Produkt verstanden, sondern als ein in Bewegung befindliches, adaptionsfähiges System von Vorstellungen, Denkweisen, Wissensformen und sozialen, rituellen, normativen gesellschaftlichen Handlungspraxen, die lebensgeschichtlich erworben und verändert werden.“<sup>6</sup>

## Kapitel 25

### Kinder und Jugendliche und nachhaltige Entwicklung

25.1 Annähernd 30 Prozent der Weltbevölkerung sind Jugendliche. Die Einbeziehung der heutigen Jugend in umwelt- und entwicklungspolitische Entscheidungsprozesse und ihre Beteiligung an der Umsetzung von Programmen ist mitentscheidend für den langfristigen Erfolg der Agenda 21.

...

#### **A. Förderung der Rolle der Jugend und ihre aktive Einbeziehung in den Umweltschutz und in die Förderung der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung**

##### **Handlungsgrundlage**

25.2 Es ist zwingend erforderlich, daß Jugendliche aus allen Teilen der Welt auf allen für sie relevanten Ebenen aktiv an den Entscheidungsprozessen beteiligt werden, weil dies ihr heutiges Leben beeinflusst und Auswirkungen auf ihre Zukunft hat. Zusätzlich zu ihrem intellektuellen Beitrag und ihrer Fähigkeit, unterstützende Kräfte zu mobilisieren, bringen sie einzigartige Ansichten ein, die in Betracht gezogen werden müssen.

25.3 Aus dem Kreis der internationalen Staatengemeinschaft sind zahlreiche Maßnahmen und Empfehlungen vorgeschlagen worden, die sicherstellen sollen, daß der Jugend eine sichere und gesunde Zukunft einschließlich einer lebenswerten Umwelt, eines verbesserten Lebensstandards und Zugangsmöglichkeiten zu Bildung und Beschäftigung geboten wird. Diese Probleme müssen in der Entwicklungsplanung berücksichtigt werden.

##### **Ziele**

25.4 Jedes Land soll in Absprache mit seiner Jugend und deren Organisationen einen Prozeß in Gang bringen, der den Dialog zwischen der Jugend und der Regierung auf allen Ebenen fördert, und Mechanismen einsetzen, die der Jugend den Zugriff auf Informationen ermöglichen und ihr Gelegenheit geben, ihre Ansichten zu Regierungsentscheidungen – einschließlich der Umsetzung der Agenda 21 – darzulegen.

...

25.8 Jedes Land soll gegen Menschenrechtsverletzungen an jungen Menschen, insbesondere an jungen Frauen und Mädchen, angehen und allen Jugendlichen den erforderlichen Rechtsschutz gewähren, die erforderlichen Fertigkeiten vermitteln, entsprechende Möglichkeiten bieten und die erforderliche Unterstützung zukommen lassen, damit sie ihre persönlichen, wirtschaftlichen und sozialen Ambitionen und Fähigkeiten verwirklichen können.

...

d) um allen Jugendlichen Zugang zu sämtlichen Bildungsmöglichkeiten zu gewähren und, wo dies angemessen erscheint, alternative Lernstrukturen bereitzustellen. Dabei ist sicherzustellen, daß das Bildungsangebot den wirtschaftlichen und sozialen Bedürfnissen der Jugendlichen entspricht und in allen Lehrplänen Konzepte zur Schärfung des Umweltbewußtseins und für eine nachhaltige Entwicklung enthalten sind ... Bildungsprogramme und Programme zur Bewußtseinsschärfung zu wichtigen die Jugend betreffenden Themen entwickeln sollen. ...

...

#### **B. Kinder und nachhaltige Entwicklung**

...

25.12 Die Kinder erben nicht nur die Verantwortung für die Erde, sondern sie stellen in vielen Entwicklungsländern auch fast die Hälfte der Bevölkerung. Außerdem sind Kinder sowohl in den Entwicklungsländern als auch in den Industrieländern überaus anfällig für die Auswirkungen der Umweltverschlechterung. Darüber hinaus sind sie auch sehr bewußte Verfechter des Umweltgedankens. Die besonderen Interessen der Kinder müssen bei dem partizipativen Entscheidungsfindungsverfahren zu Umwelt- und Entwicklungsfragen voll berücksichtigt werden, damit die künftige Nachhaltigkeit aller zur Verbesserung der Umweltsituation ergriffenen Maßnahmen sichergestellt ist. ...

Verschärft wird die Diskussion, wenn Werte und religiöse Einstellungen hinzukommen, die in der interkulturellen Diskussion bislang eher vernachlässigt waren. Die Kulturkonflikte werden nämlich in unserer Gesellschaft durch Wertbehauptungskonflikte dramatisiert. Religion ist eben nicht nur Privatsache des Einzelnen, sondern ein gesellschaftliches Problem. Man kann deshalb auch nicht auf eine rationale Auseinandersetzung um Formen, Inhalte und Werte/Normen der Kultur verzichten.

„Interkulturelle Bildung, ..., kommt ohne religiöse Bezüge und Verortungen nicht aus. Ohne Religion bleiben fremde Kulturen weithin unverständlich. Für Menschen aus anderen kulturellen Zusammenhängen und Traditionen ergeben sich Lebenssinn und Orientierung, gesellschaftliche Verortung, sprich Identität und Selbstbewusstsein, unter Rückgriff auf die Deutungsmuster ihrer angestammten Religion. Sie, d.h. die Menschen und ihre Deutungsmuster, zu verstehen geht nicht ohne Wissen von (sprich: Kenntnisse) und Wissen um (also: Verständnis ihrer religiösen Geschichte(n), Regeln und Rituale).“<sup>7</sup>

Unsere westliche Kultur ist ohne die religiösen Deutungsmuster des Judentums und des Christentums nicht verstehbar, weil diese Religionen bestimmte Lebensäußerungen in unserem Kontext überhaupt erst möglich gemacht haben. Interkulturelle und damit auch zugleich interreligiöse Bildung ist also allgemeine Bildung mit der Fähigkeit und Kompetenz der Perspektivübernahme und Kommunikationsbereitschaft.

Gefragt sind dann Kompetenzen, die unbedingt zum religiösen Erbe des Judentums / Christentums in unserer Gesellschaft gehören:

- Erwerb einer sich erinnernden Rationalität
- Bewusstwerden eigener Versäumnisse und schuldhaften Versagens in Vergangenheit und Gegenwart und entsprechende Umkehr
- Einüben einer Anerkennungskultur
- Sensibilität für eine Ökologie
- Wahrheits- und Verständigungsfähigkeit

- Toleranz

Zumindest ansatzweise ist damit ein Bezug auf gesellschaftliche Schlüsselthemen gegeben. Interreligiöses Lernen hat über lokale Gegebenheiten hinaus aber auch einen ökumenischen, d.h. weltweiten Bezug und hier z.B. den Kontext der sog. nachhaltigen Entwicklung und Bildung wie sie von der AGENDA 21 vorgesehen ist.<sup>8</sup>

### Literatur

T. Andree/C. Bakker/P. Schreiner (Hg.): Crossing Boundaries. Contributions to Interreligious and Intercultural Education, Utrecht / Münster / Veröffentlichung des Comeniusinstitutes u. a., 1997

U. Arnold u. a.: 24 Gespräche über Gott und die Welt, Stuttgart, 1997

Peter L. Berger: A Rumor of Angels; Modern Society and the Rediscovery of the supernatural, New York, 1969

Peter L. Berger: Der Zwang zur Häresie. Religion in der pluralistischen Gesellschaft, Freiburg u. a., 1992

EKD (Hg.): Aufwachsen in schwieriger Zeit. Kinder in Gemeinde und Gesellschaft, Gütersloh, 1995

D. Fischer u. a. (Hg.): Auf dem Weg zur Interkulturellen Schule, Münster/New York, 1996

K. Goßmann u. a. (Hg.): Zukunftsfähiges Lernen, Münster/Veröffentlichung des Comeniusinstitutes u. a., 1995

K. Goßmann/J. Schneider (Hg.): Das Gemeinsame stärken, das Differentielle klären, Münster / Veröffentlichung des Comeniusinstitutes u. a., 1995

K. Goßmann (Hg.): Ökumenisches Lernen im Religionsunterricht, Münster/Veröffentlichung des Comeniusinstitutes u. a., 1987

K. Goßmann/A. Pithan (Hg.): Schritte der Hoffnung gehen, Münster/Veröffentlichung des Comeniusinstitutes, Münster, 1992

R. Gradwohl u. a.: Grundkurs Judentum, Stuttgart, 1998

R. Hummel: Hinduismus und Buddhismus, EZW, Stuttgart, 1991

F. J. Klehr (Hg.): Christliche Erziehung in multikultureller Gesellschaft, Stuttgart, 1993

M. Kwiran u. a. (Hg.): Dialog der Religionen im Unterricht, Münster/Veröffentlichung des Comeniusinstitutes, Münster, 1996

A. Lohrbächer/H. Ruppel (Hg.): Was Christen vom Judentum lernen können, Freiburg u. a., 1993

H. Luther: Religion und Alltag, Stuttgart, 1992

G. Orth (Hg.): Dem bewohnten Erdkreis Schalom, Münster/Veröffentlichung des Comeniusinstitutes, Münster, 1991

J. J. Petuchowski/C. Thoma: Lexikon der jüdisch-christlichen Begegnung, Freiburg u. a., 1997

W. Schwendemann/M. Stahlmann: Menschen – Mächte – Missionare, Stuttgart 1995

S. Schulz: Stundenblätter: Der Islam, Stuttgart u. a., 1993

Kl.-J. Tillmann (Hrsg.): Was ist eine gute Schule? Hamburg 1994<sup>2</sup>

M. + U. Tworuschka: Die Weltreligionen Kindern erklärt, Gütersloh, 1996

R. Kirste u. a. Die Feste der Religionen, Gütersloh, 1995

### Anmerkungen

1 Ich beziehe mich hierbei auf die Materialsammlung des Comeniusinstitutes: Interkulturelles und interreligiöses Lernen. Beiträge zu einer notwendigen Diskussion, Materialien und Berichte Nr. 13, hg. Comeniusinstitut Münster, Münster, 1996

2 Comeniusinstitut, 1996, a.a.O., S. 12

3 Der Begriff stammt aus einer Hamburger Dokumentation des „Gesprächskreises Interreligiöser Religionsunterricht in Hamburg“, Februar 1997

4 Hamburger Gesprächskreis: Empfehlungen zum Religionsunterricht an öffentlichen Schulen, Februar 1997

5 Ingrid Gogolin (Hg.): Das nationale Selbstverständnis der Bildung, Münster, 1994, S. 7 + 8

6 D. Fischer/Peter Schreiner /Götz Doyé / Christoph Th. Scheilke: Auf dem Weg zur interkulturellen Schule. Fallstudien zur Situation interkulturellen und interreligiösen Lernens, Münster/New York, 1996, 19

7 D. Fischer u. a., a.a.O., S. 21

8 Die Agenda 21 ist ein Positions- und Handlungspapier, das 1992 auf der UNCED Konferenz für Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro verabschiedet wurde und inzwischen von 178 Staaten unterzeichnet wurde. In unserem Fall sind besonders die Kapitel 25 und 36 der Agenda 21 (insgesamt 40 Kapitel ) wichtig, denn dort ist von der Partizipation der Kinder und Jugendlichen und der Bedeutung schulischen Lernens die Rede: hier das Kap. 25 in gekürzter Fassung:

Prof. Dr. phil. **Wilhelm Schwendemann** lehrt an der EFH-Freiburg Ev. Theologie und Schul- und Religionspädagogik