

13. Katholische Schulen als Lernorte interreligiöser Bildung? Erfahrungen und Perspektiven von Schulen in kirchlicher Trägerschaft

Clauß Peter Sajak

1. Grundfrage: Interreligiöses Lernen an katholischen Schulen?

Das interreligiöse Lernen an katholischen Schulen spielt in der Regel eine eher marginale Rolle. Dies hängt natürlich auch damit zusammen, dass seit dem Zweiten Vatikanischen Konzil und dem hier in der Erklärung über die christliche Erziehung *Gravissimum Educationis* entfalteten Bild von der katholischen Schule diese vornehmlich als eine christliche Bildungsinstitution verstanden wird, die dem jungen Menschen hilft, „seine Persönlichkeit zu entfalten und zugleich der neuen Schöpfung nachzuwachsen, die er durch die Taufe geworden ist“. Deshalb richtet die katholische Schule all ihre Bemühungen darauf aus, „dass die Erkenntnis, welche die Schüler stufenweise von der Welt, vom Leben und vom Menschen gewinnen, durch den Glauben erleuchtet wird“.¹ Damit ist in diesem Zusammenhang natürlich der christliche Glaube, also das Vertrauen auf das Heilswirken Gottes in Jesus Christus und die Weitergabe dieses Heils durch die katholische Kirche gemeint. Entsprechend heißt es weiter: „So erzieht die katholische Schule, indem sie sich den Anforderungen der Zeit gebührend aufschließt, ihre Schüler dazu, das Wohl der irdischen Gemeinschaft wirksam zu fördern, und bereitet sie zum Dienst an der Ausbreitung des Reiches Gottes, damit sie einem vorbildhaften und apostolischen Leben gleichsam zum Sauerteig des Heils für die Gemeinschaft werden.“² Entsprechend dieses eindeutig christlich ausgerichteten Bildungsauftrags spielt die Aneignung von Wissen über andere Glaubensvorstellungen und -kulturen sowie die Begegnung mit Menschen aus anderen Glaubenssystemen eine eher untergeordnete Rolle. Die unterschiedlichen Erfahrungsberichte, die immer wieder in Publikationen aus katholischen Schulen weltweit zusammengetragen werden, zeigen, dass selbst da, wo christliche Schülerinnen und Schüler an katholischen Schulen in einer Diaspora leben, weil in diesen Schulen mehrheitlich muslimische Schülerinnen und Schüler aufgenommen werden,³ es nicht wirklich zu interreligiöser Begegnung, gemeinsamen interreligiösen Lernprozessen oder sogar einem in-

terreligiösen Dialog kommt. Wahrscheinlich darf man die Hypothese wagen, dass ausgerechnet an katholischen Schulen in Deutschland, die ja überwiegend von katholischen und evangelischen Schülerinnen und Schülern besucht werden, das interreligiöse Lernen am stärksten ausgeprägt ist: Hier gilt nämlich – analog zu den staatlichen Schulen – für den katholischen Religionsunterricht der normative Beschluss der Würzburger Synode *Der Religionsunterricht in der Schule* (1974), in dem als zentrales Ziel festgelegt worden ist, dass der Religionsunterricht mit anderen Religionen und Weltanschauungen vertraut machen soll, um zu einer wirklichen Entscheidungsfähigkeit in Sachen Religion und Glaube zu führen.⁴ Es ist deshalb kein Wunder, dass sich mit der Drei-Religionen-Schule in Osnabrück und der Marienschule in Offenbach inzwischen zwei Schulen in katholischer Trägerschaft das interreligiöse Lernen auch in einem engeren Sinne zu ihrem Programm gemacht haben und entsprechend vorsätzlich, reflektiert und geplant versuchen, jüdische, muslimische und christliche Schülerinnen und Schüler in ein echtes Begegnungslernen zu bringen.

Was aber ist an interreligiösen Lernformaten und Lernprozessen an katholischen Schulen möglich? Neben den wenigen Jahren interreligiöser Schulpraxis, welche die Drei-Religionen-Schule in Osnabrück eröffnet hat, ist es vor allem der Schulwettbewerb der Herbert-Quandt-Stiftung „Trialog der Kulturen“, aus dem sich Good-Practice-Beispiele für das interreligiöse Lernen an öffentlichen, aber auch an kirchlichen Schulen sammeln und auswerten lassen. Dies soll im folgenden Beitrag geschehen. Vorweg aber ist zu klären, was im religionspädagogischen Diskurs überhaupt unter interreligiösem Lernen verstanden wird.

2. Begriffsklärung: Was genau ist interreligiöses Lernen?

Der Begriff des *interreligiösen Lernens* wird in der religionspädagogischen Debatte unterschiedlich verwendet. Das liegt sicher auch daran, dass der Begriff selbst erst seit gut 20 Jahren im Gebrauch ist. Wie er verwendet wird, hängt von pädagogischen und theologischen Perspektiven ab. Vor allem in der evangelischen Religionspädagogik ist es inzwischen üblich, den Begriff des interreligiösen Lernens durch eine grundsätzliche Differenz zur traditionellen *Weltreligionendidaktik* zu definieren. Die Weltreligionendidaktik ist in den 1960er-Jahren entstanden und versuchte, Lernprozesse über nicht christliche, fremde Religionen allein durch Information und Instruktion im Rahmen des konfessionellen Reli-

gionsunterrichts zu ermöglichen. Spätere evangelische Ansätze sprachen dann aber diesem für das deutsche Schulsystem „klassischen“ Lernweg das Prädikat des interreligiösen Lernens ab, weil ihm das Kriterium der „authentischen“ Begegnung verschiedener Religionen fehle: „Interreligiöses Lernen ist nur möglich, wo sich Mitglieder verschiedener Religionen tatsächlich in der täglichen Lebenspraxis begegnen und wo sie Gelegenheit haben, sich über ihren Glauben auszutauschen [...]. Nur auf diese Weise kann die Authentizität des Lernprozesses behauptet werden, die für das interreligiöse Lernen charakteristisch ist“.⁵ Allerdings sind die Voraussetzungen für eine solche Konzeption interreligiösen Lernens, das es zzt. schulpolitisch nur an Hamburger Schulen gibt, infrage gestellt worden: „Nicht zuletzt ist die Diskussion um interreligiöses Lernen durch einen pädagogischen Mythos belastet, den Mythos der Authentizität [...]. Unter den Bedingungen schulischen Unterrichts, der aus prinzipiellen systemischen Gründen ein artifizierlicher Lernraum ist und mit dem ‚wirklichen‘ Leben selbst nicht identisch sein kann und darf, ist Authentizität immer nur in inszenatorischer Gebrochenheit denkbar.“⁶ Jede Begegnung, jeder Dialog und jedes gemeinsame Lernen im Raum Schule finde nämlich in einem formellen Setting, mit dem Charakter der Inszenierung und im Modus des Probehandelns statt: Dies gilt z. B. sowohl für das gemeinsame Erarbeiten von Infopostern zu den abrahamischen Religionen als auch für die inszenierte Diskussion mit verteilten Rollen zur Frage der Speisegebote. Entsprechend folgert Bernhard Dressler, dass ein in dieser Weise „dialogisch“ konzipierter Religionsunterricht aufseiten der Schülerinnen und Schüler voraussetze, was er eigentlich erst in seinen Lernzielen erreichen wolle, nämlich die „Dialogfähigkeit“ in Sachen Religion. Gerade Folkert Rickers akzeptiere laut Dressler „interreligiöses Lernen nur unter Voraussetzungen, die allenfalls ein mögliches Resultat interreligiöser Lernprozesse sein können“.⁷

Im katholischen Bereich wird interreligiöses Lernen eher als eine religionsdidaktische Dimension des schulischen Religionsunterrichts gesehen: Hier ist interreligiöses Lernen ein im schulischen Unterricht initiiertes und arrangiertes Prozess, in dem die bewusste Wahrnehmung, die angemessene Begegnung und die differenzierte Auseinandersetzung mit Zeuginnen, Zeugen und Zeugnissen fremder Religionen eingeübt und entwickelt werden sollen.⁸ Dieser Prozess findet sowohl im Rahmen der konfessionellen Lerngruppe als auch in klassen- und schulübergreifenden Lernformaten statt. Damit sind erste Perspektiven für katholische Schulen angesprochen.

Stephan Leimgruber verbindet in der Neuauflage seines Handbuchs „Interreligiöses Lernen“ die beiden referierten gegensätzlichen Definitionen des interreligiösen Lernens miteinander, indem er eine Neuordnung der Begriffe vornimmt. Er spricht jetzt vom interreligiösen Lernen „in einem weiteren Sinne“ und „in einem engeren Sinne“.⁹ Zum interreligiösen Lernen *im weiteren Sinne* gehörten alle „Wahrnehmungen, die eine Religion und deren Angehörige betreffen, die verarbeitet und in das eigene Bewusstsein aufgenommen werden“.¹⁰ In diesem Sinne kann das Lesen eines Kinderbuchs über das Leben eines jüdischen Jungen zur Zeit Jesu genauso als interreligiöses Lernen verstanden werden wie die Vorführung einer DVD über den Buddhismus in Tibet.

Interreligiöses Lernen *im engeren Sinne* geschehe dagegen „durch das Gespräch in direkten Begegnungen. Im Zentrum steht der Dialog, in dem sich beide Gesprächspartner gegenseitig respektieren und zu verstehen versuchen“¹¹ und der zur Konvivenz, also zum Miteinander in respektierter Differenz, führen soll. Ein solches interreligiöses Lernen im engeren Sinne findet somit da statt, wo in besonderer Weise Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionen in einen Dialog gebracht werden, wie z. B. im Rahmen des Schulwettbewerbs „Triolog der Kulturen“ der Herbert-Quandt-Stiftung.¹² Es handelt sich hier also um ein Lernen durch die Zeuginnen und Zeugen fremder Religionen. Gerade ein Blick auf die vielen ermutigenden Schülerprojekte des Wettbewerbs zeigt, dass ein interreligiöses Lernen im engeren Sinn gar nicht ohne ein vorausgehendes, ausgiebiges interreligiöses Lernen im weiteren Sinne erreicht werden kann: Ohne die Vorbereitung der Begegnung und des Dialogs durch religionskundliche Unterrichtssequenzen *über* die anderen Religionen in den konfessionellen Lerngruppen hätte es z. B. kein gemeinsam erarbeitetes Theaterstück mit Angehörigen verschiedener Religionen über die Begegnung der Religionen und auch kein Kochbuch für die abrahamischen Religionen gegeben. Damit ist eine Prozessstruktur skizziert, die auch für katholische Schulen Potenzial besitzt: Wird die religiöse Bildung an der katholischen Schule, also vor allem der konfessionelle Religionsunterricht, genutzt, um in einem religionskundlichen Modus Wissen nicht nur über das Christentum, sondern auch über die anderen relevanten Religionen zu vermitteln, so kann durch dieses interreligiöse Lernen im weiteren Sinne eine Basis gelegt werden, auf die dann interreligiöses Lernen im engeren Sinne, also die Begegnung mit Zeuginnen und Zeugen dieser anderen Religionen, aufbauen kann. Hierfür sind mit Blick auf die weltanschauliche Zusammensetzung der Schülerinnen und Schüler an katholischen Schulen vor allem externe Koopera-

tions- und Lernpartner in den Blick zu nehmen. Wie dieser Zweischritt erfolgreich gestaltet werden kann, sollen folgende Best-Practice-Beispiele aus dem Bereich katholischer wie evangelischer Schulen zeigen.

3. Erfahrungen: Wie kann interreligiöses Lernen an konfessionellen Schulen gelingen?

Die im Folgenden vorgestellten Schulprojekte sind alle an kirchlichen Schulen in evangelischer oder katholischer Trägerschaft durchgeführt und ausgewertet worden. Sie finden sich ausführlich dargestellt in der Praxisreihe „Lernen im Dialog“, die in vier Themenheften die Wettbewerbssieger aus zehn Jahren Schulwettbewerb „Dialog der Kulturen“ dokumentiert.¹³ Ihre Vorstellung erfolgt unter Berücksichtigung der Alters- und Schulstufen von Schülerinnen und Schülern, zum andern unter Abbildung des im Bereich des interreligiösen Lernens üblichen Methodencurriculums¹⁴.

3.1 Religiöse Feste wahrnehmen und verstehen – das Projekt „Rote-Feste-Faden“

In ihrem Projekt „Miteinander unterwegs – unterwegs zum Miteinander“ erweiterte die katholische Pallotti-Schule Neunkirchen, eine Förderschule für soziale Entwicklung in Trägerschaft der Pallottiner Jugendhilfe mit einer für katholische Schulen ungewohnt multireligiösen Schülerschaft, ihren christlichen Schuljahresfestkreis durch ausgewählte Feste des jüdischen und muslimischen Festkreises. Dazu hatte eine Gruppe von Schülerinnen und Schülern einen Rote-Feste-Faden für die Schule gebastelt, an dem die Feste der Religionen abgeschritten werden konnten. Ziel des Projekts war es, in der Auseinandersetzung mit den Festen der Religionen die Wahrnehmungskompetenz für die Pluralität der religiösen Festkultur in Deutschland zu schärfen und die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der abrahamischen Religionen am Beispiel der Feste zu erschließen. Der Rote-Feste-Faden war ein großes Tau, an dem Monatsbezeichnungen, Festtagsbezeichnungen, erklärende Texte, Bilder, Impuls- oder auch Gebetstexte, Verse aus Thora, Bibel und Koran ebenso wie beispielsweise Klanginstallationen oder Videoclips, Gegenstände oder Speisen zu den jeweiligen Festen in der Schule installiert und präsentiert wurden. Die Feste wurden dabei im übertragenen Sinne „begangen“, also nicht etwa nachgefeiert oder miterlebt, sondern in einer erleb-

nispädagogisch ausgerichteten Form der sinnhaften Wahrnehmung in Ausschnitten erlebt. Die Präsentation der einzelnen Feste erfolgte chronologisch entlang eines trialogischen Kalenders der drei abrahamischen Religionen schuljahresbegleitend, um so eine Sensibilität für die Wahrnehmung der vielen verschiedenen Feste mit ihren religiösen Bedeutungen über ein Schuljahr hinweg zu schaffen. Am Projekt waren Klassen der Jahrgangsstufen 5 bis 8 in den Fächern Religion, Deutsch, Kunst und Musik beteiligt.

3.2 Gotteshäuser entdecken und deuten – das Projekt „Kinderkirchenführer“

In diesem Projekt erschlossen Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 4 bis 6 der evangelischen Schule in Berlin-Mitte in Kooperation mit einer Grundschule in Berlin-Neukölln und einer der jüdischen Grundschulen in Berlin als Kinderkirchenführer die Traditionen und Rituale von Judentum, Christentum und Islam. Dabei wurden die Kinder nicht nur zu Kinderkirchenführern ausgebildet, sondern führten in abrahamisch geweiteter Perspektive auch durch die Sehlik Moschee und das Centrum Judaicum in Berlin. Ziel des Projekts war es, die Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler für Gotteshäuser zu fördern und sie im Hinblick auf Synagoge, Kirche und Moschee zu „alphabetisieren“. Das Projekt ging aber über den Aspekt der bewussten Wahrnehmung, des Entdeckens und des Verstehens hinaus und schulte die Schülerinnen und Schüler darin, ihr erworbenes Wissen für Kinder und Erwachsene einladend und lebendig darzustellen. Didaktisches Movens dieses Projekts war die „Methode der dialogischen Führung“: Eine so ausgerichtete Führung zeichnet sich dadurch aus, dass Zeuginnen und Zeugen der jeweiligen Religion die Schülerinnen und Schüler zur bewussten Wahrnehmung anleiten und sie in die Grundstruktur des Sakralraums und die damit verbundene Glaubensvorstellung und Glaubenspraxis einführen sollen. Dabei können die Schülerinnen und Schüler im Rahmen der Führung angeregt werden, den Sakralraum eigenständig zu entdecken, ihre individuellen Eindrücke, Deutungen und Ideen zu diesem zu äußern und ihre Fragen an authentische Zeuginnen und Zeugen aus der anderen Religion zu richten. Durch Dialog und Interaktion kann somit eine auf die individuelle Wahrnehmung und Erkundung ausgerichtete Führung gestaltet werden.¹⁶

3.3 Sakrale Musik einüben und aufführen – das Projekt „Europa klingt nach Abraham“

In ihrem Projektvorhaben „Europa klingt nach Abraham“ setzten sich Schülerinnen und Schüler der St.-Lioba-Schule in Bad Nauheim, einem Gymnasium in der Trägerschaft des Bistums Mainz, intensiv mit den drei Weltreligionen auseinander und suchten einen musikalischen Zugang zu Judentum, Christentum und Islam. Bei einem sog. „Konzert der Kulturen“ wurde eine Kirche mit Klängen aus den verschiedenen Kulturkreisen der drei abrahamischen Religionen in experimenteller Form gefüllt und unter den Leitspruch „Brücken bauen mit sakraler Musik“ gestellt. Die sinnenhafte Wahrnehmung von Sakralräumen mithilfe von Musik aus verschiedenen Religionen und Kulturen sollte einen elementaren Zugang zu den drei abrahamischen Religionen eröffnen. In Projektchören, Projektbands sowie im Musikunterricht wurden ausgewählte traditionelle Lieder und Musikstücke aus verschiedenen Ländern und Kulturkreisen ebenso wie liturgische Lieder und Gesänge aus den drei Religionen einstudiert. Um die Verzahnung und Verflechtung der Religionen und Kulturen auch klanglich zu symbolisieren, wurden die Stücke in ihrer Abfolge gemischt. Diese interkulturelle und interreligiöse Verbundenheit wurde darüber hinaus symbolisch und klanglich gesteigert, indem die Klänge und Stücke nicht nebeneinander und unverbunden stehen blieben, sondern Musikstücke aufgeführt wurden, die bereits eine kompositorische Verbindung und Zusammenführung trialogischer Klänge vorgenommen hatten.¹⁷

3.4 Gottesdienste erleben und reflektieren – das Projekt „Liturgische Gastfreundschaft“

In ihrem Projekt „Schalom – Frieden – Salam. Das Mitfeiern von Festen“ hatte sich eine Gruppe von Schülerinnen und Schülern des evangelischen Gymnasiums am Dom zu Brandenburg ein Schuljahr lang intensiv mit den Festen im Jahreskreis der abrahamischen Religionen auseinandergesetzt und durch teilnehmende Beobachtung von Festgottesdiensten an zentralen Feiertagen der Religionen verschiedene Liturgien erlebt. Ziel des Projekts war es, den Schülerinnen und Schülern in der Rolle der Beobachter die konkrete Erfahrungsdimension abrahamischer Feste zu ermöglichen, ohne dabei aber die kritische Analyse und Reflexion der erlebten Feste in Distanz zu vernachlässigen. Grundlage des Projekts

war die fächerübergreifende Kooperation: Im Religionsunterricht wurde ein performativer Einstieg in die Thematik durch die Begegnung mit Gegenständen aus den Festtraditionen der abrahamischen Religionen arrangiert. Dabei wurden liturgische Gegenstände, die in engem Zusammenhang mit den Festkreisen der abrahamischen Religionen stehen, in einer gestalteten Mitte mit der Methode des Zeugnislernens erkundet, beschrieben, zugeordnet, kontextualisiert und reflektiert. Die Begegnung mit den Zeugnissen der Religionen bildete den Ausgangspunkt einer umfassenden thematischen Erarbeitung zentraler Feste im Jahreskreis von Judentum, Christentum und Islam. Neben diesen religionskundlichen Sequenzen mussten sich die Schülerinnen und Schüler aber auch auf ihre Rolle als Gäste fremder Feste vorbereiten. In den Fächern Deutsch, Politik oder Sozialkunde wurde die „Forschungsmethode“ der teilnehmenden Beobachtung eingeführt, Beobachtungskriterien wurden festgelegt, das Schreiben von Gedächtnisprotokollen wurde eingeübt. Schließlich waren die Schülerinnen und Schüler „zu Gast“ bei verschiedenen Festgottesdiensten in Synagoge, Kirche und Moschee.¹⁸

3.5 Gemeinsames in den Heiligen Schriften entdecken – das Projekt „Abraham begegnen“

Im Projekt „Abraham begegnen“ suchten Schülerinnen und Schüler der Ketteler-La-Roche-Schule in Oberursel, einer Berufsfachschule für Sozialassistenten in Trägerschaft der Schwestern von der göttlichen Vorsehung, die Begegnung mit zentralen Gestalten in Tenak, Bibel und Koran. Einen besonderen Stellenwert nahm dabei die Begegnung mit Abraham, dem Stammvater von Judentum, Christentum und Islam, ein. Schülerinnen und Schüler erarbeiteten sich Erzählstränge zu Abraham und anderen gemeinsamen Gestalten aus Tenak, Bibel und Koran, fühlten sich durch bibliodramatische Methoden in diese Personen ein und diskutierten anschließend, was Menschen heute noch von diesen biblischen bzw. koranischen Gestalten lernen könnten. Ziel dieses Projekts war es, Schülerinnen und Schülern durch die persönliche, erfahrungsorientierte Begegnung mit den ihnen meist fremden Texten und Gestalten einen neuen Zugang zu den Heiligen Schriften zu ermöglichen und im Wechselspiel von Identifikation und Distanzierung eigenen Lebensdeutungen und -erfahrungen im Fremden auf die Spur zu kommen.¹⁹

3.6 Projekte analysieren und vergleichen – Religionsunterricht und Schulkultur

Alle fünf Projekte zeigen Gemeinsamkeiten, die für die Frage nach Gelingensbedingungen interreligiösen Lernens an kirchlichen Schulen konstitutiv erscheinen: *Zum Ersten* ist und bleibt der konfessionelle Religionsunterricht an den Schulen Grundlage aller religiösen und damit auch der interreligiösen Bildung. Hier wird grundgelegt, was dann in den verschiedenen Projektphasen fächerübergreifend zu den abrahamischen Religionen aufgegriffen und vertieft werden soll: Festgestaltung, Kirchenführungen, Autorenlesungen, Konzerte, Gottesdienstbesuche und Bibliodrama wären nicht möglich ohne eine entsprechende Vorbereitung im Religionsunterricht. *Zum Zweiten* liefert eine ganze Reihe weiterer Fächer wichtige Grundlagen für die konkrete Projektgestaltung: Fremdsprachen, Geschichte, Deutsch, Kunst und Musik ergänzen die Perspektive des Religionsunterrichts und tragen zu einem fächerverbindenden Lernen mit dem Ziel der interreligiösen Bildung bei. Und *zum Dritten*: Ausgehend von diesem Fachunterricht entwickeln die jahrgangs- und klassenübergreifenden Großprojekte eine schulkulturelle Dynamik, welche auf die gesamte Schulgemeinschaft ausstrahlt und diese nachhaltig prägt. Ausgezeichnet wurden im Wettbewerb nämlich vor allem die Schulen, die sich nicht nur mit ihrem Portfolio und Abschlussbericht, sondern auch mit der Perspektive einer nachhaltigen Prägung von Schulleben, Schulkultur und Schulklima ausgezeichnet hatten. In allen diesen Schulen zeigt die Evaluation im Rahmen des Wettbewerbs, dass sich die Schulkultur im Sinne einer größeren Sensibilität für die Bedeutung von Religion überhaupt, einer größeren Offenheit für die Pluralität von Religion und Glaube und einer Aufwertung und Bewusstmachung religiöser Rituale und Liturgien im Schulleben deutlich wahrnehmbar zum Positiven veränderte. Auch für kirchliche Schulen als Bildungsinstitutionen gilt offensichtlich, was für die Institution des Religionsunterrichts längst bekannt ist: Die Begegnung und Auseinandersetzung mit Religion im Plural, also nicht nur mit den christlichen Konfessionen, sondern auch mit anderen Religionen wie dem Judentum und dem Islam, führt zu einer neuen Aufmerksamkeit und einem größeren Interesse am religiösen Lernen überhaupt. Interreligiöses Lernen steht nicht in Konkurrenz zum intrareligiösen Lernen in der eigenen Konfession, sondern macht die Bedeutung des Letzteren wieder bewusst und trägt zu diesem in einer neuen Form bei²⁰ – ein Effekt, der sicher auch für die Bildungsarbeit kirchlicher Schulen förderlich sein kann.

4. Perspektiven: Wie kann interreligiöses Lernen zum Proprium werden?

Es ist in der Einleitung schon darauf hingewiesen worden, dass sich inzwischen zwei katholische Schulen die interreligiöse Bildung in Unterricht und Schulleben in einer besonders entschiedenen Weise zu eigen gemacht haben. Dabei hat die Drei-Religionen-Schule in Osnabrück eine besondere Rolle gespielt: An dieser Schule in der Trägerschaft der Schulstiftung des Bistums Osnabrück wollen Juden, Christen und Muslime gemeinsam Schule machen, indem dort Kinder aus den drei abrahamischen Religionen

- unterstützt werden, ihren Lebensweg gemäß ihrer Religion im gläubigen Vertrauen auf den alleinigen, den lebendigen und in sich seienden, barmherzigen und allmächtigen Gott zu gestalten;
- ihre eigene, auch religiöse, Identität in der Begegnung mit andersgläubigen Menschen thematisieren können;
- im täglichen gemeinsamen Leben und Lernen eine Haltung der Anerkennung der religiös fremden Mitschülerinnen und -schüler, Eltern sowie Lehrerinnen und Lehrer entwickeln können, sodass damit eine altersgemäße Form des interreligiösen Dialogs befördert wird.²¹

Das Schulprofil an der Drei-Religionen-Grundschule zeigt sich entsprechend in einer Lebens- und Lerngemeinschaft, „die die religiösen Überzeugungen, Lebensweisen und Riten der drei beteiligten Religionen vielfältig zum Thema macht; religiöses Wissen und religiöse Praxis, respektvolle Begegnung und friedliche Verständigung trotz unterschiedlicher religiöser Überzeugungen sind zentrale Lern- und Erziehungsziele. So sollen Feste der religiösen Jahreskreise in Schulleben und -kultur aufgegriffen werden; die Kinder sollen ihre Religion im eigenen Religionsunterricht besser kennen- und verstehen lernen und zusätzlich über Feste, Projektstage und im alltäglichen Zusammenleben authentisch gelebte Praxis der ihnen fremden Religionen ihrer Mitschülerinnen und -schüler erfahren können.“²² Entsprechend soll im jüdischen, christlichen und islamischen Religionsunterricht pro Halbjahr ein Thema zeitgleich erarbeitet und für die Präsentation vor und von den Kindern der anderen Religionen vorbereitet werden: „Mögliche Themen sind z. B. Gebet, Gebetsräume, die heiligen Schriften. Auf die Erarbeitung im eigenen RU folgt eine Phase des Dialogs z. B. als Projekttag, wo die Kinder ihre Ergebnisse ihren Mitschülerinnen und -schülern, die nicht ihrer Religion angehören, vorstellen und erklären.“²³ Die gemeinsame Lebens-

und Lernzeit außerhalb des Unterrichts soll zudem die Möglichkeit eröffnen, z. B. durch gemeinsame Mahlzeiten mit den Speisevorschriften und -riten der verschiedenen Religionen vertraut zu machen.

Im Vergleich mit den zeitlich begrenzten Projekten der Wettbewerbsschulen wird deutlich, dass die Drei-Religionen-Schule die dort konstitutiven Elemente Religionsunterricht, Projektarbeit und Schulkultur zu einem Schulprofil weiterentwickelt hat, in dem Sensibilität für das Phänomen Religion im Allgemeinen, das Verständnis für das gemeinsame Erbe der abrahamischen Religionen und die Befähigung zu interreligiösem Dialog und interreligiöser Verständigung elementar sind. Dadurch widmet sich diese Schule in besonderer Weise einem Zukunftsthema in der heute kulturell und religiös pluralen Gesellschaft, das Papst Franziskus in einer seiner ersten Ansprachen so beschrieben hat: „Wenn wir uns nun der gegenseitigen Achtung bei interreligiösen Beziehungen, vor allem zwischen Christen und Muslimen, zuwenden, so sind wir dazu aufgerufen, die Religion des anderen, deren Lehren, Symbole und Werte zu respektieren. [...] Was nun die Erziehung muslimischer und christlicher Jugendlicher anbelangt, so müssen wir unsere Jugend dazu erziehen, respektvoll über die jeweils andere Religion und deren Anhänger zu denken und zu sprechen und zu vermeiden, deren Überzeugungen und Gebräuche ins Lächerliche zu ziehen oder zu verunglimpfen. Wir alle wissen, dass die gegenseitige Achtung die Grundlage jeder menschlichen Beziehung ist, gerade auch unter Menschen, die einen religiösen Glauben bekennen. Auf diese Weise kann sich eine ehrliche und dauerhafte Freundschaft entwickeln.“²⁴ So wie die Drei-Religionen-Schule heute im Fokus der Aufmerksamkeit von Politik, Kirche und Wissenschaft steht, kann man hoffen, dass sich bald noch mehr Schulen auf den Weg machen werden, um die interreligiöse Bildung als besondere Aufgabe kirchlicher Schulen zu erkennen und zu bearbeiten.

¹ *Gravissimum educationis*. Die Erklärung des Zweiten Vatikanischen Konzils über die christliche Erziehung vom 28.10.1965, in: Gertrud Pollak/Clauß Peter Sajak (Hg.), *Katholische Schulen. Perspektiven und Auftrag nach dem Zweiten Vatikanischen Konzil*, Freiburg/Basel/Wien 2006, S. 16–31; hier: Nr. 8.

² Ebd.

³ Vgl. exemplarisch die Berichte von Nikolaus Kircher (2007) und Katja Nikles (2016) aus Israel bzw. Marokko: Nikolaus Kircher, *Die Schmidt-Schule in Jerusalem. Eine katholische Schule in einem religiös-kulturellen Spannungsfeld*, in: *Engagement* 25 (2007), S. 312–317; Katja Nikles, *Katholische Schulen auf islamischem Boden. Katholisches Schulwesen in Marokko – Historisches Überbleibsel oder Beitrag zu Dialog und Verständigung?*, in: *Engagement. Zeitschrift für Erziehung und Schule* 34 (2016), S. 57–65.

⁴ Vgl. Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland (1976/2012a), *Der Religionsunterricht in der Schule*, in: Deutsche Bischofskonferenz (Hg.), *Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Offizielle Gesamtausgabe*, Freiburg im Breisgau 2012, 139 f.: „Aus alledem ergibt sich für den Religionsunterricht:

- er weckt und reflektiert die Frage nach Gott, nach der Deutung der Welt, nach dem Sinn und Wert des Lebens und nach den Normen für das Handeln des Menschen und ermöglicht eine Antwort aus der Offenbarung und aus dem Glauben der Kirche;
- er macht vertraut mit der Wirklichkeit des Glaubens und der Botschaft, die ihm zugrunde liegt und hilft, den Glauben denkend zu verantworten;
- er befähigt zu persönlicher Entscheidung in Auseinandersetzung mit Konfessionen und Religionen, mit Weltanschauungen und Ideologien und fördert Verständnis und Toleranz gegenüber der Entscheidung anderer;
- er motiviert zu religiösem Leben und zu verantwortlichem Handeln in Kirche und Gesellschaft.“

⁵ Folkert Rickers, Art. *Interreligiöses Lernen*, in: Norbert Mette/Folkert Rickers (Hg.), *Lexikon der Religionspädagogik 1*, Neukirchen-Vluyn 2001, S. 875–881, hier S. 875.

⁶ Bernhard Dressler, *Interreligiöses Lernen – Alter Wein in neuen Schläuchen? Einwürfe in eine stagnierende Debatte*, in: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 2* (2003), S. 113–124, hier: S. 117.

⁷ Ebd.

⁸ Claus Peter Sajak (Hg.), *Das Fremde als Gabe begreifen. Auf dem Weg zu einer Didaktik der Religionen aus katholischer Perspektive*, Münster 2010, S. 264 (zitiert Sajak 2010b).

⁹ Stephan Leimgruber, *Interreligiöses Lernen*. Neuauflage, München 2007, S. 20 f.

¹⁰ Ebd., S. 20.

¹¹ Ebd., S. 21.

¹² Vgl. Clauß Peter Sajak (Hg.), *Triologisch Lernen. Bausteine für die interkulturelle und interreligiöse Projektarbeit*, Seelze 2010 (zitiert Sajak 2010a).

¹³ Vgl. Clauß Peter Sajak (Hg.), *Gotteshäuser. Entdecken – Deuten – Gestalten (Lernen im Triolog. Bausteine für interreligiöse und interkulturelle Lernprojekte 1)*, Paderborn 2012 (zitiert: Sajak 2012); vgl. Clauß Peter Sajak (Hg.), *Feste feiern. Jahreszeiten – Mahlzeiten – Lebenszeiten (Lernen im Triolog. Bausteine für interreligiöse und interkulturelle Lernprojekte 2)*, Paderborn 2013 (zitiert Sajak 2013b); vgl. Claus Peter Sajak (Hg.), *Heilige Schriften. Texte – Themen – Traditionen (Lernen im Triolog. Bausteine für interreligiöse und interkulturelle Lernprojekte 3)*, Paderborn 2014 (zitiert Sajak 2014); vgl. Clauß Peter Sajak (Hg.), *Schöpfung. Wissen – Kompetenzen – Traditionen (Lernen im Triolog. Bausteine für interreligiöse und interkulturelle Lernprojekte 4)*, Paderborn 2015 (zitiert Sajak 2015).

¹⁴ Vgl. Clauß Peter Sajak, *Interreligiöses Lernen als schulformspezifische Herausforderung? Eine kritische Relecture religionsdidaktischer Konzeptionen*, in: Bernd Schröder/Michael Wermke (Hg.), *Religionsdidaktik zwischen Schulformspezifik und Inklusion. Bestandsaufnahmen und Herausforderungen*, Leipzig 2013, S. 329–350 (zitiert Sajak 2013a).

¹⁵ Vgl. Sajak 2013b.

¹⁶ Vgl. Sajak 2012.

¹⁷ Vgl. Sajak 2012.

¹⁸ Vgl. Sajak 2012.

¹⁹ Vgl. Sajak 2014.

²⁰ Vgl. Sajak 2010 b.

²¹ Vgl. Winfried Verburg, Juden, Christen und Muslime machen Schule. Ein interreligiös ausgerichtetes Experiment des Bistums Osnabrück, in: Stimmen der Zeit 229 (2011), S. 3–12 (zitiert Verburg 2011).

²² Winfried Verburg, Interreligiös Schule machen, in: KatBl 137 (2012), S. 61–63, hier S. 62 (zitiert Verburg 2012).

²³ Ebd.

²⁴ Papst Franziskus (2013), Botschaft an die Muslime in aller Welt zum Ende des Fastenbrechens (Id Al-Fitr), auf: http://w2.vatican.va/content/francesco/de/messages/pont-messages/2013/documents/papa-francesco_20130710_musulmani-ramadan.html