

schulen im trialog – einblicke in die good practice des interreligiösen lernens

clauß peter sajak



Einmal im Jahr, nämlich immer Anfang Oktober wird die ehrwürdige Schlosskirche in Bad Homburg von hunderten aufgeregter Schülerinnen und Schüler gestürmt: Es sind die jungen Preisträger des Schulwettbewerbs „Triolog der Kulturen“, die an diesem Herbsttag für ihre kreativen Projekte im Bereich interreligiösen Lernens ausgezeichnet werden. So gestalteten Schülerinnen und Schüler eine Förderschule gemeinsam mit einem Bildhauer einen großen Brunnen des Trialogs, der mit den Symbolen der drei Religionen Judentum, Christentum und Islam verziert worden war. Die Mensa wurde mit einem Festtagskalender der drei abrahamischen Religionen ausgestaltet. Ein Gymnasium überzeugte die Jury mit seinem Großprojekt „Kulturgeflecht“: Dabei wurde nicht nur ein Teppich geknüpft, sondern Schülerinnen und Schüler verwoben sich in einem sogenannten „Flechtmob“ auf dem Schulhof miteinander, um so die vielfältigsten Beziehungen zwischen Menschen und Kulturen zu symbolisieren. Schülerinnen und Schüler eines Berufsbildungszentrums entwickelten einen interreligiösen Reiseführer „Triolog on Tour“, der als Programm bzw. App auf Computer oder Smartphone zu laden ist und der eine anregende und hoch informative Führung durch die Sakralbauten, Friedhöfe und Erinnerungsorte der drei großen Religionen in ihrer Stadt liefert. Alle Schulen wurden von der Experten-Jury ausdrücklich für ihre Bemühungen um Lernen im Trialog ausgezeichnet, also für ein Konzept interreligiösen und interkulturellen Lernens, bei dem Judentum, Christentum und Islam in ein konstruktives Gespräch gebracht werden sollen, das auf Verstehen, Respekt und Wertschätzung zielt. Gerade die religionsgeschichtliche Verwandtschaft der drei Offenbarungsreligionen in der Vätergestalt des Patriarchen Abraham und die religionstheologische Kongruenz im monotheistischen Glauben an den einen Gott bieten die Chance, Juden, Christen und Muslime zum höchstnotwendigen Großprojekt einer Zivilisierung von Religion samt ihres Konflikt- und Gewaltpotentials in unserer Gesellschaft zusammen zu führen. Zielt interreligiöses Lernen im Allgemeinen darauf, die bewusste Wahrnehmung, die angemessene Begegnung und die differenzierte Auseinander-

setzung mit Zeugnissen und Zeugen anderer Religionen einzuüben, so gilt dies umso mehr für die ‚Menschen der Schrift‘ (Koran 3:199), also für Juden, Christen und Muslime, die so viele Gemeinsamkeiten in Glaube, Ethos, Kult und Kultur kennen. Gerade mit Blick auf die gesellschaftsprägende Kraft der drei abrahamischen Religionen ist deshalb zu fragen, wieweit wir unsere heutige europäische Kultur überhaupt angemessen verstehen, würdigen und fortschreiben können, ohne uns das gemeinsame Erbe der drei abrahamischen Religionen zu vergegenwärtigen.

Im Folgenden sollen deshalb die wichtigsten religionspädagogischen Beiträge zu diesem neuen Ansatz skizziert werden (1.). Um zu prüfen, wie das Miteinander der drei abrahamischen Religionen in der schulischen Praxis initiiert und begleitet werden kann, bietet sich ein Einblick in den Schulwettbewerb „Triolog der Kulturen“ der Herbert Quandt-Stiftung an: Hier werden seit nun zehn Jahren Schulen motiviert, interreligiöse und interkulturelle Projekte zu entwickeln, die zu einem vertieften Miteinander der drei abrahamischen Religionen führen können (2.). Welche konkreten Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im Rahmen des Wettbewerbs erworben und entwickelt worden sind, soll der genauere Blick auf die wissenschaftliche Auswertung der vergangenen acht Wettbewerbsrunden zeigen (3.). Am Beispiel der Fachschule für Sozialwesen in Speyer kann dann anschaulich gemacht werden, wie Kinder und Jugendliche in der konkreten Projektarbeit interreligiöse Kompetenzen erwerben und entwickeln konnten (4.). Der Beitrag schließt mit einem Ausblick (5.)

1. Lernen im Trialog – die Geschichte eines Konzeptes

Den ersten umfangreichen Beitrag zum Lernen im Trialog hat vor einigen Jahren die evangelische Religionspädagogin Katja Baur vorgelegt. Unter der Überschrift „Zu Gast bei Abraham“ hat sie religionsdidaktische Erfahrungsberichte und Unterrichtsmodelle aus dem Bereich des interreligiösen Ler-

nens gesammelt und systematisiert. Dabei verwendet sie die Gestalt des Abrahams als theologisches Leitmotiv und didaktisches Integrativum: Abraham – im Hebräischen ‚Avraham‘, im Arabischen ‚Ibrahim‘ –, der in Judentum, Christentum und Islam als Erzvater und Patriarch verehrt wird, soll auf den verschiedenen Stationen seines Wegs von Haran nach Beersheba begleitet werden (Gen 12-22). Zu jeder der Stationen (Verheißungen, Hagar und Sarah, Altarerrichtung, Erprobung, Melchisedek etc.) liefert Baur eine umfangreiche Unterrichtseinheit, der jeweils eine Sachanalyse aus der Perspektive aller drei abrahamischen Religionen vorangestellt ist. Dadurch bekräftigt Baur ihren Anspruch, mit ihrem Kompendium Christen und Muslime befähigen zu wollen, ernsthaft einen Dialog miteinander zu führen und dabei das Judentum als gemeinsame Wurzel in ihren Dialog einzuschließen (vgl. Baur 2007, 9).

Katja Baur spricht in ihrer Einleitung noch von einem ernsthaften Dialog zwischen Christen und Muslimen, die „dabei das Judentum in ihren Dialog einschließen“ (ebd.). Für eine solche Konstellation, in der das Gespräch zwischen den drei abrahamischen Religionen das Zentrum des interreligiösen Lernens bilden soll, hat sich dann der Begriff „Trialog“ durchgesetzt. So schreibt der katholische Religionspädagoge Georg Langenhorst wenig später: „‚Trialog‘ ist ein Kunstwort, das sich über etymologische Sprachlogik hinwegsetzt. [...] Es bezeichnet aber einen Sachverhalt, der in einem anderen Begriff nicht adäquat erfasst wird. Mit ihm lässt sich die auf Begegnung, Austausch und Annäherung abzielende Kommunikation zwischen den drei abrahamischen, den monotheistischen Religionen Judentum, Christentum und Islam fassen“ (Langenhorst 2008, 289). Und der Judaist Stefan Schreiner führt aus, dass die Wortschöpfung ‚Trialog‘ mittellateinischen Ursprungs sei und bereits seit dem hohen Mittelalter verwendet werde: „‚Trialogisches Prinzip‘ meint dabei die Einsicht, dass nicht nur Judentum und Christentum ihr Selbst aus der Begegnung mit dem jeweils Anderen beziehen, sondern gleiches auch auf den Islam zutrifft, der als ‚drittes Kind Abrahams‘ zu Judentum und Christentum hinzugehört“ (Schreiner 2010, 21).

Neben Georg Langenhorst hat vor allem Karl-Josef Kuschel seine in vielen Publikationen dokumentierte Erfahrung mit dem interreligiösen Dialog in eine Vision des Trialogs der abrahamischen Religionen einfließen lassen. Für ihn ergibt sich die Notwendigkeit eines solchen Trialogs aus der gesellschaftlichen Realität in Europa: „Mittlerweile leben wieder 100.000 Juden in Deutschland sowie rund 3 Millionen Muslime. In Frankreich sind es 4 Millionen Muslime, in England 3 Millionen“ (Kuschel 2008, 262). Im Jahr 2020 könnte sich laut Hochrechnungen die Zahl der Muslime in Europa auf 20 Millionen erhöht haben: „Alle europäischen Gesellschaften

sehen sich mit sozialen und politischen Herausforderungen konfrontiert, für die sie nicht vorbereitet sind“ (ebd.). Folglich ergibt sich für die drei großen abrahamischen Religionstraditionen die Verpflichtung, ernst zu machen mit der theologischen Reflexion „über die Gleichzeitigkeit der Koexistenz von Judentum, Christentum und Islam. Welches Zeichen setzt Gott damit, dass trotz aller feindseliger Abstoßung in der Vergangenheit alle drei: Synagoge, Kirche und Umma nebeneinander existieren?“ (ebd., 266f.). Weil alle drei Religionen eine „Erinnerungs-, Erzähl- und Lerngemeinschaft“ (ebd., 267) bilden, die große Teile ihrer Überlieferungen teilen (Schöpfung, Sündenfall, Bund des Noah, Abraham, Dekalog sowie Jesus und Maria), können sie im Trialog zueinander finden und das gegenseitige Verständnis – trotz aller Unterschiede in Auslegung und Praxis – suchen. Ein solches Programm des Trialogs skizziert Kuschel mit den Grundpfeilern Wurzelbewusstsein, Familiarität und Lernorte. Kooperationsmodelle zwischen verschiedenen Konfessionen und Religionen im schulischen Religionsunterricht können ebenso solche Lernorte für das trialogische Lernen darstellen wie der Versuch des Bistums Osnabrück, eine Grundschule in katholischer Trägerschaft als trialogische Schulgemeinschaft von jüdischen, christlichen wie muslimischen Kindern zu gestalten. Ein exemplarischer Lernort, der schon seit längerem existiert, ist der Schulwettbewerb der Herbert Quandt-Stiftung.

2. Trialog der Kulturen – der Schulwettbewerb der Herbert Quandt-Stiftung

Die Herbert Quandt-Stiftung bemüht sich schon seit 1996 um den „Trialog der Kulturen“, also um ein besseres Verständnis zwischen Judentum, Christentum und Islam. Das Engagement und die Hinwendung auf den schulischen Sektor resultierten dabei unter anderem aus einer Studie, welche die Stiftung 1999 selbst in Auftrag gegeben hatte. Forscher der theologischen Fakultät der Universität Birmingham untersuchten in acht europäischen Ländern Schulcurricula für die Fächer Geschichte, Sprache, Literatur und Religion in Hinblick auf ihr Potential, Wissen über die drei abrahamischen Religionen zu vermitteln. Dabei stand nicht nur die Frage nach dem „ob“, sondern auch nach dem „wie“ im Vordergrund. Die Bedeutung der Lehrkraft sollte in besonderer Weise berücksichtigt werden, da die Wissenschaftler neben den Lehrplänen auch das zur Verfügung stehende Unterrichtsmaterial in den Blick nahmen. Auf Grundlage dieser Ergebnisse wurden von den Wissenschaftlern Verbesserungsvorschläge entwickelt, die sowohl bildungspolitische Entwicklungen im Blick hatten als auch konkrete Anregungen bzgl. der Unterrichtsthemen und des -materials. Die Ergebnisse der Studie

zeigten, dass die Thematisierung von Judentum und Islam recht spät erfolgte und dann auch häufig in Zusammenhang mit Konfliktsituationen oder im Rahmen von Immigrationsproblemen stand (vgl. Kaul-Seidmann et al. 2003, 12). Die konkreten Empfehlungen der Wissenschaftler betrafen daher im Kern vier Bereiche: Den Schülerinnen und Schülern sollte eine Basis an Grundwissen vermittelt werden (1); eine Aufnahme dieser Thematik in den Bereich der Lehrerbildung (2) und die staatlichen Curricula (3) wurde empfohlen ebenso wie der verstärkte Einsatz von Lehrbüchern (4), die die Ergebnisse der Studie und das ausgewiesene Material berücksichtigen (vgl. ebd., 13).

Bei diesen Defiziten setzt nun der Wettbewerb der Herbert Quandt-Stiftung „Schulen im Dialog. Europäische Identität und kultureller Pluralismus“ an, der 2005 zum ersten Mal ausgeschrieben wurde. Dieser soll Lehrerinnen und Lehrer, aber auch Schülerinnen und Schüler aller Schultypen motivieren, sich mit dem Dialog der abrahamischen Kulturen auseinanderzusetzen, um kreative und innovative Beiträge zur Wissensvermittlung über die drei monotheistischen Religionen zu entwickeln. Dabei stehen die jährlichen Wettbewerbsrunden seit 2007 unter wechselnden Schwerpunktthemen. Sie lauteten bisher:

- im Schuljahr 2007/2008 – „Was glaubst du denn?“
- im Schuljahr 2008/2009 – „Schalom – Frieden – Salam?! Friedens- und Konfliktpotentiale in Judentum, Christentum und Islam“
- im Schuljahr 2009/2010 – „Aufwachsen – Erwachsen. Kindheit und Jugend in Christentum, Judentum und Islam heute“
- im Schuljahr 2010/2011 – „Fremde – Heimat – globale Welt“
- im Schuljahr 2011/2012 – „Meine, deine, unsere Welt – wie gestalten wir die Zukunft?“
- im Schuljahr 2012/2013 – „Mensch, Kreatur, Natur – was sagen Judentum, Christentum und Islam?“
- im Schuljahr 2013/2014 – „Wurzeln erinnern – Zukunft gestalten“
- im Schuljahr 2014/2015 – „Dialog vor Ort – Schulen werden aktiv“

Die von der unabhängigen Jury zum Wettbewerb zugelassenen Schulen erhalten jeweils ein Startgeld von inzwischen 3.500 Euro, mit dem sie im Laufe des Schuljahrs ihre Konzepte verwirklichen können: Projektwochen, Podiumsdiskussionen, Gedenkveranstaltungen, Autorenlesungen, aber auch Filmproduktionen, Theateraufführungen, Musicalinszenierungen, Interviews mit Vertretern der Religionen, Print-Dokumentationen oder Internetplattformen zum Wettbe-

werbsthema. Zudem haben die Schulen während des Schuljahrs Gelegenheit, sich bei einem „Markt der Möglichkeiten“ gegenseitig kennenzulernen und den Juroren vorzustellen. Die Stiftung legt bei der Auswahl der teilnehmenden Schulen und den damit verbundenen Entscheidungsprozessen Kriterien zugrunde, die sich an den Ergebnissen und Hinweisen der Birmingham-Studie orientieren. So sind Faktoren wie Nachhaltigkeit, also beispielsweise eine Verankerung der Dialog-Thematik im schulinternen Curriculum, die Einbindung von Lehramtsanwärtern wie auch ein Engagement von Seiten der Eltern Voraussetzung für eine erfolgreiche Teilnahme und etwaige Auszeichnung. Die Beiträge der Schulen werden seit nun sechs Jahren am Lehrstuhl für Religionspädagogik der Katholisch-Theologischen Fakultät Münster ausgewertet: So sind in den vergangenen Jahren verschiedene Master-Arbeiten, ein Methodenhandbuch für das interreligiöse und interkulturelle Lernen (Sajak 2010), Themenhefte zu relevanten Themen interreligiösen Lernens (Sajak 2012; 2013; 2015) sowie ein Qualitätsrahmen mit Standards für das dialogische Lernen entstanden (Sajak/Muth 2011). Basierend auf Best-Practice-Beispielen aus den verschiedenen Wettbewerbsrunden finden sich im Methodenhandbuch und in den Themenheften zahlreiche Anregungen, Vorschläge und Hinweise für die konkrete Gestaltung von interreligiösen und interkulturellen Projekten an der eigenen Schule. In einer Nachwuchsforschungsgruppe sollen im Rahmen von Bachelor- und Masterarbeiten weitere Einzelaspekte des dialogischen Lernens untersucht werden.

3. Standards für das dialogische Lernen – ein schulischer Qualitätsrahmen

Im Kontext der Begleitung und Bewertung der Wettbewerbschulen hat die Jury, die sich aus Theologinnen und Theologen, Religionswissenschaftlerinnen, Pädagogen und Vertreterinnen der Schulaufsicht zusammensetzt, immer wieder darüber diskutiert, was Kriterien für eine erfolgreiches interreligiöses Lernen sein sollten: Gesucht wurden Standards für das interreligiöse, in diesem Fall genauer: für das Lernen im Dialog. Sicherlich gibt es in den bereits vorliegenden religionspädagogischen Bildungsstandard-Programmen, Bildungsplänen und Schulgesetzen einzelner Bundesländer auch Überlegungen zum interreligiösen Dialog in der Schule. Eine kohärente Ausarbeitung zu diesem für Gesellschaft und Schule so brennenden Thema, das durch die sich nicht abschwächende Integrationsdebatte auch auf absehbare Zeit kaum an Relevanz verlieren wird, liegt bisher nicht vor. Doch gerade, weil die Vermittlung interreligiöser und interkultureller Kompetenzen wichtig und schwierig ist, erscheint

es notwendig, auch für dieses Feld schulischen Lernens angemessene Standards zu formulieren: Was genau haben die Schülerinnen und Schüler in den verschiedenen Projekten der Wettbewerbsschulen gelernt und was haben sie an Kompetenz, also in der Sprache der Bildungswissenschaft, an Problemlösefähigkeiten im Bereich der abrahamischen Religionen und der mit ihnen verbundenen Kultursysteme hinzugewonnen? Im Gegensatz zu den normativen katholischen, evangelischen, jüdischen und muslimischen Standards religiöser Bildung, die aus Theoriemodellen der entsprechenden Religionspädagogik abgeleitet und verpflichtend gemacht worden sind, lassen sich aus den „Trialog der Kulturen“-Schulen Standards interreligiöser und interkultureller Bildung erheben, die in der schulischen Praxis von Schülerinnen und Schülern auch tatsächlich erreicht und erfüllt worden sind: Die im Kontext der Wettbewerbsbegleitung ausgeführten Standards für das trialogische Lernen sind formale Beschreibungen von Kompetenzen, die Schülerinnen und Schüler der Wettbewerbsschulen konkret und in einer für die Jury erkennbaren und überprüfbaren Weise gezeigt und ausgewiesen haben (vgl. Sajak/Muth 2011). In diesem Sinne hat der Trialog-Schulenwettbewerb also eine Erhebung von Kompetenzen aus der Empirie schulischer Praxis möglich gemacht. Hier wird eine bisher wenig beachtete schulpädagogische Perspektive erkennbar: das Wettbewerbslernen als Diagnose- und Evaluationsformat im Kontext kompetenzorientierter Unterrichtskultur. Dabei hat die Sammlung, Sichtung und Analyse der Beiträge aus den ersten fünf Wettbewerbsrunden zu der bereits erwähnten Zusammenstellung von Best-Practice-Beispielen geführt. Aus diesen lassen sich folgende allgemeinen Kompetenzen für das trialogische Lernen als Standards ableiten (vgl. ebd., 22f.):

Kompetenzbereich 1: Die Relevanz erkennen

Standard 1.1: Schülerinnen und Schüler stellen die Bedeutung der drei abrahamischen Religionen für die europäische Kulturgeschichte dar.

Standard 1.2: Schülerinnen und Schüler nehmen Zeichen, Zeugnisse und Zeugen der abrahamischen Religionen und Traditionen bewusst wahr.

Kompetenzbereich 2: Den Dialog fördern

Standard 2.1: Schülerinnen und Schüler zeigen die Bedeutung von Religion als grundlegendes kulturelles, gesellschaftliches Phänomen auf.

Standard 2.2: Schülerinnen und Schüler nehmen konstruktiv am Dialog teil und leisten einen Beitrag zur zwischenmenschlichen Verständigung.

Kompetenzbereich 3: Den Andern anerkennen

Standard 3.1: Schülerinnen und Schüler setzen sich mit Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen anderer Kinder und Jugendlicher auseinander.

Standard 3.2: Schülerinnen und Schüler begegnen Kindern und Jugendlichen anderer kultureller und religiöser Kontexte mit Respekt, Interesse und Wertschätzung.

Kompetenzbereich 4: Die eigene Identität entwickeln

Standard 4.1: Schülerinnen und Schüler setzen sich mit ihrem eigenen Glauben auseinander.

Standard 4.2: Schülerinnen und Schüler nehmen einen begründeten Standpunkt in ihrer eigenen Konfession, Religion oder Weltanschauung ein.

Kompetenzbereich 5: Über die Schule hinauswirken

Standard 5.1: Schülerinnen und Schüler eröffnen Perspektiven der nachhaltigen Thematisierung und Bearbeitung des abrahamischen Trialogs für Schulcurriculum und -gemeinschaft.

Standard 5.2: Schülerinnen und Schüler entwickeln Formen der Verständigung und der Zusammenarbeit mit außerschulischen Institutionen und ihrem lokalen Umfeld.

Dabei ist die Aufzählung und Beschreibung der verschiedenen Kompetenzen nicht als eine notwendigerweise aufeinander aufbauende Abfolge zu verstehen, sondern als ein hermeneutischer Zirkel interkultureller und interreligiöser Kompetenzerweiterung. In ein Bild gefasst: Die fünf Kompetenzbereiche bilden ein tragendes Gerüst für die Identitätsentwicklung der Schülerinnen und Schüler so wie die fünf Speichen eines Rades dessen Fortkommen gewährleisten.

4. Trialogische Projekte – ein Beispiel aus dem Schulenwettbewerb

In ihrem Projektvorhaben „Lebensräume – Lebensträume“ haben Schülerinnen und Schüler der Fachschule für Sozialwesen in Speyer den bestehenden Raum der Stille in ihrer Schule nach einer intensiven Auseinandersetzung mit den abrahamischen Religionen und ihren Gotteshäusern in einen trialogischen Andachtsraum umgestaltet. Dabei wurden die

Wahrnehmung und Erschließung der Sakralräume zum Ausgangspunkt für einen handlungs- und produktorientierten Gestaltungsprozess, in dem Schülerinnen und Schüler ihre Visionen eines gemeinsamen Gebetsraums der drei Religionen umsetzen konnten.

Ziel des Projektes war es, Schülerinnen und Schüler nicht nur für die Bedeutung der Gotteshäuser von Juden, Christen, Muslimen zu sensibilisieren, sondern sie auch auf die Gestaltung trialogischer Andachtsräume in einer religiös und kulturell zunehmend pluralen Gesellschaft vorzubereiten. Die kritische Begutachtung des Projekts im Rahmen des Wettbewerbs hat gezeigt, dass dieses Ziel in eindrucksvoller Weise erreicht worden ist: Aus allen fünf Kompetenzbereichen der trialogischen Standards sind Kompetenzen eingeübt und entwickelt worden. So haben Schülerinnen und Schüler

- die Bedeutung der drei abrahamischen Religionen für die europäische Kulturgeschichte dargestellt;
- Zeichen, Zeugnisse und Zeugen der abrahamischen Religionen und Traditionen bewusst wahrgenommen;
- konstruktiv am Dialog teilgenommen und einen Beitrag zur zwischenmenschlichen Verständigung geleistet;
- sich mit Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen anderer Kinder und Jugendlicher, aber auch mit ihrem eigenen Glauben auseinandergesetzt.

4.1 Vorbereitung: Ein Stationenlernen organisieren

Jede Form der Gestaltung von Gotteshäusern setzt religionskundliches Orientierungs- und Handlungswissen voraus. Daher wurden Schülerinnen und Schüler in der Vorbereitungsphase in drei Gruppen eingeteilt – Judentum, Christentum und Islam –, in denen sie sich Sachwissen zu den abrahamischen Religionen und ihren Gotteshäusern in einer fächerübergreifenden Kooperation mit Hilfe eines Stationenlernens erarbeiteten. Neben der Präsentation der Informationen sollte an den Stationen immer auch die eigenständig-künstlerische Auseinandersetzung mit den Themen gefördert werden. Ergänzt wurde das Stationenlernen durch dialogische Führungen in Kirche, Synagoge und Moschee, in denen die Schülerinnen und Schüler Aspekte von Architektur, Kunst und Symbolsprache ergänzend vertiefen konnten. Dabei sollten die eigenen Erfahrungen mit und in heiligen Räumen zu einem wichtigen Element im späteren Gestaltungsprozess werden. Parallel zum Stationenlernen wurde der Raum, der im Projekt gestaltet werden sollte, leer geräumt und weiß gestrichen.

4.2 Durchführung: Jüdische, christliche und muslimische Räume gestalten

Der leere Raum sollte nun wieder mit ‚Leben‘ gefüllt werden. Dazu entwickelte jede Gruppe aus Sicht der ihnen zugewiesenen Religion ein Raumgestaltungskonzept. Die Schülerinnen und Schüler überlegten gemeinsam, welche bedeutsamen Elemente ein Andachtsraum aus Sicht der jeweiligen Religionen umfassen sollte. Einrichtungsgegenstände wurden dazu selbstständig nachgestaltet – z.B. Symbole aus den Religionen, Illustrationen von Geschichten aus der Bibel, Plastiken, Ornamente, Kacheln, Kaligraphien und Mosaik. Schritt für Schritt wurden die Konzepte nun umgesetzt, indem die Schülergruppen den leeren Raum für jeweils einige Tage in einen jüdischen, dann in einen christlichen und schließlich in einen muslimischen Andachtsraum umgestalteten.

Besonderes Augenmerk wurde dabei auf die Gestaltung der Türen als Eingangsportale gelegt. Zum einen trennt das Portal den Raum der Stille deutlich von Schulflur und -alltag ab und ist Eingang zu einem ‚anderen‘ Ort, der ein gewisses Verhalten bzw. das Befolgen von bestimmten Regeln verlangt (Ruhe, Schuhe ausziehen, Anziehen von ritueller Kleidung). Zum anderen kann bereits das Portal wichtige religiöse Bezüge aufweisen, die bei der Gestaltung nicht außer Acht gelassen werden sollten.

Die jeweiligen Rauminstallationen blieben jeweils ein paar Tage aufgebaut, sodass alle Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit hatten, den jüdisch, christlich bzw. muslimisch gestalteten Raum umfassend wahrzunehmen und zu erleben. Im Anschluss an das Erleben und Einfühlen führten die jugendlichen Künstlerinnen und Künstler ihre Mitschülerinnen und Mitschüler durch den Raum, erklärten religiöse Symbole und Gegenstände und erläuterten ihr jeweiliges Raumkonzept.

4.3 Reflexion: Ein abrahamisches Gesamtkonzept entwickeln

In einer Reflexionsphase erörterten die Schülerinnen und Schüler schließlich Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Gestaltung und Einrichtung der Gotteshäuser der drei abrahamischen Religionen. Die gemeinsame Entwicklung des abschließenden Raumkonzeptes als trialogischer „Raum der Stille“ verlief dann in einem Drei-Schritt: Die Visionen für diesen trialogischen Raum wurden von den Schülerinnen und Schülern in einem ersten Schritt in Einzelarbeit skizziert oder auch modelliert. In einem zweiten Schritt tauschten sich die Schülerinnen und Schüler dann über ihre Visionen und Modelle aus und skizzierten ein gemeinsames Modell. In

einem dritten Schritt wurde schließlich im Plenum aus diesem Pool an dialogischen Träumen und Visionen ein gemeinsames Raumkonzept entwickelt.

4.4 Vertiefung: Einen dialogischen Gebetsraum gestalten

Im letzten Schritt erfolgte dann die konkrete Umsetzung des gemeinsamen Raumkonzeptes. Die Schülerinnen und Schüler gestalteten nun ihre Vision eines Miteinanders der abrahamischen Religionen durch die Umsetzung ihres Raumkonzeptes. Nach Fertigstellung des Raumes sollten die Schülerinnen und Schüler dann ihre Mitschülerinnen und Mitschüler sowie ihre Lehrerinnen und Lehrer in die Benutzung des Raumes einführen. Neben der Erläuterung der Elemente und Symbole galt es hier, vor allem auch auf Regeln zum Umgang mit dem Raum und vor allem mit den darin befindlichen Kultgegenständen hinzuweisen. Der Raum kann seitdem von Schulklassen, Lehrerinnen und Lehrern und einzelnen Schülerinnen und Schülern als Andachts-, Meditation- oder Stilleaum genutzt werden.

5. Dialogisch lernen – der Beitrag zur religiösen Kompetenzentwicklung

In der Rückschau auf nun acht Runden des Dialog-Schulwettbewerbs zeigt sich deutlich, dass in den geförderten Schulen durch die engagierte und kreative Auseinandersetzung mit Fragestellungen und Problemen des „Dialogs der Kulturen“ eine ganze Reihe von elementaren Kompetenzen im Bereich interreligiösen und interkulturellen Lernens erworben werden konnten. Wirft man einen Blick auf die religiösen Kompetenzen, wie sie im Rahmen der zur Zeit aktuellen religionsdidaktischen Modelle der jüdischen, christlichen und muslimischen Forschung formuliert werden, so erkennt man rasch, dass vieles, was in den normativen Papieren zum Religions- und Ethikunterricht eingefordert wird, im Rahmen dieser schulischen Projektarbeit in äußerst gelungener Weise realisiert worden ist. Natürlich bleiben Differenzen, weil die Beiträge der Wettbewerbsschulen niemals das ganze Spektrum der religionspädagogischen Bildungsziele abdecken können, zumal sich der Wettbewerb ja nicht ausschließlich religionspädagogisch, sondern auch kulturgeschichtlich und gesellschaftspolitisch definiert: Es geht ja um das kulturelle Erbe der drei abrahamischen Religionen in Europa. Der Wettbewerb kann und will aber auch nicht den Religions- oder Ethikunterricht ersetzen.

Doch ist der Wettbewerb in besonderer Weise geeignet, zu einer Kompetenzentwicklung von Schülerinnen und Schü-

lern im Bereich des interreligiösen Lernens beizutragen – und dies in einer Intensität und Ganzheitlichkeit, die der Religions- oder Ethikunterricht im Rahmen des schulischen Stundenplans in der Regel so nicht leisten kann.

Literatur

- Katja Baur (Hg.): Zu Gast bei Abraham. Ein Kompendium zur interreligiösen Kompetenzbildung, Stuttgart 2007.
- Lisa Kaul-Seidmann / Jorgen Nielsen / Markus Vinzent: Europäische Identität und kultureller Pluralismus: Judentum, Christentum und Islam in europäischen Lehrplänen. Empfehlungen für die Praxis, Bad Homburg v. d. Höhe 2003.
- Georg Langenhorst: Dialogische Religionspädagogik, Konturen eines Programms, in: rhs 51 (2008), 289-298.
- Karl-Josef Kuschel: Dialogisch denken lernen. Zum Entwurf einer Theologie von Juden, Christen und Muslimen, in: rhs 51 (2008), 262-270.
- Clauß Peter Sajak (Hg.) unter Mitarbeit von Ann-Kathrin Muth und Angelika Pantel: Dialogisch Lernen. Bausteine für die interkulturelle und interreligiöse Projektarbeit, Seelze 2010.
- Clauß Peter Sajak / Ann-Kathrin Muth: Standards für das dialogische Lernen. Interkulturelle und interreligiöse Kompetenzen in der Schule fördern, Bad Homburg v. d. Höhe 2011.
- Clauß Peter Sajak (Hg.): Gotteshäuser. Entdecken – Deuten – Gestalten. Erarbeitet von Dorothee Herborn, Clauß Peter Sajak, Nils-Holger Schneider und Bernadette Schwarz-Boenneke (Lernen im Dialog. Bausteine für interreligiöse und interkulturelle Lernprojekte 1), Paderborn 2012).
- Clauß Peter Sajak (Hg.): Feste feiern. Jahreszeiten – Mahlzeiten – Lebenszeiten. Erarbeitet von Dorothee Herborn, Clauß Peter Sajak, Nils-Holger Schneider und Bernadette Schwarz-Boenneke (Lernen im Dialog. Bausteine für interreligiöse und interkulturelle Lernprojekte 2), Paderborn 2013.
- Clauß Peter Sajak (Hg.): Heilige Schriften. Texte – Themen – Traditionen. Erarbeitet von Dorothee Herborn, Angela Legrum, Clauß Peter Sajak und Bernadette Schwarz-Boenneke (Lernen im Dialog. Bausteine für interreligiöse und interkulturelle Lernprojekte 3), Paderborn 2015.
- Stefan Schreiner, Dialog der Kulturen. Anmerkungen zu einer wegweisenden Idee, in: Clauß Peter Sajak (Hg.): Dialogisch Lernen. Bausteine für die interkulturelle und interreligiöse Projektarbeit, Seelze 2010, 18-24.