

Katholische Schulen als Orte interreligiösen Lernens

Hinführung

Katholische Schulen sind keine Eliteschulen, die eine auserwählte Klientel von handverlesenen Schülerinnen und Schülern mit einer bestimmten – „elitären“ – Art von Erziehung und Bildung versorgen würden oder die nur den eigenen „Nachwuchs“ heranziehen wollten. Im Gegenteil, katholische Schulen sind einerseits „ganz normale“ Schulen mit einer Schülerschaft, die in der Regel dem natürlichen Umfeld der Schulen entstammt. Andererseits sind sie aber auch besondere Orte, an denen ein bestimmter Geist herrscht, eine bestimmte, charakteristische und profilierte Grundhaltung bei den Beteiligten anzutreffen ist. Erziehung und Bildung erfolgt „im Geist der Frohen Botschaft“,¹ was ein besonderes Klima, eine spezielle, spürbare Schumatmosphäre hervorbringen will. Im Idealfall wird eine *Haltung der Wertschätzung* gegenüber jeder und jedem, die mit der Schule verbunden sind, gepflegt – den Lernenden untereinander, gegenüber deren Eltern und weiteren Angehörigen, im Verhältnis von Lehrenden und Lernenden, im Beziehungsgeflecht des gesamten Personals und Umfelds der Schule.

Die Stichworte „Haltung“ und „Wertschätzung“ sollen in den folgenden Ausführungen in den Mittelpunkt gerückt werden, wenn es darum geht, einen – in der langen Geschichte katholischer Schulen relativ neuen – Bildungsauftrag in die Realität umzusetzen, einen Auftrag, der aus der rasanten gesellschaftlichen Veränderung erwachsen ist – nämlich, dass katholische Einrichtungen zu Orten des Dialogs mit anderen Kulturen und Religionen werden. Die Bi-

schofskonferenz sieht in diesem Punkt einen der zentralen Leitgedanken für kirchliche Erziehungs- und Bildungseinrichtungen: „Katholische Schulen sind Orte des Dialogs und der menschlichen Gemeinschaft in Vielfalt.“² Bis zum Zweiten Vatikanischen Konzil (1962-1965) waren katholische Einrichtungen weitgehend „Orte des Monologs“, wo sich Katholiken unter Katholiken befanden, wo Bildung weitgehend als Vermittlung praktiziert wurde, wo religiöse Erziehung sich oft genug als Katechismuslernen verstand und wo Menschenbildung meist durch Anpassung an vorgegebene Regeln erfolgte. Ziel war die schrittweise Eingliederung der jungen Menschen in die katholische Kirche und die Hervorbringung von Nachwuchskräften für verantwortliche Positionen in Kirche und Gesellschaft.

Wie konnten und können aus den Orten des Monologs „Orte des Dialogs“ werden? Was sind die Voraussetzungen für interreligiösen Austausch und Begegnung der Kulturen? Welche Qualitätsmerkmale können katholische Schulen aufweisen, wenn es darum geht, ihr Profil als „katholisch“ beizubehalten und *gleichzeitig* ihre Ausrichtung konsequent dialogisch, weltoffen, interkonfessionell und interreligiös zu orientieren?

1. Heterogenität als Grundmerkmal jeder Schule – auch der katholischen

Ausgangspunkt des Nachdenkens über Schule, Unterricht, Profile, didaktische Ausrichtung der vernetzten Fächer, Schulkultur und Schulentwicklung muss der Blick auf die Realität gesellschaftlicher Verhältnisse der jeweiligen Zeit sein. Kaum ein Bereich ist so sensibel an die Bedingungen und Veränderungen von Gesellschaft geknüpft wie der Bildungssektor. Bil-

¹ Vgl. Die deutschen Bischöfe (2016): Erziehung und Bildung im Geist der Frohen Botschaft. Sieben Thesen zum Selbstverständnis und Auftrag Katholischer Schulen, hg. vom Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Nr. 102), Bonn.

² Ebd. S. 28ff.: Leitgedanke 6.

dung im Allgemeinen und Schule im Speziellen sind extrem abhängig von politischen Vorgaben, gesellschaftlichen Erwartungen, Einflüssen der sozialen Umwelt und neuerdings selbstverständlich auch von der rasanten Medialisierung der Lebenswelt. Die neuen Medien prägen Alltag, Kommunikationsformen, Identitäten und Mentalitäten, Beziehungsverhalten, ja das gesamte Zusammenleben der Menschen auf nie dagewesene Weise.

Ebenso sind Schule und Bildung von der schnell voranschreitenden Pluralisierung der Gesellschaft betroffen. Zuwanderung, Globalisierung, Vielfalt der Lebensformen, der Kulturen und Religionen sind charakteristische Kennzeichen gesamtgesellschaftlicher Entwicklungen. Im Bereich von Schule und Unterricht schlagen sich diese Muster insbesondere in der zunehmenden *Heterogenität* der Schülerschaft, Elternschaft, Zusammensetzung der Klassen, auch der Lehrenden nieder. Der Begriff der Heterogenität setzt sich derzeit mehr und mehr gegenüber dem bisher häufig verwendeten Begriff der Pluralität durch.³ Letzterer kann zwar Verschiedenheit – z.B. kulturelle, religiöse, weltanschauliche – umgreifen, allerdings schwerer die Bedingungen von sozialer Ungleichheit oder Bildungsungerechtigkeit. Konkret: Eine Klasse ist zwar immer plural in ihrer Zusammensetzung, sie umfasst Schülerinnen und Schüler aus unterschiedlichen Kontexten. Aber die Frage nach der sozialen, ökonomischen bis hin zur körperlichen, gesundheitlichen Verschiedenheit und ggf. Ungerechtigkeit wird durch die Rede von „Pluralität“ eher verschleiert. Heterogenität heißt: Auch die Voraussetzungen, Bedingungen und (Lern-)Chancen können höchst ungleich sein, oft genug auch ungerecht. Bildung muss immer darauf ausgerichtet sein, möglichst Bildungsungerechtigkeiten auszugleichen und denen bessere Chancen zu verschaffen, die von Hause aus benachteiligt sind. Vor diesem Hintergrund wird die Rede von der Heterogenität auch zu einem besonderen Auftrag für katholi-

sche Schulen: Es geht nicht nur darum, eine „schöne bunte Vielfalt“ zu pflegen und plurale Voraussetzungen zu kennen und zu würdigen. Es geht auch darum, die Frage nach Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit innerhalb der Schulkultur zu berücksichtigen.

Eine solchermaßen „aufgeklärte Heterogenität“⁴ kann eine Seh- und Orientierungshilfe für katholische Schulen bedeuten: Lehrerinnen und Lehrer sowie alle Verantwortlichen sehen die Verschiedenheiten, wissen um (soziale und ökonomische) Hintergründe von Unterschieden, berücksichtigen Schwächen und Stärken, die nicht nur Folge unterschiedlicher Begabungen sind, sondern oft genug Folge sozialer Ungleichheiten.

Gleichzeitig umgreift der Begriff der Heterogenität die Frage nach der Möglichkeit, Differenzen in kultureller und religiöser Hinsicht wahrzunehmen und sie in konstruktiven Austausch, in Dialog zu bringen. Interkulturelle und interreligiöse Bildung sind das Gebot der Stunde. Ohne Sensibilisierung für fremde Kulturen und andere Religionen, ohne Anerkennung der unterschiedlichen religiösen Lebensformen und Gemeinschaften, ohne Wertschätzung und Respekt wird das Zusammenleben der Menschen in unserer Gesellschaft und darüber hinaus in Europa sowie weltweit auf Dauer nicht gelingen. Katholische Schulen leisten durch ihre besondere Schulkultur einen kleinen, aber äußerst wertvollen Beitrag. Entscheidend dabei ist die „Haltung“, die innere Haltung und die kommunikative Haltung der und dem anderen gegenüber. Was aber ist „Haltung“?

2. Kleine „Pädagogik der Haltung“

Der Begriff der Haltung wird in der Alltagssprache verwendet, hat aber auch eine lange philosophische und pädagogische Tradition. Alltagssprachlich bezeichnet er die „Gesamtheit des Auftretens, sich Bewegens, sich Verhaltens und Gewohnheiten eines Menschen“.⁵

³ Zu den verschiedenen begrifflichen Diskussionskontexten, den Vorteilen und Schwierigkeiten der Termini Pluralität, Differenz, Diversity, Heterogenität etc. siehe: Grümme, Bernhard (2017): Heterogenität in der Religionspädagogik. Grundlagen und konkrete Bausteine, Freiburg.

⁴ Ebd., S. 91ff.

⁵ Guthoff, Heike / Landweer, Hilge (2010): Habitus, in: Sandkühler, Hans Jörg (Hg.), Enzyklopädie Philosophie, Bd. 1, Hamburg, S. 961-967, hier S. 961f.

Wenn wir anderen Menschen begegnen, sehen wir oft schon an ihrer äußerlichen Haltung, was ihnen momentan wichtig ist oder wofür sie stehen. Aufrecht mit forschendem Gang geradeaus gehend oder gebückt, gebeugt, demütig, verzweifelt, trauernd: Die Körperhaltung verrät vieles, wenn auch niemals alles, was im Inneren eines Menschen vor sich geht. Ein Mensch mit Haltung wird im Allgemeinen geschätzt, sie oder er stehen für ihre Überzeugungen ein, sie sind den Nächsten gegenüber offen und zugewandt, sie repräsentieren in der Regel ein bestimmtes, meist positiv eingeschätztes Verhältnis zu sich selbst und zu ihren Mitmenschen.

„Haltung“ steht also für „Beziehung“, sie ist die äußerlich sichtbare Gestalt von bestimmten Beziehungsformen. Dabei geht es um mehrere Beziehungsdimensionen gleichzeitig: die Beziehung zu sich selbst, zu anderen und zur umgebenden Welt. Die Beziehung zu sich selbst wird sozialwissenschaftlich als „Identität“ erforscht, wozu es eine lange Forschungstradition in Psychologie, Entwicklungspsychologie und Pädagogik gibt, um genauer zu bestimmen, was Identität bedeutet und wie sie heute, angesichts pluraler Lebenswelten und des Auflösens festgelegter Identitätsmuster, gefasst werden kann.⁶ Entscheidend für die gegenwärtige Diskussion um Identität ist die Tatsache, dass das Verhältnis zu sich selbst stark geprägt ist durch „soziale Identität“, also soziale Zugehörigkeiten und Vernetzungen. Sie bestimmen darüber, wie die einzelnen sich selbst definieren, sich selbst sehen, sich selbst verstehen. „Haltung“ als Teil der Identität des Menschen ist demnach eng verbunden mit den sozialen Kontexten, in denen sich eine Person bewegt und zugehörig fühlt. Dieser Aspekt der Haltung wird in der soziologischen Diskussion unter dem Stichwort „Habitus“ reflektiert, worauf ich sogleich eingehen werde.

Zuvor sei noch der philosophische Haltungsbzw. Habitusbegriff erwähnt, wie er seit Aris-

toteles Verwendung findet (gr. *hexis*): „In der gesamten aristotelisch-scholastischen Tradition bedeutet Habitus eine erworbene Verhaltensdisposition bzw. Gewohnheit, die ein bestimmtes Verhalten leicht vollziehen lässt und so zur ‚zweiten Natur‘ des Menschen wird. Im Unterschied zu Fähigkeiten und Affekten sind Habitus als Tugenden und Laster Gegenstand moralischer Beurteilung.“⁷ Das bedeutet, dass Habitus bzw. Haltung eine bewusste, freie Entscheidung voraussetzt. Das Individuum entscheidet sich für eine bewusste Haltung, aus der bestimmte Handlungen vollzogen werden.

Im Unterschied dazu betont die spätere soziologische und schließlich pädagogische Theorie im Anschluss an Pierre Bourdieu, dass der Habitus eine vor allem sozial erworbene Disposition darstellt. Habitus besteht aus erworbenen Denk- und Handlungsschemata, die der sozialen Umwelt entstammen und die die Haltung des Menschen prägen. Ein solches Verständnis von Habitus hat enorme Auswirkungen auf ein pädagogisches Verständnis von Haltung.⁸ Bildungsprozesse können als Habitualisierungsprozesse verstanden werden. Im Folgenden soll jedoch nicht der Fokus auf den Erwerb von Habitusformen auf Seiten der Lernenden gerichtet werden, sondern auf die Bedeutung des Habitus bzw. der Haltung *auf Seiten der Lehrenden*, was für den Bildungsvorgang insgesamt entscheidend ist. Die Haltung der Lehrpersonen beeinflusst den Lern- und Bildungsprozess, die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden sowie die individuelle Entwicklung der jungen Menschen in besonderem Maße.

Grundsätzlich gilt: Ist die Haltung der Lehrperson gekennzeichnet durch Anerkennung und Wertschätzung, können günstige Einflüsse auf die Entwicklung der Lernenden erwartet werden. Diese Tatsache kommt besonders in Schulen zum Ausdruck, die großen Wert auf eine Schulkultur legen, in der jede und jeder geschätzt und anerkannt wird, wo die und der

⁶ Überblick: Keupp, Heiner (2017): Identitätsbildung und Sinnfindung im Jugendalter, in: Boschki, Reinhold et al. (Hg.) (2017). *Person – Persönlichkeit – Bildung*, Münster, S. 41-53; Pirker, Viera (2013): *Fluide und fragil. Identität als Grundoption zeitsensibler Pastoralpsychologie*, Ostfildern.

⁷ Guthoff / Landwehr (2010): *Habitus*, a.a.O., S. 962.

⁸ Liebau, Eckart (2014): *Habitus*, in: Wulf, Christoph / Zirfas, Jörg (Hg.): *Handbuch pädagogische Anthropologie*, Heidelberg, S. 154-164.

Einzelne zählt und mit den anderen zusammen eine Gemeinschaft bildet, die als Ganze für diese Werte steht. Eine solche „Kultur der Anerkennung“,⁹ die eine „lebenswerte Schule“¹⁰ als Ziel hat, wird auch in katholischen Schulen realisiert und immer wieder angestrebt. Anerkennung soll insbesondere denen zuteilwerden, die in der Alltagswelt unter Mangel an Anerkennung leiden, die aus schwierigen sozialen oder familiären Verhältnissen stammen oder aufgrund ihrer Herkunft bzw. der Herkunft ihrer Familien benachteiligt werden.

Genau hier ist die Schnittstelle für katholische Schulen, die „Orte des Dialogs“ sein wollen und sollen – sowohl des interkulturellen wie interreligiösen. Das Vernetzungsmodell des Marchtaler Plans sieht ja weit mehr als eine fachliche Vernetzung vor, sondern zielt auf den ganzen Menschen. Neben den fachlichen Bereichen, die vernetzt unterrichtet werden, sind gleichzeitig immer auch die personalen, sozialen, ethischen und religiösen Dimensionen im Blick – im Idealfall sowohl im Unterricht als auch in der Schulkultur. „Ort des Dialogs“ heißt hier zunächst Wahrnehmung der unterschiedlichen Voraussetzungen, Geltenlassen differenter Herkünfte und Zugehörigkeiten als gleichberechtigt neben der katholischen Zugehörigkeit, Aufmerksamkeit und schließlich Wertschätzung. Genau dies setzt auf Seiten der Lehrenden und der Verantwortlichen eine Haltung voraus, die einen eigenen Standpunkt repräsentiert und von dort aus andere, differente, vielleicht fremde Standpunkte respektiert. Hier zeigt sich, wie stark die Haltung verbunden ist mit einer Kompetenz zum Aufbau von – professioneller – Beziehung.

Doch diese „pädagogischen Beziehungsformen“¹¹ dürfen nicht einseitig gedacht, sondern müssen stets symmetrisch und in strikter Wechselseitigkeit verstanden werden. Lernende und Lehrende lernen voneinander, dies gilt

⁹ Jäggle, Martin et al. (Hg.) (2013): Kultur der Anerkennung. Würde – Gerechtigkeit – Partizipation für Schulkultur, Schulentwicklung und Religion, Baltmannsweiler.

¹⁰ Jäggle, Martin et al. (Hg.) (2009): lebens.werte.schule. Religiöse Dimensionen in Schulkultur und Schulentwicklung, Wien.

¹¹ Seichter, Sabine (2014): Pädagogische Beziehungsformen, in: Wulf, Christoph / Zirfas, Jörg (Hg.): Handbuch pädagogische Anthropologie, Heidelberg, S. 227-236.

insbesondere in Fragen des interreligiösen und interkulturellen Lernens. Nur so kann die Schule ein wirklicher „Ort des Dialogs“ für alle Beteiligten werden.

3. Kleine „Theologie der Haltung“

Wer andere Religionen verstehen will, wendet sich ihnen üblicherweise zunächst *phänomenologisch* zu, versucht also zu erfassen, wie sich die jeweilige Religion „zeigt“. Religiöse Menschen bzw. Glaubende werden in Bildern und Filmen in erster Linie über ihre Haltungen dargestellt. Meist sind es Gebetshaltungen oder Haltungen, die während ritueller Handlungen eingenommen werden: Glaubende stehen, knien, werfen sich nieder, erheben die Hände oder falten sie, senken den Kopf, blicken nach oben, machen Kreuzzeichen, rituelle Waschungen und vieles mehr. Die Haltungen, insbesondere die Gebetshaltungen, sind für bestimmte Religionen typisch, ja, in den meisten Fällen sind sie sogar Erkennungszeichen.

In der biblischen Tradition werden Körperhaltungen besonders dann virulent, wenn es zu Gottesbegegnungen kommt. Um nur wenige Beispiele aufzuführen: Mose wird aufgefordert, stehen zu bleiben, also „Haltung anzunehmen“, die Schuhe auszuziehen, als er dem brennenden Dornbusch nahe kommt (Ex 3,2ff.). Gleichzeitig verhüllt er sein Gesicht. Der Prophet Elija, der als Suizidkandidat unter dem Ginsterbusch lag und sterben wollte, stellt sich in der Höhle auf (nimmt Haltung an) und verhüllt ebenfalls sein Gesicht, als er spürt, dass Gottes Gegenwart nahe ist (1Kön 19,1-13). Und im Neuen Testament verändert Jesus die Haltungen der Menschen, denen er begegnet. In der Begegnung mit ihm werden die Menschen aufgerichtet, bekommen sie Haltung, Heilung und Würde, z.B. als er die Schwiegermutter des Petrus heilt und „aufrichtet“ (Mk 1,31) oder als er eine Frau am Sabbat heilt: „Und er legte ihr die Hände auf. Im gleichen Augenblick richtete sie sich auf und pries Gott.“ (Lk 13,13)

Die äußerlichen Formen der Haltung verweisen auf eine Tiefenstruktur, die für die Beziehung zu Gott steht. Die Gottesbeziehung ver-

ändert unsere Haltung. Daraus wird ersichtlich, dass Haltung ein zutiefst theologischer Begriff ist. Im Zusammenhang mit dem hier gestellten Thema – Katholische Schulen als Orte interreligiösen Lernens – wird dies besonders sichtbar in der „Erklärung über das Verhältnis der Kirche zu nichtchristlichen Religionen“ (*Nostra Aetate*), die das Zweite Vatikanische Konzil kurz vor seinem Ende 1965 promulgierte.¹² Papst Johannes XXIII. kann zu Recht als Urheber des Dokuments gelten, da er zunächst ein ganz neues Verhältnis der Kirche zum Judentum etablieren wollte. Kurz vor Beginn des Konzils begegnete der Papst dem jüdischen Historiker Jules Isaac (1877-1963), dessen Ehefrau, Tochter und Schwiegersohn im Holocaust ermordet wurden. Johannes war von der inneren Haltung des schwer gezeichneten und trotzdem so aufrechten Mannes so sehr berührt, dass er sich die von Jules Isaac erwähnten zentralen Punkte einer völligen Neuordnung des Verhältnisses zu den Juden zu eigen machte und augenblicklich den Auftrag erteilte, eine Erklärung über das jüdische Volk auszuarbeiten. Hier beginnt die Textgeschichte von *Nostra Aetate*, dessen Titel im Deutschen meist ungenau wiedergegeben wird. Nach dem lateinischen Titel heißt es nicht „Erklärung über das *Verhältnis* der Kirche zu nichtchristlichen Religionen“, sondern „Erklärung über die *Haltung* (*habitudine*) der Kirche zu nichtchristlichen Religionen“. Diese *habitus*, diese neue Haltung, die das Konzil für die Beziehung zu andern Religionen entwickelt, wird zum Maßstab für christliches Handeln nicht nur auf der kirchenpolitischen Ebene, sondern auch für das Zusammensein im zwischenmenschlichen Bereich, in den Kirchengemeinden und kirchlichen Einrichtungen.

Diese grundsätzliche Neuausrichtung wurde als „Kopernikanische Wende“ der Kirche in ihrer Einstellung zu den Religionen bezeichnet.¹³ Aus der überheblichen Haltung des Her-

abblickens auf andere Religionen wird ein Dialog auf gleicher Augenhöhe, der von tiefem Respekt und Wertschätzung dem anderen gegenüber geprägt ist. Papst Franziskus zeigt in seiner Enzyklika *Evangelii Gaudium*, wie eine solche dialogische Haltung konturiert werden kann. In diesem Dokument taucht das Wort „Dialog“ an mehr als 50 Stellen auf und wird als theologisches Grundstichwort erarbeitet. Stets wird es in enger Verbindung mit einer christlichen Haltung gebracht.¹⁴ Für die Begegnung mit anderen Menschen gilt generell: „Es ist nötig, zu der Einsicht zu verhelfen, dass der einzige Weg darin besteht zu lernen, den Mitmenschen in der rechten Haltung zu begegnen, indem man sie schätzt und als Weggefährten akzeptiert ohne innere Widerstände. Noch besser: Es geht darum zu lernen, Jesus im Gesicht der anderen, in ihrer Stimme, in ihren Bitten zu erkennen.“ (Abschnitt 91) Und speziell für die Begegnung mit anderen Religionen schreibt der Papst: „Eine Haltung der Offenheit in der Wahrheit und in der Liebe muss den interreligiösen Dialog mit den Angehörigen der nicht christlichen Religionen kennzeichnen ...“ (Abschnitt 250).

Hier wird einmal mehr deutlich, wie sehr Haltung ein Beziehungsbegriff ist. Beziehung setzt Haltung voraus, in Fall interreligiösen Lernens eine Haltung der Offenheit, Neugier, Wertschätzung und Liebe.

4. Qualitätsmerkmale einer katholischen Schule als „Ort interreligiösen Lernens“

Für die konkreten Umgangsformen in Schule und Gemeinde sowie für interreligiöse Lernprozesse nennt der Religionspädagoge Stephan Leimgruber folgende Punkte, die unmittelbar aus einer dialogischen Haltung resultieren:¹⁵

- fremde Personen und Zeugnisse wahrnehmen
- religiöse Phänomene deuten

¹² *Nostra Aetate* (lat./dt.), Text in: Hünermann, Peter / Hilberath, Bernd Jochen (Hg.) (2004-2006): Herders Theologischer Kommentar zum Zweiten Vatikanischen Konzil (5 Bände), Freiburg; Band 1, 355-362. Kommentar: Siebenrock, Roman: *Nostra Aetate*. Theologischer Kommentar, in: ebd., Band 3, S. 591-693.

¹³ Leimgruber, Stephan (2009): *Interreligiöses Lernen*, München, S. 40ff.

¹⁴ Papst Franziskus (2013): *Apostolisches Schreiben „Evangelii Gaudium“*; hier zitiert nach Ausgabe: Papst Franziskus (2014): *Die frohe Botschaft Jesu. Aufbruch zu einer neuen Kirche*, Leipzig.

¹⁵ Leimgruber (2009): *Interreligiöses Lernen*, a.a.O., S. 42-44.

- einen neuen Zugang zum eigenen Glauben ermöglichen
- durch Begegnungen lernen
- das Gemeinsame und das Fremde entdecken
- sich in existenzielle Auseinandersetzung verwickeln lassen

Deutlich wird, dass die Beziehung zum Anderen, Fremden auch eine Rückwirkung auf das eigene Selbst- und Glaubensverständnis hat. Wer Menschen anderer Religionen und Kulturen aufrichtig (also mit „aufrechter“ Haltung) und mit Offenheit begegnet, wird aus dieser Begegnung nicht unverändert hervorgehen. Wichtig ist, dass ein Kommunikationsraum geschaffen wird, der den Partnern ermöglicht, sich vertrauensvoll einzubringen und auszutauschen. Der Religionspädagoge Karl Ernst Nipkow hat schon vor Jahren Kommunikationsregeln für den interkulturellen und interreligiösen Austausch aufgestellt, die als Qualitätsmerkmale für Orte interreligiösen Lernens gelten können. Beispielsweise formuliert er Kommunikationsregel Nr. 5 folgendermaßen: *„Schaffe für die Kommunikation über religiöse Unterschiede unter besonders sorgfältiger Rücksichtnahme auf religiöse Minderheiten eine Atmosphäre des Vertrauens und kommuniziere grundsätzlich über Religion in einer religionsfreundlichen Grundhaltung!“*¹⁶

Um solche Elemente in die Realität des schulischen Zusammenlebens einzuführen, bedarf es einer Schulkultur, die es möglichst vielen Beteiligten ermöglicht, auf aktive Weise und mit eigener Stimme beteiligt zu sein. Wie oben in Abschnitt 1 aufgezeigt, ist dies nicht einfach dadurch möglich, dass man die Vielfalt preist, ohne sich über die ungerechten Strukturen, die hinter den Differenzen stehen, bewusst zu werden. Wenn aber ein pluralitätsorientierter Ansatz die strukturellen Unterschiede und Ungerechtigkeiten nicht zu-, sondern aufdeckt, können auch Minderheiten in ihrer Fremd- und Eigenartigkeit zur Geltung kommen und in ihren spezifischen Bedürfnissen gefördert werden.

Dies erfordert ein besonderes Maß an Professionalität auf Seiten der Verantwortlichen und der Lehrkräfte. In der neueren Professionsforschung wird Professionalität im pädagogischen Feld insbesondere mit drei Sichtweisen charakterisiert.¹⁷ Der *Persönlichkeitsansatz* stellt bei pädagogisch Handelnden deren Persönlichkeit, persönliche Beziehungsfähigkeit und Glaubwürdigkeit in den Mittelpunkt. Für Lehrerinnen und Lehrer an katholischen Schulen und für Religionslehrkräfte würden an dieser Stelle ihr eigener Standpunkt, ihre eigene Religiosität, die sie in das Schulleben einbringen, und ihre Orientierungskraft im Blick auf Glaubensfragen ins Spiel kommen. Der *strukturtheoretische Professionsansatz* geht vom Habitusmodell aus und nimmt die Haltungen der Lehrkräfte in den Blick. Hier werden die professionellen Beziehungsstrukturen untersucht, die Lehrenden zu Lernenden aufbauen, sowie die Professionalität in Krisen und Widersprüchlichkeiten. Schließlich wird im *kompetenzorientierten Professionsansatz* ein Bündel von Kompetenzen ausgemacht, die zum professionellen Handeln gehören, die aber im Unterschied zum Persönlichkeitsansatz nicht einfach „in die Wiege gelegt“ sind, sondern durch Aus-, Fort- und Weiterbildung erworben, erweitert und vertieft werden können. Zu den professionellen Kompetenzen von Religionslehrkräften gehören u.a.: Professionswissen, pädagogisches Wissen und Können, theologisch-religionspädagogische Kompetenz, religionsdidaktische Kompetenz, erzieherische Begleitungskompetenz, diagnostische Wahrnehmungskompetenz, Kommunikations- und Konfliktlösekompetenz, Evaluationskompetenz, schulkulturelle Kompetenz und Innovationskompetenz. Die Professionalität der Lehrkräfte kann gefördert werden, wenn alle drei Ansätze Beachtung finden, wenn beispielsweise die Glaubwürdigkeit und Beziehungsfähigkeit unterstützt werden, wenn ermöglicht wird, dass pädagogisch Handelnde eine reflektierte und selbstreflektierende Haltung einnehmen können, wenn sie in ihrer spirituellen Kompetenz

¹⁶ Nipkow, Karl Ernst (1998): Bildung in einer pluralen Welt. Bd.2, Religionspädagogik im Pluralismus. Gütersloh, S.114-123, hier S. 120.

¹⁷ Zum Folgenden siehe: Pirner, Manfred L. (2012): Wer ist ein guter Lehrer / eine gute Lehrerin? Ergebnisse der Lehrerprofessionsforschung, in: Burr Richter, Rita et al. (Hg.): Professionell Religion unterrichten. Ein Arbeitsbuch, Stuttgart, S. 13-32.

gefördert werden und schließlich und nicht zuletzt, wenn Lehrende in Aus- und Fortbildung Anregungen für den Aufbau von interreligiöser Kompetenz erwerben.

Die Religionspädagogin Mirjam Schambeck entwickelt in ihren Reflexionen zur interreligiösen Kompetenz ein theologisches Differenzmodell, das die Liebe als Schlüssel zum Verständnis von Differenz in den Mittelpunkt rückt. Das Fremde wird in der Liebe als das nicht ganz Andere begriffen, sondern als das, auf was ich bezogen bin, zu was ich eine Beziehung aufbauen kann. Diese Bezogenheit aufeinander ist nicht zerstörerisch und böse (wie im Dualismus), das Fremde wird nicht vom Eigenen absorbiert oder dominiert. Im Idealfall ermöglicht die Liebe eine Macht- und Herrschaftsfreiheit in der Beziehung zum Anderen. Das Eigene wird in liebende Beziehung zum Anderen gesetzt.

Hier findet sich eine parallele Argumentationsfigur wie im Vatikanischen Dokument „Erziehung zum Interkulturellen Dialog in der katholischen Schule“ aus dem Jahr 2013.¹⁸ Katholische Schulen, heißt es in Abschnitt 55, müssen sich heute notwendig mit der Frage der interreligiösen Begegnung auseinandersetzen. Dabei wird eine wesentliche Aussage gemacht, die das Selbstverständnis kirchlicher Schulen fortschreibt: „Das Erziehungskonzept darf nicht die eigene ‚Identität‘ als einziges Ziel haben, sondern muss die zunehmend multireligiöse Zusammensetzung der Gesellschaft berücksichtigen, woraus sich die Notwendigkeit ergibt, die verschiedenen Glaubensrichtungen zu kennen und mit deren Gläubigen sowie mit Nichtgläubigen in Dialog zu treten.“ (Abschnitt 55) Katholische Schulen sind also nicht Selbstzweck der Kirche, sie sind nicht allein für das „Eigene“ und die eigene Identitätsbildung da, sondern verstehen sich konsequent in Beziehung mit anderen Menschen, Kulturen und Religionen. Deshalb ist Erziehung zum interkulturellen und interreligiösen Dialog

ein grundlegendes Prinzip katholischer Schulen (vgl. Abschnitt 61):

Wenn katholische Schulen „Orte des interreligiösen Lernens“ werden sollen, erfordert dies Mut auf Seiten der Verantwortlichen und die Bereitschaft, nicht nur das Andere und Fremde kennenzulernen, sondern sich auch von Anderen verändern zu lassen. Eine solche Haltung aufzubauen ist nicht einfach und stellt eine dauerhafte Aufgabe für pädagogisch Handelnde dar. Sie wäre aber ein besonderes Qualitätsmerkmal kirchlicher Schulen.

¹⁸ Kongregation für das katholische Bildungswesen (2013): Erziehung zum Interkulturellen Dialog in der katholischen Schule. Zusammen leben für eine Zivilisation der Liebe, Vatikanstadt (www.vatican.va; deutsche Übersetzung: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz).