

Interreligion(e)s e.V.

Aaron Scharf und Andreas Obermann (Hg.)

Kompetenz Religion



Aaron Schart und Andreas Obermann (Hg.)

# Kompetenz Religion

Religiöse Bildung im Spannungsfeld  
von Konfessionalität und Pluralität

Verlag Traugott Bautz

Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der  
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind  
im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Verlag Traugott Bautz GmbH  
99734 Nordhausen 2010  
ISBN 978-3-88309-547-9

## **Inhaltsverzeichnis**

<b>Vorwort</b>		7-8
----------------	--	-----

### **Religionskultur im Wandel**

<i>Eckart Gottwald</i>	Interreligiöses Lernen – eine bildungspolitische Herausforderung	9-25
<i>Werner Habel</i>	Bildungsstandards und religiöse Kompetenz	27-34
<i>Eckart Gottwald</i>	Interreligiöser Religionsunterricht – von Grund auf Bekenntnisse erschließend und Integration fördernd	35-46

### **Religion und Säkularität**

<i>Thorsten Bachmann</i>	Religion und Religiosität – eine philosophische Stellungnahme	47-72
<i>Aaron Scharf</i>	Säkularisierung aus biblischer Sicht	73-99

### **Religiöse und interreligiöse Kompetenz aus Sicht der Religionen**

<i>Rudolf Englert</i>	Religionsunterricht im Zeichen religiöser Pluralität. Die Perspektive eines katholischen Religionspädagogen	101-104
<i>Georg Bubolz</i>	Religion im Kontext. Leitlinien zur religionsdidaktischen Konzeption und Praxis einer „Pädagogik und Theologie des Anderen“ (K.-E. Nipkow) in einem evangelischen Verständnis	105-141
<i>Annette Mehlhorn</i>	Differenzkompetenz. Zugänge zu einer multiperspektivischen interreligiösen Pädagogik	143-172
<i>Rachel Herweg</i>	Zur Lage des jüdischen Religionsunterrichts „heute“ in Deutschland vor dem Hintergrund von Lernen, Bildung und Erziehung im Judentum	173-185

<i>Rabeya Müller</i>	Didaktik eines islamischen Religionsunterrichts im Kontext interreligiösen Lernens	187-196
<i>Ismail Kaplan</i>	Alevitischer Religionsunterricht an den Schulen – eine Herausforderung für die Alevitische Gemeinde Deutschland	197-214
<i>Vidyagita / Cordula Feld</i>	Buddhismus, Schule und Gesellschaft	215-230
<i>Nicola Towfigh</i>	„Der Mensch – ein Bergwerk reich an Edelsteinen...“. Ein Baha'i-Beitrag zur religiösen Erziehung	231-235
<i>Karen Reitz-Koncebowski</i>	Gemeinsame Wahrheitssuche. Ein Baha'i-Beitrag zu religiöser Erziehung und Religionsunterricht	237-255
<i>Andreas Obermann</i>	Interreligiöses Lernen und Biblische Archäologie	257-277
<i>Andreas Obermann</i>	Einleitung zum ARI-Appell	279-280
Dokumentation	Appell zur Diskussion um die Ausgestaltung der Kooperation zwischen den Fächern der religiösen und ethischen Bildung in den Schulen Nordrhein-Westfalens vom Januar 2009 (ARI – Appell)	281-289
	Die Autorinnen und Autoren des Bandes	291-292

## **Vorwort**

Der vorliegende Sammelband vereinigt Aufsätze, die im Umkreis der Arbeit des Vereins „inter religion(e)s - FORUM FÜR RELIGIÖSE BILDUNG e.V.“, der am 31. Januar 2004 gegründet wurde, entstanden sind. Der Verein hat sich zum Ziel gesetzt, die religiöse Bildung durch die Begegnung und Auseinandersetzung zwischen Menschen verschiedener Religions- und Konfessionszugehörigkeit zu fördern.

Dass es heute zu den Grundanforderungen an eine Bürgerin oder einen Bürger gehört, sich eine religiöse Kompetenz zu erwerben, ist insbesondere in den letzten Jahren wieder vermehrt in das Bewusstsein gerückt. Angesichts religiös motivierter Extremismen lässt sich ein „anything goes“ im Bereich der Religion nicht mehr vertreten. Das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland legt zu Recht fest, dass es eine genuine Aufgabe des Staates ist, aktiv – und nicht nur duldend – für einen Religionsunterricht zu sorgen, der einerseits von den Religionsgemeinschaften als Einweisung in die eigene Religion akzeptiert wird und andererseits die Bedürfnisse des kommunalen Gemeinwohls zur Geltung bringt (GG 7,3 und GG 4,1). Der sich als säkular und deshalb in religiösen Dingen für neutral und tolerant erklärende Staat hat gleichwohl ein Interesse daran, dass die Religionsgemeinschaften, die innerhalb des Gemeinwesens zusammen leben und arbeiten (müssen), sich wechselseitig bereichern und potentiell eskalierungsfähige Gegensätze auf möglichst konfliktarme und sachbezogene Art und Weise ausagiert werden.

Die Beiträge dieses Bandes sind sich weitgehend einig darin, dass es den großen religiösen Institutionen in der pluralistischen und multireligiösen Gesellschaft immer weniger gelingt, Jugendliche durch die Weitergabe einer durch die Tradition fest vorgebenen Identität zu binden. Religiöse Kompetenz muss heute die Fähigkeit zur kritischen Reflexion und interreligiösen Kommunikation einschließen. Die Beiträge zeigen weiter, dass die Religionsgemeinschaften die Herausforderungen als Chance begreifen, um inhärente Potentiale neu zu entfalten. Wo Religionsgemeinschaften gezwungen sind, ihre traditionellen Riten anderen zu erklären, nehmen sie selbst stärker wahr, was eine bloß traditionelle Sitte ist, die sich aus den eigenen kanonischen Schriften nicht stringent begründen lässt. Zur Legitimation der eigenen Position müssen sie sich zudem stärker auf die anthropologischen Grundprobleme beziehen und können die Autorität der eigenen kanonischen Schriften nicht einfach als gegeben voraussetzen. Und schließlich, das ist aus Sicht der Religionen sicherlich der Haupteffekt, öffnet man sich stärker wieder der göttlichen Wirklichkeit selbst, wie immer sie in den Religionen genauer vorgestellt wird. Die Verunsicherung der

traditionellen Gotteswahrnehmung durch die interreligiöse Begegnung und die säkulare Herausforderung ist heilsam, weil sie die Sensibilität für die echten religiösen Erlebnisse erhöht.

Wir Herausgeber handeln im Auftrag des Vorstandes von interreligion(e)s, zu dem wir auch selbst gehören. Dessen weitere Mitglieder sind: Rabeya Müller (1. Sprecherin), Dr. Nicola Towfigh (2. Sprecherin), Prof. Dr. Eckart Gottwald (Geschäftsführer) und Dr. Annette Mehlhorn. Namentlich Herrn Gottwald und seinem jahrzehntelangen interreligiösen Engagement ist es zu verdanken, dass nun so ein reichhaltiger Sammelband zu Stande gekommen ist. Herrn Christian Rütten danken wir für die Bearbeitung der Dateien für den Druck. Zu guter letzt danken wir den Mitgliedern des Vereins interreligion(e)s, die den Druck dieses Bandes erst finanziell ermöglicht haben.

*Aaron Schart, Andreas Obermann*

## **Interreligiöses Lernen – eine bildungspolitische Herausforderung\***

*Eckart Gottwald*

Die religiösen Landschaften in Deutschland sind in Bewegung gekommen, die Religionskultur in unserem Lande wird zunehmend vielfältiger, bunter und unübersichtlicher. Die Vielfalt religiöser Gemeinschaften christlichen, jüdischen, muslimischen Bekenntnisses und zahlreicher anderer religiöser Traditionen muss als Ausdruck tatsächlich gelebter Freiheit des religiösen Bekenntnisses und der weltanschaulichen Bindungen in unserer Gesellschaft gewertet werden. Doch manche Entwicklungen wie das Erstarren islamischer Gemeinschaften oder die Aktivitäten religiös-ideologisch extremer Organisationen erregen öffentliche Unruhe und verlangen nach Aufklärung und verbindlicher politischer Gestaltung. Auch kann das überkommene System christlich-konfessionell geprägter religiöser Unterweisung in den öffentlichen Schulen ohne grundlegende Revision seine Aufgabe nicht mehr bewältigen, den Mitgliedern dieser Gesellschaft eine ihren Grundrechten und der Vielfalt ihrer Bekenntnisse angemessene religiöse Bildung zu vermitteln. Vielmehr als bisher müssen Schulen und andere Bildungseinrichtungen religiöse Kompetenzen vermitteln, die nicht nur Klarheit und Gewissheit hinsichtlich der jeweils eigenen, persönlichen Bekenntnisbindungen umfassen, sondern neben diesen auch Grundlagen des Verstehens und des konstruktiven wie kritischen Umgangs mit eigener und fremder Religion einschließen. Interreligiöses Lernen wird deshalb zunehmend zu einer zentralen bildungspolitischen Herausforderung. Diese besteht darin, die religiöse Bildung an den öffentlichen Schulen auf die neue Vielfalt der Bekenntnisse auszurichten, sie dem wachsenden Freiheits- und Wertebewusstsein der Menschen gegenüber leistungsfähiger zu machen und sie zugleich gesellschaftlich integrativ zu gestalten.

### **1. Beobachtungen zum Wandel der Religionskultur in unserer Umgebung**

Das religiöse Leben in Deutschland ist vielfältig geworden, das lässt sich allein schon in der Ruhr-Region, in der ich lebe, beobachten:

- Neue Synagogen wurden und werden gebaut, Menschen versammeln sich in ihnen zu Gottesdienst und Gemeinschaft – in Duisburg, in Wuppertal, in Bochum und andernorts; in Bielefeld (2008) und in Hannover (2009) wurden

---

\* Der Beitrag stellt die überarbeitete Fassung eines Vortrags dar, den ich 2005 an der Universität Duisburg-Essen gehalten habe.

christliche Kirchen in Synagogen umgewandelt. Manche christlichen Gemeinden können einzelne Kirchengebäude nicht mehr nutzen, weil ihre Mitgliederzahlen zurückgehen und ihre finanziellen Mittel schrumpfen; zugleich gliedern sich einige jüdische Gemeinden, die bislang als Einheitsgemeinden konservative und liberale Gruppen gemeinsam umfassten, wieder in eher traditionell ausgerichtete und mehr liberal orientierte Gemeinschaften auf. So entsteht nicht nur auf Grund der Zuwanderung jüdischer Menschen ein wachsender Bedarf an Gemeindezentren und Gottesdiensträumen, sondern jüdisches Leben entfaltet sich auch wieder in lebendiger Vielfalt und erstrebenswerter Offenheit. Diese Entwicklung erfüllt uns nicht-jüdische Menschen mit großem Dank und tiefer Hoffnung, denn die entsetzliche Geschichte der Vernichtung jüdischer Menschen und ihrer Kultur in unserem Lande erschütterte auch die Grundlagen christlichen Glaubens und Lebens; die Erinnerung daran bürdet uns eine bleibende Verantwortung für die Freiheit jeder Glaubensausübung und die Unversehrtheit aller Menschen auf.

- Neue Moscheen werden gebaut – mit Kuppel und Minarett im orientalischen Stil – in Duisburg, in Mülheim und vielerorts. Dankbar sind zuerst die Musliminnen und Muslime, die in ihnen beten, feiern und in Gemeinschaft leben wollen; sie können endlich ihre Gebetsstätten in Hinterhöfen verlassen und in würdige Räume umziehen. Dankbar aber können auch wir Nicht-Muslime sein, dass Menschen, die seit Jahrzehnten mit uns leben und unsere Gesellschaft mittragen und mitgestalten, nun auch ihre religiösen Anliegen frei und uneingeschränkt realisieren können. Doch eine große Zahl Menschen unter uns betrachtet die Etablierung islamischer Gemeinden und den Bau großer Moscheen mit Befremden, ja gelegentlich mit Angst und Zorn. Denn verbergen sich hinter einzelnen dieser Fassaden nicht auch jene radikalen Islamisten, jene fundamentalistischen und ideologischen Fanatiker, die uns ihre anmaßenden und verzerrten Ideologien mit Gewalt und Terror aufzwingen wollen?

- Buddhistische Zentren in Essen, in Düsseldorf und anderen Städten vereinen Menschen östlicher wie westlicher Herkunft in Meditation und Studium; ihre spirituellen Angebote binden Interessierte und Sinnsuchende. „Es ist gut“ sagen diejenigen, die davon wissen, „wenn Menschen innehalten und die Weisheit und die Erfahrungen des Erleuchteten studieren“; denn der Mensch braucht spirituelle Übung, um sein eigenes Dasein sinnhaft zu erfahren.

- Ein Hindutempel wurde in Hamm errichtet, kleinere existieren in aufgelassenen Industriegebäuden und Werkstattträumen. In Köln feierten 2005 Hunderte von Hindus öffentlich das Durga-Putcha-Fest. Diejenigen Bürgerinnen und Bürger, die diese Formen religiöser Kultur aufmerksam zur Kenntnis nehmen, freuen sich, dass auch Menschen aus Indien, Sri Lanka und anderen Regionen

Asiens ihren Glauben hier, wo sie mit uns leben, frei ausüben und verwurzeln können.

- Die Gemeinschaft der Bahà'í beging 2005 feierlich ihr 100-jähriges Bestehen in Deutschland, und seit 1964 steht ihr eindrucksvolles „Haus der Andacht“ im Taunus Menschen aller Religionen zur Andacht, zur Begegnung und zum Dialog offen. In ihm werden auch die Heiligen Schriften der anderen Religionen öffentlich rezitiert – eine einzigartige Offenheit dieser jungen Religionsgemeinschaft den Menschen anderen Glaubens gegenüber!

- Aleviten, Ahmadiyya-Muslime und viele andere – ein breites Spektrum religiöser Gruppierungen und Richtungen umgibt uns in nächster Nähe. Mit feinen Differenzen nach Tradition und Bekenntnis zeigen sie in sich wiederum eine große innere Vielfalt.

Religionssoziologen haben in Nordrhein-Westfalen neuerdings 228 unterschiedliche „religiöse Gemeinschaften und Strömungen“ identifiziert und gezählt (vgl. Hero u. a. 2008, 13). Die Ausdifferenzierung der Religionskultur in unterschiedliche Glaubenssysteme und religiös-weltanschauliche Richtungen ist also weit fortgeschritten, und sie hält sicherlich weiter an.

Doch was ist mit den christlichen Kirchen? Da sind einerseits die großen Events der Kirchen- und Katholikentage – sie vereinen Hunderttausende Christen; da sind die bewegenden Pilgerreisen um Tod und Neuwahl des Papstes, da war der Weltjugendtag in Köln – ein wirklich globales Treffen von römischen Katholiken, fokussiert auf die Begegnung mit dem Heiligen Vater. Der christlich-kirchliche Alltag aber vor Ort sieht anders aus. Kirchen und Gemeinden befinden sich in einem tief greifenden Umbruch. Das zeigen andere Beispiele:

- In der Stadt, in der ich wohne, wurde gerade ein evangelisches Pfarrhaus abgerissen – nicht einmal 35 Jahre alt; auf dem Grund entstehen jetzt Eigentumswohnungen.

- Eine Stadtteilgemeinde hat eines von zwei Gemeindezentren aufgegeben; es wurde abgerissen, das Gelände mit Wohnungen bebaut.

- Die Akademie der Landeskirche – wichtiger Ort der Begegnung zwischen Kirche und gesellschaftlichen Gruppen – hat ihr Tagungszentrum aufgegeben – das repräsentative Gebäude wurde von privaten Investoren in ein Wellness-Hotel umgewandelt.

- Die 15 katholischen Kirchengemeinden in meiner Stadt wurden zu drei Großgemeinden zusammengelegt – sog. XXL-Gemeinden – aus finanziellen Gründen? Aufgrund demografischer Entwicklungen? Aus Gründen des Priestermangels? Oder wegen nachlassender Bindungen der Glaubenden an ihre Kirche?

Die christlichen Gemeinden schrumpfen, sie bauen Stellen ab, geben Kindergärten auf und dünne Angebote aus. Viele Christen sind in die latente Christlichkeit abgewandert, in die religiöse Indifferenz oder in die bewusste Religionslosigkeit ausgewandert oder sie haben sich auf dem reichen Markt alternativer Spiritualität neu orientiert. Nur die kleinen, „freien“ christlichen Gemeinschaften haben erkennbaren Zulauf. Einige evangelisieren erfolgreich – mit der „Pro Christ“-Kampagne in den Medien – oder mit der „Kleinsten Kirche der Welt“ – einer Flotte von Kleinst-Wagen in den Innenstädten – und gewinnen so neue, auch junge Mitglieder.

Während das Ruhrbistum in Essen – eine der kleinen Diözesen in Deutschland – in den letzten Jahren nahezu 100 Kirchen und Gemeindezentren aufgegeben oder umgewidmet hat, expandieren alte und neue Moscheevereine:

- die kleine Ahmaddiyya-Gemeinschaft hat – ebenfalls bei mir im Viertel – ein neues Gebetszentrum eröffnet.
- und DITIB baut ganz in der Nähe eine neue Moschee – mit einem ca. 900 qm großen Gebetsraum auf zwei Ebenen und mit einem Minarett im osmanischen Stil.

Damit aber stehen wir vor einem gesellschaftlichen Problem und zugleich vor einer Herausforderung für die religiöse Bildung: Religiöse Pluralisierung sowie die Dynamik einer neuen Religionskultur einerseits und die tendenzielle „Entkirchlichung“ andererseits beunruhigen erhebliche Teile der Öffentlichkeit: Gefährden sie den Zusammenhalt, die Integration der Gesellschaft? Droht uns eine fundamentale Verschiebung von christlichen Orientierungen zu nicht-christlichen Leitbildern und Werten? Beginnt mitten unter uns die „Konfrontation der Kulturen“ die Gesellschaft zu spalten?

Ich denke, das muss nicht so sein: Zwar ist die Dynamik dieser Entwicklung offensichtlich beträchtlich, doch die Möglichkeiten, sie gesellschafts-, kultur- oder auch religionspolitisch positiv zu gestalten, sind keineswegs schon verloren. Bildungspolitische Reformmaßnahmen spielen ja – neben Bemühungen in anderen Politikbereichen – schon jetzt eine große Rolle bei den Versuchen, die widerstrebenden ethnischen, kulturellen und religiösen Kräfte positiv miteinander zu integrieren. Zum notwendigen Bemühen, Christen und Nicht-Christen in einem friedlichen Miteinander zu verbinden und gemeinsam an der Gestaltung des öffentlichen Lebens zu beteiligen, müssen und können allerdings auch Praktische Theologie und Religionspädagogik beitragen. Einen notwendigen Beitrag sehe ich in der Möglichkeit, die religiöse Bildung zu revidieren. Diese Revision muss darauf zielen, vor allem den Religionsunterricht an öffentlichen Schulen verstärkt auf die neue und noch zunehmende Pluralität von Religionen und Religiosität auszurichten und in der gemeinsamen Verantwortung der ver-

schiedenen Religionsgemeinschaften und der staatlichen Stellen neu zu organisieren.

Interreligiöses Lernen kann dabei Brücken schlagen zwischen den Kirchen und den anderen Religionen und Konfessionen, zwischen christlicher Konfessionalität und religiöser Pluralität. Denn interreligiöses Lernen als religionspädagogisches Prinzip erfordert und fördert das kooperative Zusammenwirken der Religionsgemeinschaften in Bildungsfragen untereinander und ihre Kooperation mit den anderen gesellschaftlichen Kräften, die Verantwortung für die öffentliche Bildung tragen. Um dies zu begründen, erscheinen mir allerdings drei Klarstellungen erforderlich.

(1) In der zunehmenden Distanz vieler Christen zu ihren Kirchen in westlichen Gesellschaften sehen Kulturwissenschaftler und besonders Religionssoziologen weitgehend übereinstimmend *kein* tendenzielles *Verschwinden* des Christlichen aus dem täglichen Leben zugunsten einer alles beherrschenden Säkularität – sie konstatieren also *keinen* prinzipiellen Antagonismus zwischen Religion und Moderne! Sie entdecken in den aktuellen Säkularisierungstendenzen vielmehr die Entstehung differenzierterer, individuellerer und privaterer Formen christlichen Denkens, christlicher Frömmigkeit und Organisationsweisen, als sie uns aus der Vergangenheit vertraut sind. Das bedeutet: Christliche Glaubens- und Frömmigkeitspraxis entfaltet sich zu einer immer größeren *äußeren Pluralität und zugleich inneren Komplexität!* Sie wandelt sich, löst sich aber keineswegs auf.

(2) Auch die *Klientel nicht-christlicher Gemeinschaften* unterliegt – in westlichen Gesellschaften – vergleichbaren Phänomenen der Säkularisierung wie die der christlichen Kirchen, entwickelt also tendenziell eine wachsende Vielfalt eher individueller, eher privat bestimmter und insofern differenzierterer Theologien und Frömmigkeitsstile. Auch die nicht-christlichen Religionen werden also in sich selbst uneinheitlicher, pluralistischer und komplexer! Das haben Kirchen und nicht-christliche Religionen gemeinsam!

(3) Und schließlich: Diese Veränderungen betreffen nicht nur die privaten Überzeugungen und Orientierungen frommer Individuen, sondern berühren und bewegen auch *das öffentliche Leben*: Die modernen Lebensstile werfen nicht weniger als die traditionellen früherer Zeiten immer neue Fragen nach Letztbegründungen und unbedingten Orientierungen auf und sind von religiösen Sinngebungen durchwachsen und mit ihnen „aufgeladen“ (Wilhelm Gräb). Die *Integrationsfähigkeit unserer Gesellschaft* muss sich angesichts dieser *gesteigerten Dynamik und Komplexität des Religiösen* neu bewähren. Insofern bildet der religiöse Wandel ein durchaus politikrelevantes, in vieler Hinsicht politisch brisantes Phänomen.

## 2. Interreligiöses Lernen: Argumente zur Revision der religiösen Bildung

Interreligiöses Lernen meint ein religionspädagogisches Prinzip, das die *Begegnung* Lernender mit einer oder mehreren „anderen“, ihnen fremden Religionen anstrebt;

- in der *Auseinandersetzung* mit diesen sollen die Lernenden diese anderen Religionen kennenlernen und in ihrem Spiegel die eigene Konfession differenzierter sehen und verstehen lernen.
- Beides dient dem Ziel, sich so Schritt für Schritt zu befähigen, über die eigenen religiösen Orientierungen und Bindungen bewusst und verantwortlich zu entscheiden.

Interreligiöses Lernen in der *Begegnung* und *Auseinandersetzung* mit der eigenen und mit fremden Religionen heißt für die religiöse Bildung in der Schule „*Gemeinsam Lernen in Verschiedenheit und Vielfalt*“: Die Schülerinnen und Schüler, Christen, Juden und Muslime, Bahai, Buddhisten, Hindu und alle anderen, auch die ohne Konfession, nehmen gemeinsam an einem Religionsunterricht teil, der von Beauftragten „ihrer“ verschiedenen Religionsgemeinschaften gemeinsam verantwortet und im Wechsel erteilt wird. Dieser Wechsel muss sorgfältig auf das Alter und die Zusammensetzung der Lerngruppe wie auf die anstehenden Inhalte abgestimmt sein. In dieser *konfessionell gemischten, aber organisatorisch gemeinsamen Konstellation* lernen die Schülerinnen und Schüler ihre verschiedenen Bekenntnisse relativ authentisch kennen und zugleich den anders glaubenden wie anders denkenden Mitschüler/innen wie Lehrkräften respektvoll zu begegnen. Sie müssen sich mit ihnen über die einzelnen Religionen, ihre Gemeinsamkeiten *und ihre Differenzen* sachlich wie argumentativ auseinandersetzen; sie können so die Vielfalt des Religiösen entdecken, aber auch die Besonderheiten der je eigenen Konfession klarer beurteilen.

„*Gemeinsam Lernen in Verschiedenheit und Vielfalt*“ – in dieser Richtung muss der Religionsunterricht schrittweise geöffnet und integrativ weiterentwickelt werden, soll er das Verständnis konfessioneller Identitäten fördern und zugleich verständnisvolle Toleranz im Zusammenleben unter den Differenzen von Pluralität erschließen und einüben.

Theologen und Religionspädagogen an der Universität Duisburg, heute Duisburg-Essen, haben seit Beginn der 90er Jahre Fragen des interreligiösen Lernens thematisiert und in der Arbeitsstelle interreligiöses Lernen – *AiL* zusammengeführt. Religionslehrer/innen verschiedener Konfessionen, jüdische und muslimische Theologen/innen und Kulturwissenschaftler/innen unterschiedlicher Fachrichtungen sowie andere Interessierte haben wesentlich dazu beige-

tragen. In interreligiösen und interdisziplinären Seminaren und auf interkulturellen und interreligiösen Symposien haben wir gemeinsam und kontrovers Probleme der *religiösen Pluralisierung und der inter- bzw. transkulturellen Beziehungen* untersucht, nach den Erziehungstraditionen in den verschiedenen Religionen gefragt und sie im spannungsvollen Dreieck von Kultur, Religion und Säkularität reflektiert. Wir haben die Bedingungen zur Ausbildung *konfessioneller Identitäten* – im Plural! – debattiert und uns u. a. über das „vornehmste Ziel der Erziehung“ auseinandergesetzt, das die Verfassung von NRW in Art. 7 uns allen aufbürdet; es lautet „Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, ist vornehmstes Ziel der Erziehung.“

Was bedeutet diese Verfassungsnorm, formuliert 1950, heute einerseits für Juden, Christen, Muslime und andere Glaubenden, aber auch für bekennende Atheisten, Humanisten und Materialisten im Lande? Hat sie sich überlebt? Bietet sie Gründe zum Streit? Wirkt sie diskriminierend – oder vielleicht doch integrativ? Was bedeutet diese Norm andererseits aber auch für die Bildungspolitik und die Schulpraxis, da sie wörtlich als § 1 Abs 2 des NRW-Schulordnungsgesetzes mit normativer Funktion wiederkehrt?

Zwei gleichsam historische Konstellationen haben uns um 1990 veranlasst, interreligiöses Lernen zu thematisieren: Die erste bestand in der neuen *Multikulturalität* von Schule, Schülerschaft und Lebenswelt und in der sich ihr widmenden interkulturellen Pädagogik: Diese hatte die pädagogischen und bildungspolitischen Probleme der Entwicklungen hin zur Multikulturalität thematisiert, aber leider – so unsere Beobachtungen damals – die religiösen Dimensionen der unterschiedlichen Kulturen nicht reflektiert, obwohl sie praktisch immer wieder mit ihnen zu kämpfen hatte. Die zweite historische Konstellation ergab sich aus der *deutschen Einheit* – denn in ihrer Folge wurde in den Beitrittsländern christlich-konfessioneller Religionsunterricht nach den Vorgaben der alten Länder eingeführt, obwohl die Bevölkerung der neuen Länder mehrheitlich keiner Konfession angehörte. Die Frage nach möglichen neuen Wegen der religiösen Bildung wurde – außer im besonderen Fall von Brandenburg – keineswegs ausdiskutiert. Beide Entwicklungen nötigten uns, neu nach den Bedingungen und Möglichkeiten religiöser Bildung in einer Gesellschaft zu fragen, deren Bevölkerung zum einen durch fortschreitende Migration und kulturelle *Konfrontation* – oder positiv: durch *interkulturelle Kommunikation* – verunsichert wird, zum anderen durch den Plausibilitätsverlust der Kirchen in weiten Teilen entkirchlicht, wenn nicht sogar ent-christlicht erscheint.

Religionspädagogisch konnten wir damals fruchtbar anknüpfen an die *Nürnberger „Foren zur Kulturbegegnung“*, die Johannes Lähnemann an der Uni-

versität Erlangen-Nürnberg ins Leben gerufen hatte – Ausgangspunkt für ihn war die Auseinandersetzung mit der kulturellen und religiösen Vielfalt. Anschließend konnten wir uns aber auch an die Entwicklung des interreligiös praktizierten „Religionsunterrichts für alle“ an Hamburger Schulen – ausgehend von dem Bemühen um die Dialogfähigkeit der Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Religionszugehörigkeit. Schließlich fanden wir Vorbilder auch in den Niederlanden: Hier waren bemerkenswert unterschiedliche Religions- und Weltanschauungsunterrichte im sehr pluralistischen niederländischen Bildungssystem entstanden; und schließlich bot das 1988 revidierte System der Religious Education in Großbritannien Anregungen, aber auch Bedenken, inwieweit grundverschiedene Religionsgemeinschaften unter dem Dach der Schulaufsicht in die gemeinsame Verantwortung für einen integrativen, multi-religiösen Religionsunterricht eingebunden werden können.

Selbstverständlich waren in diesen Zusammenhang auch die kontroversen Diskussionen um LER – Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde in Brandenburg, um die Einführung des Faches Praktische Philosophie in NRW und – ebenfalls hier in NRW – um den Schulversuch „Islamische Unterweisung in deutscher Sprache“, heute „Islamkunde auf Deutsch“ genannt, aufmerksam zu verfolgen. Als Ergebnis sehen wir im interreligiösen Lernen sowohl eine Chance, über die vielfältige Religionskultur im Lande besser aufzuklären als auch einen guten Weg, Einsichten und Fertigkeiten zu vermitteln und zu *verbreiten*, die eine produktive Auseinandersetzung mit ihr ermöglichen.

Wir begründen das interreligiöse Lernen durchaus im Sinne der auch für den Religionsunterricht geltenden Curriculum-Determinanten,

- aus dem Anspruch der Schülerinnen und Schüler auf weitestgehende Selbstbestimmung hinsichtlich ihrer persönlichen „Lebenssinnbestimmungen“ (Zukunft der Bildung 1995, XII)
- aus dem gesellschaftlichen Erfordernis, mit den christlichen auch die anderen Glaubenssysteme und Traditionen im Bildungsprozess angemessen zu vermitteln, und schließlich
- aus der theologisch-hermeneutischen Einsicht, dass Religion und Frömmigkeit nicht ohne ihre Verwurzelung in einem bekenntnisgebundenen und Identität stiftenden Glauben sachgemäß erschlossen werden können.

In der gesellschaftlichen Dimension begründen wir interreligiöses Lernen zunächst aus der religiösen und weltanschaulichen *Kontextabhängigkeit konfessioneller Identität*. Wir gehen dabei von der Annahme aus, dass die nach Herkunft und Erziehung eigene Konfession der Schülerinnen und Schüler – ob die christliche, die muslimische, die jüdische oder eine andere – nur dann erfolgreich angeeignet werden kann, wenn Lernende und Lehrende sie im

lebensweltlichen Kontext auch ihrer „Nachbarschafts-Religionen“, also der unterschiedlichen Bekenntnisse der Menschen neben ihnen, bedenken und zu verstehen versuchen. Was in der eigenen Tradition selbstverständlich und eindeutig erscheint, wird von außen betrachtet, von den anderen in ihrer fremdreligiösen Perspektive anders gesehen und anders beurteilt. Es wird womöglich in Zweifel gezogen und oft genug als unzutreffend um- oder abgewertet. Das Eigene muss deshalb auch in einer konfessionell homogenen Lerngruppe im Durchgang durch diese Mehrperspektivität interreligiöser Beziehungen erarbeitet und in seiner Bedeutung wiederhergestellt werden. Die regelmäßige Trennung der Klassen in verschiedene konfessionelle Religionsgruppen, das Fasten im Ramadan, die Teilnahme am Schulgottesdienst, an der Firmung, an der Bar oder Bat Mizwah, aber auch die biblischen und koranischen Gestalten und Geschichten von Abraham oder Ibrahim, Maria oder Miriam, Jesus oder Isa verlieren im religiös-pluralen Kontext und im Wechsel der interreligiösen Perspektiven ihre Eindeutigkeit und müssen deshalb differenzierter, kritischer, „neu“ gelesen und interpretiert werden.

Über den Bildungsbegriff begründen wir das Prinzip des interreligiösen Lernens aber auch vom Freiheitsgedanken her: Junge Menschen müssen sich in ihrem Bildungsgang befähigen können, kompetent und selbstbestimmt – also *qualifiziert* und *frei* – über die eigenen religiösen Orientierungen zu entscheiden und ihre Entscheidung zu verantworten. Um aber unter den Bedingungen von Pluralität und Säkularität dahin zu gelangen, müssen sie bewusst unterschiedliche religiöse Vorstellungen und Denkweisen kennen- und verstehen lernen und sie mit der eigenen religiösen Erziehung – wenn sie denn eine solche erfahren haben – vergleichen und gegen sie abwägen können. Nur wenn sie die Vielfalt alternativer Glaubens- und Denkweisen mit ihren Brüchen und Widersprüchen annähernd wahrnehmen und verstehen lernen, können sie ihre eigenen Entscheidungen qualifiziert treffen und verbindlich Position beziehen.

Neben diesen beiden Begründungen bleibt die traditionell dominierende auch für das interreligiöse Lernen in Geltung – die theologisch-fachwissenschaftlich zu konstatierende Notwendigkeit, die christlichen Traditionen im Bildungsprozess zu erschließen und ihre Bedeutung für die Personwerdung wie für die Wertevermittlung in großer Deutlichkeit herauszustellen. Denn, so argumentieren die Kirchen (Identität und Verständigung 1994; Die bildende Kraft des RU 1996), gestützt durch das geltende Staatskirchenrecht, die kulturellen Traditionen des Christentums, authentisch bewahrt und überliefert von den an ihr Bekenntnis gebundenen Kirchen, bestimmen mit ihrem Menschenbild und ihren christlich-humanen Werten unsere Lebenswelt und die Erziehung der jungen Menschen. Sie müssen deshalb in geeigneter Form *allen* Schülerinnen und

Schülern vermittelt werden. Religionsunterricht gilt deshalb als notwendiges Element allgemeiner und persönlicher Bildung gerade auch in der pluralen und säkularen Gesellschaft.

Mit der Argumentation für das Interreligiösen Lernen vollziehen wir gegenüber dieser bislang dominierenden theologisch-kirchlichen Legitimation des Religionsunterrichts einen religionspädagogischen Perspektivwechsel. Nicht mehr allein die christliche Zentralperspektive, fokussiert auf den christlichen Glauben, seine Überlieferungen und ihre Wirkungsgeschichte kann religiöse Bildung in der öffentlichen Schule für alle legitimieren; vielmehr muss die kirchliche Sicht in eine Mehrperspektivität eingebunden werden, die sich aus den Differenzen verschiedener Religionen und Konfessionen ergibt. In der bislang dominierenden christlichen Perspektive werden die anderen Religionen und die neue Vielfalt eher als irritierende Randerscheinungen und Neuentwicklungen wahrgenommen; man kann ihnen, wenn nötig, einen eigenen Religionsunterricht neben dem christlichen zugestehen. Die interreligiöse Perspektive jedoch anerkennt die eigenständige Bedeutung einer jeden ernst zu nehmenden, dauerhaften religiösen Gemeinschaft und sieht sie prinzipiell in den gleichen Rechten und Pflichten bei der Mitwirkung am „ordentlichen Lehrfach“ Religion wie die Kirchen. In dieser Perspektive begegnen sich nichtchristliche und christliche Religionsgemeinschaften – zunächst unabhängig von ihrem juristischen Status – auf Augenhöhe. Sie müssen sich deshalb auch gemeinsam der Aufgabe stellen, die religiöse Bildung in der Schule so zu gestalten, dass sie den Bedürfnissen und Rechten der Schüler auch nichtchristlicher Religionszugehörigkeit gerecht wird. Interreligiöse *Kooperation* ist deshalb sowohl in der Verantwortung für das „ordentliche Unterrichtsfach“ Religion als auch für seine inhaltliche Gestaltung anzustreben.

Das Prinzip des interreligiösen Lernens erweist sich dabei als geeignet, das ausufernde Nebeneinander mehrerer konfessionsverschiedener Einzelunterrichte zusammenzuhalten. In NRW gibt es heute bis zu 10 Fächer konfessioneller, religiös-muttersprachlicher, islamkundlicher und ethischer Unterweisung – ein Trend zur Fächervielfalt, der sich in der derzeitigen Schulpolitik fortsetzt, der aber heute schon die staatlichen Ressourcen in Schule und Lehrerbildung sichtbar überfordert. Auch führt interreligiöses Lernen keinesfalls in einen überkonfessionellen Einheitsunterricht. Es eröffnet vielmehr ein differenzierteres und vielschichtigeres religionspädagogisches Potenzial als es der „nur“ evangelische oder „nur“ katholische Religionsunterricht darstellt. *Gemeinsam Lernen in Verschiedenheit und Vielfalt* – das bedingt folgerichtig einen integrativen Religionsunterricht mit komplexen Leistungen: Er kann – durch die verantwortliche Mitwirkung verschiedener Religionsgemeinschaften – deren ver-

schiedene konfessionelle Profile erschließen und zugleich die Schülerinnen und Schüler bei der Suche nach ihrer persönlichen Konfession unterstützen. Er kann aber auch die persönliche *Integrität* der Lernenden entwickeln und fördern, indem er Differenzen und Widersprüche nicht einseitig auflöst oder nivelliert. So lernen und üben die Schülerinnen und Schüler, sich mit ihren Differenzen in eine binnenplurale Gemeinschaft zu integrieren. Das religionspädagogische Potenzial dazu sehe ich in folgenden Merkmalen des Interreligiösen Lernens:

Interreligiöses Lernen versteht sich hinsichtlich seines *Gegenstandes*

- als *pluralitätskonformes* Lernen – denn es trägt dem Wandel der Religionskultur Rechnung;
- als *minderheitengerechtes* Lernen – denn kleine Religionsgesellschaften sind nach ihren Möglichkeiten am Bildungsprozess genauso verantwortlich beteiligt wie große. Insofern wirkt es *sozialintegrativ*;
- als *authentisches* Lernen – denn es vermittelt den Lernenden die möglichst authentische Begegnung mit Angehörigen, Quellen und lebendigen Ausdrucksformen verschiedener Religionen – unabhängig von christlich-hermeneutischen Vorgaben.
- als *prozessorientiertes* Lernen – denn es erschließt die Religionen und Konfessionen in ihrer geschichtlich sich entwickelnden Glaubens- und Lebenspraxis, nur ergänzt und vertieft durch die Vermittlung eines abstrakten theologischen oder religionswissenschaftlichen Profils.

Interreligiöses Lernen bedeutet für die *Schülerinnen und Schüler*

- *selbstbestimmtes* Lernen – denn sie selbst treten durch Wahrnehmen und Erleben, Reflexion und Aktion in eine persönliche Beziehung zu den verschiedenen Religionen; es bedeutet
- *kommunikativ-interaktives* Lernen – denn in der interreligiös gemischten Lerngruppe tauschen die Schülerinnen und Schüler ihre Wahrnehmungen und Eindrücke, Fragen und Vermutungen auch über Differenzen aus – mit dem Ziel des wechselseitigen Verstehens, aber ohne den Zwang zur Übereinstimmung; und schließlich bedeutet es
- *Identität bildendes* und *persönliche Integrität förderndes* Lernen: Sie lernen die durch Erziehung und Sozialisation vermittelte eigene Konfession zu verstehen und zu vertiefen, in der Konfrontation mit anders lautenden Bekenntnissen aber auch die Probleme und Grenzen der Verständigung zu respektieren. Sie gewinnen an *Integrität* im Umgang mit Spannungen, Konflikten und Differenzen.

Interreligiöses Lernen versteht sich *theologisch* schließlich weiterhin

- als *konfessionsgebundenes*, zugleich aber auch *fremde Konfessionen erschließendes* Lernen: Es setzt die konfessionelle Bindung der Lehrenden voraus und unterstellt bei den Lernenden die Absicht, zu einer bewussten Entscheidung über ihre persönliche Bindung – oder Nicht-Bindung (!) - zu gelangen;
- als *kontextgebundenes*, insofern *kritisch-differenzierendes* und *religionshermeneutisches* Lernen: Das theologische Nachdenken über die eigene Konfession verbindet sich dialogisch und diskursiv mit den fremden Theologien (!), vergleichende und kritische Fragestellungen werden mehrperspektivisch und wechselseitig reflektiert. *Vergewisserung in der eigenen Konfession, religionskundliche Grundbildung* und *religionshermeneutischer wie religionskritischer Diskurs* werden über die verschiedenen Bildungsstufen miteinander verknüpft.

Das heißt: *Pluralitätskonformes Lernen, selbstbestimmt-offenes Zugehen* der Lernenden auf verschiedene Konfessionen und *differenzierend-kritische Rückbesinnung* auf die eigenen Traditionen und Positionen bilden die Eckpunkte meiner Argumentation für eine Revision des Systems der Fächer der religiösen und ethischen Bildung in der öffentlichen Schule (vgl. auch ARI – Appell 2009, s. Anhang). Diese Revision muss darauf zielen, die getrennten, parallel verfahrenen Religionsfächer mit ihrer konfessionell eingeschränkten Zentralperspektive zusammen mit den philosophisch-ethischen Fächern füreinander zu öffnen und miteinander zu vernetzen. Gelingt dies, können die „Grundsätze“ der verschiedenen Konfessionen in einem integrativen und diskursiven Bildungsprozess authentisch für alle erschlossen und kommunikativ vermittelt werden. Nur wenn die Schülerinnen und Schüler in diese Prozesse eingeführt und an ihnen beteiligt werden, können sie auch verantwortlich über ihre religiösen Bindungen und weltanschaulichen Orientierungen entscheiden und in der Pluralität Position zu beziehen.

Die „Versäulung“ der konfessionellen und weltanschaulichen Schulen in den Niederlanden in einem die jeweils Anderen ausgrenzenden Nebeneinander statt des zu wünschenden kooperativ-integrativen Miteinanders belegen schließlich, dass Freiheit und Identität nicht schon von sich aus gesellschaftliche Integration bewirken. Religiöse und weltanschauliche Schulen in freier Trägerschaft existieren dort in großer Zahl und Vielfalt und erteilen jeweils ihren eigenen, speziellen Religions- oder Weltanschauungsunterricht. Damit verstärken sie unter Umständen und womöglich gegen ihre eigenen Intentionen die Bildung von Parallelgesellschaften. Einige holländische Kollegen haben darauf schon

lange vor dem Ausbruch fremdenfeindlicher Gewalttaten im Jahr 2004 war-  
rend hingewiesen. Die Ereignisse scheinen ihnen Recht zu geben.

Das englische System der *religious education* (RE) dagegen zeigt, dass poli-  
tisch verordnete Integration andererseits Gefahr läuft, Identitäten zu verwi-  
schen und Freiheit einzuengen. Der multireligiöse, integrative Religionsunter-  
richt für alle in staatlicher Verantwortung und die für alle gemeinsame interre-  
ligiöse „morning assembly“ können nicht sicher die einzelnen Bekenntnisse au-  
thentisch erschließen, sondern drohen, sie in einem indifferenten Gemenge  
verschwimmen zu lassen. Trotz der verantwortlichen Mitwirkung von Christen,  
Muslimen, Juden, Buddhisten, Hindus und Sikhs in gemeinsamen Kommissio-  
nen sollen Unterricht und Besinnung nach politischem Willen „but mainly  
christian“, also in der Hauptsache christlich sein. Konfessionelle Profile gehen  
dabei leicht im allgemein Religiösen unter.

*Konfessionell authentisch, pluralistisch und zugleich gemeinschaftlich-  
integrativ* – diese in sich spannungsvolle Formel bestimmt deshalb die Rich-  
tung, in der der Religionsunterricht – auf der Grundlage der Mitwirkung und  
gemeinsamen Verantwortung der Bekenntnisgemeinschaften – zukünftig orga-  
nisatorisch und inhaltlich gestaltet werden muss. Auf dem politischen Weg  
dahin sehe ich allerdings hohe Hürden.

### 3. Ein Dilemma und drei Schlussfolgerungen

Politik setzt die für alle verbindlichen Regeln, gestaltet mit ihrer Durchsetzung  
das gesellschaftliche Miteinander und muss die Regeln revidieren, wenn gesell-  
schaftliche und kulturelle Entwicklungen dies erfordern. Der Wandel christli-  
cher Glaubens- und Lebensformen sowie die Entstehung einer religiösen Plura-  
lität jenseits des Christentums haben bildungspolitisch durchaus zu wesentli-  
chen Veränderungen der religiösen und weltanschaulichen Bildung in den öf-  
fentlichen Schulen geführt:

- (a) Unter dem Druck fortschreitender Säkularisierung wurden die sog. *Ersatz-  
bzw. Alternativfächer* Ethik, Werte und Normen oder Praktische Philosophie  
eingeführt bzw. ausgebaut. Dies war in den alten Bundesländern seit Jahrzeh-  
nten überfällig, in den neuen dagegen unvermeidlich geworden.
- (b) Jüdischer Religionsunterricht wurde vermehrt eingerichtet und an Schwer-  
punktschulen als Abiturfach ausgebaut.
- (c) In einigen Bundesländern wurde Islamischer Religionsunterricht eingeführt  
oder wird seine Einführung vorbereitet – bisher allerdings nicht flächende-  
ckend und überwiegend *als nicht-konfessionelle Islamkunde* nach dem Muster

des Schulversuchs in NRW. Erst neuerdings bemüht man sich vor allem in Baden-Württemberg und Niedersachsen, einen konfessionellen islamischen RU politisch zu ermöglichen und zu etablieren (vgl. z. B. Kiefer u. a. 2008).

(d) in Nordrhein-Westfalen wurde zum Schuljahr 2009/2010 Alevitischer Religionsunterricht nach Art 7 Abs III GG an inzwischen 15 Schulen eingeführt.

Hier meine ich, zunächst ein *bildungspolitisches Dilemma* zu beobachten: Die Einführung des Islamischen Religionsunterrichts wird politisch immer zur besseren Integration der jungen Musliminnen und Muslime gefordert und also integrationspolitisch legitimiert. Doch darf Religionsunterricht so instrumentalisiert werden? Sollte religiöse Bildung nicht um ihrer selbst willen stattfinden? Und kann der Islam-Unterricht dauerhaft integrativ wirken, wenn die islamischen Gemeinschaften nicht gleichberechtigt mit den Kirchen einbezogen werden? Und schließlich: Wie sollen kleinere Religionsgemeinschaften in Zukunft gleichberechtigt an der religiösen Bildung aller, also auch ihrer Angehörigen teilnehmen, wenn die staatlichen Ressourcen so oder so nicht ausreichen?

Ein *zweites Dilemma* sehe ich im vordergründigen Beharren der einzelnen Religionsgemeinschaften auf ihren besonderen Interessen. Christliche Kirchen, jüdische Gemeinden und islamische Vereinigungen beharren – wie andere Religionsgemeinschaften – auf einem selbstständigen Unterricht in ihrer jeweiligen Konfession. Sie wollen zuerst ihr eigenes Bekenntnis vermitteln, bewahren und festigen. An integrativen Formen des Religionsunterrichts zeigen sie bisher kein vordringliches Interesse. Wie aber sollen junge Menschen konfessionelle Identität und Gewissheit finden, ohne sich auch den widersprüchlichen Kontexten anderer Glaubensweisen auszusetzen? Wie – wenn das Andere, Fremde nicht authentisch begegnet, sondern auf Distanz gehalten wird? Und wie soll integrierend wirken, was auf getrennten Wegen ohne intensive Begegnung und Auseinandersetzung gelernt und gelehrt wird? Und schließlich – *wohin sollen sie sich denn integrieren*, wenn sie nicht zur Gemeinschaft in Verschiedenheit, sondern zur isolierten Existenz auf unverbundenen Glaubensinseln erzogen werden?

Die vor 10 Jahren von den Kirchen angestoßene Debatte um die sog. Fächergruppe ist nach 10 Jahren bildungspolitisch wie religionspädagogisch ergebnislos geblieben. Das zeigt m. E., wie sehr die Konfessionen auf Distanz und Trennung zueinander beharren und wie sehr die Politiker und Politikerinnen dies respektieren. Ich ziehe angesichts dieses weiteren Dilemmas und im Blick auf die religionspädagogischen Potenziale des Interreligiösen Lernens persönlich *drei Schlussfolgerungen*: