

André Ritter, Jörg Imran Schröter,
Cemal Tosun (Hrsg.)

Religiöse Bildung und interkulturelles Lernen

Ein ErasmusPlusProjekt
mit Partnern aus Deutschland,
Liechtenstein und der Türkei

Studien zum interreligiösen Dialog

Herausgegeben von
Hans-Christoph Goßmann und André Ritter

Band 12

André Ritter, Jörg Imran Schröter,
Cemal Tosun (Hrsg.)

Religiöse Bildung und interkulturelles Lernen

Ein ErasmusPlusProjekt mit Partnern
aus Deutschland, Liechtenstein und der Türkei



Waxmann 2017
Münster • New York



Erasmus+

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung (Mitteilung) trägt allein der Verfasser; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

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

Studien zum interreligiösen Dialog, Band 12

ISSN 1860-0700

Print-ISBN 978-3-8309-3591-9

E-Book-ISBN 978-8309-8591-4

© Waxmann Verlag GmbH, 2017

Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Hans-Christoph Goßmann

Satz: Sven Solterbeck, Münster

Druck: CPI books GmbH, Leck



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten. Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Erasmus, mobility and much more

Erasmus is one of the greatest successes of the European Union. For three decades, the programme has been offering young people opportunities to gain new experiences and broaden their horizons by going abroad, thus making the European dimension a reality.

Since 2014 the programme has become broader: this is the meaning of the “plus” in *Erasmus+*. Study periods and apprenticeships for both higher and vocational education students are now possible, together with youth volunteering and staff exchanges in all fields of education, training and youth, and actions in the field of sport. With a budget of some €15 billion over seven years, the programme will provide exchange opportunities throughout the world for over 4 million people, with a specific attention for those from disadvantaged backgrounds.

In addition to mobility, the programme supports hundreds of transnational partnerships and cooperation activities for innovation, and is a testing ground for new policy approaches and practices.

The European Union is facing significant social changes linked to its demography and migratory processes. European societies are becoming more and more diverse. Education is on the front line in helping new generations understand these changes. Where intercultural competence is becoming essential, *Erasmus+* is there to help. Intercultural and interreligious issues are an important part of education at school and university.

The *Erasmus+* strategic partnership on “*Religiöse Bildung und interkulturelles Lernen*” led by the *Europäisches Institut für interkulturelle und interreligiöse Forschung* opens debates and enhances knowledge by making different religions and beliefs meet in a pluralistic society. The project involves schools, student teachers and university staff in its activities and contributes to a holistic educational approach to the subject of religious education and intercultural learning.

Courses, modules, experiences and meetings between different groups and individuals allow participants to develop awareness and critical thinking, and to build positive attitudes towards personal, cultural and religious orientation. They inspire openness and respect for others, extending their benefits beyond the network itself.

Thanks to the tens of thousands of actors involved in *Erasmus+* projects, the European Union has successfully created bridges among the Member

States and with its neighbours, fostering improvements in education systems and stimulating societal change.

Today, thirty years after the first pioneering Erasmus students took their first steps abroad, Erasmus+ has become a programme which goes far beyond student exchanges, promoting cooperation in education and opening minds and enriching lives all over Europe and the world. Long may it continue.

Adam Tyson

Acting Director

European Commission

DG for Education, Youth, Sport and Culture

Inhalt

Einleitung	9
Teil 1:	
Theologische und religionspädagogische Zugänge	15
<i>André Ritter</i>	
Religiöse Bildung in pluraler Gesellschaft	19
<i>Cemal Tosun</i>	
Zur Theologie interreligiösen Lernens Pluralismus im Rahmen des Islamischen Religionsunterrichts	35
<i>Peter Müller</i>	
Theologie der interreligiösen Bildung aus christlicher Sicht	47
<i>Mualla Selçuk</i>	
Kommunikativer Religionsunterricht am Beispiel der Frage: Was sagt der Qur'an über die Ahl al-Kitāb?	59
<i>Peter Müller</i>	
Lehren und Lernen in und mit der Bibel	75
<i>Regina Speck</i>	
„Nun sag', wie hast du's mit der Religion?“, Vom Zögern beim Sprechen über Religion	93
Teil 2:	
Bildungspolitische Umsetzungen	107
<i>Cemal Tosun</i>	
Andere Religionen innerhalb des Religionsunterrichts in der Türkei	109

<i>Jörg Imran Schröter</i>	
Aspekte religiöser Bildung in Deutschland	
Die Einführung des Islamischen Religionsunterrichts und dessen interreligiöse Implikationen	127
<i>Katja Boehme</i>	
Interreligiöses Begegnungslernen in der Schule	139
<i>Stefan Hirschlehner</i>	
Zum Religionsunterricht im Fürstentum Liechtenstein	153
Teil 3:	
Beispiele und Erfahrungen interreligiösen/interkulturellen Lernens	167
<i>Carolin Meier</i>	
Schüleraustausch zwischen der Schillerschule in Karlsruhe und der Oberschule Eschen in Liechtenstein	169
<i>Carolin Meier</i>	
Ein Querschnitt durch die Oberschule Eschen	177
<i>Diana Grust</i>	
Ein Querschnitt durch die Schillerschule Karlsruhe GWRS	181
<i>Yıldız Kızılabdullah und Fatma Çapcıoğlu</i>	
Veränderte Wahrnehmung des „Anderen“ Werkstattbericht zu einer Studie an der Universität Ankara	185
<i>Amani El Kurdi</i>	
Interkulturelles Lernen	201
Autorinnen und Autoren	215

Einleitung

„Religiöse Bildung und interkulturelles Lernen“ – so lauten der Titel und das Programm unseres ErasmusPlusProjekts mit Partnern aus Deutschland, dem Fürstentum Liechtenstein und der Türkei (1. September 2014 bis 31. August 2017), dessen Einsichten und Erfahrungen nun in Form der vorliegenden Publikation einer interessierten Öffentlichkeit präsentiert werden sollen.

Im Zuge der aktuellen Diskussion über Religion und Bildung geht es bei unserem Projekt einerseits um grundsätzliche religionspädagogische Belange im Kontext von Schule und Hochschule, andererseits zugleich um Anliegen und Ausrichtung interkulturellen Lernens in der Begegnung von Menschen unterschiedlicher Konfessionen und Religionen in einer zunehmend pluralen Gesellschaft.

In den vergangenen Jahren wurde im Bildungsbereich eine Fülle von Anregungen und Programmen entwickelt, wie auf die grösser gewordene kulturelle Vielfalt in den europäischen Gesellschaften angemessen reagiert und die heranwachsende Generation auf die Anforderungen einer erhöhten beruflichen Mobilität, der europäischen Integration und des Lebens in Einer Welt vorbereitet werden kann. Neben anderen internationalen Gremien haben sich insbesondere die Europäische Union und der Europarat wiederholt für pädagogische Initiativen gegen Intoleranz und Diskriminierungen wegen rassischer, religiöser, kultureller, sozialer oder nationaler Unterschiede ausgesprochen.

Mit dem Diktum der „Neuen Sichtbarkeit von Religion“ geht es auch neu um die Frage der Bedeutung von Religionsunterricht an öffentlichen Schulen. Unsere strategische Partnerschaft ist nicht durch anti-religiöse oder anti-kirchliche Interessen bestimmt, sondern auf ein kulturell-religiös interessiertes, aber auch in der religiösen Praxis distanzierteres Publikum zugeschnitten. Das gestiegene Interesse der Schule für Religion und Kultur stellt neuartige Optionen zur Verfügung, die spezifische Chancen und Probleme mit sich bringen. Mit der Einführung von Islamischem Religionsunterricht beispielsweise, wie er insbesondere in Deutschland aktuell diskutiert und erprobt wird, gibt es Rückwirkungen auch auf christlichen Religionsunterricht. Die Einrichtung Islamischer Theologie an deutschen Hochschulen geschieht aktuell nicht ohne Erfolg, aber auch nicht ohne Schwierigkeiten und unter aufmerksamer Beobachtung der Öffentlichkeit.

Religiöse Bildung und interkulturelles Lernen als Anliegen und Thema in der schulischen Öffentlichkeit fordern und fördern einen demokratie- und pluralitätsgerechten Umgang mit Religion, der auch nichtreligiöse Bevölkerungsgruppen mit einschließt. Auf der anderen Seite gerät ein allein staatlich verantworteter Religionsunterricht in Gefahr, mit zu hohen Erwartungen überfrachtet zu werden. Innere Widersprüche und gravierende religionsrechtliche Konflikte sind möglich. Deshalb ist eine stärkere Profilierung des Unterrichts und seiner Didaktik in Kooperation mit den beteiligten Institutionen und Personen erforderlich und zielführend. Die Frage nach Möglichkeiten von interreligiösen Kooperationen und fächerübergreifenden Modellen erhält damit eine zentrale Bedeutung.

Die strategische Partnerschaft von ausgewählten Institutionen und Personen in Deutschland, Liechtenstein und in der Türkei soll nun in exemplarischer Weise dazu beitragen, dass das gemeinsame Bemühen um länderüberschreitende sowie religionsübergreifende Begegnung und Verständigung in Europa auch und gerade am Ort von Schule und Hochschule von elementarer Bedeutung ist.

Interkulturelle Bildung wird also zunächst in der gewissenhaften Wahrnehmung des allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule verwirklicht. Er fordert bei allen Schülerinnen und Schülern die Entwicklung von Einstellungen und Verhaltensweisen, die dem ethischen Grundsatz der Humanität und den Prinzipien von Freiheit und Verantwortung, von Solidarität und Völkerverständigung, von Demokratie und Toleranz verpflichtet sind.

Die öffentliche Schule wiederum stellt die Religionsgemeinschaften vor grundlegende Entscheidungen hinsichtlich ihres öffentlichen Auftretens und ihres Verhältnisses zur Zivilgesellschaft. Vertreter der Religionsgemeinschaften in verschiedenen Funktionen sowie in verschiedenen Ländern interpretieren die Entwicklungen an der öffentlichen Schule unterschiedlich. Dabei zeigt sich, dass die Unterschiede stärker durch die zivilgesellschaftliche Stellung der Religionsgemeinschaft (Mehrheit, zivilgesellschaftlich integrierte Minderheit, separierte Minderheit), durch die jeweilige Funktion innerhalb der Religionsgemeinschaft (Kirchenleitung, pädagogische Zuständigkeit), als durch die Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft an sich begründet werden.

Die an der strategischen Partnerschaft beteiligten Institutionen und Personen werden im Laufe der gemeinsamen Projektarbeit über religiöse Bildung und interkulturelles Lernen nicht nur ihren jeweils eigenen Ort von Lehre und Forschung, sondern auch die öffentlichen Schulen als Ort der Begeg-

nung und der Verständigung fokussieren. Dabei wird eine sachbezogene Verbindung und Vernetzung von unterschiedlichen Fachbereichen und verschiedenen Ebenen der Aus- und Fortbildung ausdrücklich angestrebt, um interkulturelle wie interreligiöse Kompetenz in einer pluralen Gesellschaft nachhaltig zu fördern.

Der Wunsch nach Partizipation an der öffentlichen Schule äussert sich in der Forderung (a) nach einem eigenen Religionsunterricht oder (b) nach der Teilnahme bzw. Mitarbeit am staatlichen Unterricht. Bei einer Reihe von Religionsgemeinschaften existiert (c) kaum oder gar kein Interesse am schulischen Unterricht. Eine genaue Forschung zur Sachlage liegt bisher nicht vor. Eine adressatenbezogene Bedürfnisermittlung muss deshalb vorgenommen werden.

Die Entwicklung der europäischen Schulsysteme kann schliesslich als Differenzierungsprozess der europäischen Moderne verstanden werden, der sich durch eine immer stärkere Trennung religiöser und pädagogischer Eigenlogik auszeichnet. Religionsunterricht an der öffentlichen Schule ist in dieser Hinsicht ein Residuum, das in einigen Ländern Europas und in manchen Kantonen der Schweiz existiert. In diesem Sinn ist der stärker werdende Einfluss des Staates im Bereich des Unterrichts als Fortsetzung dieser Säkularisierungstendenz zu deuten: An der öffentlichen Schule geht der Einfluss der grossen Kirchen zurück. Der Staat übernimmt die Verantwortung für religiöse Bildung innerhalb der Schule und überlässt es den Religionsgemeinschaften, ihre Sozialisation eigenständig zu organisieren.

Es geht insgesamt darum, die Schule als Ort des interkulturellen und interreligiösen Lernens zu benennen und zu fragen, welche Bedeutung dem Religionsunterricht allgemein und verschiedenen Modellen islamischen Religionsunterrichts in diesem Kontext zufällt. Im Zusammenhang mit dieser Frage ergeben sich auch Rückwirkungen auf den entsprechenden Kompetenzerwerb in der Lehrerbildung (interkulturelles Lernen als aktuelles junges Fach) sowie auf die Religionspädagogik und die Theologien.

Im Vorfeld unserer strategischen Partnerschaft wurden bereits gute und verlässliche Kontakte zwischen den einzelnen Partnerorganisationen angebahnt und aufgebaut, was die projektbezogene Zusammenarbeit erheblich erleichtern wird. Von besonderer Bedeutung ist auch, dass auf internationaler Ebene nicht nur Hochschulen, sondern auch Schulen kooperieren. Dadurch entsteht ein Austausch auf allen Ebenen, angefangen von Schülern, Studierenden, Lehrkräften bis Hochschuldozenten.

In der Auswahl unserer Projektpartner wurden also Schulen unterschiedlicher Länder berücksichtigt (Oberschule Eschen im Fürstentum Liechtenstein und Schillerschule in Karlsruhe, Deutschland), die beide durch ihr Schulprofil ein großes Engagement im interkulturellen Bereich auszeichnet. Darüber hinaus erproben sie beide Modelle islamischen Religionsunterrichts und möchten dazu ihre Erfahrungen austauschen und multiplizieren.

Das Europäische Institut für interkulturelle und interreligiöse Forschung mit Sitz im Fürstentum Liechtenstein als Projektträger verfolgt laut Satzung das Ziel, wissenschaftliche Forschungsprojekte und -studien sowie regelmäßige Fachkonferenzen und Bildungsveranstaltungen zu konzipieren, durchzuführen, auszuwerten oder auch zu vermitteln, die sich insbesondere auf die Fachbereiche der Kultur- und Religionswissenschaft, Theologie sowie Philosophie und Ethik beziehen.

Die Pädagogische Hochschule Karlsruhe ist mit ihrem Institut für Islamische Theologie/Religionspädagogik maßgeblich beteiligt an der Durchführung des gegenwärtigen Modellprojekts „Islamischer Religionsunterricht“ in Baden-Württemberg und dessen wissenschaftliche Begleitung. Es arbeitet federführend in der Ausbildung islamischer Religionslehrkräfte und unterhält darüber hinaus verschiedene Kooperationen mit anliegenden Instituten und Institutionen. Interreligiöses Lernen ist fester Bestandteil in der Lehrerbildung für den islamischen Religionsunterricht. Die Seminarveranstaltungen zur islamischen Theologie und Religionspädagogik sind dabei auch nichtmuslimischen Studierenden geöffnet. Dies eröffnet immer auch den Raum für interreligiöses Lehren und Lernen, wie es etwa im Rahmen des Zertifikatsstudiums „Interreligiöses Begegnungslernen“, das in Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Heidelberg und der Heidelberger Hochschule für Jüdische Studien angeboten wird. Der weitere Ausbau des Modellprojekts und der Lehrerbildung bedarf nicht zuletzt weiterer Forschungen und Vernetzungen interreligiöser und interkultureller Art.

Darüber hinaus soll aber auch gesondert auf die Rolle der Türkei eingegangen werden, die bekanntlich (noch) nicht zur EU gehört. Hierbei ist es von großem Interesse, wie eine Hochschule in Ankara mit den großen gesellschaftlichen Herausforderungen umgeht, welche Rolle sie der Schule in diesem gesellschaftlichen Lernprozess zuzisst und welche religionspädagogischen Anforderungen sich für den Religionsunterricht insbesondere ergeben.

Im Dialog mit dem türkischen Partner kann gelernt werden, wie die konkreten geschichtlichen, religiösen und sozialen Traditionen wahrgenommen

und definiert werden, woran der so verstandene „Dialog mit der Türkei“ anknüpft. Mit dem Partner auf türkischer Seite bestanden bereits fruchtbare Verbindungen, die in der neuen erweiterten Partnerschaft weiter ausgebaut und nutzbar gemacht werden. Die Kooperation mit der Türkei hat nicht zuletzt für die Entwicklung einer islamischen Religionspädagogik eine hohe Bedeutung.

Bei den Beiträgen wurde sowohl die männliche als auch die weibliche Sprachform verwandt. Sollte dieses nicht immer konsequent durchgeführt sein, hiermit der Hinweis, dass selbstverständlich die Personenbezeichnungen gleichermaßen für beiderlei Geschlechter gelten.

Die Herausgeber

Teil 1:

Theologische und religionspädagogische Zugänge

Es gibt viele verschiedene Aspekte und Probleme, die im Blick auf den interreligiösen Dialog und einen pluralismusfähigen Religionsunterricht bedacht werden müssen. Häufig stehen dabei ganz konkrete Fragen im Vordergrund: Dürfen Muslime und Christen gemeinsam beten? Muss das Kreuz abgehängt werden, wenn Muslime in christliche Räume eingeladen werden? Feiern Muslime auch Weihnachten? Glauben Christen und Muslime an denselben Gott?

Sobald man versucht, diese Fragen sachgemäß zu beantworten, merkt man, dass sie sehr schnell zu tiefgreifenden Überlegungen führen. Aus diesem Grund befasst sich der erste Hauptabschnitt dieses Buches mit theologischen und religionspädagogischen Grundlagen. Es ist die gemeinsame Überzeugung aller hier zu Wort kommenden Autorinnen und Autoren, dass ohne eine fundierte theologische Begründung – aus der Perspektive der jeweiligen Religion – ein offener Dialog zwischen den Religionen nicht oder nur oberflächlich möglich ist. Die theologische Bemühung wird dabei nicht nur auf Gemeinsamkeiten und kompatible Elemente, sondern auch auf das die Religionen Trennende hinweisen. Dies gehört zur Redlichkeit des Dialogs hinzu. Je besser die Standpunkte geklärt sind, um so sachgemäßer kann darüber gesprochen werden, was trennt und was eint.

In seinem einführenden Aufsatz greift André Ritter die These des Soziologen Peter Berger auf, dass die Konsequenz der Moderne nicht die Säkularisierung, sondern der Pluralismus sei. Dieser These zufolge ist es kaum noch möglich, eine menschliche Gemeinschaft zu finden, in der ein allgemeiner Konsens über Glaubenssätze und Werte herrscht. Wenn dies zutrifft, ist es unerlässlich, einen Bildungsbegriff zu formulieren, der grundlegende Kompetenzen im Umgang mit Pluralität einschließt, auch mit religiöser Pluralität. Kirchliche Bildungsarbeit steht dem trotz ihrer eigenen Positionalität keineswegs entgegen, im Gegenteil: Lehren und Lernen der Kirche ergeben sich aus dem „Öffentlichkeitscharakter des Evangeliums“, der im Zusammenhang von „Glaube – Leben – Bildung“ nicht nur das eigene Angewiesensein auf Bildung erkennt, sondern Religion und Glauben auch in den allgemeinen Bildungsdiskurs einbringt.

Cemal Tosun benennt die Schwierigkeiten, die aus islamischer Sicht einem interreligiös konzipierten Religionsunterricht entgegenstehen. Viele der in den pluralistischen Gesellschaften Westeuropas diskutierten Vorstellungen und Entwicklungen im Blick auf interreligiöse Begegnungen sind in überwiegend islamisch geprägten Ländern nicht bekannt oder stoßen auf Skepsis, die aufgegriffen und theologisch bearbeitet werden muss. Deshalb setzt Tosun bei konkreten Fragen an, für die eine im islamischen Religionsunterricht immer wieder diskutierte Frage als Beispiel dient: Darf (oder soll) man Angehörigen anderer Religionen Respekt entgegenbringen? Eine theologisch fundierte Antwort muss sich am Qur'an orientieren. Dies gilt in gleicher Weise für die Frage, welchen Beitrag der Islam für das interreligiöse Lernen leisten kann. Hierfür bietet sich der qur'anische Begriff des ta'aruf an (dt. in etwa: gegenseitiges Kennen). An beiden Beispielen zeigt sich, dass die Diskussion um einen pluralismusfähigen Religionsunterricht (nicht nur) in islamischen Ländern auf eine solide theologische Begründung nicht verzichten kann.

Peter Müller legt in seinem Beitrag zur Theologie der interreligiösen Bildung die Bedeutung der herkömmlichen religionstheologischen Modelle dar (Exklusivismus, Inklusivismus, Pluralismus) und zeigt, dass sie auch im Blick auf die religionspädagogische Umsetzung von Bedeutung sind. Er geht auf zentrale Begriffe aus der theologischen und hermeneutischen Diskussion ein (Konvivenz, Fremdheit, Dialog), hält aber zugleich fest, dass Kenntnisse über die eigene Religion und die der anderen eine unabdingbare Voraussetzung zum Gelingen interreligiöser Begegnungen sind.

Mualla Selçuk geht in ihrem Beitrag auf herkömmliche Ansätze im Religionsunterricht der Türkei ein und zeigt, dass sie kaum in der Lage sind, die Beziehung der Schüler zu den Texten nachhaltig zu vertiefen. Dem stellt sie das Modell des Kommunikativen Religionsunterricht gegenüber, das an der Theologischen Fakultät der Universität Ankara entwickelt worden ist und das darauf zielt, mit dem Text in Kommunikation zu treten. Es ist eingebettet in einen epistemologischen und pädagogischen Rahmen, der Kenntnisse zum Offenbarungskontext des Qur'ans wie auch die kritische Reflexion des Wissenserwerbs umfasst. Beispielhaft wird dies an den Aussagen des Qur'ans zu den „Leuten der Schrift“ (Ahl al-Kitāb) dargelegt. Zunächst werden die qur'anischen Aussagen über die Ahl al-Kitāb dabei in ihren historischen Kontext eingeordnet; dabei wird deutlich, dass sich kritische Aussagen über sie nicht auf ihre Religionszugehörigkeit, sondern auf andere Parameter beziehen (persönliche Eigenschaften, soziale oder politische Zugehörigkeit).

In pädagogischer Perspektive wird der Respekt vor den Unterschieden und der Freiheit des Menschen hervorgehoben. Vor diesem Hintergrund kommt Mualla Selçuk zu dem Ergebnis, dass der Qur'an – auf diese Weise gelesen – ein multikulturelles und multireligiöses Leben geradezu unterstützt.

In einem biblisch-theologischen Beitrag spricht Peter Müller die alt- und neutestamentlichen Grundlagen von Bildung an. In hermeneutischer Hinsicht ist zwar zu bedenken, dass biblische Aussagen nicht übergangslos in religionspädagogische Konzepte gegossen werden können. Religionspädagogik ist eben immer auch Pädagogik, und Religion und Theologie sind nicht ihre einzige Bezugsgröße. Bei genauer Betrachtung zeigt sich aber, dass aus der biblischen Tradition Impulse zu gewinnen sind, die ein offenes Bildungsverständnis fordern und konturieren.

Die berühmte Gretchenfrage: „Wie hast Du's mit der Religion?“ ist schließlich Ausgangspunkt des Beitrags von Regina Speck. Sie zeigt, dass das Sprechen über Religion verschiedene Dimensionen hat. Wenn es um eigene Überzeugungen und Lebensentwürfe geht und um Fragen des eigenen Glaubens und Zweifels, dann hat dieses Sprechen selbstoffenbarenden Charakter und braucht geschützte Räume, in denen man sich öffnen kann. „Interreligiöser Dialog“ ist demgegenüber ein sorgsam geplantes Gespräch, in der Regel zwischen religiösen Experten, in dem es um Inhalte und Lehren der verschiedenen Religionen geht; subjektive Religiosität spielt dabei oft keine besondere Rolle. Über letztere zu sprechen, ist gerade im sogenannten „christlichen Abendland“ schwierig, weil sich hier die monotheistischen Religionen kritisch voneinander abgegrenzt haben; es ist aber auch schwierig, weil viele einst religiös konnotierte Zeichen inzwischen in die Alltagskultur eingegangen sind. Umso wichtiger sind Beispiele, die zeigen, dass sich auch bei wohl organisierten Gesprächen über Religionen das Sprechen über den eigenen Glauben und die eigene Religiosität ereignen kann.

Religiöse Bildung in pluraler Gesellschaft

1. Vorbemerkungen zum Thema und zur Aufgabenstellung

Über „Religiöse Bildung in pluraler Gesellschaft“ zu sprechen, dies nötigt gerade aus evangelisch-reformatorischer Perspektive zu einer eigenen Standortbestimmung. Aber nicht etwa im Sinne eines missverständlichen „Hier stehe ich, ich kann nicht anders“ (so ja bekanntlich das Diktum Martin Luthers auf dem Reichstag zu Worms 1521), sondern im Sinne einer vorläufigen Ein- bzw. Zuordnung im Kontext des gesellschaftlichen und politischen Wandels, dessen weiterer Fortgang meines Erachtens längst noch nicht absehbar ist.¹

Um an dieser Stelle zunächst an Paul Tillich zu erinnern: „Religion ist ... das, was uns unbedingt angeht.“² Und wenn es sich so verhält, dann braucht eine moderne plurale Gesellschaft – bei aller Unterschiedenheit von Religion und Kultur – notwendig die Toleranz und Akzeptanz mündiger Menschen gegenüber verschiedenen Denkweisen, Kulturen und Lebensentwürfen. Doch wenn Toleranz nicht mit Beliebigkeit und Gleichgültigkeit verwechselt werden soll, benötigt sie umgekehrt zugleich eine fundierte Bildung bzw. die Auseinandersetzung jedes Menschen auch und gerade mit seiner eigenen weltanschaulichen, kulturellen und religiösen Identität.

Aus diesem Grund möchte ich als evangelischer Theologe in meinem Beitrag nun zwei Abschnitte ankündigen: Zum einen werde ich mögliche Zugänge zur gegenwärtigen Bildungsdebatte eben aus evangelisch-reformatorischer Perspektive beschreiben, zum anderen dann über kirchliche Bildungsverantwortung heute – im Spannungsverhältnis zwischen konfessionsneutralem Staat einerseits und pluraler Gesellschaft andererseits – sprechen.

1 Dieser Beitrag basiert auf meinem Vortrag über kirchliche Bildungsverantwortung, gehalten im Rahmen der Vorlesungsreihe „Minimalia christlicher Bildungspraxis. Das christliche Verständnis von Bildung in einem konfessionsneutralen Staat“ an der Universität Luzern 2004 (TVZ 2006).

2 Tillich (1964), S. 40.

2. Zugänge zur aktuellen Bildungsdebatte aus evangelisch-reformatorischer Perspektive

Kirchliche Bildungsarbeit spiegelt – analog anderer nichtkirchlicher Bildungseinrichtungen – einen breit gefächerten „Binnenpluralismus“ wider, wobei insbesondere der gesellschaftliche Säkularismus für die Kirchen nach wie vor eine nicht zu unterschätzende Herausforderung darstellt.

„In einer Gesellschaft, deren Wesen und Struktur durch den Widerspruch von Lohnarbeit und Kapital gekennzeichnet ist, kann es keine neutrale Wissenschaft – weder Erziehungswissenschaft allg. noch Reflexion über Ziel und Inhalt von Erwachsenenbildung speziell – geben ... Als institutionalisierte und systematische Bemühung um Lernprozesse, in denen sich im bisherigen Sozialisationsverlauf begonnene Individuation und Vergesellschaftung fortsetzen, ist Erwachsenenbildung in ihren Voraussetzungen gesellschaftlich bedingt, in ihren Implikationen von höchster gesellschaftlicher Relevanz; bewusst, unbewusst oder gegen ihre subjektiven Intentionen hat sie schon immer und in jeder ihrer Operationen in die Antagonismen und Widersprüche der Gesellschaft eingegriffen und parteilich Standpunkt bezogen.“³

Kirchliche Bildungsarbeit versucht, dieser Herausforderung ihrerseits durch ein vielfältiges Angebot von Konzeptionen und Programmen zu begegnen: Laut Jürgen Lott reicht das Spektrum von der Erwachsenenbildung im Sinne der Einübung in die kirchlich-gemeindliche *Praxis pietatis* über ein Verständnis von Bildungsarbeit als Theologiekurs für Nichttheologen bis hin zum Selbstverständnis der Evangelischen Akademien als Orte des gemeinsamen „Suchens und Fragens“ bzw. der Erwachsenenbildung als Diakonie, mehr noch: als innerweltliche Lebenshilfe und Seelsorge. Entsprechend vielfältig gestalten sich auch die unterschiedlichen Konzeptionen evangelischer Bildungsarbeit; gemeinsam ist ihnen lediglich das Bemühen, die Mündigkeit des einzelnen Menschen zu verbinden mit seiner sozialpolitischen Verantwortung wie auch mit einem allgemeinbildenden und kulturstiftenden Interesse.

In der gegenwärtigen Bildungsdebatte findet zunehmend mehr Aufmerksamkeit, dass wir heute in einer „Risikogesellschaft“ leben, in der sich Menschen vielfach in Frage gestellt sehen – in verschiedenen Arbeitsprozessen ebenso wie auch in unterschiedlichen Lebenssituationen. In einer gerade

3 Lott (1970), S. 196 f. – Lotts Beitrag über Erwachsenenbildung ist auch heute immer noch lesenswert.

durch Pluralismus und Säkularismus geprägten Gesellschaft wird es für evangelische Bildungsarbeit – im Sinne ständiger, weil notwendiger Konsensbildung – deshalb nun wesentlich darauf ankommen, die Individualität und die Sozialität des Menschen in ihrer wechselseitigen Korrespondenz zur Geltung zu bringen.

„Heute werden die Menschen nicht aus ständischen oder religiösen Sicherheiten in die Welt der Industriegesellschaft entlassen, sondern aus der nationalstaatlichen Industriegesellschaft in die Turbulenzen der Weltrisikogesellschaft versetzt. Das, was früher als Klassenschicksal gemeinschaftlich verarbeitet wurde, müssen die Menschen heute als persönliches Schicksal, als individuelles Versagen, sich selbst zuschreiben und oft allein verkraften. Überlieferte Lebensrezepturen und Rollenvorbilder versagen. Zukunft kann nicht aus Herkunft abgeleitet werden. Die Lebensführung wird historisch vorbildlos. Eigenes und soziales Leben müssen – in Ehe, Elternschaft ebenso wie in Politik, Öffentlichkeit, Erwerbsarbeit und Industriebetrieben – neu aufeinander abgestimmt werden. Die Unruhe des Zeitalters hat auch darin ihren Grund, dass niemand weiß, ob und wie dies gelingt.“⁴

Was aber ist aus Sicht des Soziologen Ulrich Beck unter „Risikogesellschaft“ bzw. „Weltrisikogesellschaft“ zu verstehen? Seine These, dass die Menschen nicht aus ständischen oder religiösen Sicherheiten in die Welt der Industriegesellschaft entlassen, sondern aus der nationalstaatlichen Industriegesellschaft in die Turbulenzen der Weltrisikogesellschaft versetzt werden, nötigt uns bekanntlich seit den 70er Jahren zu einem gesellschaftlichen und politischen Diskurs, der wesentlich auf Freiheit und Mündigkeit der Bürger abzielt. Der im zivilgesellschaftlichen Zusammenhang also auf der Grundlage ethischer, humaner, solidarischer und demokratischer Prinzipien sowie inhaltlicher Zielsetzungen erweiterte Lern- und Leistungsbegriff zielt selbst wiederum auf einen mehrfach gestuften Kompetenzerwerb und trifft damit auf eine nahezu zeitgleich laufende Bildungsdebatte, die nicht mehr nur auf effektive Wissensvermittlung im Verhältnis von LehrerInnen und SchülerInnen insistiert, sondern im komplexen Lehr-Lern-Prozess insbesondere nach dem auf Potentialität, Partnerschaft und Eigeninitiative basierenden Erwerb von grundlegenden Kompetenzen der Aus- und Fortzubildenden selbst fragt und forscht.

Nach Meinung von Klaus Engelhardt (dem vormaligen Ratsvorsitzenden der EKD) zielt evangelische Bildungsverantwortung heute insbesondere auf individuelles wie auch partizipatorisches Selbstbewusstsein des Menschen.

4 Beck, Vossenkuhl, Erdmann Ziegler (1996), zitiert nach: PZ, März 1996, S. 8–9.

Dazu gehört es zu lernen, die Unvollkommenheit der Welt wie auch der eigenen Person auszuhalten und deshalb offen zu bleiben für Veränderungen. Nur so könne man den notwendigen Schritt von der Individuation zur Gemeinsamkeit machen, was eine wichtige Bildungsaufgabe in unserer Risikogesellschaft sei. Auf Grundlage dieser Einsicht folgert Engelhardt, dass in der gegenwärtigen gesellschaftlichen Situation die Frage nach evangelischem – will sagen: nach biblisch fundiertem kirchlichen, nicht aber konfessionalistisch beschränktem – Profil heute unverzichtbar ist: „Die Reformation war darin ein theologisch geistliches Ereignis, dass sie ein Bildungsereignis ersten Ranges gewesen ist ...“⁵. Gemeint sind hier insbesondere die Mündigkeit des einzelnen Christen, das allgemeine Priestertum der Gläubigen, das Schriftprinzip und – um nochmals auf Paul Tillich zurückzugreifen – der „Mut zum Sein“⁶, die des Menschen Freiheit und Verantwortung maßgeblich begründen helfen.

Hat doch beispielsweise gerade die dritte EKD-Umfrage, als Studie „Fremde Heimat Kirche“ erschienen, 1992 bundesweit deutlich erhoben, wie viele evangelische Christen, die durchaus in der Kirche bleiben wollen, ihrerseits auf Distanz zur Kirche gegangen und zu den „treuen Kirchenfremden“ zu rechnen sind. So gehört es zum biblisch-reformatorischen Menschenbild wie auch zur evangelischen Bildungsverantwortung, diesem Trend theologisch entgegen zu treten. Die damit angesprochene Grundspannung ist die von „Identität und Fragment“ (Henning Luther). Für die Aufgabenstellung kirchlicher Bildungsarbeit bedeutet dies, „darauf aufmerksam zu machen, sich ins Fragmentarische einzuleben, nicht in Fatalität und Resignation – das profiliert auf evangelisch-reformatorische Weise Erziehung und Bildung, und zwar in allen Altersstufen. Hier hat kirchliche Erwachsenenbildung einen Schwerpunkt ... Das ist für die Arbeit in der kirchlichen Erwachsenenbildung wichtig, an der sich oft der Kirche Fernstehende beteiligen.“⁷

Ist es doch gerade die befreiende Einsicht der Reformation, die die Selbstbezogenheit des Menschen überwunden hat und ihn geöffnet hat für die Begegnung mit anderen. Das Thema Bildung bestimmt immer wieder von neuem die politische und gesellschaftliche Debatte. Diskutiert wird über Bildungsgerechtigkeit, Bildungsinhalte und -ziele. Bildung im umfassenden Sinne ist dabei mehr als nur reine Wissensvermittlung; sie beinhaltet die Wei-

5 Engelhardt (1995), S. 37.

6 Tillich (1969), S. 138 f.

7 Engelhardt (1995), S. 38.