

Andreas Obermann

## **»Religion unterrichten zwischen Kirchturm und Minarett« – Entwürfe eines interreligiösen Religionsunterrichts an der Berufsschule<sup>1</sup>**

### Zur Situation an der Berufsschule

Die Berufsschule mit ihrem ›dualen System‹ ist eine in ihrer gesellschaftlichen Bedeutung und bildungspolitischen Relevanz kaum wahrgenommene Schulform.<sup>2</sup> Als Schulform mit den meisten Schülerinnen und Schülern – nach der Primarstufe – etwa zwei Drittel »eines Altersjahrgangs (gemessen an den 19-Jährigen) schließen eine Ausbildung im dualen System ab« (Klie 2000) – leisten die Berufsschulen einen wesentlichen Beitrag bei der Vermittlung einer den beruflichen Qualifikationen übergreifenden Lebenskompetenz in einer lebensbiografischen Umbruchsituation. Der Eintritt in das Berufsleben bedingt (meist) das erste regelmäßige Einkommen und eine erste Selbstständigkeit durch eine weitgehende finanzielle Autonomie. Die Volljährigkeit und Mobilität durch den Erwerb des Führerscheins steigern zudem die emotionale Wahrnehmung des Erwachsenwerdens. Zugleich sind mit dem Eintritt ins Berufsleben existenzielle Fragen nach dem eigenen »Ich«, den Hoffnungen und Befürchtungen im Blick auf den eigenen Lebensentwurf verbunden: Wird der Ausbildungsberuf zum Traumberuf? Oder ist er eine Sackgasse auf dem Arbeitsmarkt?

Die Gegenwart der berufsbildenden Schulen ist geprägt durch gesellschaftliche und ökonomische Umbrüche (Zuwanderungsgesellschaft, Mas-

---

1 Vgl. die voraussichtlich 2005 erscheinende Habilitationsschrift des Verf.: Religion unterrichten zwischen Kirchturm und Minarett – dialogisch-konfessorischer Religionsunterricht in gemeinsamer Verantwortung der abrahamischen Religionsgemeinschaften: eine pädagogische Perspektive für den zukünftigen Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen.

2 Die Berufsausbildung in der BRD umfasst einen theoretischen und praktischen Teil: Die Berufsschule ergänzt die betriebliche Ausbildung. Die Berufsschulen bestehen aus verschiedenen Schultypen (u.a. Berufsgrundschulen, Berufsfachschulen, Fachoberschulen, berufliche Gymnasien). In Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und Niedersachsen sind die klassischen Berufsschulen zu »Berufskollegs« erweitert worden (vgl. dazu das Berufskolleggesetz vom 25. November 1997, (GABl. NW. 1, 1998 S. 2) – einer Schulform, in der neben den Berufsabschlüssen eine Doppelqualifikation in Form eines Berufsabschlusses und einer Hochschulreife (AHR/FHR) erlangt werden kann.

senarbeitslosigkeit, Globalisierung, Wissens- und Informationsgesellschaft ...) sowie Neu- und Umorientierungen in der Ausbildung, da das duale System krisenhafte Symptome zeigt: 45 % der Auszubildenden arbeiten später nicht in ihrem Lehrberuf, nur wenige Betriebe bilden aus, die Kooperation zwischen den Betrieben und Schulen lässt insgesamt zu wünschen übrig und die Zahl der außerbetrieblichen Ausbildungsstätten nimmt zu (Verhülsdonk 2001, 52). Als die im europäischen Kontext schon erprobte Lösung gilt die Modularisierung der Berufsausbildung (die Fraktionierung der Ausbildung in kleinere Einheiten). Die Tendenz zur Vereinheitlichung der Berufsausbildung in Europa in ihrer ökonomischen Ausrichtung birgt für den RU u.a. die Gefahr eines steigenden Legitimationszwangs und seiner weiteren Marginalisierung.

## Lernvoraussetzungen und Möglichkeiten interreligiösen Lernens an der Berufsschule

Die meisten Lerngruppen der Berufsschule – vor allem mit gewerblicher Ausrichtung – sind multireligiös zusammengesetzt. Neben christlichen Schüler/innen bilden muslimische Schüler/innen die drittstärkste religiöse Gruppe, wobei die Schüler/innen ohne Konfessions- und Religionszugehörigkeit meist zahlreicher sind als die muslimischen Schüler/innen.<sup>3</sup> Die Bundesrepublik Deutschland ist – das zeigt sich auch in den Berufsschulen – eine *multikulturelle Gesellschaft*. Daraus ergeben sich für den Religionsunterricht besondere Bedingungen und Herausforderungen: Die *Multireligiosität der Lerngruppe* stellt ein großes pädagogisches wie didaktisches Potenzial und damit eine Chance für den RU dar. Zum einen sind Verständnis und Handhabung des klassischen Verständnisses von Konfessionalität durch die Großkirchen neu zu bedenken. Zum anderen gilt es, das Potenzial der Multireligiosität zu nutzen und authentische Begegnungen der Schüler/innen unterschiedlichen Glaubens auch durch die Gestaltung des RU zu fördern. In dem in diesem Beitrag vorzustellenden Unterrichtsentwurf wurde zur Realisierung eine muslimische Lehrkraft eingeladen, paritätisch an der Konzeption, Planung und Durchführung des Religionsunterrichtes mitzuwirken. Allein durch diese *interreligiöse Kooperation* kann es neben der Betonung der Gemeinsamkeiten der Religionen zu einer fairen, toleranten sowie ehrlichen Auseinandersetzung mit den Differenzpunkten der Religionen – in einem

---

3 Auf Grund der absolut wie relativ verschwindend geringen Anzahl von Schüler/innen jüdischen Glaubens – sie kommen in der Schulwirklichkeit der anderen Schüler/innen nicht vor – beschränkt sich das Unterrichtsprojekt auf das Christentum und den Islam.

»harten Pluralismus« (Karl Ernst Nipkow) – kommen. Im Vollzug des Unterrichts erwies sich diese *dialogische Anlage des interreligiösen Religionsunterrichtes (IrRU)* als religionspädagogisch und didaktisch hilfreich für Gespräch und Auseinandersetzung, Distanzierung und Identifikation. Juristisch ist eine Realisierung eines IrRU in dialogischer Ausrichtung und multireligiöser Kooperation möglich im Rahmen der Vorgaben für den Religionsunterricht im Sinne von Art. 7,3 GG.

## Shalom \* Frieden \* Salam – ein Projekt interreligiösen Lernens

Die folgende Darstellung basiert auf einem interreligiösen Unterrichtsprojekt des Religionsunterrichtes (IrRU) an einem Wuppertaler Berufskolleg, das der Verfasser mit verschiedenen Lerngruppen erprobt und anschließend didaktisch ausgearbeitet hat. Gedacht ist der IrRU langfristig als Alternative zum herkömmlich konfessionell ausgerichteten RU, wobei der IrRU an der Berufsschule eine Vorreiterrolle für den RU allgemein einnehmen kann.

### *Was wir glauben – Begegnung und Verstehen über die Schule hinaus*

#### *Interreligiöser Religionsunterricht in christlicher Perspektive*

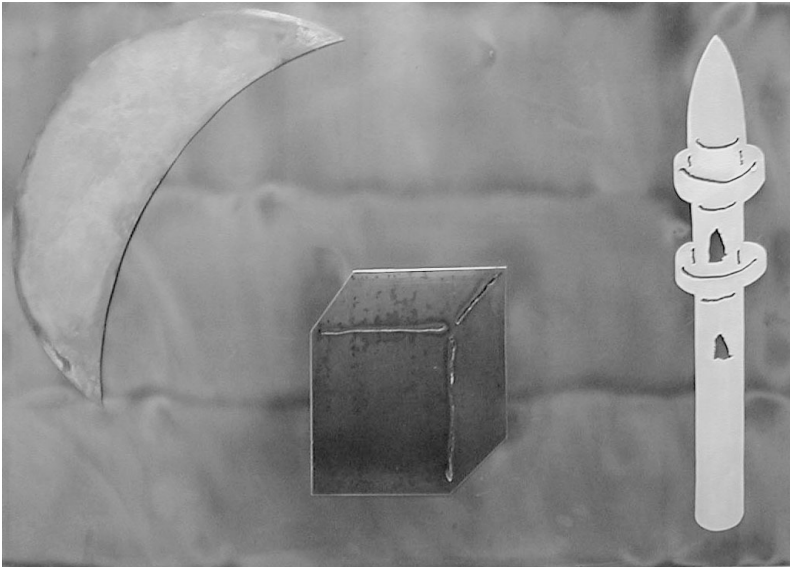
In der ersten Phase des IrRU sollten Gemeinsamkeiten der beiden Religionen herausgearbeitet und so das gegenseitige Verständnis zunächst grundlegend verstärkt werden: Unter der Initiative des christlichen Lehrers wurde das Kreuz als grundlegendes christliches Symbol behandelt: Betont wurde das Mitleiden Gottes als Zeichen der Hoffnung inmitten allen Leides. Im Rahmen dieser Einheit wurde in die Bibel eingeführt. Animiert durch Besuche in einer Kirche und einer Ausstellung »Das Kreuz in der Kunst« wurde der Vorschlag unterbreitet, selbst ein Kreuz aus Metall zu fertigen: Nach einem Entwurf mit Hilfe des Werkstattlehrers, Herrn *Gassmann*, fertigten die Schüler ein Kreuz aus metallenen Schablonenreststücken der Zangenherstellung. Anschließend haben die S. »ihr« Kreuz gedeutet: »Bei unserem Kreuz sieht es aus, als ob jemand dranhängt. Guckt mal die Linien – der hat sogar Arme« (muslimisch, 17 Jahre). »Ich finde das Kreuz spitz. Da kann man sich wehtun. Es ist auch so anders als die Kreuze, die wir uns angeguckt haben. Es ist so rau und gar nicht so wie ein niedlicher Halsanhänger« (katholisch, 17 Jahre). »Mir gefällt das Kreuz. Dieses Kreuz weist hin auf die Qualen und die Folter; das, was die Römer mit Menschen und mit Jesus gemacht haben« (katholisch, 17 Jahre). »Unser Kreuz ist aus Zangen gemacht. Mit Zangen kann

man Gutes und Schlechtes tun. Die Zangen am Kreuz erinnern mich an all die vielen Menschen, die mit Zangen gefoltert wurden« (evangelisch, 19 Jahre).



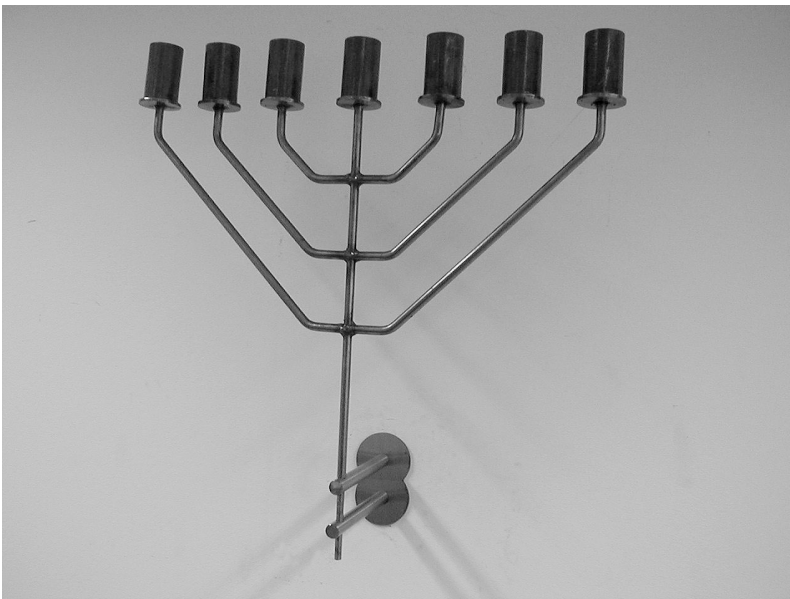
#### *Interreligiöser Religionsunterricht in islamischer Perspektive*

In der islamischen Unterrichtsphase wurde der Islam in seiner historischen Entwicklung als monotheistische Religion dargestellt. Daneben wurde das Engagement des Propheten für die Entrechteten und Benachteiligten betont und durch eine ausgewählte Koranlektüre inhaltlich vertieft. Nach einer kurzen Einführung in Aufbau und Wesen des Koran wurden in einer Phase gemeinsamen Unterrichtens (team-teaching) Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Koran und Bibel benannt. Im Werkstattprojekt stellten die Schüler/innen drei Symbole her: die Kaaba, ein Minarett und einen Halbmond. Auf eine Metallplatte klebten sie die Symbole auf, nachdem drei unterschiedliche Metalle zuvor durch eine spezifische Behandlung verschieden gefärbt wurden.



*Begegnung mit dem Judentum*

Eine Exkursion nach Amsterdam sollte eine Begegnung mit dem Judentum ermöglichen (Besuch der »Portugiesischen Synagoge«, Jüdisches Museum). Nach Wuppertal zurückgekehrt wurde die Frage erörtert, welches jüdische Symbol im Werkstattprojekt hergestellt werden könnte. Das Ergebnis war ein Wandleuchter in der klassischen Form einer Menora.



### *Wie wir zusammenleben wollen – verbindende Friedenshoffnungen*

In einer zweiten Unterrichtsphase sollte das Friedenspotenzial der Religionsgemeinschaften erarbeitet werden. Anfangs vergegenwärtigen sich die Schüler/innen durch Fotocollagen sowie Bildgeschichten ihre Friedenserfahrungen: Sie haben meist ein durch Gewalterfahrungen geprägtes negatives Friedensverständnis. Eine Vertiefung erfolgte durch Dilemmageschichten, in denen die Schüler/innen vor die Entscheidung einer friedlichen oder gewalttätigen Problemlösung gestellt und so motiviert werden, über ihre Handlungsmaximen zu reflektieren. Es folgt eine religiös geprägte Einheit, bei der die Bedingungen des Friedens in religionshomogenen Kleingruppen erörtert und dann im Plenum vorgestellt werden (christlicherseits diente hierzu u.a. das Gleichnis vom Barmherzigen Samariter Lk 10,29-37 und islamischerseits eine Geschichte aus dem Mathnawi von Mevlana): Herausgestellt wurde die auf Nächstenliebe, Solidarität sowie Toleranz aufbauende umfassende Gemeinschaft als wesentliche Basis des Friedens (vgl. auch Sure 49,14). Der unbedingte Friedenswille wurde anhand von Röm 12,18 vertieft und zugleich erörtert, dass jeder Wille zum Frieden seine Grenzen beim Friedenswillen des Gegenübers findet.<sup>4</sup> In islamischer Perspektive wurden als grundlegende Bedingung für ein friedliches Miteinander Friede und Barmherzigkeit als verpflichtendes Prinzip Gottes und der Menschen<sup>5</sup> vorgestellt.

Im Werkstattprojekt zum Thema Frieden werden – ausgehend von Sure 57,26 und Jesaja 2,4 – durch die Arbeit mit Eisen dessen ambivalente Verwendung zum Frieden wie zum Unfrieden erfahrbar. Im Zusammenhang des IrRU wurde betont, dass das Eisen für Gerechtigkeit sorgen und diese ermöglichen soll: Dabei wurde der Wille des einzelnen Menschen und seine je persönliche Bereitschaft als wesentlicher Faktor genannt, ohne den es weder gute Bedingungen für einen Frieden noch diesen selber geben könne. Die Besprechung eines Fotos des – das Prophetenwort aus Jesaja 2,4 künstlerisch umsetzenden – Denkmals vor dem UN-Gebäude in New York (ein Schmied bearbeitet mit einem Hammer ein Schwert, sodass schon ein Pflug als Ergebnis seiner Arbeit erkennbar wird) leitet die eigene Werkstattarbeit ein: Die Schüler/innen fertigen Schwerter, die sie anschließend zu einem Pflug schweißen.

4 Im Zusammenhang der Aussage von Röm 12,18 kann bei leistungsstärkeren Lerngruppen die 5. These der Theologischen Erklärung von Barmen (1934) eingebracht werden.

5 Die Erarbeitung von Friedensvorstellungen heute, das heißt von Menschen, die spürbar friedensstiftend wirkten oder wirken – zum Beispiel *Martin Luther King* (»I have a dream«) oder *Mahatma Gandhi* (Indien), *Desmond Tutu*, *Nelson Mandela* (Südafrika) oder *Aung San Suu Kyi* (Burma/Myanmar) –, kann an dieser Stelle nur genannt werden.





*Was trennt, aber nicht entzweit –  
die unterschiedliche Vielfalt der Religionen, die bereichert*

Die dritte Phase des IrRU thematisiert die *Differenzen zwischen Christentum und Islam*, da das Ziel eines IrRU keine synkretistische Einheitsreligion sein kann und darf (harter Pluralismus)! Nach einer Wiederholung von Bedeutung und Verständnis von Bibel bzw. Koran werden die Schüler/innen mit Szenen konfrontiert, in denen Menschen mit Bibel und Koran in den Kampf ziehen. Die Thematisierung des Missbrauchs von Bibel und Koran für kriegerische Zwecke führte die Schüler/innen über die Betonung der Friedfertigkeit im Sinne von Jesaja 2,4 zur Forderung einer gegenseitigen Akzeptanz von Bibel und Koran.<sup>6</sup>

Abgeschlossen wurde das Projekt mit der *Planung einer interreligiösen Stadt*: In Kleingruppen aufgeteilt bekamen die Schüler/innen die Aufgabe, auf einer großen Pappe ihre Stadt zu planen, in der nicht nur alle religiösen Gruppen eine Heimat finden sollten. Pädagogisch konzipiert ist die Planung einer interreligiösen Stadt mit dem Ziel, dass sich die Schüler/innen vor dem

---

<sup>6</sup> Als den Dialog der Religionen belastendes Moment wurde der unterschiedliche offizielle gegenseitige Umgang mit den Heiligen Schriften der je anderen Religion thematisiert: Während der Papst als christlicher Vertreter den Koran würdigen und als Zeichen gar küssen kann, lehnen muslimische Würdenträger einen Umgang mit der Bibel oft vehement ab (vgl. hierzu Tibi 2002).

Hintergrund ihrer persönlichen Lebenswirklichkeit gemeinsam um eine Idee interkulturellen und interreligiösen Zusammenlebens bemühen und damit in einen Dialog, der auf das Zusammenleben gerichtet ist, eintreten.

## Didaktische Aspekte interreligiösen Lernens an der Berufsschule

An dieser Stelle gilt es die Aspekte zu nennen, die für eine didaktische Konzeption eines zukunftsfähigen IrRU von Bedeutung sind: Die interkulturell und interreligiös zusammengesetzten Lerngruppen sind als Chance für den Religionsunterricht zu begreifen. Daraus ergibt sich die Folgerung, diese multireligiöse und multikulturelle Zusammensetzung der Lerngruppen auch für den Religionsunterricht bestehen zu lassen. Getragen wird der IrRU durch den Dialog als das den Unterricht antreibende Moment im Sinne des »*dialogischen Prinzips*« (Martin Buber) – und damit letztlich die interreligiöse Zusammensetzung der Lerngruppe. Durch die unterschiedlichen multireligiösen Standpunkte einzelner Schüler/innen entstehen durch die inhaltlichen Differenzen Energien in Form von Frage und Rückfrage, Neugier und Interesse, Ablehnung und Zustimmung, Ablehnung und Identifizierung sowie die Erfahrung von Nähe und Fremde. Diese Energien aus der Lerngruppe heraus stellen die grundlegende Motivation der Schüler/innen für einen interreligiösen Religionsunterricht in gemeinsamer Verantwortung der beteiligten Religionsgemeinschaften dar. Die interreligiöse Zusammensetzung der Lerngruppe gibt zudem Impulse für das je konkrete Unterrichtsgeschehen.

Der multireligiös verantwortete interreligiöse Religionsunterricht schafft eine Lernatmosphäre, die eine dialogische Grundstruktur des Unterrichts auf Augenhöhe und authentische Begegnungen ermöglicht: Durch die Anwesenheit eines muslimischen Lehrers waren muslimische Schüler/innen dem Unterricht gegenüber überaus aufgeschlossen und motiviert. Die Rolle der Lehrer ist die der aktiven Begleiter des Dialogs, wobei sie als jeweils bekennende Vertreter ihrer Religionsgemeinschaft auch selbst Teilnehmer am Dialog sind. Sie fördern so den *konfessorischen* (nicht kirchenrechtlich »konfessionellen«) Charakter des IrRU: In diesem Sinne ist die Konfessionalität ein didaktisches Prinzip! Schon allein die Anwesenheit von zwei authentisch-bekennenden Lehrkräften ist ein selbstredender Impuls, der auch inhaltliche Akzente setzt und verschiedene Organisationsformen des Unterrichtens (team-teaching; ›Einzelunterricht‹; Phasenunterricht – u. U. in Fächergruppen) ermöglicht. Zugleich dienen die Lehrer durch ihre Präsenz als Identifikationsmöglichkeiten für die Schüler/innen.

Aus der Wechselbeziehung der Schüler/innen zur Gesellschaft ergeben sich Folgen für die Themenwahl: Ausgehend von den Schüler/innen und



ihrer Rolle und Position in ihren jeweiligen Gesellschaften ist in einem offenen Diskurs mit den Heiligen Schriften, der christlichen und muslimischen Theologie, der Sozialwissenschaft, der Religionspädagogik und der angrenzenden Fachwissenschaften das Thema des Unterrichts zu eruieren. Der Ansatz geht aus von den konkreten, am jeweiligen Schülerinteresse orientierten Themen, die zugleich auf ihre *epochale Schlüsselproblematik* hin reflektiert werden sollen. Die Lehrer moderieren den Themenfindungsprozess.

Die Vermittlung und Aneignung der Unterrichtsstoffe erfolgt als dialogische Kommunikation von Inhalten: Der Dialog der einzelnen Subjekte der religiös homogenen Schülergruppen untereinander und miteinander sind wesentlich schon Inhalt des Unterrichts. Der Dialog ist als Weg der Vermittlung von Inhalten und Einstellungen zugleich der Inhalt des Unterrichts und dessen *Ziel*. Grundlegende Ziele interreligiösen Lernens sind neben einer kognitiven Kompetenz (Kennenlernen und Verstehen der Grundzüge der Lehre der beteiligten Religionsgemeinschaften) eine Kommunikations- und Integrationskompetenz (Einübung in den Dialog, Begegnungslernen) sowie eine Wahrnehmungs- und Deutungskompetenz.

Der IrRU ist als ein offener Unterricht konzipiert, der Raum zur Begegnung gibt und bei dem weder die Meinungen zu Themen noch religiöse Wahrheiten mit einem absoluten Anspruch stehen bleiben dürfen. Zur Überwindung der Verabsolutierungen ist der dialogische Charakter des Unterrichts im Spannungsfeld eigener und fremder Überzeugungen in einem möglichst herrschaftsfreien Ort des Lernens konstitutiv.

Ein IrRU sollte, damit eine *kommunikative Friedenserziehung* möglich wird, mehrdimensional (fächerübergreifend) angelegt sein: Nur in dieser Öffnung eines IrRU kann die Komplexität des Themas in seinen religiösen und gesellschaftlichen Dimensionen in Bezug zur Lebenswelt der Schüler/innen im Unterricht abgebildet werden und sie zu einem Lernen in der Erfahrung der Begegnung motivieren. Das *fächerübergreifende Unterrichten* ist konstitutiv für den dialogischen IrRU. Die signifikanteste fächerübergreifende Kooperation in einer Berufsschule ist die Zusammenarbeit mit der Werkstatt: Die Schüler/innen bearbeiten religiöse Inhalte neben der kognitiven und affektiven Beschäftigung auch auf gestalterische Art. Im Teamwork in der Werkstatt erfahren die Schüler/innen zudem konkret die gegenseitige Anerkennung und Toleranz als Basis einer Verständigung in Verschiedenheit bzw. eines gelingenden gemeinsamen Arbeitens (in Analogie zum Berufsleben).<sup>7</sup>

Ein Lernfeld und ein Raum der Begegnung mit Gläubigen anderer Religionen außerhalb der Schule wurde den Schüler/innen durch Exkursionen eröffnet. Die religionsheterogene Lerngruppe besuchte jeweils eine Synagoge,

---

7 Zudem sind z.B. Kooperationsmöglichkeiten mit dem Englischunterricht zu nennen: In der Phase der Beschäftigung mit Persönlichkeiten als friedenserzieherische Vorbilder wurde im Englischunterricht Martin Luther Kings Rede »I have a dream« parallel zum IrRU analysiert und besprochen.

eine (evangelische) Kirche und eine Moschee, um Eindrücke religiöser Praxis sammeln zu können. Im Blick auf die drei *abrahamischen Religionen* waren die Besuche vor allem im Blick auf das Judentum von großer Bedeutung, da dieses im IrRU wegen der fehlenden Schüler/innen jüdischen Glaubens weniger berücksichtigt wurde. Umso gewichtiger wurden deshalb die außerschulischen Begegnungen für das Erleben der Schüler/innen. In diesem Zusammenhang sind auch Exkursionen nach Amsterdam und Antwerpen didaktisch und religionspädagogisch einzuordnen: In Amsterdam besuchte die Lerngruppe das Jüdische Museum und die Portugiesische Synagoge, in Antwerpen standen eigenständige Erkundungen der Schüler/innen zum orthodoxen Judentum im jüdischen Viertel auf dem Programm. Religionspädagogisch sollten die Exkursionen den Schüler/innen die Möglichkeit zu Begegnungen und zu Erfahrungen des authentischen Erlebens anderer Religionsgemeinschaften eröffnen: Der konkrete Vollzug der Begegnung mit dem Fremden stellt die praktische Seite des Gehalts des IrRU dar: (1) die authentische Begegnung bei gleichzeitiger Stärkung der eigenen Identität auf dem Weg zu einem offenen und toleranten Dialog und (2) das Zusammenleben in respektierter Verschiedenheit mit Vertretern anderer Religionsgemeinschaften. Die Entwicklung eines konfessorischen Religionsunterrichtes in multi-religiöser Kooperation ist als gesellschaftliche wie kirchliche Herausforderung zugleich eine *kirchenpolitische Aufgabe* und ein wichtiger Schritt, der *evangelischen Bildungsverantwortung* gerecht zu werden.

## Literatur

- Klie, Thomas, Religionsunterricht in der Berufsschule: Verheißung vergegenwärtigen. Eine didaktisch-theologische Grundlegung, Arbeiten zur Praktischen Theologie, Bd. 14, Leipzig 2000.
- Verhülsdonk, Andreas, Die Reform der beruflichen Bildung und der Religionsunterricht, in: Religionspädagogik an berufsbildenden Schulen 33 (2001), H. 2, 50-55.
- Tibi, Bassam, Selig sind die Belogenen, in: Die Zeit Nr. 23 (29.5.2002), 9.