

Jürgen Mattis

Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit als Orte interreligiösen Lernens

Während in der Praxis Offener Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit Prozesse informellen interreligiösen Lernens zunehmend stattfinden und programmatische Äußerungen die Relevanz interreligiösen Lernens unterstreichen, fehlen bislang systematische und nachhaltige Konzepte interreligiösen Lernens in diesem Bereich. Der Beitrag stellt die Situation in diesem pädagogischen Feld anschaulich dar. Dabei werden die Ausgangssituation der Jugendlichen und der haupt- und ehrenamtlichen Mitarbeiter/innen vorgestellt und Beispiele asymmetrischer Dialogsituationen reflektiert.

Kontexte des interreligiösen Lernens in der Jugendarbeit

Programmatisches

Als Schlagworte tauchen die Begriffe interreligiöses Lernen und interreligiöser Dialog im Bereich kirchlich und konfessionell gebundener Jugendarbeit verstärkt auf. Ansätze und Konzepte der Praktischen Theologie für die Weiterentwicklung der vorschulischen Erziehung, des Religionsunterrichtes, der Werteerziehung etc. finden ebenso wie die laufenden Bildungsdebatten, die schulpolitischen Diskussionen um den Religionsunterricht und die gesellschaftlichen Diskurse um Konfliktthemen, wie z.B. Kopftuch, Eingang in pädagogische und konzeptionelle Überlegungen für die Jugendarbeit. Programmatisch steht die Forderung nach interreligiösem Lernen dabei schnell im Kontext einer gewollten konzeptionellen Neuorientierung von Kinder- und Jugendarbeit, die den Integrationsaufgaben einer faktischen Einwanderungsgesellschaft und einer zunehmenden europäischen Integration bzw. der Globalisierung als Gegenwartswahrnehmung gerecht werden soll.

So heißt es in einem Grundsatzbeschluss der Arbeitsgemeinschaft Evangelischer Jugend in der Bundesrepublik Deutschland (aej) vom November 2003:

»Der Ausbau des interreligiösen Dialogs ist für die friedliche Gestaltung einer zukunftsfähigen Gesellschaft zwingend notwendig. Dabei spielt die Evangelische Jugend als religiöser Jugendverband eine besondere Rolle. Im interreligiösen Dialog werden elementare Grundfragen des eigenen Selbstver-

ständnisses in der Frage nach der Wahrheit aufgeworfen. (...) Die Vergewisserung des eigenen Glaubens ist Ausgangspunkt und Folge des interreligiösen Dialoges. (...) Die Evangelische Jugend muss sich mit den Chancen und Grenzen des interreligiösen Dialoges auseinander setzen. Im Interesse der Integrationsförderung und der Erweiterung des eigenen Horizonts muss nach Möglichkeiten für dessen Ausbau gesucht werden.« (aej 2003, V)

Und in einem Grundsatzpapier der aej zur Bedeutung von Bildung in der Evangelischen Jugend heißt es:

»Europäisches Zusammenwachsen und die Gestaltung einer zunehmend multikulturell und multireligiös geprägten Gesellschaft erfordern interkulturelle und interreligiöse Kompetenzen.« (aej 2003, X).

Ganz auf dieser Linie fordert die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) in ihrer Stellungnahme zu der Konsultation »Die künftige Entwicklung der Programme der EU in den Bereichen allgemeine und berufliche Bildung und Jugend nach 2006« bei der Europäischen Union die Förderung interreligiösen Lernens insbesondere auch in der Jugendarbeit ein:

»Immer wichtiger werden in Europa Kompetenzen für ein gelingendes Zusammenleben verschiedener kultureller, ethnischer und religiöser Traditionen und Identitäten. Ein Ziel der Bildungsprogramme muss deshalb aus unserer Sicht das ›interkulturelle Lernen‹ sein. Internationale Jugendbegegnungsmaßnahmen, der Europäische Freiwilligendienst, Auslandssemester und andere europäische Bildungserfahrungen bieten den idealen Rahmen für solche Lernerfahrungen. Zu betonen ist aus Sicht der EKD dabei (...): Die kulturelle Identität von Menschen ist wesentlich mitbestimmt von ihrer religiösen Orientierung. Interkulturelles Lernen ist von einem interreligiösen Austausch nicht zu trennen. (...) Dabei ist interreligiöses Lernen von großer Bedeutung sowohl in dem Bereich nicht-formaler Bildung (z.B. Jugendorganisationen) als auch im Bereich der formalen Bildung und bedarf deshalb konkreter Initiativen in den Schulen.« (EKD 2003)

Theoriebildung

Die Forderung nach interreligiösem Lernen in der Jugend- und Jugendverbandsarbeit werden, das machen die angeführten Zitate deutlich, nicht allein im Argumentationszusammenhang religionspädagogischer Überlegungen formuliert, sondern im Kontext von interkulturellem Lernen und gesellschaftlicher Integration. Denn Interkulturelle Pädagogik ist ein inzwischen in der Jugendhilfelandchaft allgemein akzeptierter und öffentlich geförderter Ansatz, insbesondere in der Offenen Jugendarbeit und in der Jugendsozialarbeit mit einem hohen Anteil von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. In der wissenschaftlichen Fachdiskussion zur Interkulturellen Pädagogik und in der Reflexion interkultureller Praxis findet jedoch die religiöse Dimension interkulturellen Lernens bislang keinen nennenswerten

Widerhall (Auernheimer 2003a und 2003b; zum Interreligiösen Lernen: Rickers 2002, zum Dilemma der Praktischen Theologie: Pohl-Patalong, 2003; Mattis 1998). Für die Praxisfelder der Offenen Jugendarbeit, entsprechend dem Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) §11, der Jugendverbandsarbeit, entsprechend dem KJHG §12 und der Jugendsozialarbeit, entsprechend dem KJHG §13 ergeben sich dadurch Spannungen, müssen doch auf Grund der strukturellen Angebotsorientierung, der Fördervoraussetzungen und der Angewiesenheit auf gesellschaftliche Anschlussfähigkeit Projekte und Methoden des interreligiösen Lernens im *Kontext einer interkulturellen Pädagogik* und Integrationspolitik reflektiert und angestoßen werden. Es ist festzustellen, dass innerhalb des religionspädagogischen Diskurses zu den Arbeitsfeldern der Jugendarbeit, Jugendverbandsarbeit und Offenen Jugendarbeit das Thema weniger aktiv verfolgt als kritisch begleitet wird. Das gängige Plädoyer für interreligiöses Lernen wird hier kritisch daraufhin befragt, ob es die produktive Entwicklung eigener religiöser Identität fördert oder eher behindert (dazu Schweitzer u.a. 2002; Dressler 2003).

Zusammenfassend kann festgehalten werden: Entgegen der von kirchlich/konfessioneller Seite hervorgehobenen programmatischen Bedeutsamkeit des interreligiösen Lernens für die Jugendarbeit hat sich in diesem Bereich noch keine nennenswerte Theoriebildung etabliert. Hier liegen Aufgaben eines intensiveren Dialogs zwischen religionspädagogischer und interkultureller Theoriebildung.

Praxis

Wirft man nun einen Blick auf die Praxis Offener Jugendarbeit, Jugendverbandsarbeit und Jugendsozialarbeit so findet man wohl den ein oder anderen Praxisansatz, auch wenn von systematischen und nachhaltigen Konzepten interreligiösen Lernens keine Rede sein kann.

Dabei entstehen Praxisansätze des interreligiösen Lernens im gleichen Kontext wie die der Interkulturellen Pädagogik: in einer multikulturellen Jugend- und Jugendsozialarbeit auf dem Hintergrund von Migration. Vor allem in der Offenen Jugendarbeit und in Angeboten der Jugendsozialarbeit wurden in den 1990er-Jahren, insbesondere in städtisch geprägten Regionen, pädagogische Orte und Settings etabliert, die von jungen Migranten einen hohen Zuspruch erfahren. In der herkömmlichen Jugendverbandsarbeit sind dagegen – ausgenommen bei den Sportverbänden – Migranten nur marginal vertreten. Der Elfte Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung aus dem Jahr 2001 würdigt den Beitrag der Jugendsozialarbeit und der Offenen Jugendarbeit zur Integration von Migranten, kritisiert aber gleichzeitig, dass auf die »weltanschaulich-religiösen Befindlichkeiten der Zugewanderten« in der Offenen Jugendarbeit noch zu wenig Rücksicht genommen würde und die Zugewanderten beim haupt-, neben- und ehrenamtlichen Personal von

Jugendarbeit noch erheblich unterrepräsentiert seien (BMFFJ 2001). Eine multikulturelle Jugendarbeit bietet, zielorientiert betrachtet, ein Forum für interkulturelles Lernen, entsprechend eine multireligiöse Jugendarbeit die Voraussetzung und den Impuls für die Praxis interreligiösen Lernens (Kilb 1998; Brenner 2003). Gerade wo konfessionelle Jugendverbände und Kirchen Träger von Offenen Jugendeinrichtungen und Projekten der Jugendsozialarbeit sind, kommt es zur Integration interreligiöser Dialoge im Kontext einer interkulturellen Pädagogik (Mattis 1996).

Neben den Ansätzen interreligiösen Lernens auf Grund multireligiöser Settings und Lebenswelten finden sich im Bereich der Jugendverbandsarbeit profilierte Projekte interreligiösen Lernens in der Internationalen Jugendbegegnung, der politisch-kulturellen Jugendbildung und der religionspädagogischen Arbeit. Hier können nach dem 11. September 2001 als Themenschwerpunkte insbesondere Besuche in Moscheen, Interreligiöse Dialogveranstaltungen zwischen den drei abrahamitischen Religionen und Bildungsveranstaltungen zu religiösem Fundamentalismus in den Religionen genannt werden. Zwischen diesen eher traditionellen Arbeitsbereichen der Jugendverbandsarbeit und der Offenen Jugendarbeit wie auch der Jugendsozialarbeit gibt es jedoch wie ganz allgemein auch im Hinblick auf interkulturelle und interreligiöse Praxisansätze kaum einen Austausch (Brenner 2003).

Die Jugendlichen

Basieren die Angebote von Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit auf Freiwilligkeit, so müssen die Praxisansätze methodisch und didaktisch bei den Interessen und Bedürfnissen der Jugendlichen anknüpfen. Die Jugendlichen selbst entscheiden, ob für sie Angebote des interreligiösen Lernens interessant, spannend, hilfreich oder nützlich sind. Insofern ist es äußerst zweifelhaft, ob sich Ansätze des interreligiösen Lernens in der Jugendarbeit so entwickeln werden wie sie in der Religionspädagogik, orientiert an idealen Begegnungen und Dialogen, angedacht werden. Jugendliche sehen ihren Glauben mehrheitlich als etwas sehr Individuelles an. Er wird subjektiv angeeignet und oft als Patchwork-Religiosität bezeichnet. Sie distanzieren sich von dem was in der Bibel, in der Kirche, im sozialistischen Humanismus oder in ihrer Tradition gilt (Schweitzer/Conrad 2002). Allein muslimische Jugendliche lassen hier eine andere Prägung erkennen und berufen sich auf ihre religiöse Tradition und deren Wahrheitsgehalt. Die 14. Shell Jugendstudie sieht in der Bedeutung von Religiosität und Tradition gar den einzigen signifikanten Unterschied zwischen deutschen und ausländischen Jugendlichen bzw. auch deutschen Jugendlichen mit ausländischer Herkunft unabhängig von ansonsten übereinstimmenden Wertorientierungen der Jugendlichen (Deutsche Shell 2002, 146ff.). Während Religion in den neuen Bundesländern für Jugendliche praktisch bedeutungslos geworden ist, messen ihr noch

ein Drittel der deutschen Jugendlichen ohne ausländische Herkunft in den alten Bundesländern und etwa zwei Drittel der Jugendlichen ausländischer Herkunft Bedeutung zu (ebd., 148).

Während in den traditionellen Formen der Jugendverbandsarbeit gerade die deutschen Jugendlichen, die der Religion Bedeutung zumessen, eine tragende Rolle durch ihr ehrenamtliches Engagement einnehmen, finden sich muslimische Jugendliche eher in Formen Offener Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit. Die religiös interessierten deutschen Jugendlichen und die Jugendlichen ausländischer Herkunft mit religiösem Selbstverständnis begegnen sich daher innerhalb der Jugendarbeit nur selten.

Die Forderung nach Toleranz wird von Jugendlichen als wichtigster Wert im Umgang mit anderen Religionen gesehen, religiöse Vielfalt wird von ihnen mit Nachdruck vertreten. Die damit einhergehende scheinbare Relativierung der eigenen Religiosität soll jedoch nicht dazu führen, dass ihre Verlässlichkeit keinen Bestand habe. »Der Wahrheitsanspruch der Religionen wird subjektiviert: Er gilt nur für die betreffende Person. Dies lässt sich auch so verstehen, dass die so genannte Toleranz und Akzeptanz anderer Religionen am Ende doch nicht bedeuten, deren Wahrheitsanspruch zu akzeptieren« (Schweitzer/Conrad 2002, 304). Es bedeutet aber, dass die Präsenz anderer Religionen nicht besonders herausfordert und die Wahrheitsfrage von Jugendlichen nicht gestellt wird, möglicherweise um Konflikte zu vermeiden und ein friedliches Zusammenleben zu ermöglichen. Religion gilt für Jugendliche in hohem Maße als Privatsache und muss öffentlich nicht weiter geklärt werden. Diese Zeitdiagnose lässt vermuten, dass sich interreligiöses Lernen für Jugendliche eher in privaten und informellen Kommunikationen im Kontext einer multikulturellen und multireligiösen Lebenswelt vollzieht als in pädagogisch inszenierten Settings und Veranstaltungen. Dem kommt entgegen, dass im Rahmen von Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit näheres persönliches Kennenlernen, Freundschaften, Peer-Groups und die Begleitung durch Vorbildpersonen, also letztlich authentische Begegnungen in der eigenen Freizeit, eine entscheidende Rolle spielen.

Zur Praxis interreligiösen Lernens

Im Duktus der oben versuchten Annäherung an die Praxis interreligiösen Lernens in Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit liegt es auf der Hand, zunächst das Augenmerk auf Beispiele informeller Lernprozesse in den multikulturellen und multireligiösen Settings von Offenen Jugendeinrichtungen, der Schulsozialarbeit, der Jugendberufshilfe etc. zu werfen. Tragen die vielfältigen nicht-formalen Prozesse interreligiösen Lernens zur Ermöglichung eines multikulturellen und multireligiösen Miteinanders in der Offenen Ju-

gendarbeit bei, auf der Basis von Freiwilligkeit und gewollter Konvivenz, so schaffen die formalen Projekte Interreligiösen Lernens kollektive Symbole für den Wunsch nach Verständigung und einer friedlichen Koexistenz der Religionen in einer pluralen Gesellschaft.

Informelle Praxis interreligiösen Lernens – drei Beispiele

Als nicht-formale Prozesse interreligiösen Lernens lassen sich im Kontext der Offenen Jugendarbeit und der Jugendsozialarbeit Beispiele beschreiben, die sich aus der Situation der multikulturellen Settings heraus ergeben und thematisiert werden. Als Verantwortlicher für über 30 Einrichtungen und Projekte in Frankfurt am Main sind mir diese Beispiele durch mündliche und zum Teil schriftliche Berichte der pädagogischen Mitarbeiter/innen bekannt. Insbesondere die muslimischen Jugendlichen bringen religiöse Themen bei der Bearbeitung und Lösung von Konflikten und bei Fragen der beruflichen und gesellschaftlichen Integration zur Sprache. Immer wiederkehrende Themen sind der Verzicht auf Schweinefleisch; das Fasten und die religiöse Gemeinschaft während des Ramadan; die Gestaltung religiöser Festtage; der Besuch muslimischer Mädchen in Offenen Einrichtungen; die Teilnahme muslimischer Mädchen an Discoververanstaltungen, sportlichen Veranstaltungen etc.; geschlechtsspezifische Angebote für muslimische Mädchen unter Ausschluss von Jungen; das Tragen des Kopftuchs; religiös begründete Rollenzuweisungen der Geschlechter; Erfahrungen öffentlicher Diskriminierung muslimischer Jugendlicher auf Grund ihrer Religion; Probleme mit den Familien auf Grund verbotener christlich-muslimischer Liebesbeziehungen und Verheiratsabsichten; das religiöse Verbot von Alkohol und Drogenkonsum.

Dagegen spielen die Praxis des täglichen Gebetes, der Besuch der Koranschule, der Besuch der Moschee bzw. des Gottesdienstes im Zusammenleben von Offenen Jugendhäusern und in Projekten der Jugendsozialarbeit keine Rolle.

Besondere Beachtung verdient m. E. die Reflexion darüber, welche Personen im Prozess interreligiösen Lernens Protagonisten und Handlungsträger interreligiöser Verständigung und des Dialogs sind. In der Offenen Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit bringen einerseits Jugendliche ausländischer Herkunft, insbesondere muslimische Jugendliche, das Thema der Religion in die Arbeit ein und andererseits wird es von dem pädagogischen Fachpersonal mit überwiegend deutscher Herkunft aufgegriffen. Das Personal in diesem Arbeitsfeld stammt gerade aus Milieus, in denen persönliche Erfahrungen mit traditioneller Jugendverbandsarbeit und christlicher Religion gemacht werden. Die Mehrzahl der Sozialpädagog/en/innen in der Jugendarbeit ist christlich-humanistisch motiviert. Unbeschadet aller theoretischen Warnungen vor einem Herrschaftsgefälle im Setting interreligiösen Lernens scheint die These nahe zu liegen, dass der interreligiöse Dialog in der multikulturel-

len Jugendarbeit in Deutschland in einer asymmetrischen Kommunikation zwischen muslimischen Jugendlichen ausländischer Herkunft und christlich-abendländisch geprägten Pädagogen/innen deutscher Herkunft geführt wird. Um diese asymmetrische Dialogachse seiner Hauptprotagonisten herum beteiligen sich direkt und indirekt muslimische Eltern und Verwandte ebenso wie christliche Jugendliche deutscher Herkunft an einem Dialog, der Grenzen und Möglichkeiten kultureller Integration auslotet. Der interreligiöse Dialog wird dabei auf Grund seiner Asymmetrie durch eine Reihe von Missverständnissen, Projektionen und Übertragungen gestört (Mattis 1997). Gleichwohl findet interreligiöses Lernen statt. Im Folgenden sollen einige Praxisbeispiele dies verdeutlichen:

Offenes Jugendhaus

Ein 15-jähriges türkisches Mädchen besucht immer wieder gegen den Willen ihrer Eltern das Jugendhaus, um sich mit Freundinnen zu treffen, an Mädchenangeboten teilzunehmen, sich zu schminken etc. Der Bruder, der selbst Besucher des Jugendhauses ist, und der Onkel sind durch die Familie beauftragt, den Besuch des Mädchens zu verhindern und Sorge zu tragen, dass sie nach der Schule nach Hause geht. Der Bruder begründet das elterliche Verbot des Jugendhausbesuches mit der Rolle der Frau im Islam und fordert gegenüber dem pädagogischen Personal die Unterstützung des Verbots auf Grund eines Rechtes zur religiösen Erziehung durch die Familie. Er fordert andere muslimische Jungs auf, ihm sofort per Handy Bescheid zu sagen, wenn das Mädchen das Jugendhaus betritt. Das Mädchen wünscht sich von dem pädagogischen Personal Unterstützung, um die Erlaubnis zum Besuch des Jugendzentrums bei den Eltern zu erlangen. Es kommt zu Handgreiflichkeiten zwischen muslimischen Jungs, die das Mädchen verraten wollen, und anderen, die den unentdeckten Besuch schützen wollen. Neben vielen Einzelgesprächen und Elterngesprächen der Pädagog/en/innen kommt es zur leidenschaftlichen Thematisierung des Falls auf der Vollversammlung des Jugendhauses. Hier beziehen Mädchen wie Jungen, Muslime wie Christen pro und contra Stellung. Die Pädagog/en/innen stellen als Hausregel vor, dass für die Jugendeinrichtung (ab 14 Jahren) das Selbstbestimmungsrecht der Person gilt, d.h., allein das Mädchen entscheidet, ob es in das Jugendhaus kommt und alle Besucher diese Entscheidung akzeptieren müssen. Gleichzeitig bieten sie dem Mädchen Hilfe an, eine Lösung mit ihrer Familie zu erarbeiten. Der Konflikt kann schließlich gelöst werden.

Schulsozialarbeit

In einem dreitägigen außerschulischen Orientierungskurs mit einer 10. Berufsschulklasse mit Schüler/innen ohne Ausbildungsplatz wird über eigene Berufswünsche und realistische Berufschancen, über Eigenwahrnehmung und Fremdwahrnehmungen mit dem Ziel gearbeitet, die Motivation der Schüler/innen zur Erreichung eines realistischen Zieles zu stärken.

Bei der Einheit, in der es um den Umgang mit Frustrationen bei erfolglosen Bewerbungen geht, sagt ein 17-jähriger marokkanischer Jugendlicher, dass sowieso alles durch Allah bestimmt sei. Wenn Allah wolle, dass er einen Ausbildungsplatz bekomme, dann bekäme er diesen auch – und wenn nicht, dann wäre es Allahs Wille. Die Pädagog/en/innen nehmen diesen Einwand sehr ernst und unterbrechen die laufende Einheit. Es folgt eine intensive Diskussion in der Gruppe um die religiösen Grundeinstellungen der Teilnehmer/innen und den Anteil eigenen Handelns und Engagements an dem Verlauf des eigenen Lebensweges. Auch hier gehen die Einstellungen quer zu der Religionszugehörigkeit weit auseinander.

Jugendberufshilfe

Ein 16-jähriges pakistanisches Mädchen in einer Schule für Mode und Bekleidung fragt nach halbjährigem Aufenthalt in Deutschland zu Beginn des ersten Ramadans in der neuen Heimat ihre Sozialpädagogin in dem Betreuungskurs zur Eingliederung, ob sie als Muslima in Deutschland auch fasten müsse. Ihre Eltern würden das behaupten, sie wolle aber nicht. Andere muslimische Mädchen würden nicht fasten und sagen, dass man das nicht müsse. Die christliche Pädagogin antwortet ihr, dass jeder Muslim während des Ramadan fasten solle. Es wäre ein Sollen oder eine Hilfe, aber kein Muss. Denn man solle in der Religion nur das tun was vom Herzen kommt. Sie solle also selber prüfen, ob es für sie gut sei oder nicht und danach entscheiden. Andere muslimische Mädchen stimmen der Pädagogin zu. Beim nächsten Treffen bringt das pakistanische Mädchen den handgeschriebenen Text einer Koransure mit und lässt der Pädagogin von ihren Eltern ausrichten, dass ihre Antwort nicht stimme. Es sei im Koran eindeutig festgelegt, dass jeder rechtgläubige Muslim während des Ramadan fasten müsse – egal ob er wolle oder nicht. Einige muslimische Mädchen stimmen auch dieser Auffassung zu. Die Pädagogin bleibt offensiv bei ihrer Auffassung, dass letztlich die Entscheidung für oder gegen eine religiöse Praxis niemandem abgenommen werden kann und Gott wie Allah sich nur an Dingen erfreue, die von unserem Herzen kämen. Es kam zu einer längeren Diskussion. Es ist unbekannt, zu welchem Schluss das Mädchen schließlich kam. Die Pädagogin machte sich im Nachhinein Sorgen, ob sie mit der authentischen Einbringung ihrer religiösen Gewissheit richtig gehandelt hat.

Projekte Interreligiösen Lernens in der Jugendarbeit – drei Beispiele

In der Jugendarbeit, vor allem in der konfessionell gebundenen Jugendarbeit, gibt es seit dem 11. September 2001 eine verstärkte Integration interreligiöser Lernziele in bestehende Konzepte Internationaler Begegnungsarbeit und interkultureller Pädagogik sowie eigenständige Projekte. Insbesondere authentische Begegnungen und der Austausch mit Vertretern der drei monotheisti-

schen Religionen werden methodisch weiter entwickelt. In der Jugendarbeit werden Besuche in Moscheen in der Nachbarschaft organisiert; Besuche und Kontakte mit religiösen Gemeinschaften werden zu Programmpunkten Internationaler Begegnungen. Die Themen drehen sich um Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Religionen, um den Beitrag der Religionen zum Frieden und um Fundamentalismus. Gemeinsam sind den meisten Projekten ihr begegnungstheoretischer Ansatz und ein gleichberechtigter Dialog. Dabei wird immer wieder kritisch daran erinnert, grundsätzlich darauf zu achten, dass Kinder und Jugendliche nicht zu Experten ihrer eigenen Religion gemacht werden. Es soll vermieden werden, dass solche Begegnungen Vorurteile vertiefen und Jugendliche zu Trägern von Differenz gemacht werden. Ob dies gelingen kann, ist zweifelhaft.

Nun muss man sich bei aller Sympathie für neu entstehende Projekte ihre noch marginale Stellung in der Jugendarbeit und ihren selten nachhaltigen Charakter vor Augen führen. So ermöglicht die Auswertung des Programms »entimon – Gemeinsam gegen Gewalt und Rechtsextremismus« des BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) für das Jahr 2002 eine gute Einschätzung der quantitativen und qualitativen Gewichtung interreligiöser Projekte im Gesamtkontext. Die Bundesregierung legte für das Projektjahr 2002 den Schwerpunkt auf die Förderung »interkultureller und interreligiöser Lernprozesse«. Über 50 % der 2002 geförderten Maßnahmen mit einem Fördervolumen von zusammen 10 Mill. Euro aus Mitteln des Bundesjugendplans wurden diesem Schwerpunkt zugeordnet. Schaut man die Liste der 245 geförderten Maßnahmen durch, so findet man weniger als zehn explizit durch ein interreligiöses Thema ausgewiesene Projekte. Dabei richten diese sich in der Mehrzahl nicht einmal an Jugendliche selbst, sondern an Multiplikatoren der Jugendarbeit (Auswertung bei www.entimon.de).

So resümiert der Zwischenbericht zum Stand der Umsetzung des Programms nüchtern:

»In Bezug auf die gewünschte Integration interreligiöser Aspekte in inter- bzw. transkulturelles Lernen ist allerdings zu erkennen, dass entsprechende Projektvorhaben im Rahmen des Programms bis auf einige Ausnahmen noch eine Seltenheit darstellten.«¹ Insgesamt scheinen die über den Nahbereich einzelner Stadtteile hinausgehenden Projekte im Wesentlichen durch die Spitzen der Verbände bzw. Institutionen von Jugendarbeit angestoßen und von oben nach unten initiiert zu sein. Dabei liegt ihre Bedeutung eher in der exemplarischen Entwicklung interreligiöser Dialogformen als in der quantita-

1 Siehe Zwischenbericht 2001-2003 unter: www.entimon.de, ebenso: Transkulturelle und interreligiöse Projektpraxis im Rahmen des Aktionsprogramms Entimon, Wissenschaftliche Begleitung durch das Deutsche Jugendinstitut e.V. unter: www.dji.de.

tiven Resonanz bei Jugendlichen.² Drei Beispiele können das Gesagte verdeutlichen.

»Abrahamische Teams« in der Jugendarbeit

Im Interkulturellen Rat Deutschlands wurde von dessen Vorsitzendem Jürgen Micksch das Konzept »Abrahamischer Teams« entwickelt (siehe Micksch in diesem Band). Es ist im Wesentlichen die Idee, jüdische, christliche und muslimische Persönlichkeiten zu gewinnen und bundesweit über Ansprechpersonen so zu vernetzen, dass sie für kompetente und authentische Darstellungen ihrer Religion in Schulen und bei Bildungsveranstaltungen abgerufen werden können. Im Jahr 2002 wurden 50 Veranstaltungen durchgeführt. Entsprechend dem Konzept wurden auch »Abrahamische Teams in der Jugendarbeit« von Entimon gefördert. Allerdings erfreute sich das Angebot hier nur geringer Nachfrage (Micksch 2002, 3).

»Trialog – Together in Difference«

Der Bundesverband Jüdischer Studenten in Deutschland e.V. (bjsd), der Bundesverband der Katholischen Junge Gemeinde (KJG) und die Muslimische Jugend Deutschland (MJD) haben sich in dem Projekt »Trialog – Together in Difference« zusammengeschlossen, um Jugendliche und junge Erwachsene zu gemeinsamen Veranstaltungen des interreligiösen Dialoges einzuladen. Auf ihrer 2003 gemeinsam eröffneten Homepage (www.together-in-difference.de) schreiben sie: »Wir möchten euch/Ihnen an dieser Stelle die Entwicklung und Entstehung von ›trialog – together in difference‹ vorstellen. Die drei Verbände bjsd, KJG und MJD sind einen langen gemeinsamen Weg gegangen, bis es zu unserem Projekt kam. Vorurteile mussten abgebaut, Konflikte geklärt und Kompromisse geschlossen werden. Und es ist gelungen: Das gemeinsame Projekt – in der Art und Struktur bisher einzigartig in Deutschland – kann starten. Darauf sind wir stolz. Der Weg zum Projektbeginn kann bereits als wichtiger Schritt im Dialogprozess gesehen werden, daher lohnt es sich, die folgenden Seiten etwas genauer zu betrachten.« Das Gästebuch gibt einen Eindruck von der positiven, aber leider auch spärlichen Resonanz zu diesem anspruchsvollen Ansatz.

Bremer Stadtplan der Religionen

Organisiert und gefördert durch die Bremer Senatskanzlei entstand im Zusammenhang mit der Bremer »Nacht der Jugend« das Jugendarbeitsprojekt »Bremer Stadtplan der Religionen«. Auf der seit 2003 bestehenden Homepage (www.stadtplan-der-religionen.de) stellen die Jugendlichen »ihr« Projekt folgendermaßen dar:

² Projektbeispiele können unter: www.jugendserver.de zu dem Themenstichwort »interreligiöses Lernen« abgerufen werden.

»Wir sind Bremer Jugendliche aus verschiedenen Religionen, die einen Austausch zwischen den Religionen und ein besseres Verständnis des eigenen Glaubens erreichen wollen. Die Begegnung mit unterschiedlichen Religionen macht Spaß und kann das eigene Weltbild erweitern. Der Stadtplan der Religionen bietet ein Forum für Jugendliche aller religiösen Gruppen Bremens, sich während der gemeinsamen Gestaltung kennen zu lernen, sich auszutauschen und das ›Miteinander‹ zu feiern. (...) Das Projekt ist ein Mittel zur interreligiösen Zusammenarbeit, die Voraussetzung für einen interreligiösen Dialog ist. Die bereits erstellte Ausstellung, der Internetauftritt und das Buch sind das Produkt, das ein sichtbares Zeichen dieser interreligiösen Zusammenarbeit und des Dialogs unter Jugendlichen dieser Stadt ist. Der Wunsch nach interreligiösem Dialog ist unter Jugendlichen vorhanden. Diese Möglichkeit ist im Bremer Religionsunterricht nicht ausreichend gegeben. Jugendliche wollen den Glauben und das Leben anderer religiöser Jugendlicher durch diese kennen lernen. Im Vordergrund steht die Neugier auf die Lehre und Praxis in anderen Religionen.« Das Gästebuch gibt einen Eindruck über die durchweg positive, aber auch hier wenig umfangreiche Resonanz dieser Arbeit.

Zum Weiterlesen

Corsa, Mike/Strecker, Martin (Hg.), Mitten drin und außen vor? Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund und die Evangelische Jugend – auf dem Weg zu Miteinander, Hannover 2004.

Mattis, Jürgen, Religiöse Dimensionen in der interkulturellen Jugendarbeit, in: Breidenstein, Lothar (Hg.), Migration, Konflikt und Mediation. Arnoldshainer Texte Bd. 99, Frankfurt a.M., 1998, 49-62.

Literatur

aej information Nr. 4/10.Dezember 2003, S. V.

aej information Nr. 4/10.Dezember 2003, S. X.

Auernheimer, Georg, Einführung in die Interkulturelle Pädagogik, Darmstadt 2003a.

Auernheimer, Georg, Interkulturelle Pädagogik. Eine kritische Zwischenbilanz, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 55 (2003), H.2, 104-112, 2003b.

Brenner, Gerd, Multi- und interkulturelle Jugendarbeit, in: deutsche jugend, 51 (2003) H. 10, 415-422.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Elfter Kinder- und

- Jugendbericht, Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, München 2001.
- Deutsche Shell, Jugend 2002, Frankfurt 2000, (insbes. 146ff.).
- Dressler, Bernhard, Interreligiöses Lernen – Alter Wein in neuen Schläuchen?, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 55 (2003) H. 2, 113-124.
- Kilb, Rainer, Multikulturelles Muster, in: Handbuch Offene Jugendarbeit, Münster 1998, 173-179.
- Mattis, Jürgen, Evangelische Kinder- und Jugendarbeit in einer multikulturellen und multireligiösen Lebenswelt, in: Deutsche Jugend, 44 (1996) H. 12, 527-537.
- Mattis, Jürgen, Möglichkeiten zum Dialog, Christliche PädagogInnen und muslimische Jugendliche in einer multikulturellen Jugendarbeit, in: Informations-, Dokumentations- und Aktionszentrum gegen Ausländerfeindlichkeit für eine multikulturelle Zukunft e.V. (IDA), Islam als Herausforderung für die Jugendarbeit, Düsseldorf 1997, 54-59.
- Mattis, Jürgen, Religiöse Dimensionen in der interkulturellen Jugendarbeit, in: Breidenstein, Lothar (Hg.), Migration, Konflikt und Mediation. Arnoldshainer Texte Bd. 99, Frankfurt a.M. 1998, 49-62.
- Micksch, Jürgen, Abrahamische und Interreligiöse Teams, Konzeptpapier 2002.
- Pohl-Patalong, Uta, Praktische Theologie interreligiös?, in: Praktische Theologie 38 (2003) H. 2, 96-108.
- Rickers, Folkert, Interreligiöses Lernen, in: Religionsdidaktik, Jahrbuch der Religionspädagogik (JRP) Band 18, 2002, 183-192.
- Schweitzer, Friedrich/Conrad, Jörg, Globalisierung, Jugend und religiöse Situation, in: Pastoraltheologie, 91 (2002) H. 7, 293-307.
- Schweitzer, Friedrich/Englert, Rudolf/Schwab, Ulrich/Ziebertz, Hans-Georg, Entwurf einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik, Gütersloh/Freiburg 2002.
- EKD, Stellungnahme zur EU Konsultation »Die künftige Entwicklung der Programme der EU in den Bereichen allgemeine und berufliche Bildung und Jugend nach 2006«; Stellungnahme des Bevollmächtigten des Rates der EKD in Brüssel vom 24. Februar 2003.