

# Mittelschule: *Vielfalt und Zusammenhalt gestalten*

Grundhaltungen und Workshops  
aus der Interreligiösen  
Demokratiebildung

Eugen-Biser-Stiftung

The logo of the Eugen Biser Stiftung, featuring a stylized, flowing red and white graphic element to the left of the text.

EUGEN  
BISER  
STIFTUNG



„Interreligiöse Demokratiebildung bildet einen geschützten Raum, der auf der Prämisse des Demokratielernens aufgebaut ist, d.h. die Freiheit und Meinung des Gegenübers zu respektieren und diesen nicht mit Beliebigkeit oder missverstandener Neutralität zu begegnen, sondern zu versuchen, die eigene, ebenfalls religiös oder weltanschaulich fundierte Position reflektiert zu artikulieren.“

(aus der Einführung, Seite 10)

# Inhalt

**6**

## Einleitung

|

**8**

Einführung

**16**

Vielfalt und Zusammenhalt gestalten:  
Jüdische, christliche und muslimische  
Lebenswelten an der Schule

*Ein Gespräch der Bildungs-  
referentinnen und -referenten der  
Eugen-Biser-Stiftung*

**20**

Chancen und Potentiale von inter-  
religiöser und politischer Bildung  
aus jüdischer, christlicher und  
muslimischer Perspektive

*Ein Gespräch mit dem  
wissenschaftlichen Beirat*

**24**

## Workshops

|

**26**

Abkürzungen in den Workshops

**27**

„Religionsfreistaat Bayern“:  
Eine Quiz-Reise ins religiös und  
weltanschaulich vielfältige Bayern

*Andreas Enders*

**35**

Rolle in der Gesellschaft:  
Ausgrenzung oder Einbeziehung?

*Rabbinerin Esther Jonas-Märtin*

**37**

Populismus und interreligiöse  
Medienkompetenz

*Rabbinerin Esther Jonas-Märtin*

**39**

Die Timeline unserer Schule:  
Einen Festkalender gemeinsam und  
lebendig gestalten

*Andreas Enders*

**45**

„Unser Haus der Vielfalt“:  
Wertschätzendes Zusammenleben  
kreativ gestalten

*Dr. Selcen Güzel*

**51**

WERTvoll:  
Was Jugendlichen wichtig ist  
*Dr. Selcen Güzel*

**55**

„Jede(r) is(s)t anders“:  
Vielfalt in Speisetrends und  
-traditionen erfahren

*Dr. Selcen Güzel*

**62**

## Essays

|

**64**

(Inter)Religiöse Erziehung –  
eine pädagogische Zumutung?

*Prof. Dr. Doron Kiesel*

**68**

Wertschätzung als pädagogische  
Grundhaltung interreligiösen  
Lernens

*Prof. Dr. Elisabeth Naurath*

**71**

Muslimisch und demokratisch –  
(k)ein Widerspruch! Notizen zu  
Interreligiöser Bildung und Demo-  
kratiebildung aus einer islamischen  
Perspektive

*Prof. Dr. Tarek Badawia*

**75**

Weitere Informationen



**76**

Dank

**77**

Autorinnen und Autoren

**79**

Eugen-Biser-Stiftung

**80**

Überblick über Interreligiöse  
Demokratiebildung der Stiftung

**81**

Weitere Publikationen zur  
Interreligiösen Demokratiebildung

## IMPRESSUM

### Herausgeber

Stefan Zinsmeister im Auftrag der Eugen-Biser-Stiftung

### Redaktion (alphabetisch)

Anna Petrova  
Dominik Speidel  
Stefan Zinsmeister

### Autorinnen und Autoren (alphabetisch)

Prof. Dr. Tarek Badawia  
Andreas Enders  
Dr. Sabine Exner-Krikorian  
Dr. Selcen Güzel  
Rabbinerin Esther Jonas-Märtin  
Prof. Dr. Doron Kiesel  
Prof. Dr. Elisabeth Naurath  
Stefan Zinsmeister

### Gestaltung und Graphik

das formt – Wir entwickeln Marken.  
Gabelsbergerstraße 62 Rgb  
80333 München  
E-Mail: info@dasformt.de

### Druck

Cl. Attenkofer'sche Buch- und Kunstdruckerei  
Verlagsbuchhandlung Straubing KG  
Ludwigsplatz 32  
94315 Straubing

### Kontakt

Eugen-Biser-Stiftung  
Pappenheimstraße 4  
80335 München  
E-Mail: kontakt@eugen-biser-stiftung.de

© 2022 Eugen-Biser-Stiftung  
Alle Rechte vorbehalten.  
www.eugen-biser-stiftung.de

ISBN 978-3-9816986-8-8

Die verwendeten Internetquellen wurden zuletzt  
am 18.11.2022 abgerufen.

Das Werk, einschließlich seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt.  
Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Herausgebers und  
der Autorinnen und Autoren unzulässig. Dies gilt insbesondere für die  
elektronische oder sonstige Vervielfältigung, Übersetzung,  
Verbreitung und öffentliche Zugänglichmachung.

Die Publikation ist Teil des Projekts „Vielfalt. Gemeinsam. Lernen.  
Zusammenhalt durch Vielfaltssensibilisierung und interreligiöse  
Bildung an Mittelschulen“. Das Projekt wurde aus Mitteln des  
Asyl-, Migrations- und Integrationsfonds (AMIF) der Europäischen  
Union kofinanziert. Die Europäische Union hält die einfachen  
Nutzungsrechte an allen Ergebnissen und Erzeugnissen.

  
**Europa fördert**  
Asyl-, Migrations-, Integrationsfonds







# Einführung

---

Stefan Zinsmeister

Andreas Enders

Dr. Sabine Exner-Krikorian

Im Kontext der Schule als Mikrokosmos der Gesellschaft stehen Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte vor großen Herausforderungen und gleichzeitig großen Chancen. Schule ist der Ort, an dem Gegenwart gelebt und damit Zukunft gestaltet wird. Sie ist der Ort, an dem Haltungen entwickelt werden. Haltungen, die es schaffen, mit der Komplexität der heutigen Welt zurechtzukommen und einen informierten, wertschätzenden und entspannten Umgang damit zu ermöglichen. Haltungen, die auf Selbstreflexion, Wissen und Erfahrung fußen, für (religiöse) Vielfalt als Chance und Normalität stehen und so ein friedliches Zusammenleben ermöglichen. Um diese Haltungen zu entwickeln, werden u.a. folgende Voraussetzungen benötigt:

- Es braucht Wissen und Reflexion: Basis- und Faktenwissen über Religionen und Weltanschauungen als gesellschaftliches Querschnittsthema sowie über Religions- und Weltanschauungsfreiheit in Deutschland;
- Entdeckung von offensichtlicher und unbemerkter Religion im Alltag, kritische Reflexion von Sehgewohnheiten, Verallgemeinerungen und stereotypen Verzerrungen der Wirklichkeit;
- Schülerinnen und Schüler müssen Vertrauen bilden können: persönliches und institutionelles Vertrauen in die Demokratie und demokratische Aushandlungsprozesse im Allgemeinen und in der Schule;
- Auch Vertrauen der Lehrkräfte in die Kompetenz der Schülerinnen und Schüler, die in religiös-lebensweltlichen Fragen viel häufiger zu Wort kommen sollten, eingeladen werden müssen, ihre Lebenswelt zu teilen.

Diese Voraussetzungen sind nötig, um mit der Vielfalt in der heutigen Gesellschaft, die an Mittelschulen am sichtbarsten auftritt, adäquat umgehen zu können.

## **Herausforderung und Chance: Heterogenität an Mittelschulen**

Die gesamtgesellschaftlichen Migrations-, Globalisierungs- und Veränderungsprozesse zeigen sich insbesondere an Schulen und spiegeln sich am deutlichsten in der Zusammensetzung der Schülerschaft an Haupt- bzw. Mittelschulen wider. Bereits heute haben in Bayern rund 42% der Mittelschülerinnen und -schüler einen sogenannten „Migrationshintergrund“.<sup>1</sup> Mit Blick auf ganz Deutschland ist der Anteil von Schülern mit Migrationsgeschichte an Hauptschulen / Mittelschulen mit 57,7% noch höher.<sup>2</sup>

Im Vergleich zu Realschulen, Gymnasien oder Berufsschulen sehen sich Lehrkräfte an Mittelschulen auch mit einer religiös heterogeneren Schülerschaft konfrontiert. Anders als an anderen Schultypen ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler an bayerischen Mittelschulen mit katholischer (42%) und evangelischer (16%) Religionszugehörigkeit im Durchschnitt am geringsten, die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit muslimischer (18%) und christlich-orthodoxer (5%) Religionszugehörigkeit hingegen am höchsten.<sup>3</sup>

Dies macht die Mittelschule in Bayern zu einem Ort mit großen Herausforderungen im Umgang mit kultureller und religiöser Vielfalt. Gleichzeitig bietet sich mit Blick auf die

**1**  
Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hg.) (2021): Bayerns Schulen in Zahlen 2020/21, 20. Online: [https://www.km.bayern.de/download/4051\\_Bayerns\\_Schulen\\_in\\_Zahlen\\_2020-2021\\_Onlineausgabe\\_NEUFASSUNG\\_2022-04.pdf](https://www.km.bayern.de/download/4051_Bayerns_Schulen_in_Zahlen_2020-2021_Onlineausgabe_NEUFASSUNG_2022-04.pdf)

**2**  
Vgl. Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (Hg.) (2019): Region und Bildung. Mythos Stadt – Land, 65.

**3**  
Vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hg.) (2021): Bayerns Schulen in Zahlen 2020/21, 21.



Gesamtgesellschaft aber auch die Chance, frühzeitig einen konstruktiven Umgang mit religiöser und kultureller Vielfalt einzuüben.

Von diesem Befund ist auch der aktuell gültige LehrplanPLUS für die bayerischen Mittelschulen geprägt, der im Kapitel „Bildungs- und Erziehungsauftrag“ das Thema „Heterogenität als Chance“ darstellt: „Die Mittelschule fasst die Verschiedenheit der Schülerinnen und Schüler als eine Chance für das Von-und-mit-einander-Lernen auf. [...] Ethnische, kulturelle, religiöse und sprachliche Vielfalt in vielen Klassen der Mittelschule ist Grundlage für interkulturelle Bildung, die auf globalisierte Strukturen in Politik, Wirtschaft und Gesellschaft vorbereitet.“<sup>4</sup>

Von diesem Bildungs- und Erziehungsauftrag lässt sich die vorliegende Handreichung leiten und formuliert, wie sich Wissen und Reflexion in dieser komplexen Gemengelage verbessern können und wie Vertrauen unter Schülerinnen und Schülern gebildet werden kann.

#### **Hintergrund: Das Mittelschulprojekt „Vielfalt. Gemeinsam. Lernen.“**

Die vorliegende Handreichung ist aus dem Projekt „Vielfalt. Gemeinsam. Lernen. Zusammenhalt durch Vielfaltssensibilisierung und interreligiöse Bildung an Mittelschulen“ der Eugen-Biser-Stiftung entstanden. Dieses Projekt wurde im Zeitraum Mai 2020 bis September 2022 durchgeführt und aus Mitteln des Asyl-, Migrations- und Integrationsfonds (AMIF) der Europäischen Union kofinanziert.<sup>5</sup>

Vorausgegangen war 2019 ein Pilotprojekt aus Lehrerfortbildungen und interreligiösen Projekttagen mit Schülerinnen und Schülern – insbesondere an den Mittelschulen Grassau und Isen –, das durch die Schulpastoral der Erzdiözese München und Freising unterstützt wurde. Aus diesem Erfahrungsschatz wurde 2020 ein bayernweites Angebot entwickelt, das jedoch pandemiebedingt vom Projektteam kurzfristig auf Online-Lehrerfortbildungen umgestellt wurde. Trotz der Widrigkeiten war es bis 2022 gelungen, in zahlreichen Online-Fortbildungen sowie Fachtagen Perspektiven, Erfahrungen und Erkenntnisse einzuholen, um sie für diese Handreichung didaktisch aufzubereiten.

#### **Besonderheiten und Erkenntnisse des Projekts**

Das Projekt ist von zwei Besonderheiten geprägt: dem Bildungsansatz „Interreligiöse Demokratiebildung“ und dem „trialogischen Ansatz“.

#### **Bildungsansatz: Interreligiöse Demokratiebildung**

Interreligiöse Demokratiebildung will das Thema Religion aus der Ecke der konfessionellen Gebundenheit, der säkularen Privatisierung und der Narration der Gefährlichkeit, des Defizitären oder des Verschwindens holen. Stattdessen werden Religion und religiöse Vielfalt als rechtliche, gesellschaftliche und persönliche Querschnittsthemen und Ressourcen der realen Lebenswelten von Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern

*„Als langjährige katholische Religionslehrerin „weiß“ man ja schon viel über andere Religionen und Kulturen. Aber ein Gespür für die Vielfalt auch innerhalb der Kulturen und Religionen in Deutschland entwickeln, konnte ich erst durch diesen Kurs. Verblüffende Einstiege und Fragen führten aus den eingefahrenen Gleisen zu neuen Einblicken und Einsichten.“*

Mechthild Gerbig, Religionslehrerin im Kirchendienst und Fachmitarbeiterin Schulpastoral der Diözese Augsburg

<sup>4</sup> <https://www.lehrplanplus.bayern.de/bildungs-und-erziehungsauftrag/mittelschule>

<sup>5</sup> Vgl. <https://www.eugen-biser-stiftung.de/themen/dialogprojekte/vielfalt-gemeinsam-lernen.html>

behandelt.<sup>6</sup> Interreligiöse Demokratiebildung verknüpft interreligiöses Lernen und politische Bildung.

Es geht darum, die vielfältigen Dimensionen von Religion wahrzunehmen und unterscheiden zu können. Dies stellt eine wichtige Voraussetzung dar, um sich mit der eigenen religiösen und weltanschaulichen Perspektive sowie mit Menschen anderer religiöser oder nichtreligiöser Orientierung tolerant und zugleich (selbst-)kritisch auseinanderzusetzen. Religionen verfügen über ein umfangreiches Deutungs- und Symbolsystem mit Traditionen, Werten, Ritualen, Geschichte(n) und Vorstellungen von und über die Welt. Für Einzelpersonen und Gruppen stellen Religionen ein Identitätsmerkmal dar und bilden Zugehörigkeit. Religion selbst kann wiederum als Kategorie bzw. als argumentative Rechtfertigung, Identitätsmarker oder Referenzpunkt eines Freund-Feind-Schemas verwendet und mit anderen Referenzmerkmalen wie Geschlecht, Herkunft, Alter oder sexueller Orientierung verbunden werden.

*„Die Eugen-Biser-Stiftung leistet mit ihren Fortbildungen einen wichtigen Beitrag zum Verständnis verschiedener Religionen und der Beweggründe der Gläubigen. Der Gewinn für Verständigung, Toleranz und ein friedliches Miteinander an Schulen mit Außenwirkung in die Gesellschaft kann dabei nicht hoch genug eingeschätzt werden. Das demokratische Zusammenleben in einer Gesellschaft bildet zurecht die Basis des interreligiösen Dialogs.“*

Gabriele Krauß, Schulamtsdirektorin, Staatliches Schulamt in der Stadt Nürnberg

Für die politische Bildung sind Grundlagen des Beutelsbacher Konsenses entscheidend.<sup>7</sup> Der Beutelsbacher Konsens als Leitprinzip der politischen Bildung beinhaltet das Überwältigungsverbot, die Subjektorientierung und das Kontroversitätsgebot. Letztes besagt, dass das, was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, auch im Unterricht kontrovers erscheinen müsse.

Subjektorientierung dürfte sehr gut mit dem Verständnis von Interreligiösem Lernen vereinbar sein. Überwältigungsverbot und Kontroversitäts-

gebot zu Fragen unterschiedlicher Weltanschauungen und Religionen können für Lehrkräfte eine große Herausforderung darstellen.

Bei den Interreligiösen Projekttagen, die die Referentinnen und Referenten der Eugen-Biser-Stiftung durchführen, sind unter Schülerinnen und Schülern alle Weltanschauungen vertreten. So sind bspw. atheistische Schülerinnen und Schüler dankbar, wenn sie Fragen stellen dürfen, die sie schon immer mal stellen wollten, z.B. wie die Bibel richtig verstanden werden kann. Andere Schülerinnen und Schüler unterhalten sich über Jenseitsvorstellungen. Das kann auf der begrifflichen Ebene passieren, aber auch ganz persönlich, wenn sie sich bspw. über den Tod ihrer Großeltern unterhalten. Dies sind sehr wertvolle Momente, die Nähe, Offenheit und ganzheitliche Begegnung schaffen, die vielleicht im sonstigen Alltag selten vorkommen. Auch deswegen wertvolle Momente, weil durch das Kennenlernen als Person, mit je eigenen Erfahrungen, Polarisierungen abgebaut und neue Lösungen gefunden werden können.

Interreligiöse Demokratiebildung bildet somit einen geschützten Raum, der auf der Prämisse des Demokratielernens aufgebaut ist, d.h. die Freiheit und Meinung des Gegenübers zu respektieren und diesen nicht mit Beliebigkeit oder missverständlicher Neutralität zu begegnen, sondern zu versuchen, die eigene, ebenfalls religiös oder weltanschaulich fundierte Position reflektiert zu artikulieren. Das Überwältigungsverbot und das Kontroversitätsgebot des Beutelsbacher Konsenses verpflichten gerade dazu, unterschiedliche Perspektiven zu einem Thema aufzuzeigen und zuzulassen sowie widersprüchliche oder umstrittene Positionen einzubeziehen. Die Fülle an Werten, die in der Bayerischen Verfassung als „oberste Bildungsziele“<sup>8</sup> festgeschrieben sind, stellen

6  
Weitere Informationen zur Interreligiösen Demokratiebildung: Exner-Krikorian, Sabine / Zinsmeister, Stefan: Das Berufsschulprojekt „Interreligiöse Sprachfähigkeit als Mehrwert demokratischer Gesprächskultur. Berufsschulen für Demokratie und gegen Alltagsrassismus“. In: Pirner, Manfred et al. (2022): Menschenrechte von Kindern und Jugendlichen im Kontext Schule, 247–258. Frankfurt a.M.: Wochenschau Verlag.

7  
Vgl. <https://www.bpb.de/die-bpb/ueber-uns/auftrag/51310/beutelsbacher-konsens/>

dies beispielhaft dar: „Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor religiöser Überzeugung und vor der Würde des Menschen, Selbstbeherrschung, Verantwortungsgefühl und Verantwortungsfreudigkeit, Hilfsbereitschaft, Aufgeschlossenheit für alles Wahre, Gute und Schöne und Verantwortungsbewusstsein für Natur und Umwelt“ (Art. 131 Abs. 2 BV). Für die Lehrkraft oder das multireligiös aufgestellte Bildungsteam der Eugen-Biser-Stiftung bedeutet das, moderierend tätig zu werden und den Diskussionsgegenstand reflektiert zu kommentieren und einzuordnen, aber auch gegebenenfalls die Grenzen der freiheitlich-demokratischen Grundordnung aufzuzeigen. Die Fähigkeit, die Haltung einer anderen Person nachvollziehen, verstehen und reflektieren zu können, gehört zu einer der wichtigsten Fähigkeiten, die das Demokratielernen fördern.

*„Zusammen mit der Eugen-Biser-Stiftung haben wir in Nürnberg Lehrkräfte fortgebildet. Diese sehen sich an ihren Schulen einer nie dagewesenen Vielfalt an Religionen, Konfessionen und Weltanschauungen gegenüber. Dem interreligiös aufgestellten Referententeam gelang es, den Lehrkräften Wissen im Umgang mit der religiösen Vielfalt zu vermitteln und ihre interreligiöse Handlungskompetenz zu stärken. Der Bedarf ist da! Bitte mehr davon!“*

Thomas Ohlwerter, Schulrat im Kirchendienst, Katholisches Schullehreramt Nürnberg

### **Zusammengefasst: Welche Ziele will die Interreligiöse Demokratiebildung erreichen?**

1. Perspektivwechsel und selbstreflexiven Umgang mit Stereotypen und Vorurteilen von und über Religion(en), also ein Vorurteilsbewusstsein fördern;
2. Wissen zu unterschiedlichen Religionen und Kulturen aufbauen;
3. Kompetenten Umgang mit Informationen und Medien im Themenkomplex Religion(en) fördern;
4. Toleranz gegenüber Mehrdeutigkeit / Paradoxien entwickeln;
5. Demokratiekompetenz vor dem Hintergrund der interreligiösen Sprach- und Dialogfähigkeit entwickeln und fördern;
6. Beitrag zur individuellen Persönlichkeitsentwicklung und zum Zusammenhalt der Gesellschaft leisten.

### **Trialogischer Ansatz: drei Religionen im Dialog**

Den entscheidenden lebensweltlichen und (religions-)pädagogischen Mehrwert schöpft das Projekt aus zwei multireligiös aufgestellten Teams: einerseits das im direkten Kontakt mit den Schulen und Lehrkräften stehende Bildungsteam, andererseits der mit Professorinnen und Professoren besetzte wissenschaftliche Beirat. In beiden Gruppen ist jeweils eine Person jüdischen, christlichen und islamischen Glaubens vertreten. Dieser *Trialog*<sup>9</sup> bildet sowohl den Wesenskern als auch das innovative Alleinstellungsmerkmal des Projektes, da er den Schulen eine authentische und wiederkehrende Orientierungs- und Reibungsfläche bietet.

Nach der langjährigen Erfahrung der Eugen-Biser-Stiftung auf dem Gebiet des Dialogs zwischen Christentum und Islam gelang mit diesem Projekt die Erweiterung um die jüdische Perspektive. Durch die dritte Religion wurde erneut ein interreligiöser Reflexionsprozess angestoßen, der den zuvor eingeübten christlich-muslimischen Dialog kritisch hinterfragte und Gewohnheiten veränderte, z.B. mit Blick darauf,

- was man als die „eigene“ Heilige Schrift bezeichnet;
- wann man sich zur Mehrheit bzw. zur Minderheit rechnet;
- ob man sich mehr mit religiösen oder mit säkularen Positionen identifiziert;
- ob man eher Extremismus oder eher Gleichgültigkeit als Bedrohung empfindet;
- welche Sprachbilder man bevorzugt und welche Sprachbarrieren man erlebt hat.

#### 8

Vgl. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hg.) (2016): Oberste Bildungsziele in Bayern. Online: [https://www.km.bayern.de/download/26969\\_ISB\\_Oberste\\_Bildungsziele\\_LehrplanPLUS.pdf](https://www.km.bayern.de/download/26969_ISB_Oberste_Bildungsziele_LehrplanPLUS.pdf)

#### 9

Unter dem Begriff „trialogisch“ wird hier das Gespräch zwischen Vertretern von drei sog. abrahamitischen Religionen – Judentum, Christentum und Islam – verstanden, die mit ihren theologischen, historischen und kulturellen Wechselwirkungen einen Schwerpunkt in der Interreligiösen Bildung in Deutschland bilden; vgl. Sajak, Clauß Peter (2018): Interreligiöses Lernen, 74–81. Zugleich ist die Bildungsarbeit der Eugen-Biser-Stiftung „dialogisch“, indem sie den Dialog als personale Grundhaltung des Menschen versteht sowie als Methode des demokratischen Austauschs betreibt; vgl. Eugen-Biser-Stiftung (Hg.) (2008): Dialog aus christlichem Ursprung.

### 10

Häufig wird das Identitätsmerkmal Religion „essentialisiert“, d.h. ein Mensch wird ausschließlich durch dessen Religion definiert. Naika Foroutan hingegen beschreibt die dynamischen menschlichen Facetten und Zugehörigkeiten als „fluide“ und „hybride“ Identitäten; vgl. Foroutan, Naika (2021): Die Postmigrantische Gesellschaft. Ein Versprechen der pluralen Demokratie, 120–129.

### 11

Klaus von Stosch bezeichnet die dabei ablaufende, wechselseitige Inspiration und ergebnisoffene Entwicklung als „komparativ“; vgl. von Stosch, Klaus (2012): Komparative Theologie als Wegweiser in der Welt der Religionen.

### 12

„Der interreligiöse Dialog ist immer zugleich auch ein intrareligiöser Dialog mit sich selbst.“ Ziebertz, Hans-Georg (1991): Interreligiöses Lernen. Herausforderung der religiösen Erziehung durch Theologien des interreligiösen Dialogs. In: Katechetische Blätter 116, 326.

### 13

Vgl. <https://www.bliv.de/vollstaendiger-artikel/news/fuer-ein-besseres-miteinander-und-fuer-mehr-akzeptanz-sowie> Popp, Daniela (2013): Religion und Religionsunterricht in Europa. Eine quantitative Studie zur Sicht europäischer Religionslehrerinnen und -lehrer, 73.

### 14

Hinweise und Informationen zur Durchführung von Interreligiösen Projekttagen bieten die praxiserprobten Handreichungen „Christentum und Islam im Dialog. Interreligiöser Projekttag“ und „Berufsschule: demokratisch, interreligiös, teamfähig. Eine Handreichung für Projekttag zu Interreligiösem Lernen und Demokratiebildung“ (Online: <https://www.eugen-biser-stiftung.de/themen/dialogprojekte/interreligioese-demokratiebildung.html>).

Die verschiedenen Erfahrungen innerhalb desselben Landes kamen also „auf den gemeinsamen Tisch“, an dem sich nur ein gutes Gespräch führen lässt, wenn man sich persönlich öffnet. Sowohl das Bildungsteam als auch der wissenschaftliche Beirat spiegeln eine gesellschaftliche Vielfalt wider und regen somit einen demokratischen Austausch an, der sich nicht einseitig oder hoheitlich erzwingen lässt und erst mit seinen Konflikten, Irritationen und Mehrdeutigkeiten interessant und produktiv wird. Die Kontroversität lebt explizit davon, dass nicht nur theologische Fragen angesprochen werden, sondern vor allem die damit verbundenen politischen Ansprüche an die Gesellschaft.<sup>10</sup> Dieser Begegnungs- und Bildungsprozess setzt Grundhaltungen voraus, die weiter unten erläutert werden.<sup>11</sup> An dieser Stelle genügt es festzuhalten, dass beides gewährleistet sein muss: sowohl die Integrität gewachsener Traditionen und Bekenntnisse als auch die Einsicht, fehlbar und verletzbar zu sein. Durch dieses Zusammenspiel der Perspektiven, Wahrheitsansprüche und Kontroversen lernen die Dialogpartnerinnen und -partner voneinander, aber umso mehr über sich selbst – eine Projekterfahrung, die das Bildungsteam und der wissenschaftliche Beirat gleichermaßen gemacht haben.<sup>12</sup>

Der Dialog fand aber nicht nur innerhalb der beiden Teams statt, sondern auch in Form von regelmäßigen Sitzungen zwischen Bildungsteam und wissenschaftlichem Beirat, um Praxiserkenntnisse und Forschungsergebnisse miteinander zu verknüpfen und zu reflektieren. Auf diese Weise konnte die Eugen-Biser-Stiftung ihren Anspruch als Brückenbauerin erfüllen und den Lehrkräften die auf der Basis von Dialogerfahrungen und Fachwissen entworfenen Methoden anbieten. Damit werden Identifikations-, Beziehungs- und auch Abgrenzungsmöglichkeiten geschaffen, die den Zugang zu komplexen und persönlichen Themen erleichtern. Diese Themen können in einem geschützten und wertungsfreien Raum diskutiert und beraten, außerdem können Fragen gestellt und Unsicherheiten ausgesprochen werden – sowohl unter Lehrkräften als auch unter Schülerinnen und Schülern.

Aber auch dieser Raum ist kein luftleerer Raum, d.h. der dialogische Ansatz setzt auf strukturelle Bedingungen, die er selbst nicht schafft. Er selbst versteht sich als „Learning from Religion“, d.h. Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler sowie das Bildungsteam lernen voneinander, indem sie die jeweiligen religiösen Positionen und Lebenswelten reflektieren. Dem geht aber voraus, dass Religion in Schulen nicht tabuisiert, sondern als Ressource anerkannt wird, an die die Eugen-Biser-Stiftung anknüpfen kann – etwa in Form des bekenntnisorientierten Religionsunterrichts („Learning in Religion“), als religionskundliche Bildung („Learning about Religion“) oder im Rahmen einer religionssensiblen Schulkultur.<sup>13</sup>

### **Workshops: Interreligiöse Demokratiebildung in der Praxis**

Diese Handreichung bietet den Mittelschulen Handwerkszeug, um sowohl die Vielfalt wertschätzend als auch den Zusammenhalt zukunftsfähig zu gestalten. Dafür hat das Bildungsteam Workshops entworfen, die Schülerinnen und Schüler grundsätzlich befähigen sollen, eine selbstsichere Positionierung und Verhältnisbestimmung zu Religion(en) und Weltanschauung(en) vornehmen zu können, was auch ohne eigenes Zugehörigkeitsempfinden möglich ist. Die Workshops können deshalb über den Religions- oder Ethikunterricht hinaus eingesetzt werden.

Die Workshops sind klassenübergreifend und interreligiös konzipiert, um eine möglichst umfassende Mischung der gewohnten Klassenverbände zu erzielen. Als Präsenzworkshops sind sie sowohl im regulären Unterricht als auch bei Projekttagen mit Schülerinnen und Schülern der Jahrgänge 7 bis 10 einsetzbar.<sup>14</sup> Die Schülerinnen und Schüler werden angeregt, mit dem Spannungsfeld aus kollektiven und individuellen Weltanschauungen und Wertvorstellungen konstruktiv umzugehen.

Zur Verfügung stehen insgesamt sieben Workshops, die fachliches, soziales und ästhetisches Lernen (u.a. aus den Fächern Religion, Ethik, Deutsch, Geschichte / Politik / Geografie und Kunst) miteinander verknüpfen und folgendermaßen aufgebaut sind:

- a. In der Sensibilisierungsübung wird Neugier am – oftmals unbemerkt – religiös geprägten Alltag geweckt; durch das Erkennen unterschiedlicher religiöser und weltanschaulicher Positionen wird das gewohnte Blickfeld der Schülerinnen und Schüler erweitert.
- b. In der Kooperations- und Kreativphase wird das in der Sensibilisierungsübung entstandene Problem und / oder Potential aus der Erfahrung der eigenen Lebenswelt kooperativ unter den Mitschülern ausgehandelt. Das gemeinsame Präsentieren der Ergebnisse fördert Team- und Selbstwirksamkeitserfahrungen.
- c. Schließlich wird in der Reflexions- und Transferphase die zuvor gemeinschaftlich gewonnene Sensibilität für die Normalität vielfältiger religiöser Lebenswelten zurück in den Alltag übertragen, damit Schülerinnen und Schüler besser auf Vielfaltsmomente in der Schule und in der Freizeit vorbereitet werden. Ambiguitätstoleranz zeigt sich hier insbesondere durch das Ertragenkönnen ggf. unvereinbarer und dennoch demokratisch zulässiger Positionen.

Im Themengebiet „Demokratie- und Wertebildung“ werden fächerübergreifende Workshopvorlagen zur Inspiration und Weiterentwicklung angeboten. Im Themengebiet „Berufs- und Lebenswelt“ hingegen stehen fertige, detaillierte Workshops mit je einem Schwerpunkt in Technik, in Wirtschaft und Kommunikation sowie in Ernährung und Soziales zur Verfügung.<sup>15</sup>

### Grundhaltungen: Voraussetzungen für das Gelingen Interreligiöser Demokratiebildung

Die zentrale pädagogische Voraussetzung für das Gelingen der Workshops sind jedoch Grundhaltungen, die die eigene, in einem bestimmten Kontext gewachsene Werteordnung und Weltanschauung kritisch reflektieren. Die Grundhaltungen stellen also Kompetenzen dar, die wiederum ein Vorurteilsbewusstsein erfordern, das um die Neigung des Menschen weiß, Komplexität im Alltag zu vereinfachen und zu verallgemeinern.

Aus Kategorien und Sehgewohnheiten können aber auch Stereotype erwachsen, die zu Vorurteilen werden und wiederum zu Diskriminierungen ganzer Menschengruppen führen können. Anstatt darauf mit einem moralischen oder rationalen Vorwurf zu reagieren, kann die Sensibilisierung dafür einen individuellen Bildungsprozess auslösen, der die Vielfalt der Lebenswelten in der Schule sichtbar werden lässt und bei Schülerinnen und Schülern sowohl Selbstvertrauen als auch institutionelles Vertrauen fördert. Da dieser Bildungsprozess unvermeidlich ergebnisoffen ist, werden Lehrkräfte dabei immer auch etwas Kontrollverlust hinnehmen müssen.

Von welchen Grundhaltungen ist hier nun die Rede?<sup>16</sup> Jeweils eine wird in den von den wissenschaftlichen Mitgliedern des Beirats verfassten Essays näher beleuchtet:

Prof. Dr. Doron Kiesel beschreibt den Charakter der **Pluralitätsfähigkeit** als einladendes Einlassen auf unterschiedliche, ggf. widersprechende weltanschauliche und religiöse Wahrheitsansprüche. Sie bieten Orientierung, gerade weil sie nicht beliebig

*„Als grundlegend relevant erwies sich der spezifische Ansatz der Eugen-Biser-Stiftung, „Interreligiöse Demokratiebildung“ sowohl von authentisch religiösen, theologischen Voraussetzungen her zu erschließen als auch vor einem Horizont gesellschaftlich-demokratischer Werte wie Menschenrechte und Religionsfreiheit zu begreifen.“*

Dr. Milan Wehnert, Leitung des Geistlichen Programms des Cusanuswerks, Bischöfliche Studienförderung

#### 15

Die Schwerpunkte entsprechend den drei berufsorientierenden Wahlpflichtfächern an bayerischen Mittelschulen; vgl.: <https://www.km.bayern.de/eltern/schularten/mittelschule/stark-fuer-den-beruf.html>

#### 16

Einen anderen Katalog aus fünf Grundhaltungen definiert z.B. Catherine Cornille für die „Komparative Theologie“: Wahrheitsanspruch innerhalb der eigenen Tradition („Commitment“), Demut aufgrund der eigenen Fehlbarkeit („Humility“), Vertrauensvorsprung auf Augenhöhe („Interconnection“), empathische Verletzbarkeit („Empathy“) und einladende Gastfreundschaft („Hospitality“); vgl. Cornille, Catherine (2008): The Impossibility of Interreligious Dialogue.

seien. Der daraus erwachsende Konflikt, der im Rahmen des Grundgesetzes stattfinden muss, findet sich laut Kiesel als „Zumutung“ jedoch ebenso innerhalb einer Religion oder eines Wahrheitsanspruches.<sup>17</sup>

Prof. Dr. Elisabeth Naurath plädiert für die pädagogische Grundhaltung der **Wertschätzung** als ein den Menschen an sich bestätigender Vertrauensvorschuss gegenüber seiner Herkunft, seinen Motiven oder Leistungen. Laut Naurath gibt es keine Wertebildung ohne gegenseitige Wertschätzung, die „neben religionskundlichen Inhalten auch den Umgang mit Gefühlen wie Ängsten, Neid, Schuld und Hass“ berücksichtigt.<sup>18</sup>

*„Die Lebenswelten der Schülerinnen und Schüler zu sehen und zu kennen, ist die Grundlage für eine demokratische Struktur der Vielfalt. Ich denke, dass gerade in den Mittelschulen, die ja einen weitaus höheren Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund haben als andere Schularten, der Fokus auf die Vielfalt wichtig ist und damit die Fortbildung die richtigen Empfänger anspricht.“*

Astrid Obinger, Religionslehrerin im Kirchendienst, Mittelschule Grassau

Prof. Dr. Tarek Badawia schließlich fordert mehr **demokratische Teilhabe** ein, die an Schulen nicht automatisch für alle gleich wirksam ist, sondern sowohl Aufstiegschancen als auch Benachteiligungserfahrungen erzeugt. Dennoch hat die Schule laut Badawia das einzigartige Potential, dass Schülerinnen und Schüler die Demokratie nicht nur als Regierungsform (von Erwachsenen) betrachten, sondern „Selbstbestimmung und Mitbestimmung“ persönlich erleben.<sup>19</sup>

In den beiden nachfolgenden dialogischen Gesprächen werden die Grundhaltungen Subjektorientierung, Neugier und Ambiguitätstoleranz sowohl wissenschaftlich als auch anekdotisch dargestellt. Diese drei Grundhaltungen verbindet die Tatsache, dass sie wechselseitig wirken, d.h. sie fördern nicht nur die Beteiligungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler, sondern erzielen erfahrungsgemäß auch bei den Lehrkräften mehr Nachvollziehbarkeit und Gelassenheit im Umgang mit der lebensweltlichen Vielfalt der Schülerinnen und Schüler.

**Subjektorientierung** wird schon seit 1976 im Beutelsbacher Konsens für die politische Bildung gefordert (s.o.). Indem Schülerinnen und Schülern zugestanden wird, selbstwirksam als Experten und Sprecher ihrer eigenen Lebenswelt aufzutreten, wird theoretisches Wissen zu persönlichem.

**Neugier** wiederum ist für die Bildung existenziell. Die Freude am Entdecken der oftmals unbemerkten religiösen und weltanschaulichen Momente im Alltag kann das gewohnte Blickfeld spielerisch erweitern und erneuern.

Und zu guter Letzt stellt die **Ambiguitätstoleranz** eine besondere Herausforderung an persönliche Gewissheiten im Umfeld der Öffentlichkeit und der Schule dar. Wo jedoch das Ertragenkönnen demokratischer, aber ggf. unvereinbarer Positionen endet und das Zurückweisen von extremistischen und menschenfeindlichen Parolen geboten ist, wird in den Gesprächen gleichsam dialogisch diskutiert.

17  
Vgl. S. 64-67 dieser Handreichung

18  
Vgl. S. 68-70 dieser Handreichung

19  
Vgl. S. 71-74 dieser Handreichung





# Vielfalt und Zusammenhalt gestalten: Jüdische, christliche und muslimische Lebenswelten an der Schule

---

Ein Gespräch der Bildungsreferentinnen und -referenten der Eugen-Biser-Stiftung

*In dem nachfolgenden „trialogischen Gespräch“<sup>1</sup> möchten wir – Rabbinerin Esther Jonas-Märtin, Dr. Selcen Güzel und Andreas Enders – einen persönlichen Einblick in den von der Eugen-Biser-Stiftung vertretenen Ansatz Interreligiöser Demokratiebildung an Schulen geben. Wir haben dieses Gespräch zusammen mit dem Projektleiter Stefan Zinsmeister während des Online-Studientags<sup>2</sup> „Religionssensible Perspektiven zum Umgang mit weltanschaulicher Vielfalt an Mittelschulen in Bayern“ am 14. Oktober 2021 geführt.*

*Sie lesen nun also „gesprochenes Wort“, welches die Lebenswelt von Mittelschulen in den Blick nimmt. Denn wir in der Eugen-Biser-Stiftung betrachten uns als Brückenbauerinnen und Brückenbauer, die akademisch gereifte Theorien und Forschungsergebnisse in den Schulalltag, in die Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften übersetzen. Damit wollen wir dem abschreckenden Gefühl der Überforderung entgegenwirken, welches sich aufgrund der gesellschaftlichen Veränderungsprozesse unserer Zeit einstellen kann. Stattdessen leistet die Eugen-Biser-Stiftung einen Beitrag zu mehr Selbstwirksamkeit, Neugier und Perspektivwechsel, um mit der religiösen und weltanschaulichen Vielfalt in Deutschland sowohl sensibel als auch gelassen umgehen zu können.*

## **Andreas Enders**

Herzlich willkommen zu unserem „Online-Trialog“ zwischen meinen Kolleginnen Esther Jonas-Märtin, Selcen Güzel und mir. Wir wollen Ihnen nun einige persönliche Antworten auf die Frage geben, was unsere Fortbildungen für Lehrkräfte so besonders macht.

Ich trete in unserem trialogischen Team als christlicher Vertreter auf. Das klingt sehr anspruchsvoll, ist es auch. Aber man muss sich dabei immer klar machen, dass man nur EINE Perspektive vertritt, niemals DIE Perspektive. Wer will schon behaupten, DAS Christentum vertreten zu können? Das ist eine wichtige Einsicht, gerade auch in der Demokratiebildung.

Deshalb bieten wir in unseren Fortbildungen immer wieder Phasen an, in denen wir auf gesellschaftsrelevante Themen aus unseren unterschiedlichen biografischen und beruflichen Hintergründen eine Position beziehen und zur Diskussion einladen. Hier ist meine christliche Religionszugehörigkeit prägend, aber das ist nicht die einzige Kategorie, die wichtig ist. Eigentlich ist es sogar eine evangelisch-lutherische Unterkategorie, aus der ich spreche. Und die ist eben auch mit anderen Einflüssen und Erfahrungen verbunden, zum Beispiel Geschlecht und Herkunft oder auch Vorbilder und Beziehungen. All das bildet schließlich meine individuelle Position, die ich in das trialogische Gespräch einbringe.

Wir haben in unserem Projekt die Erfahrung gemacht, dass dieser Ansatz in der interreligiösen Bildung zu kurz kommt, d.h. die Auseinandersetzung und Begegnung mit „lebendigen Religionen“ in der Gestalt von „ganz normalen Menschen“ in Deutschland, die weder Terroristen noch Heilige sind. Unser Ansatz ist also eigentlich recht simpel, aber eben zugleich innovativ, weil er an Schulen und in der religionspädagogischen Praxis oftmals fehlt.

Unser Prinzip lautet: Wir bieten Gelegenheiten, um mit uns authentisch und gelassen über religiöse Alltagssituationen und Vielfaltsmomente in Schule und Gesellschaft ins Gespräch zu kommen. Das Besondere dabei ist, dass wir bereit und fähig sind, unsere religiösen Prägungen zu reflektieren, zu formulieren und schließlich sogar in Beziehung zueinander zu setzen. Es ist nämlich nicht selbstverständlich, die eigene Religion zu benennen, sei es als Glaube, Zugehörigkeit, Bekenntnis oder auch als Haltung. Und es braucht Zeit und wechselnde Perspektiven, um die vielen Facetten „des Religiösen“ im eigenen Alltag zu verstehen. All das ist eine große Kompetenz, nämlich die der religiösen Sprach- und Urteilsfähigkeit. Dazu gehört übrigens auch die Fähigkeit, auszuhalten und zu ertragen, wenn sich Argumente und Erfahrungen widersprechen. Man kann das Ambiguitätstoleranz nennen oder Resilienz. Ich persönlich finde das einfache Wort Demut sehr passend. Zwar müssen in einer wehrhaften Demokratie bestimmte „Spielregeln für alle“ gelten, aber es muss nicht alles in einer allgemeinen Harmonie aufgelöst werden.



Ein Beispiel dazu habe ich Ihnen mitgebracht. Wir verwenden es auch direkt zum Einstieg in unsere Fortbildungen: die Kalenderübung. Das klingt unspektakulär, aber tatsächlich sind es solche Alltagswerkzeuge, an denen man religiöse und weltanschauliche Vielfalt gut sichtbar machen kann. Und ich kann ebenso gut Irritationen erzeugen, wenn ich zum Beispiel behaupte, ein neues Jahr beginnt nicht erst am 1. Januar 2023, sondern schon am 27. November 2022. Genauso wahr ist, dass bereits am 26. September 2022 ein neues Jahr beginnt, oder noch früher am 30. Juli 2022. Wann mein neues Jahr beginnt, hängt einfach davon ab, ob ich zum Beispiel dem (gregorianischen) Kirchenjahr folge oder aber dem jüdischen oder islamischen Kalender. Dann nenne ich den Neujahrstag auch anders: 1. Advent (am 27. November 2022), 1. Tischri (am 26. September 2022) oder 1. Muharram (am 30. Juli 2022).

Sicherlich ist Ihnen bekannt, dass es mehrere Kalendersysteme gibt und dass es auch im Christentum unterschiedliche Rechenmodelle gibt. In Vielfaltsgesellschaften wie in Deutschland sind diese Unterschiede aber nicht mehr nur theoretischer Natur. Nein, sie werden immer realer, immer sichtbarer, wie gesagt in der Gestalt von „ganz normalen Menschen“. Und wenn sich diese Menschen auf ihre diversen Traditionen und Feiertage berufen, nehmen sie ihr Recht auf Religionsfreiheit in Anspruch, nicht mehr und nicht weniger.

Das allerdings hat konkrete Auswirkungen auf unser Zusammenleben, unsere Gewohnheiten, vor allem im gemeinsamen Lern- und Vielfaltsort Schule. Hier betrifft uns die Vielfalt ganz direkt. Wenn also der einheitlich geltende Lehrplan auf unterschiedliche Kalendersysteme und Feiertage trifft, kann das irritieren und sogar den eingespielten Ablauf stören. Dann müssen wir fähig sein, eine Haltung einzunehmen und zu handeln, eventuell auch Kompromisse zu finden. Denn nur wenn wir als Lehrkräfte und Demokratiebildner die Religionsfreiheit authentisch und „auf Augenhöhe“ vorleben, können wir auch von den nachfolgenden Generationen erwarten, diesen Mehr-Wert zu verinnerlichen und zu verteidigen. Genau darin sehe ich einen demokratischen Bildungsfortschritt für Jugendliche und für Erwachsene.

Wir befinden uns also in einem ergebnisoffenen Bildungsprozess. Aber dieser Prozess endet natürlich nicht mit der Repräsentation von nur drei Religionen. Um beim Beispiel zu bleiben: Ein neues Jahr beginnt auch am 25. Dezember 2022 – auf dem Mars, wo der Neujahrstag 1. Sagittarius heißt. Auch für den Mars haben Menschen einen Kalender entwickelt. Vielleicht ist es zukünftig von Vorteil, diesen zu kennen?

Damit möchte ich meine Kollegin, Esther Jonas-Martin, um ihre Perspektive bitten. Welche Hindernisse gibt es deiner Ansicht nach, und welche Brücken können gebaut werden?

## Rabbinerin Esther Jonas-Martin

Vielen Dank, Andreas Enders, für deinen Einstieg in unser dialogisches Gespräch. Ich möchte gerne eine jüdische Perspektive einbringen. Und damit gehe ich gleich in medias res: Was sind Hauptprobleme oder Hauptaspekte für Stereotypenbildung oder Vorurteilsbehaftetes, mit denen jüdische Schülerinnen und Schüler zu kämpfen haben, welche Entwicklung hat das dann in Schulen, selbst dann, wenn keine jüdischen Schüler vorhanden sind?

Um zu verdeutlichen, womit wir es zum Beispiel zu tun haben, habe ich ein Bild mitgebracht, das vor nicht allzu langer Zeit, nämlich im April 2019, für ziemlich viel Furore gesorgt hat. Eben weil es genau das tut, was in Medien immer wieder passiert: Jüdisches Leben darzustellen als etwas, was fremd ist und als etwas Exotisches wahrgenommen wird. In diesem Fall ist es ein Bild, das vermutlich in den 1920er Jahren im Berliner Scheunenviertel aufgenommen worden ist und was aber bis heute tatsächlich hergenommen wird, um eben Jüdischkeit zu illustrieren. Was auffällt, ist die Kleidung, diese schwarzen Kaftane oder diese schwarzen Hüte. Und Judentum wird per se männlich illustriert. Man sieht auch in anderen Bebilderungen fast immer Männer mit Kippa, seltener Frauen mit Kippa, obwohl all das auch ein Teil des jüdischen Lebens in Deutschland ist.

Was ich daran zeigen möchte, ist, dass dieses Framing von Minderheiten als anonyme und homogene Masse Folgen hat. Wir haben auf dem Bild zwei Menschen, die komplett gleich aussehen und gleichzeitig fremd wirken. Genau dies schürt die Angst vor dem Fremden und es wird ein Bild kreiert, in dem Vermeintliches mit Realität gleichgesetzt wird und in diesem Fall eben von Juden im heutigen Deutschland als „Die unbekannte Welt von nebenan“, so der Titel des Magazins Der Spiegel vom April 2019. Tatsächlich ist das Framing von Minderheiten in dieser Form sehr nachhaltig wirksam, so sind jüdische Schülerinnen und Schüler oftmals damit konfrontiert, auf ihr Aussehen reduziert zu werden: Du siehst ja gar nicht jüdisch aus! Oder gerade andersherum: Du siehst ja total jüdisch aus! Mit schwarzen Haaren oder einer etwas längeren Nase et cetera pp.

Auch die Aussage „Du Jude“ auf Schulhöfen hat damit zu tun, dass das Minderheiten-Framing wirksam ist: Allein das Wort „Jude“ genügt, um Menschen auszugrenzen, auch wenn möglicherweise gar keine jüdischen Schüler anwesend sind. „Du Jude“ wird als Schimpfwort verwendet, um andere auszugrenzen, um andere zu mobben und um eben „andere“ auch gerade in Sport- und Streit-situationen letzten Endes ihrer Würde zu berauben. Ganz oft wird die Erfahrung gemacht, dass Lehrkräfte auf dieses Schimpfwort „Du Jude“ nicht reagieren oder einschreiten. Begründet wird das damit, dass man der Ansicht ist, wenn keine jüdischen Menschen anwesend sind, es auch keine echte Beleidigung sei beziehungsweise es sei niemand „betroffen“. Aber darf man in solchen Situationen neutral bleiben? Darf es ein Argument sein, dass Beleidigung oder die Verletzung der Würde nur dann gilt, wenn Jüdinnen oder Juden anwesend sind? Und auf einem nächsten Level: Muss man andere Menschen kennen, damit Empathie mit „den Anderen“ vorhanden sein kann?

18 An dieser Stelle möchten wir auch mit Ihnen ins Gespräch kommen, und zwar auf Grundlage der Bayerischen Verfassung und des Beutelsbacher Konsenses, der Maßstäbe für politische Bildung nennt. Anders als oftmals angenommen fordert der Beutelsbacher Konsens nicht: „Ich muss mich als Lehrkraft neutral verhalten“, sondern ganz im Gegenteil: „Ich muss Stellung beziehen und Haltung einnehmen“. Schimpfworte, antisemitische Äußerungen und Rassismen dürfen nicht bagatellisiert werden als „jugendlicher Leichtsinn“ etwa oder „Streit unter Kindern“. Auch anzunehmen, das würde sich schon irgendwie „auswachsen“, sind keine Lösungsansätze, sondern verschieben die Problematik. Es geht hier um unseren Umgang mit Stigmatisierung, um Vorurteile und Stereotype, die, wenn sie nicht als solche klar definiert und für unser Miteinander diskreditiert werden, weiter und weiter wirksam bleiben. An dieser Stelle möchte ich gerne meine Kollegin, Selcen Güzel, einbinden. Wie blickst du auf das interreligiöse Zusammenleben an unseren Schulen?

### **Selcen Güzel**

Herzlichen Dank. Gerne möchte ich den Aspekt der gegenseitigen Wahrnehmung im Zusammenleben nochmals aufgreifen, auch aus meiner muslimischen Perspektive. Für ein demokratisches Zusammenleben braucht es einen bewussten und SELBST-bewussten Umgang aller Beteiligten mit Vielfalt als „natürlichem“ Bestandteil des alltäglichen Miteinanders. Beim Zusammenleben entstehen immer auch Vielfaltskonflikte, die jeden einzelnen auffordern, gewohnte Handlungsmuster zu überdenken, tiefer zu reflektieren und sich neu zu orientieren.

Das wurde heute schon angesprochen, sollte aber nochmal betont werden: Wir Menschen tendieren stark dazu, in Kategorien zu denken. Das ist ein typisches Denk- und Handlungsmuster. Nehmen wir mal das Beispiel Migration: Oft wird der Migrationshintergrund automatisch als Problemfeld eingestuft, ohne dass groß darüber nachgedacht wird, ob etwas tatsächlich „problematisch“ ist. In der Schule zum Beispiel geht es um DIE Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, von denen angenommen wird, dass sie nicht so gut Deutsch sprechen. Oder es wird über DIE muslimischen Schülerinnen und Schüler gesprochen, von denen eine gewisse, meist befremdliche Haltung erwartet wird. Hier ist als Ansatz sehr gewinnbringend, sich selbst kritisch zu hinterfragen: Über wen oder was spreche ich eigentlich? Reduzieren wir diese Kinder dabei nicht auf EINES ihrer Identitätsmerkmale, nämlich ihre religiöse Zugehörigkeit? Dann wird aus einem Menschen eine Muslimin oder ein Muslim, unabhängig davon, wie sich diese Person innerhalb des Islams religiös oder nichtreligiös verortet.

Menschen projizieren oft unbewusst Vorurteile, die sich häufig medial geprägt mit dem Muslim-Sein verbinden. Das kann etwa Aggressionspotenzial oder geringere Leistungsstärke sein oder auch eine etwas weniger demokratische Haltung. Und dies geschieht oft gewohnheitsmäßig. In unseren Fortbildungen versuchen wir Referentinnen und Referenten der Eugen-Biser-Stiftung solche Themen aufzugreifen und über Wahrnehmungsmuster gemeinsam zu reflektieren. Ein Mitglied aus unserem wissenschaftlichen Projektbeirat hat einmal ein sehr schönes Beispiel aus der Friedensforschung verwendet: Es gibt im Bereich der Wahrnehmung des Fremden drei unterschiedliche Perspektiven, das Idealbild, das Feindbild und das Realbild. Feindbilder gegenüber dem Fremden entwickeln sich sehr schnell und affektiv. Idealbilder sind als Utopien oder Verklärungen meist unerreichbar. Es ist also sehr wichtig, so nah wie möglich an das Realbild heranzukommen. Wichtig ist dabei ein selbstreflexiver, aber auch subjektorientierter Ansatz: Wie definiert sich eigentlich ein Mensch aus der eigenen Position heraus? Hier geht es nicht um abstrakte theologische oder religionskundliche Denkmodelle, sondern um gelebte Religion im Alltag, also um einen wissenschaftsbasierten authentischen Einblick in religiöse Lebenswelten.

Jetzt möchte ich auch zu einem konkreteren Beispiel aus unseren Fortbildungen kommen: Es gibt eine Studie der Universität Mannheim zur Notenverteilung angehender Lehrkräfte. Über zweihundert Lehramtsstudierende haben zwei identische Diktate korrigiert. Auf dem einen hieß der Verfasser Max und auf dem anderen Murat. Das machte im Ergebnis einen Unterschied von 0,3 Notenpunkten aus, sodass Max für dasselbe Diktat eine bessere Note

bekam. Warum ändert ein Name die Haltung beim Korrigieren? Wir tauschen uns intensiv über solche Phänomene aus, reflektieren miteinander über die Wirkung von Stereotypen und suchen nach möglichen Hintergründen und Verbesserungen. Gerade auch, wenn Lehrkräfte ihre eigenen Erfahrungen einbringen, ist das sehr gewinnbringend.

Abschließend möchte ich noch auf die universitäre Ausbildung von Lehrkräften hinweisen. Das Themengebiet des religions- und weltanschauungssensiblen Umgangs miteinander kommt meines Erachtens in der Lehramtsausbildung viel zu kurz. Von Lehrkräften wird im Alltag Pluralitätsfähigkeit erwartet, ohne dass ihnen das Handwerkszeug dazu im Studium angeboten wird. Es fehlt an Wissen, aber auch an differenzsensibler Sprachfähigkeit. Diese Schlüsselkompetenz ist für einen wertschätzenden pädagogischen Umgang sehr wichtig.

In diesem Sinne möchten wir nun gerne unseren Projektleiter Herrn Zinsmeister bitten, Sie als Leserinnen und Leser in das Gespräch einzubinden.

## **Stefan Zinsmeister**

Vielen Dank, Selcen Güzel, Esther Jonas-Märtin und Andreas Enders für Ihre Ausführungen und für Ihre Einblicke in Ihre konkrete Arbeit. Wir haben nun die Gelegenheit in den gemeinsamen Austausch zu treten. Ich würde die Positionen, die wir gehört haben, noch etwas zuspitzen.

Einerseits, wie Selcen Güzel gesagt hat, sollte man als Lehrkraft einen offenen Umgang mit diversen Phänomenen zulassen und gleichzeitig, was Esther Jonas-Märtin aufgeworfen hat, auch sagen können, dass an bestimmten Punkten die Offenheit zu Ende ist. Da muss dann ein Stoppschild gesetzt werden, ein aktives Stoppschild. Und man sollte nicht nur Stopp sagen, sondern vielleicht auch etwas Positives, etwas Gestaltendes entgegenzusetzen. Und wie Andreas Enders beschrieben hat, stellt sich in diesem Modus auch die Frage: Was stört in dem Augenblick eigentlich, was irritiert mich in diesem oder jenem Konflikt? Sprachfähigkeit ist hier das Schlüsselwort und die Schlüsselkompetenz: Wie kann ich mich persönlich in den Konflikt einbringen und wo muss man schlicht Null Toleranz zeigen, wie es umgangssprachlich heißt?

Diese Fragen möchten wir gern an Sie zurückgeben und laden Sie ein, über Ihre Erfahrungen und Ansätze zu reflektieren: Wo sind Vielfaltskonflikte im Alltag, die es wirklich wert sind, so genannt zu werden, aus denen

wir voneinander lernen können? Was ist einfach zu lösen? Und wo geht es um grundsätzliche Aspekte, die im Klassenzimmer und im Pausenhof strittig sind und ausgehandelt werden müssen? Wo muss man ein kategorisches Stoppschild setzen und was lässt man im Sinne interreligiöser Demokratiebildung zu?

---

**1** Für diese Publikation wurde das dialogische Gespräch überarbeitet und ergänzt; wir danken unserem Kollegen Dominik Speidel für die Unterstützung bei der Verschriftlichung.

**2** Der Online-Studientag war Teil des Projekts „Vielfalt. Gemeinsam. Lernen. Zusammenhalt durch Vielfaltssensibilisierung und interreligiöse Bildung an Mittelschulen“, welches aus Mitteln des Asyl-, Migrations- und Integrationsfonds kofinanziert wird.

# Chancen und Potentiale von interreligiöser und politischer Bildung aus jüdischer, christlicher und muslimischer Perspektive

---

Ein Gespräch mit dem wissenschaftlichen Beirat

*Im Nachfolgenden ist ein Gespräch zwischen Prof. Dr. Elisabeth Naurath, Prof. Dr. Doron Kiesel und Prof. Dr. Tarek Badawia, den Mitgliedern des wissenschaftlichen Beirats, und Stefan Zinsmeister, dem Leiter des Bildungsprojekts „Vielfalt. Gemeinsam. Lernen. Zusammenhalt durch Vielfaltssensibilisierung und interreligiöse Bildung an Mittelschulen“ dokumentiert. Der Beirat setzt sich aus jüdischen, christlichen und muslimischen Vertreterinnen und Vertretern zusammen.*

## Lernprozess im Projektverlauf

20 **Stefan Zinsmeister:** Es ist eine besondere Zusammensetzung, in der Sie in diesem Projekt zusammengekommen sind, in dieser Dreierkonstellation. Ich würde zuerst fragen wollen, was Sie im Projekt voneinander gelernt haben?

**Elisabeth Naurath:** Ich habe zwei sehr sympathische Kollegen aus unterschiedlichen Religionen kennengelernt, mit denen ich sehr gerne im Gespräch bin. Wir konnten in theologische Inhalte einsteigen und auch die verschiedenen Sichtweisen kennenlernen. Das ist für mich in der Tat eine große Bereicherung, mal hineinzuhören und andere Perspektiven zu verstehen, aus welchen Kontexten sie kommen, mit welcher Geschichte und wie man in dieser Sensibilität ein Gespräch führen kann. Das ist immer eine Sensibilität, bei der ich merke, da muss ich selber auch viel lernen. Ich empfinde das erstmal als eine Bereicherung, dann aber auch als eine Herausforderung. Aber ich finde es insgesamt sehr spannend und könnte mir sowas auch häufiger vorstellen, weil es einfach mich selbst voranbringt und die eigenen Perspektiven weitet.

**Tarek Badawia:** Was ich sehr beeindruckend finde, ist die Kommunikationsbereitschaft. Es ging z.B. um Themen, die in dem jüdisch-muslimischen Dialog mitunter kontrovers sind. Ich nehme mit, dass es in einem jüdisch-muslimischen Gespräch nicht nur um den Nahostkonflikt gehen muss. Wir sprechen über viele Themen, die uns als Juden und Muslime wichtig sind, die unser Leben berühren. Wir wollen unsere Zielgruppen ermutigen, Schwierig-

keiten im Dialog, in der Vermittlung von Ansichten oder auch in den Fragen, die uns bewegen, anzusprechen. Wir haben uns immer wieder gefragt, welche Gemeinsamkeiten wir haben oder vor welchen gemeinsamen Problemen wir stehen. Es ist tatsächlich nicht nur die Wahrnehmung von christlich-jüdisch-muslimischen Differenzen, die in unserer Begegnung vorherrscht, sondern auch der Wille, religiöse, theologische oder kulturelle Differenzen so zu thematisieren, dass sie eben im Sinne des interessierten Kennenlernens friedlich diskutiert werden können, ohne dies gleich als Ausdruck letzter Wahrheit verstehen zu wollen.

**Doron Kiesel:** Und das ist das Schöne an dieser Begegnung. Es ist für mich wirklich schön – also an dieser Stelle auch ein Dank an die Eugen-Biser-Stiftung –, dass man diese Begegnung auch ermöglicht hat. Im Rahmen dieses Projektes ist uns etwas gelungen, worauf wir draußen hoffen und erwarten, dass es geschieht, nämlich, dass eine Begegnung und Beziehung ermöglicht wird; nach einer gewissen Skepsis, nach einer gewissen Distanz, die durchaus berechtigt ist. Man öffnet sich nicht sogleich, sondern es bedarf einer gewissen Nähe, Wärme und Vertrautheit, so dass eine Beziehung zustande kommt. Und klar, man gewinnt Menschen, aber man gewinnt auch neue Ideen. Wir haben im Projektverlauf eine gemeinsame Perspektive entwickelt. Und das ist für mich persönlich, so wie die Kollegen eben auch gesagt haben, sehr bereichernd gewesen und ist es immer noch. Es war im Projektverlauf immer möglich, unterschiedliche Positionen einfach zu vertreten, ohne Gefahr zu laufen oder Angst haben zu müssen, nicht respektiert zu werden. Dadurch ist auch eine gewisse Neugier entstanden, noch mehr zu wissen, noch mehr zu hören, noch mehr herauszukitzeln.

## Trialogischer Mehrwert

**Stefan Zinsmeister:** Ich habe eine Frage zur Konstellation. Wir nennen sie „trialogisch“ – also drei Perspektiven, drei Religionen. Was hat es denn für einen Mehrwert, dieses Thema in dieser Konstellation mit einem interreligiösen Beirat und drei Bildungsreferentinnen und -referenten aus drei religiösen Perspektiven zu gestalten?

**Elisabeth Naurath:** Man könnte ja meinen, dass dieser Dialog so ein bisschen eine künstliche Atmosphäre erschafft, die so nicht auf Schulen oder Universitäten anwendbar ist. Ich glaube aber, wir könnten ein Modell dafür sein, dass multireligiöse bzw. dialogische Formate sehr viel häufiger angewendet werden könnten. Denn letztlich haben wir auch an den Schulen Orte, wo Menschen aus unterschiedlichen Religionen schon da sind. Und deswegen ist der Dialog gar nicht so künstlich, sondern wir können neue Realitäten schaffen, in denen man wirklich auch dialogisch mit Menschen spricht. Ich finde, dass dies enormes Potential hat, weil wir eben nicht für die Religionen an und für sich sprechen, sondern immer zeigen können: Wir sprechen als Christin, als Muslim, als Jude aus unserer Glaubensperspektive. Aber auch diese Perspektiven sind nur ein Teil dieser großen Religionen. Wir können nicht für diese großen Religionen im Ganzen sprechen, sondern wir haben hier eine Stimme in dieser großen Vielstimmigkeit. Und ich glaube, es ist auch ganz wichtig, deutlich zu machen, dass durch direkte Dialogsituationen das Realitätsverständnis verändert werden kann.

**Doron Kiesel:** Was ich gerade hier in dieser Konstellation ganz gut finde, ist, dass wir sehr gut unterscheiden können, in welcher Rolle, Funktion, aus welcher subjektiven oder professionellen Perspektive wir argumentieren. Ich stehe auch nicht unter dem Druck, als Repräsentant oder als Vertreter einer bestimmten religiösen Haltung heraus zu diskutieren oder zu reflektieren. Man kann sehr wohl Jude sein, ohne ständig religiöse Bekenntnisse abzugeben oder sein Denken auf das Judentum allein zu beziehen. Und ich denke – und das ist vielleicht der Vorbildcharakter eines solchen Gesprächs – wir haben jenseits dieser Anteile auch viele Bereiche, die wir als Staatsbürgerinnen und -bürger, als Eltern, als was auch immer in gemeinsame Gespräche mit einbringen. Und das ist das Wichtige, die Komplexität und Vielfältigkeit der eigenen Biografie vor diesem Hintergrund mit abzubilden.

**Elisabeth Naurath:** Mich würde interessieren, Herr Zinsmeister, wie Sie unseren Dialog hier wahrnehmen? Wo sehen Sie Chancen und wo vielleicht auch Herausforderungen?

**Stefan Zinsmeister:** Auf der persönlichen Ebene habe ich zwei Chancen wahrgenommen: Erstens kann jeder von Ihnen das Thema professionell bearbeiten. Zweitens ist jeder mutig, sich persönlich einzubringen und auch von sich zu erzählen. Auf der strukturellen Ebene liegt die Chance des Dialogs bei seinem Bezugspunkt. Der Bezugspunkt ist nicht einfach nur Religion, sondern der Bezugspunkt ist die Mittelschule. Die Mittelschule ist die Schulform mit der größten Vielfalt an Herkünften, Nationalitäten

und Religionszugehörigkeiten bei den Schülern, deshalb auch der Projekttitle: „Vielfalt. Gemeinsam. Lernen“.

Eine Herausforderung ist sicherlich das Themenfeld „religiöser Extremismus“. Dadurch wird das Thema Religion sehr belastend, denn Lehrkräfte und auch Schüler nehmen es in vielerlei Hinsicht als ein sehr schwieriges Themenfeld wahr – auch weil bei Themen wie „religiöse Vielfalt“ und „interreligiöse Verständigung“ eine gewisse Sprachlosigkeit vorhanden ist. Es ist daher wichtig, eine interreligiöse Sprachfähigkeit zu entwickeln. Andererseits ist es beim Thema Religion auch wichtig, einen gewissen Humor zu bewahren, damit der Austausch wieder an Gelassenheit gewinnt.

### Persönlich-biografische Ebene

**Stefan Zinsmeister:** Wichtig ist auch der subjektorientierte Ansatz des Bildungsteams der Eugen-Biser-Stiftung bei Lehrerfortbildungen und Projekttagen mit Schülerinnen und Schülern. Neben der Behandlung von Sachthemen bringen die Bildungsreferentinnen und -referenten auch ihre persönlichen Sichtweisen mit ein. Dies schafft ein Öffnungsmoment, einen Schlüssel, bei dem sich Lehrkräfte, aber auch Schülerinnen und Schüler öffnen und eine persönliche Geschichte erzählen können. Es ist dann nicht mehr ein bloßes Reden über etwas, sondern ein Austausch, der sonst in der Regel nicht stattfindet. Damit muss natürlich sorgsam umgegangen werden.

**Doron Kiesel:** In der Tat ist diese biografische Ebene wichtig, aber sie muss in ein Gesamtkonzept eingebettet werden, in dem auch Wissen vermittelt wird. Beide Seiten sind wichtig. Wenn man nur als Wissensroboter vor der Klasse oder den Lehrkräften steht, bringt das überhaupt nichts. Die Leute hören nicht zu. Es muss schon eine gewisse Neugier entstehen. Neugier ist ein wichtiger Punkt in diesem Zusammenhang. Dann können auch Wissensbestände leichter vermittelt werden.

**Elisabeth Naurath:** Ja, und es erfordert von der Lehrkraft Kompetenzen, so damit umzugehen, dass die Schülerinnen und Schüler Vertrauen aufbauen können. Das heißt, dass sie merken, dass auch wenn ich was Eigenes erzähle, womit ich mich im Prinzip ja auch vulnerabel und angreifbar mache, so vertrauensvoll damit umgegangen wird, dass ich keinen Schaden daran nehme. Da hängt viel an der Lehrkraft-Schülerbeziehung und auch an dem, wie man dann Schutz aufbauen kann für persönliche Mitteilungen, für biografische Narrationen und so weiter, dass die Einzelnen einfach mit der Sicherheit rausgehen können: Es wird gut damit umgegangen, auch über das

Klassenzimmer hinaus. Nicht, dass dann das Mobbing im Schulhof beginnt. Das ist eine riesige Verantwortung.

### Problemlage einer multikulturellen, multireligiösen Einwanderungsgesellschaft

**Doron Kiesel:** Also vielleicht sprechen Sie da gerade etwas an, Frau Naurath, was ein grundlegendes und grundsätzliches Problem darstellt. In Deutschland haben wir inzwischen kaum übersehbar eine multikulturelle, multi-religiöse Einwanderungsgesellschaft. Die Lehrerbildung und die Lehrerfortbildung sind aber auf diese Herausforderung noch nicht eingestellt. Es gibt zwar hierfür bestimmte Angebote modularer Art, sowohl in der ersten als auch in der dritten Phase der Lehrerbildung, aber insgesamt muss man schon sehen, dass das immer noch ein Additum ist und kein Querschnittsthema. Heute sitzen in den Universitäten Menschen mit sehr unterschiedlichen Vorgeschichten und Narrativen kultureller, religiöser Art. Und mir geht es sehr darum, eine gewisse Sensibilität zu entwickeln. Ich rede jetzt von Lehrkräften, die an der Stelle tatsächlich oft Analphabeten sind. Und sich an Themen, die ihnen fremd zu sein scheinen bzw. fremd sind, auch nicht heranwagen oder darauf nur, sagen wir, sehr emotional oder identifikatorisch reagieren. Aber es gibt an der Stelle keine angemessene Form des Herangehens, auch gerade in Klassen, in denen wir inzwischen Schülerinnen und Schüler aus vielen verschiedenen Kontexten haben, in denen es auch zu Konflikten kommt. Die Frage ist, welche Rolle übernimmt dann die Lehrkraft? Wie vermittelt sie bestimmte Spielregeln im Austragen von Konflikten?

### Ziel: Wertschätzung von kleinen Schritten

**Tarek Badawia:** Ich kann mich in diesem Zusammenhang an eine Diskussion erinnern, in der wir gemeinsam über die Abwehrhaltung einer Lehrerin gesprochen haben. Daraus – und aus weiteren Gesprächen – habe ich für mich und meine Arbeit einen gewissen Realismus mitgenommen. Wir werden nicht die ganze Welt retten und wir werden nicht bestimmte Realitäten, die leider vorhanden sind, so einfach ändern können. Ich halte es deshalb für wichtig, gerade in dialogischen Begegnungen eine realistische Haltung zu vertreten, d.h. nicht gleich fragen, wie die ganze Welt verändert werden kann, sondern: Was kann ich persönlich verändern, und zwar vor Ort und im Rahmen meiner Möglichkeiten? Es bedarf deshalb einer gewissen Demut und Genügsamkeit, auch mit kleinen Erfolgen zufrieden zu sein.

**Elisabeth Naurath:** Ich glaube, dies ist ein sehr wichtiger Punkt, den du gerade angesprochen hast, Tarek – gerade auch mit Blick auf die Mittelschule. Nicht selten macht sich im Mittelschulkontext eine gewisse Ohnmacht und Entmutigung breit, mitsamt einem Gefühl des Scheiterns. Und ich glaube, hier gilt es, einen Kontrapunkt zu setzen. Vielleicht sogar in zwei Richtungen. Bei der einen Richtung fällt mir der evangelische Theologe Henning Luther ein, der ein kleines Büchlein mit dem Titel „*Frech achtet die Liebe das Kleine*“ geschrieben hat. Und das finde ich so schön, weil es um die Wertschätzung von kleinen Schritten und von kleinen Erfolgen geht. Ich glaube, solch eine Perspektive sollten wir auch für Lehrkräfte stark machen, die oft so vor diesem großen Scheitern und vor dieser großen Ohnmacht stehen. Der zweite Aspekt zielt auf eine subjektive Perspektive ab, die sich auf unseren Weltbezug richtet. Klar kann ich die Welt nicht retten, aber ich kann eben in kleinen Schritten vorankommen und in meinen unmittelbaren Kontexten etwas bewegen. Es geht also darum, sich nicht entmutigen zu lassen, nicht zu verzweifeln, sondern wider alle Vernunft die Hoffnung zu bewahren. Da habe ich auch vor Kurzem einen schönen Satz gehört: „*Wir müssen den Teufelskreis der Konstruktion der Unmöglichkeit durchbrechen.*“ Ich finde diesen Satz großartig. Es ist eben doch manches möglich!

### Interreligiöses Lernen und Demokratiebildung

**Doron Kiesel:** Ein wichtiges Thema sollten wir noch ansprechen, und zwar den Umgang mit religionsfernen oder atheistischen Menschen in solchen dialogischen Formaten wie dem unseren. Wir können ja nicht einfach zu diesen Personen sagen: „So, ihr geht jetzt bitte alle raus.“ Eine essentielle Frage lautet hier, was wir generell unter religiöser Bildung im Schulkontext verstehen? Wie wollen wir das aus diesem sehr strammen Korsett eines geradezu didaktischen Oktrois befreien, zugunsten einer kommunikativen Auflösung?

**Stefan Zinsmeister:** Es ist von Vorteil, so erlebe ich das, wenn man den Demokratiebezug mit einbindet. Dadurch können auch nichtreligiöse Personen oder Menschen mit einer anderen Weltanschauung mitmachen. Weil sie dann sagen können: „Ja gut, also Religionsfreiheit geht mich auch an, ist ja auch Weltanschauungsfreiheit und Gedankenfreiheit. Und Menschenwürde geht mich auch an und Menschenrechte auch.“ Dies sind die Bezugspunkte, bei denen alle mitreden können und keiner ausgeschlossen wird. Die Möglichkeiten zum Austausch werden damit größer. Und in dem Setting, das wir als Stiftung bei interreligiösen Projekttagen an Schulen haben, bei denen durchaus ganze Jahrgangsstufen mitwirken, sind ja viele Religionen und Weltanschauungen

sowie die unterschiedlichsten Religiositäten der Schülerinnen und Schüler und der Lehrkräfte vorhanden. Wenn man dort nur einen reinen innerreligiösen Dialog initiieren würde, dann wäre dies ja wie eine Art „Zooveranstaltung“, bei der die Einen reden und die Anderen zwangsläufig zuschauen müssen. Aber durch den Relationspunkt Gesellschaft bzw. Demokratie kann man alle Beteiligten sehr gut einbinden. Deshalb sprechen wir in der Eugen-Biser-Stiftung auch von interreligiöser Demokratiebildung.

**Doron Kiesel:** Vielleicht kann man sogar so weit gehen, dass man sagt: Wir vier sehen unseren Auftrag darin, durch die Vermittlung einer religiösen Perspektive oder religiöser Perspektiven Fundamentalismus abzuwehren. Also sozusagen Fundamentalismus nicht als eine Zuspitzung alleine des Religiösen, sondern religiöse Diskurse und Kompetenzen eröffnen eben auch Religionskritik im Sinne von Kritik auch an fundamentalistischen Positionen. Das fände ich auch nochmal einen wichtigen Aspekt, dass man nicht einfach nur denkt, Fundamentalisten sind diejenigen, die Religion zu Ende gedacht haben, weil dann landet man in der Regel sofort bei Kriminalität, sondern es geht vielmehr darum, zu verstehen, dass dieser Wahn, die allein herrschende Wahrheit vertreten und um jeden Preis durchsetzen zu wollen, nicht nur der religiösen Grundauffassung widerspricht, sondern auch den demokratischen Spielregeln. Und was in den Diskursen immer wichtig ist, sind die menschenrechtlichen, die grundgesetzlichen Rahmenbedingungen, die unsere Beziehungsstrukturen eben prägen und die wir gestalten müssen.

**Tarek Badawia:** Da bin ich auch ganz bei dir, lieber Doron, also wirklich deutlich zu sagen: Interreligiöse Bildung muss gerade in schwierigen Zeiten einen Platz in der Schule haben. Sie darf nicht irgendwelchen organisatorischen Zwängen oder sonst irgendwelchen gesellschafts- oder religionskritischen Diskursen zum Opfer fallen. Genau in dieser heiklen Zeit sollen Bildungsprozesse gefördert werden, um Fundamentalismus einen Riegel vorzuschieben, um präventiv zu arbeiten, gerade dann, wenn es schwierig ist. Ich sehe das tatsächlich als Chance für den gesellschaftlichen Frieden, gerade interreligiöse Bildung zu fördern und nicht aus einer religionskritischen Perspektive sie aufzugeben. Es gilt vielmehr, interreligiöse Bildung im Schulalltag zu fördern und auch in der Lehrerbildung stärker zu verankern, um die Demokratie in einer vielfältigen Gesellschaft zu stärken.

# Work- shops



2

# Abkürzungen in den Workshops

<b>Abkürzung</b>	<b>Bedeutung</b>
AA	Arbeitsauftrag/ Arbeitsaufträge
AB	Arbeitsblatt/ Arbeitsblätter
EA	Einzelarbeit
GA	Gruppenarbeit
LK	Lehrkraft/ Lehrkräfte
Min.	Minute(n)
PA	Partnerarbeit
SGB	Sozialgesetzbuch
SuS	Schülerinnen und Schüler
TN	Teilnehmerinnen und Teilnehmer
WS	Workshop(s)

# Workshop 1 ————— „Religionsfreistaat Bayern“:

## *Eine Quiz-Reise ins religiös und weltanschaulich vielfältige Bayern*

Andreas Enders

Neben Thüringen und Sachsen trägt in Deutschland nur noch das Land Bayern den Titel Freistaat. Diese erwartungsvolle Selbstverpflichtung geht ursprünglich auf die besondere „republikanische“ Würdigung der bürgerlichen und politischen Freiheitsrechte zur Abwehr obrigkeitlicher Bevormundung zurück. Freistaaten sind also stolz auf die Selbstwirksamkeit ihrer demokratisch aktiven Bürgerinnen und Bürger und verlassen sich dabei auf deren Mündigkeit und Werteorientierung, die der Staat selbst nicht herstellen kann („Böckenförde-Diktum“). Heute stehen Freistaaten zudem in der Pflicht, die Teilhabe- und Kollektivrechte von Minderheiten und marginalisierten Gruppen zu verteidigen, damit auch diese die gleichen Chancen zur Mitgestaltung der gesellschaftlichen Entwicklung haben. Schließlich kann das an Identitäten facettenreiche Individuum je nach Situation mal zur Mehrheit, mal zur Minderheit gehören. Alle Menschen haben also ein Interesse daran, dass Freistaaten als Rechtsstaaten auch Minderheitenschutz gewährleisten.

Zu diesen verfassungsmäßig garantierten Rechten gehört die Religionsfreiheit selbstverständlich dazu. Sie ist das älteste der in Deutschland geltenden Menschenrechte.<sup>1</sup> In der Paulskirchenverfassung von 1849 wurde die Religionsfreiheit erstmals definiert und 1919 mit der Verfassung der Weimarer Republik schließlich garantiert. Nach den Jahren der nationalsozialistischen Barbarei und Zerstörung der religiösen und kulturellen Vielfalt Deutschlands verteidigt das Grundgesetz heute die fortbestehende und nun auch einklagbare Religions- und Weltanschauungsfreiheit im wehrhaften Rechtsstaat.

Im vorliegenden WS lernen SuS und LK miteinander anhand einer Quiz-Reise in den „Religionsfreistaat Bayern“ die Vielseitigkeit und Sichtbarkeit religiöser Menschen, Orte und Ereignisse kennen, die den Freistaat Bayern bis heute und für die Zukunft prägen. Die SuS werden spielerisch und auf der Basis ihrer eigenen Erfahrungen ermutigt, nachzuforschen, ob der Anspruch des „Religionsfreistaats“ auch der Wirklichkeit entspricht. Sind

die Religionen tatsächlich frei und gleich(gestellt)? Haben alle dieselben Chancen oder ist es doch eher ein christliches oder sogar ein „katholisches Bayern“, das gewisse Privilegien vorhält? Und wenn dies so empfunden wird, stellen sich für den Auftrag der interreligiösen Demokratiebildung z.B. folgende Fragen: Woher kommen diese Zuschreibungen? Gibt es gegenläufige Entwicklungen? Ist die Situation veränderbar?

Die hier aus Alltagsgeschichten gesammelten Quiz-Fragen verstehen sich als Basisversion und stellen von Nord- bis Südbayern zu jedem der sieben Bezirke je zwei Fragen: eine für eine Großstadt, eine für einen zufällig ausgewählten Ort im Umland. Damit soll die Wahrnehmungs- und Unterscheidungsfähigkeit der SuS geschärft werden, um die ungleichen Bedingungen, Entwicklungen und Geschwindigkeiten nachvollziehen zu können, die in den bayerischen Regionen legitimerweise gelten. So wird schnell erkennbar, dass das größte Flächenland Deutschlands voller Überraschungen steckt und das Verstehen der Eigenheiten und Mehrdeutigkeiten am besten über Neugier und Entdeckungsfreude verinnerlicht wird. Durch das „In Beziehung setzen“<sup>2</sup> der eigenständigen, aber sich im gemeinsamen Freistaat wechselseitig beeinflussenden Lebenswelten begreifen SuS exemplarisch, wie selbstverständlich das Zusammenspiel aus Religion und Politik, privatem und öffentlichem Leben in der heutigen Bundesrepublik ist, welche Prinzipien dafür gelten und wie sich die einzelnen SuS darin selbst verorten und identifizieren können.

Die Quiz-Reise bietet demzufolge einen demokratiebildenden Anstoß, welcher zwei Voraussetzungen hat:

1. Es ist nachvollziehbar, wenn auch Sie als LK nicht jede Person, Einrichtung oder Geschichte kennen! Ein „demütiger“ Umgang mit der grenzenlosen und dynamischen religiösen Vielfalt in Bayern ist eine zu erzielende Kompetenz des WS, auch für LK. Nutzen Sie diese „Leerstellen“ als Thema für vertiefende Unterrichts-

einheiten, in denen die SuS als Expertinnen und Experten ihrer eigenen Lebenswelt gefragt sind. Das Themenfeld „religiöse Vielfalt und Lebenswelten in Bayern“ ist nicht nur im Religionsunterricht wichtig. Auch in Ethik, Sozialkunde, Geschichte, Deutsch, Kunst oder Musik gehört ein selbstkritischer und selbstbewusster Umgang mit dem Phänomen Religion unbedingt ins Curriculum.

2. Die Quiz-Fragen sind erweiterbar! Laden Sie Ihre SuS ein, in ihrer Region, Religion und/oder Lebenswelt aufmerksam auf Orte, Menschen und Situationen zu achten, die ihrer Meinung nach religiös erscheinen und tragen Sie so zu mehr spannenden Fragen und kreativen Antworten bei. Religion kann alle Bereiche des Lebens betreffen: Wo wir (partei-)politisch stehen, wofür wir unser Geld ausgeben, welche Mahlzeiten (Speisevorschriften und Fasten) und Ruhezeiten (Gebet, Kontemplation und Meditation) wir einhalten, ob wir Orte der spirituellen Einkehr (Sakralbauten, Wegkreuze) oder des hektischen Alltags („Einkaufstempel“) aufsuchen, Sport treiben (Pilgern und Yoga), Feste

feiern (individuelle Geburts- / Namenstage und kollektive Feiertage), uns mit religiösen Schriften (Lieder und heilige Bücher) und Leitfiguren (Propheten und Helden) beschäftigen oder auf bestimmte Beziehungs- und Erziehungsprinzipien Wert legen. Und natürlich sind die spannendsten Fragen immer die nach lebendigen und bekannten Persönlichkeiten: Gibt es „Role Models“, die augenscheinlich oder unbemerkt – aber authentisch – für eine bestimmte Religion oder Werteordnung stehen? Wie und wo üben diese Menschen ihr Religiös-, Gläubig-, Spirituell- oder Engagiert-Sein aus? Was verbindet oder unterscheidet sie von anderen?

- 
- 1 Vgl. die Beschreibung des Themenfeldes im WS 2 „Menschenrechte und Religionsfreiheit II“: Eugen-Biser-Stiftung (2019): Berufsschule: demokratisch, interreligiös, teamfähig, 42f. Online: [https://www.eugen-biser-stiftung.de/?file=ebs\\_berufsschulehandreichung.pdf](https://www.eugen-biser-stiftung.de/?file=ebs_berufsschulehandreichung.pdf)
- 2 Vgl. Relationskompetenz (und Diversifikationskompetenz): Schambeck, Miriam (2013): Interreligiöse Kompetenz, 174–179.

**Zeitraumen:** 90 Min.  
**Gruppengröße:** 6–26 SuS  
**Themengebiet:** Demokratie- und Wertebildung  
**Schwerpunkt:** Religionsfreiheit  
**Material:** bunte Klebepunkte, Tafel/Stellwand, Magnete/Klebeband, Handy/Stoppuhr, Pappschilder (s. Spalte „Kooperations- und Kreativphase“), Bayernkarte (s. Spalte „Sensibilisierungsübung“), Preis für Gewinnerteam(s) (s. Spalte „Reflexion und Transfer“)

28

Ablauf und Organisation	Inhalt und Methoden
<b>Sensibilisierungsübung, 20 Min.</b>	
<p>Erzeugen von Neugier und Wahrnehmen der vielfältigen Lebenserfahrungen in der gemeinsamen Lebenswelt in Bayern</p> <p>SuS erkennen Unterschiede im persönlichen Verhältnis zum Freistaat, aber die Gemeinsamkeit des Wohnorts innerhalb Bayerns und des Lernorts Schule als miteinander gestaltbare Wirklichkeit</p> <p>Karte von Bayern auf DIN-A3 oder größer: Städte und Gemeinden aus dem Quiz eintragen (siehe unten) sowie Himmelsrichtungen</p>	<p>„Ich in Bayern“</p> <p>Alle SuS stehen – ohne Schuhe – um eine große, auf dem Boden liegende Bayernkarte herum und beantworten in 3 Runden je eine Frage: Woher kommen deine Eltern (wahlweise Großeltern)? Wo warst du zuletzt im Urlaub (wahlweise Ausflug)? In welchem Ort wohnst du?</p> <p>Die SuS positionieren sich nach jeder Frage auf der Karte (eine grobe geografische Annäherung genügt) oder um die Karte herum (den Himmelsrichtungen entsprechend und je nach Einschätzung nah oder weiter entfernt zur Karte).</p> <p>Während der Übung findet ein Austausch über persönliche und familiäre (Migrations-)Biografien, beliebte Urlaubsregionen und persönliche Beziehungen zu Bayern statt. Die SuS reflektieren die eigene „Mobilität“ und lernen andere Erfahrungen voneinander aus unterschiedlichen Perspektiven und Positionen kennen.</p> <p>Nachdem die SuS auf die beiden ersten Fragen voraussichtlich sehr unterschiedliche und ggf. weit entfernte Länder und Regionen benennen, führt die abschließende dritte Frage alle SuS in einen engen Kreis auf der Bayernkarte zusammen, der mutmaßlich nah am Schulort liegt und die verbindende Lebenswelt symbolisiert.</p>

## Kooperations- und Kreativphase, 60 Min.

Je Team jeweils drei Schilder für die Antworten A, B und C

Bunte Klebepunkte: je Team eine Farbe

Timer (Handy, Stoppuhr)

SuS begreifen die religiöse, kulturelle und soziale Vielfalt innerhalb ihrer Teams als Wettbewerbsressource

Antwortoptionen stehen VOR dem Doppelpunkt, **richtige Antworten sind fett gedruckt** – NACH dem Doppelpunkt folgen Hinweise und Hintergrundinformationen als anschließende Diskussionsgrundlage über Erfahrungen der SuS (z.B. unbekannte oder verblüffende Phänomene, Auffälligkeiten im Vergleich der Religionen, Kritik an der gesellschaftspolitischen Ausgangssituation usw.)

Die Bayernkarte aus der Sensibilisierungsübung wird weiterverwendet und für das folgende Quiz (Fragen siehe unten) an die Tafel geheftet.

Die SuS bilden mehrere – mindestens zwei, gemischte – Gruppen, die gegeneinander im Wettstreit antreten. Jedes Team wird nach einer Farbe (der Klebepunkte) benannt und ernennt eine(n) Sprecher(in), der/die die drei Schilder erhält (für die Antworten A, B und C).

Die LK beginnt mit dem Bezirk, in dem die jeweils eigene Schule liegt: Die Frage wird vorgelesen, die SuS haben jeweils 30 Sekunden Zeit, im Team zu beraten (entweder sitzen die Teams weit auseinander oder die Beratung sollte nicht zu laut sein). Danach gibt die LK das Signal an die Sprecher\*innen, die Schilder zeitgleich hochzuhalten.

Die LK verteilt den Teamfarben entsprechend bunte Klebepunkte auf der Karte (Großstädte und Umland). Bei den meisten Fragen ist jeweils nur eine Antwort richtig, in Ausnahmefällen sind jedoch zwei oder alle drei Antworten richtig (Ziel: Förderung der Ambiguitätstoleranz auf der Suche nach der vermeintlich einen Wahrheit). Dennoch wird pro richtig beantworteter Frage immer nur ein Punkt auf der Karte vergeben.

Das Team mit der richtigen Antwort bestimmt den nächsten „zu bereisenden“ Bezirk. Haben mehrere Teams richtig geantwortet, entscheidet die LK.

Viele Fragen und Antworten werden den SuS und möglicherweise auch der LK befremdlich vorkommen. Ermutigen Sie als LK die SuS dazu, über den jeweiligen Kontext der Frage zu reflektieren: Wo liegt der Ort des Geschehens, was erscheint dort realistisch und warum erscheint es ihnen realistisch? Aber auch die Antwortmöglichkeiten sollen sowohl gewohnte Assoziationen wecken als auch unhinterfragte Vorannahmen irritieren. Näheres zum demokratiebildenden Ansatz finden Sie in der WS-Einleitung.

## QUIZ-FRAGEN

**Schwaben**

Großstadt: Augsburg

In der „Stadt des Religionsfriedens“ beendeten im Jahr 1555 die verfeindeten katholischen und lutherischen Fürsten ihren jahrelangen „Religionskrieg“. Zum ersten Mal in der deutschen Geschichte wurde eine frühe Form von Religionsfreiheit zugesichert – allerdings nur zwischen den zerstrittenen christlichen Fürsten. Immerhin hielt dieser Frieden über 60 Jahre, bis zum Ausbruch des 30-jährigen Krieges im Jahr 1618. Bedeutend genug also, um daraus den Feiertag „Hohes Friedensfest“ zu machen. Darum gibt es heute in Augsburg die meisten gesetzlichen Feiertage in ganz Deutschland. Gut für alle Augsburger\*innen, aber welche der drei Religionen hat eigentlich die meisten Feiertage?

- a **Judentum:** etwa 33 Feiertage, darunter die fünf in der Tora festgelegten Feste Rosch Haschana, Jom Kippur, Pessach, Schawuot und Sukkot
- b **Christentum:** etwa 12 Feiertage, darunter die drei konfessionsübergreifenden Feste Weihnachten, Ostern und Pfingsten
- c **Islam:** etwa 7 Feiertage, darunter die beiden Hauptfeste Opferfest und Ramadanfest

Innerhalb der jeweiligen jüdischen, christlichen und islamischen Gruppen („Denominationen“) gehen die Bezeichnung, Bewertung und Berechnung von Feiertagen teils deutlich auseinander. Die hier genannten Mengen stellen also nur einen verallgemeinernden Durchschnitt dar, um den je unterschiedlichen Umgang (theologisch, historisch, kulturell usw.) mit Feiertagen in den Religionen zu veranschaulichen.

Quellen:

<https://www.zentralratderjuden.de/judentum/feiertage/>

<https://glauben.kirche-bamberg.de/direktorium>

<https://dsms-ev.de/?p=597>

[https://www.allgaeuer-zeitung.de/bayern/augsburg-feiert-das-hohe-friedensfest\\_arid-317200](https://www.allgaeuer-zeitung.de/bayern/augsburg-feiert-das-hohe-friedensfest_arid-317200)

Instagram #religion4you

Umland: Kempten

In Kempten gibt es seit 2018 die bayernweit erste „Filiale“ eines besonderen Wohlfahrtsverbands. Wohlfahrtsverbände kümmern sich in Deutschland v.a. um soziale und gesundheitliche Aufgaben: Kitas und Altenheime, Seelsorge und Obdachlosenunterkünfte, Flüchtlings- und Katastrophenhilfe und vieles mehr. Aber wie heißt dieser neue Sozialdienst in Kempten?

- a Sozialdienst katholischer Frauen: unterhält seit 1982 eine Schwangerenberatungsstelle in Kempten, existiert in Deutschland aber schon seit 1899 und ist heute Teil des katholischen Gesamtverbandes Caritas
- b **Sozialdienst muslimischer Frauen:** das Büro in Kempten gehört zum deutschen Gesamtverein mit Sitz in Köln, welcher 2016 von engagierten Frauen (um die Vorsitzende Ayten Kılıçarslan) gegründet wurde; einen muslimischen Spitzenverband – wie die katholische Caritas, die evangelische Diakonie oder das humanitäre/nichtreligiöse Bayerische Rote Kreuz – gibt es in Deutschland noch nicht
- c Sozialdienst jüdischer Frauen: gibt es nicht unter diesem Namen; allerdings gibt es einen jüdischen Spitzenverband mit Sitz in Frankfurt am Main – die schon 1917 gegründete Zentralwohlfahrtstelle der Juden in Deutschland (ZWST)

Quellen:

<https://www.bagfw.de/ueber-uns/mitgliedsverbaende>  
<https://smf-verband.de/ueber-uns/>

**Oberbayern**  
 Großstadt: München

Welche „Marke“ führte der Jude Kurt Landauer ab 1913 in München zu internationaler Größe?

- a Oktoberfest: Das weltweit größte und bekannteste Volksfest sorgt alljährlich für Millionen Gäste und Umsätze. Es geht zurück auf die „länder- und konfessionsübergreifende“ Hochzeit zwischen dem katholischen Kronprinzen Ludwig von Bayern und der evangelischen Prinzessin Therese von Sachsen-Hildburghausen im Oktober 1810. Die nach der Braut benannte Theresienwiese verrät heute noch etwas von dem religiösen Hintergrund der „Münchner Wiesn“.
- b **FC Bayern München:** Mit seinem Satz „Ich bin a Jud und a Bayer“ prägte der Präsident Kurt Landauer das regionale Selbstbewusstsein des international erfolgreichen Fußballclubs, welcher heute sehr stolz darauf ist, dass seine Spieler\*innen verschiedene Religionen und Kulturen vertreten und damit ein sichtbares Zeichen für Vielfalt und Zusammenhalt im Sport setzen.
- c BMW: Auch die international erfolgreiche „Bayerische Motoren Werke AG“ hat eine bewegte und vielfältige Geschichte, insbes. mit Blick auf die für den Automobilkonzern arbeitenden Menschen. So gehört BMW seit den 1960er Jahren zu den größten um ausländische Arbeitnehmer werbenden Arbeitgebern in Deutschland. Das prägt selbstverständlich auch das kulturelle und religiöse Bild Münchens: Die heutige „Mehmet Akif Moschee“ in München-Milbertshofen wurde bspw. ursprünglich von muslimischen „Gastarbeitern“ aus der Türkei besucht und darum umgangssprachlich auch als BMW-Moschee bezeichnet.

Quellen:

<https://www.domradio.de/artikel/dirndl-expertin-ueber-tradition-und-glaube-auf-der-wiesn>  
<https://www.mitdavidsternundlederhose.de/kurt-landauer>  
<https://www.ditib-mehmetakif.de/>

Umland: Oberammergau

Was ist besonders an den Oberammergauer Passionsspielen im Jahr 2022, welche schon seit 1634 das Leiden und Sterben Jesu Christi darstellen?

- a **ein Muslim spielt mit:** Cengiz Görür übernimmt die unter den Darstellern sehr beliebte Rolle des Judas; aber auch der stellvertretende Spielleiter Abdullah Kenan Karaca ist islamischen Glaubens
- b **die Aufführung wurde pandemiebedingt verschoben:** tatsächlich wurden die Passionsspiele als Antwort auf eine Pandemie – die Pest im Jahr 1633 – von den Oberammergauern eingeführt; 2020 wurde der Ort erneut von einer Pandemie – Corona – heimgesucht und die Passionsspiele um 2 Jahre verschoben
- c **keine antisemitischen Klischees mehr im Programm:** für die Korrektur mehrerer Jahrhunderte alter antisemitischer Szenen wurde der Spielleiter Christian Stückl insbes. seit 2020 durch zahlreiche Preise christlicher, jüdischer und staatlicher Organisationen ausgezeichnet

Quellen:

<https://www.sonntagsblatt.de/artikel/kultur/oberammergauer-judas-darsteller-cengiz-goeruer-moeglichkeit-fuer-mich-die>  
<https://www.br.de/nachrichten/bayern/oberammergauer-passionsspiele-antijuedische-bilder-entfernt-christian-stueckl-mit-preis-geehrt,TEBMg8G>

**Niederbayern**Großstadt: Passau

Die Grenzstadt zu Österreich gehörte während der sog. Flüchtlingskrise 2015 zu einer der Hauptrouten nach Deutschland. Zwar war die Zahl der einwandernden Menschen damals sehr hoch, Deutschland war in der Mitte Europas aber schon immer von Zu- und Abwanderung geprägt. Was denkst du, wie viele Mittelschüler\*innen in Bayern haben einen „Migrationshintergrund“ (Schuljahr 2020/21)?

a rund 62%

**b rund 42%**

c rund 22%

Seit Jahren steht der Begriff in der Kritik, weil er eigentlich den „Integrationsbedarf“ feststellen soll, in der Realität aber ethnische Abstammungsverhältnisse misst, ohne Rücksicht auf tatsächliche Migration, sozio-ökonomische Bedingungen oder Diskriminierungserfahrungen. Laut Statistischem Bundesamt (2016) hat eine Person einen Migrationshintergrund, „wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil die deutsche Staatsangehörigkeit nicht durch Geburt besitzt“. Es gibt jedoch keine einheitliche Definition. In Bayern setzt die Schulstatistik z.B. an drei Kriterien an: Geburtsland, Staatsangehörigkeit und Muttersprache – ist mindestens eines davon „nicht deutsch“, besteht Migrationshintergrund. In den vergangenen Jahren wurden u.a. von der Fachkommission Integrationsfähigkeit Alternativen zum „Migrationshintergrund“ diskutiert, auch um Migration als Normalität zu berücksichtigen. Darum wird das Statistische Bundesamt ab 2023 zusätzlich die Kategorie „Eingewanderte und ihre Nachkommen“ erfassen.

Quellen:

<https://www.km.bayern.de/statistik>

<https://www.bpb.de/themen/migration-integration/laenderprofile/deutschland/304523/migrationshintergrund-wieso-woher-wohin/>

<https://mediendienst-integration.de/artikel/ciao-migrationshintergrund-1.html>

Umland: Kelheim

Kelheim war im Jahr 2021 wegen eines Gotteshauses überregional in den Schlagzeilen: Die evangelische Lukaskirche hatte kaum noch Gemeindeglieder und wurde deshalb aufgegeben, d.h. entweiht („profaniert“) und ...?

a zu einer Moschee umgewidmet: Umwidmungen von Kirchgebäuden in nichtchristliche Sakralgebäude kommen zwar vereinzelt vor, gehen aber insbesondere im Falle von Moscheen häufig mit Vorbehalten und öffentlichen Protesten einher; zum Vergleich: derzeit gibt es bis zu 2.800 Moscheen und Gebetsräume in Deutschland, und mehr als 44.000 christliche Kirchen und Kapellen

b zu einer Synagoge umgewidmet: auch Umwidmungen zu Synagogen kommen in Deutschland äußerst selten vor; derzeit gibt es 132 Synagogen und Betsäle in Deutschland

**c zu einer Ferienwohnung umgewidmet:** Umwidmungen zu weltlichen Gebäuden (wie Museen, Theatern oder Restaurants) kommen in Deutschland immer häufiger vor: über 1.000 Kirchgebäude in den vergangenen 30 Jahren; auch in Bayern und nun sogar zu „Airbnbs“ wie in Kelheim

Quellen:

Gigl, Maximilian (2020): *Sakralbauten. Bedeutung und Funktion in säkularer Gesellschaft.*

<https://www.br.de/nachrichten/kultur/urlaub-im-gotteshaus-kirche-als-ferienwohnung-in-kelheim,Su10fAw>

**Oberpfalz**Großstadt: Regensburg

In der Oberpfalz sind die religiösen Unterschiede zwischen Stadt und Land besonders deutlich. Auf dem Land sind kirchliche Symbole, Feste und Rituale sehr präsent. Auch Regensburg ist offensichtlich von einer reichhaltigen christlichen Geschichte geprägt. Aber wie in den anderen bayerischen Großstädten vollzieht sich auch hier eine zunehmende Pluralisierung in den religiösen Einstellungen der Menschen. Rund 40% der Regensburger\*innen waren 2021 „konfessionslos“, gehörten also weder der evangelischen Landeskirche noch der römisch-katholischen Kirche an. Zu den Konfessionslosen werden neben Areligiösen und Atheisten also z.B. auch Juden, Muslime und andere Christen gezählt. Unter Jüngeren ist die Anzahl der Konfessionslosen sogar noch viel höher. Aus dieser Entwicklung lässt sich schließen, welcher Wert für Jugendliche und junge Erwachsene kaum noch eine Bedeutung hat – welcher ist das?

**a Religiosität:** junge Menschen zeigen kaum noch Interesse an „Religiosität“ – einen Begriff, den sie mit alten religiösen Institutionen wie den beiden „Großkirchen“ verbinden, welche sie als starr, engstirnig und fremd empfinden

b Glaube: falsch, im Gegensatz zu „Religiosität“ verbindet mehr als die Hälfte der jungen Menschen mit „Glaube“ eine wertvolle, persönliche Gottesbeziehung; auch individuelle Spiritualität ist ihnen sehr wichtig; drei Viertel der jungen Menschen betet

- c Solidarität: auch falsch, junge Menschen sind heutzutage sehr interessiert und engagiert bei sozialpolitischen und karitativen Aufgaben gegenüber den „Armen und Schwachen“

Quellen:

[http://www.statistik.regensburg.de/publikationen/regensburg\\_in\\_zahlen.php](http://www.statistik.regensburg.de/publikationen/regensburg_in_zahlen.php)

Schweitzer, Friedrich et al. (2018): *Jugend, Glaube, Religion*.

Calmbach, Marc et al. (2020): *SINUS-Jugendstudie 2020*.

Umland: Tirschenreuth

Tirschenreuth gilt als die „katholischste Region Bayerns“. Im Jahr 2011 gehörten sowohl im Landkreis als auch in der Stadt Tirschenreuth über 80% der Bevölkerung der römisch-katholischen Kirche an. In ganz Bayern gibt es mittlerweile aber 21 als „Körperschaften des öffentlichen Rechts“ anerkannte Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften. Wie viele davon verstehen sich ebenfalls als christlich?

- a **18:** es gibt in Bayern also noch 17 weitere christliche Religionsgemeinschaften, die der römisch-katholischen Kirche religionsrechtlich gleichgestellt sind
- b 12
- c 3: es gibt nur drei explizit nichtchristliche Gemeinschaften: den Landesverband der Israelitischen Kultusgemeinden, den Bund für Geistesfreiheit und die Humanistische Vereinigung

Quellen:

Statistisches Bundesamt: *Zensus 2011*.

<https://www.km.bayern.de/ministerium/kultus.html>

Antes, Peter / de Wall, Heinrich (Hg.) (2018): *Religions- und Weltanschauungsfreiheit*.

Mittelfranken

Großstadt: Nürnberg

Was haben die Metropolregionen Nürnberg und New York gemeinsam?

- a **„Little Istanbul“, ein überwiegend von türkischen (und arabischen) Einwanderern bewohntes Viertel:** So heißt es in New York, in Nürnberg wird das Viertel augenzwinkernd „Gostanbul“ genannt – ein Kofferwort aus dem Nürnberger Stadtteil Gostenhof und der türkischen Stadt Istanbul. Sowohl in New York als auch in Nürnberg leben also relativ viele Menschen mit türkischen und arabischen Wurzeln. Allerdings ist „Gostanbul“ wesentlich vielfältiger im Vergleich zu den ethnisch sehr segregierten Stadtvierteln in New York.
- b **„Chinatown“, ein überwiegend von chinesischen Einwanderern bewohntes Viertel:** In Nürnberg (sowie Deutschland insgesamt) leben relativ wenige Menschen mit chinesischen Wurzeln und es gab ebenfalls nie ein Chinatown. In den USA hingegen leben sehr viele aus China emigrierte oder geflüchtete Menschen, teilweise auch aufgrund der fehlenden Religionsfreiheit in China (Millionen Christen sowie muslimische Uiguren u.a. sind dort von staatlicher Verfolgung bedroht). Zwar waren Chinatowns wie das in New York früher beliebte Zentren, um günstig zu wohnen und sich in der neuen Heimat zu vernetzen, allerdings dienten sie in der Vergangenheit auch sehr oft als Zufluchtsorte vor rassistischen Übergriffen.
- c **„Jewish Deli“, ein jüdisches Feinkostgeschäft:** Seit 2018 gibt es in Nürnberg-Gostenhof den ersten und bislang einzigen „jüdischen Delikatessenladen“, in dem (auch) koschere jüdische (aschkenasische) Snacks angeboten werden. Als Vorbild dienen die vielen kleinen in New York im 19. Jh. von emigrierten deutschen Juden gegründeten Delis. Aufgrund seines außergewöhnlichen Chili-Sortiments heißt der Nürnberger Deli „The 4/20 Chilli Company!“

Quellen:

<https://www.fluter.de/Nürnberg-Gostenhof-Gentrifizierung>

<https://www.nordbayern.de/essen-trinken/scharf-bis-zum-blackout-gostenhof-ist-nurnbergs-chili-epizentrum-1.10984720>

<https://www.tagesspiegel.de/wirtschaft/immobilien/segregation-weniger-streit-in-durchmischten-kommunen/13881160.html>

Umland: Rothenburg ob der Tauber

Rothenburg ob der Tauber ist für seinen mittelalterlichen Stadtkern aus Fachwerkhäusern und engen Gassen weltberühmt. Weniger bekannt ist der Beiname des alljährlichen Weihnachtsmarkts: „Reiterlesmarkt“. Worauf bezieht sich dieser ungewöhnliche Name?

- a Auf dem Weihnachtsmarkt findet zeitgleich ein überregionaler Pferdemarkt statt.
- b Der Weihnachtsmarkt wurde im Mittelalter von einem christlichen Ritterorden gegründet.
- c **Nach einer alten Sage reitet im Winter ein Mann mit den Seelen der Verstorbenen durch die Lüfte:** Heute hat sich die Bedeutung der Sagengestalt gewandelt. Das fränkische „Reiterle“ gleicht nun eher einem Glück, Segen und Geschenke bringenden, reitenden „Weihnachtsmann“.



**Unterfranken**Großstadt: AschaffenburgQuellen:

<https://weihnachtsmarkt-info.de/event-pro/weihnachtsmarkt-in-rothenburg-ob-der-tauber/>  
<https://www.rothenburg-tourismus.de/>

2010 in den Breaking News: In Aschaffenburg wurde die „erste Priesterin Bayerns geweiht“. Brigitte Glaab leitet seitdem eine christliche Gemeinde. Was denkst du, zu welcher Kirche gehört diese Frau?

- a **Alt-Katholisch:** Weil sie die besondere Rolle des Papstes in Rom als falsche „Neuerung“ ablehnt, hat sich die alt-katholische Kirche im 19. Jh. von der römisch-katholischen Kirche abgespalten. Seit einigen Jahren werden auch Frauen zu alt-katholischen Priesterinnen geweiht
- b **Evangelisch:** Priesterinnen heißen in der evangelisch-lutherischen Kirche in Bayern Pfarrerinnen. Da sie nach evangelischer Lehre allen anderen Christen gleichgestellt sind, werden Pfarrerinnen und Pfarrer nicht geweiht, sondern „nur“ ordiniert. Die erste offizielle evangelische Frauenordination in Deutschland fand 1959 in Lübeck statt
- c **Orthodox:** So wie in der römisch-katholischen Kirche werden auch in den orthodoxen Kirchen ausschließlich Männer zu Priestern geweiht. Begründet wird das z.B. damit, dass Gott in Jesus Christus nicht nur Mensch, sondern auch ein Mann wurde, der wiederum nur von männlichen Priestern „vertreten“ werden könne. Außerdem seien unter den von Jesus selbst berufenen Aposteln ebenfalls keine Frauen gewesen. Diese Beschränkung des Dienstes der Frauen auf „niederrangige“ Kirchenämter wird derzeit v.a. innerhalb der römisch-katholischen Kirche in Deutschland diskutiert („Synodaler Weg“)

Quellen:

<https://www.alt-katholisch.de/unsere-gemeinden/gemeinde-aschaffenburg-startseite/archiv/weihe-zur-priesterin/>  
<https://www.deutschlandfunk.de/gleichberechtigung-der-herr-pastor-ist-eine-frau-100.html>  
<https://www.herder.de/stz/hefte/archiv/136-2011/12-2011/frauenordination-ein-draengendes-desiderat-in-der-katholischen-kirche/>

Umland: Elsenfeld

Im Wappen des Marktes Elsenfeld ist ein Rad abgebildet, so wie in vielen anderen Wappen in Unterfranken. Wie sieht das Rad aus und welches Symbol ist damit verbunden?

- a Es hat 4 Speichen und steht für die vorchristliche „germanische Naturreligion“: stimmt nicht für Elsenfeld, aber tatsächlich symbolisiert ein Rad aus 4 Speichen die sogenannte Native Spirituality, also die Religion der amerikanischen Ureinwohner
- b **Es hat 6 Speichen und steht für das „Christusmonogramm“:** richtig, die Region war früher Teil des katholischen Erzstifts Kurmainz und trägt im Wappen immer noch das „Mainzer Rad“, welches vermutlich eine Anlehnung an einen Heiligenschein („Nimbus“) ist; in diesem symbolisieren die 6 Speichen die zwei griechischen Anfangsbuchstaben für Christus („Chi-Rho“)
- c Es hat 8 Speichen und steht für das buddhistische „Dharmachakra“: stimmt nicht für Elsenfeld, aber tatsächlich symbolisiert ein Rad aus 8 Speichen die buddhistischen „acht Pfade“ (d.h. Haltungen und Handlungen) religiöser Vollkommenheit

Quellen:

<https://www.hdbg.eu/gemeinden/index.php/detail?rschl=9676121>  
<https://www.mainz.de/kultur-und-wissenschaft/stadtgeschichte/stadtwappen.php>

**Oberfranken**Großstadt: Bayreuth

Welche kuriose Geschichte über Bayreuth stimmt?

- a **Bayreuth heißt übersetzt, dass der Ort „von den Bayern gerodet“ wurde:** Der Name kommt aus dem Mittelhochdeutschen und bedeutet tatsächlich, dass dort ein Wald gerodet wurde, um anschließend die Stadt zu errichten.
- b **Bayreuth hieß im Mittelalter wie die libanesische Hauptstadt Beirut:** Um 1200 wurde der Ort Beirrut genannt, also (fast) wie die noch wesentlich ältere libanesische Hauptstadt.
- c **Bayreuth wurde gegen den Willen der Einwohner im 19. Jh. von Bayern annektiert:** Bayreuth war lange Zeit ein unabhängiges evangelisches Fürstentum, bis es von Napoleon besetzt und 1810 an das damalige (katholische) Königreich Bayern verkauft wurde.

Quellen:

[https://www.bayreuther-tagblatt.de/serien\\_kolumnen/bayreuther-innenstadt-was-steckt-hinter-dem-namen-baerrute/](https://www.bayreuther-tagblatt.de/serien_kolumnen/bayreuther-innenstadt-was-steckt-hinter-dem-namen-baerrute/)  
<https://www.bayreuth.de/rathaus-buergerservice/stadtverwaltung/zahlen-fakten-2/stadtgeschichte/>

Umland: Buttenheim

Welche Hose wird statistisch am häufigsten getragen? Richtig, die Jeans. Die allererste Jeans wurde von einem Juden aus dem oberfränkischen Buttenheim erfunden. Er wanderte im 19. Jh. in die USA aus und gründete dort sein berühmtes Unternehmen. Von welcher Jeans-Marke ist hier die Rede?

- a **Levi's**: benannt nach Levi Strauss, der das Unternehmen 1853 in San Francisco gründete; heute ist das immer noch von seiner Familie geführte Unternehmen der Marktführer im Jeansverkauf
- b Primark: gegründet 1969 in Irland von Arthur Ryan und W. Garfield Weston; bekannt für sehr billige Kleidung, welche nach Expertenmeinung schlechte Arbeitsbedingungen und Umweltverschmutzung verursacht
- c True Religion: 2002 vom Ehepaar Kym Gold und Jeff Lubell in den USA gegründet; bekannt für sehr teure Jeans und für einen Gitarre spielenden Buddha im Logo; nach dem außergewöhnlichen Markennamen gefragt, antwortete Jeff Lubell, dass es viele Religionen auf der Welt gebe, aber die einzig wahre Religion sei die Menschheit, und alle Menschen trügen Jeans

Quellen:

<https://www.mitdavidsternundlederhose.de/levi-strauss>

<https://www.fr.de/wirtschaft/primark-schadet-menschen-umwelt-sehr-zeigt-neue-studie-zr-12364650.html>

<https://www.latimes.com/archives/la-xpm-2009-feb-01-fi-himi1-story.html>

**Reflexion und Transfer, 10 Min.**

Erkennen der religiösen Vielseitigkeit für einen selbstbewussten Umgang mit der eigenen Identität

Interesse an Nachforschungen und Fortsetzung des Quiz wecken

Verinnerlichen der Bedeutung des erlernten Wissens für die Selbstwirksamkeit in einem demokratischen Rechtsstaat

Die LK zählt die richtigen Antworten pro Team auf der Karte den bunten Klebepunkten entsprechend zusammen und kürt das (oder die) Gewinnerteam(s), welches einen kleinen Preis erhält, z.B. Süßigkeiten.

Danach verlassen alle SuS ihre Teams und setzen sich – z.B. in einem Stuhlkreis – für die abschließende Reflexion zusammen. Aus der einleitenden Sensibilisierungsübung, dem Wissenserwerb im Wettstreit und dem persönlichen Erfahrungsaustausch bieten sich folgende Reflexionsfragen an:

- Wie seid ihr im Team vorgegangen? Habt ihr euch alle beteiligt oder gab es einzelne Experten? Welche Methode hatte das (oder die) Gewinnerteam(s)?
- Welche Frage oder Antwort ist dir/euch besonders in Erinnerung geblieben? Was hat dich/euch daran überrascht oder beschäftigt?
- Was war das Verbindende zwischen allen Fragen? Welche Unterschiede zwischen den bayerischen Bezirken oder zwischen Großstadt und Umland sind dir/euch aufgefallen?
- Welche Religionen wurden im Quiz angesprochen? Hast du dich irgendwo angesprochen gefühlt?
- Haben Lebensbereiche, in denen Religion wichtig ist, deiner Meinung nach gefehlt?
- Welche Person, Ort oder Situation mit religiösem Bezug fällt dir ein, die man hier ergänzen sollte?
- Empfindest du Bayern nach dieser Quiz-Reise als „Religionsfreistaat“, d.h. als religiös und weltanschaulich freiheitlich, vielfältig und gleichberechtigt?

# Workshop 2 ————— Rolle in der Gesellschaft: Ausgrenzung oder Einbeziehung?

Rabbinerin Esther Jonas-Märtin

In diesem WS sollen SuS sich mit ihrer Rolle / ihren Rollen in der Gesellschaft auseinandersetzen können. Die in Theorie und Praxis vermittelten Kompetenzen reichen von der Definition des Individuums bis hin zu Pflicht- und Wahlgemeinschaften über Minderheiten und Entscheidungsprozesse in der Demokratie. Dabei liegt ein Hauptaspekt des WS darin, dass die SuS lernen, ihre verschiedenen Rollen in Worte zu fassen, ihren Standpunkt zu formulieren, Unterschiede ebenso wie Gemeinsamkeiten zu benennen. Auf diese Weise ermutigt und

befähigt der WS die SuS, im Sinne der Ambiguitätstoleranz mit Diversitäten und grundsätzlichen Unterschieden als normalen gesellschaftlichen Bestandteilen umzugehen. Für den Alltag bedeutet dieser WS die Erweiterung der Wahrnehmung des Gegenübers: eine Wahrnehmung, die Mehrdimensionalität zulässt und diese in den Umgang einbezieht. Last but not least fördert das Erproben alltagspraktischer Lösungs- und Handlungsstrategien Team- und Selbstwirksamkeitserfahrung der Kinder und Jugendlichen.

<b>Zeitraumen:</b>	<b>90 Min.</b>
<b>Gruppengröße:</b>	<b>10–20 SuS</b>
<b>Themengebiet:</b>	<b>Demokratie- und Wertebildung</b>
<b>Schwerpunkt:</b>	<b>Identität</b>
<b>Material:</b>	<b>Stifte, Moderationskarten und Haftnotizen, Kreide, Tafel/Stellwand, Textvorlage Monika Schwarz-Friesel (s. Spalte „Sensibilisierungsübung“), Kampagnenplakate (s. Spalte „Kooperations- und Kreativphase“)</b>

35

Ablauf und Organisation	Inhalt und Methode
<b>Sensibilisierungsübung, ca. 15 Min.</b>	
	Kennenlernen (anonymisierte Zettelmethode) – Wer bin ich?
	Wer ist ein Du? Benennen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden (Begriff der Differenz <sup>1</sup> ) als notwendig und normal zur individuellen Entwicklung und zum Zusammenleben in einer Demokratie
<b>Kooperations- und Kreativphase, ca. 55 Min.</b>	
	<p><u>1. Theorieteil (LK)</u>            Bearbeitung des Textes von Monika Schwarz-Friesel „Es ist doch nur so dahingesagt und nicht böse gemeint“: <i>Du Jude!</i> als Schimpfwort und andere alltagstaugliche Antisemitismen.<sup>2</sup></p> <p><u>2. Praxis</u>            SuS benennen ihre Zugehörigkeiten und wertschätzen ihre Rollen zu a) Pflichtgemeinschaften (Familie, Schule o.a.) und b) Wahlgemeinschaften (Sportverein, Chor etc.).</p> <p><u>Individuum vs. Gesellschaft?</u>  <u>ÜBUNG</u>            „Du Jude“ – als Schimpfwort?! Wie sollte man mit solchen Beschimpfungen auf dem Schulhof, in der Klasse umgehen?            Reaktion sollte sofort und unmissverständlich erfolgen: Null-Toleranz, aber wie soll eine Reaktion aussehen?!</p>

<sup>1</sup> <https://www.bpb.de/lernen/inklusiv-politisch-bilden/335041/der-begriff-der-differenz/>

<sup>2</sup> Vgl. Schwarz-Friesel, Monika (2022): „Es ist doch nur so dahingesagt und nicht böse gemeint“: *Du Jude!* als Schimpfwort und andere alltagstaugliche Antisemitismen. In: Dies., Toxische Sprache und geistige Gewalt. Wie judenfeindliche Denk- und Gefühlsmuster seit Jahrhunderten unsere Kommunikation prägen. Tübingen: Narr Fracke Attempto, 113–120; <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/das-junge-politik-lexikon/>

<p><b>Farbiges Ausdrucken der Plakate der Aktion „Du Jude!“ #sowhat?“</b>  <a href="https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/du-jude-sowhat/">https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/du-jude-sowhat/</a></p>	<p>Fakt: Zuschreibung „Jude“ bedeutet, dass Vielfalt individueller Identität auf ein Merkmal reduziert wird, aber eben auch, dass alles Jüdische per se abgewertet werden soll.</p> <p>Hintergrund:          „Die Palette von kommunikativen Handlungen, in denen das Wort „jüdisch“ in grammatischen Variationen als Schmähwort verwendet wird, ist also lang. Die Religionsbezeichnung wird dann jenseits der konventionellen Bedeutung mit negativer Bewertung benutzt, mit beleidigender Absicht. Seit zwei Jahrzehnten ist bekannt, dass Kinder und Jugendliche sich so das Wort an den Kopf werfen. „Du Katholik“, „Protestant“, „Hindu“, „Muslim“ oder „Buddhist“ rufen sie nicht.“ (Schwarz-Friesel, Monika 2022: 114).</p> <p>Das Wort „Jude“ in beleidigenden Sprechakten zu benutzen, ist nie harmlos.</p> <p>ÜBUNG anhand von Plakaten:          Anhand der Plakate der Kampagne der Amadeu Antonio Stiftung für LK und SuS, die auf hintersinnige und leichte Weise dieses Thema angeht, wird mit den SuS der Theorieteil vertieft:</p> <p>Fortsetzung der Übung</p> <p>Gemeinsames Überlegen der SuS für Möglichkeiten des Umgangs:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- LK und SuS sammeln Ideen, wie auf solche Beschimpfungen reagiert werden könnte</li> </ul> <p>→ Ziele:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. „Othering“ als Schwäche erkennen bzw. sichtbar machen</li> <li>2. Stärkung von Zivilcourage und Empathiefähigkeit der SuS</li> <li>3. Stärkung des Zusammenhaltes in der Klasse/Schule/ Gesellschaft</li> </ol>
	<p>Aufgabe an die SuS: Bildet ein Parlament der Klasse (alternativ auch Rollenübernahme von Bundesministerien, oder Landtag)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. was wären eigene/gemeinsame Ziele und</li> <li>2. wie würdet ihr sie umsetzen</li> </ol>
<p><b>Reflexion und Transfer, ca. 20 Min.</b></p>	
	<p>Individuum vs. Gesellschaft?</p> <p>Beschreiben von (möglichen) Widersprüchen aus individuellen Zielen und demokratischen Bedingungen</p>

**Literatur / weitere Materialien:**

[https://www.bayern.landtag.de/virt\\_tour\\_2012/360tour\\_bayerischer\\_landtag.html](https://www.bayern.landtag.de/virt_tour_2012/360tour_bayerischer_landtag.html)

<https://www.bpb.de/shop/materialien/spiele/>

<https://www.bpb.de/shop/materialien/einfach-politik/260720/einmischen-mitentscheiden/>

# Workshop 3 — Populismus und interreligiöse Medienkompetenz

Rabbinerin Esther Jonas-Märtin

Medien sind ein nicht mehr wegzudenkender Teil unserer Welt; das gilt für Heranwachsende noch fast mehr als für Erwachsene. WhatsApp, Instagram oder TikTok werden dabei ganz selbstverständlich für erste Begegnungen, für die Gestaltung des Alltags, für Kontakt mit den Peers oder zur Unterhaltung verwendet; gleichzeitig werden Medien viel zu oft als Echokammer oder wie in einer Bubble wahrgenommen, die die SuS erst lernen müssen zu hinterfragen.

In diesem WS lernen SuS die wesentlichen Medien besser kennen und definieren, wie normativ oder divers Medien agieren und wie normativ oder divers eigenes Reagieren auf Medien sich darstellen kann. SuS bilden ihre Fähigkeiten aus, Bilder, die sie sehen, kritisch einzuschätzen und in ihrer Wirkung einzuordnen. In einem geschützten Raum entwickeln SuS anhand eines Rollenspiels Handwerkszeug für die Notwendigkeit des Hinterfragens, für Möglichkeiten der Mitwirkung und Verantwortung zwischen „Nicht ohne mein Smartphone“ und „Privat-O-Mat“.

<b>Zeitraumen:</b>	<b>90 Min.</b>
<b>Gruppengröße:</b>	<b>10–20 SuS</b>
<b>Themengebiet:</b>	<b>Demokratie- und Wertebildung</b>
<b>Schwerpunkt:</b>	<b>Mediennutzung</b>
<b>Material:</b>	<b>Stifte, Moderationskarten, Kreide, Tafel/Stellwand, Mediensammlung (s. Spalten „Sensibilisierungsübung“ und „Kooperations- und Kreativphase“)</b>

37

Ablauf und Organisation	Inhalt und Methoden
<b>Sensibilisierungsübung, 25 Min.</b>	
Schreibmaterial, Ideen sammeln via Blackboard / Whiteboard / Flipchart	<p>Was ist Medienkompetenz?</p> <p>a) Medien zusammentragen: Bücher, Zeitschriften, Hörfunk, Fernsehen, Internet usw. kennen und nutzen können – legt ein Thema fest und findet Bilder dazu – was sagen diese Bilder aus?! Welche Inhalte vermitteln sie?</p> <p>b) Konsum vs. Gestaltung (Konsum: Download / Gestaltung: Upload, Kommentare, Likes etc.)</p> <p>c) Wie sieht ein kreativer und kritisch-reflexiver Gebrauch von Medien aus?</p>
<b>Kooperations- und Kreativphase, 45 Min.</b>	
<b>Medienkompetenz als pädagogisches Konzept</b>	
<p>Was ist das Ziel von Medien?</p> <p><u>Gestaltungsziel:</u> Überindividuell / gesellschaftlich</p>	<p>Spiel „Wer bin ich“ (mit Personen wie z.B. Dalai Lama, Papst Franziskus, Britney Spears, Lady Diana, Greta Thunberg, BischofIn xy, PfarrerIn xy, RabbinerIn xy, ImamIn, InfluencerIn xy .... Menschen, die die SuS als einer [religiösen] Gemeinschaft zugehörig und / oder gesellschaftlich aktiv [Fridays for Future] einordnen); SuS sollen Informationen sammeln im Internet VOR dem Spiel.</p> <p>Reflexionsteil: „Mir persönlich wichtig“ vs. „Gewählte Person“</p> <p><b>Einschub Praxisübung welche Bilder gibt es „über“ Juden / Jüdinnen?</b></p> <p><b>1. Total daneben:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Spiegel-Cover „Die unbekannte Welt von Nebenan“ – <a href="https://www.spiegel.de/spiegel/spiegelgeschichte/index-2019-4.html">https://www.spiegel.de/spiegel/spiegelgeschichte/index-2019-4.html</a></li> </ul>
- Material für das Sammeln von Informationen	

## 2. Gut gemeint – auch nicht hilfreich:

Kippa-Mann, Davidstern – Bilder mit Kippa-Männern oder Davidstern.

Man sieht auch in anderen Bebilderungen fast immer Männer mit Kippa, seltener Frauen mit Kippa, obwohl das auch ein Teil des jüdischen Lebens in Deutschland ist.

Das Judentum wird als „männlich“ dargestellt. Es wird ein Framing von Judentum als „männliche“ Religion vorgenommen.

- Symbolik, die wie der Davidstern, oftmals als negativ wahrgenommen wird – religiöse Symbole legen zudem Judentum auf Religion bzw. religiöse Zugehörigkeit fest, was nicht dem realen jüdischen Leben in Deutschland entspricht.
- Diese stereotypen Darstellungen werden der Wirklichkeit des jüdischen Lebens in Deutschland nicht gerecht.

(Statistik: In Deutschland leben ca. 250.000 Menschen, die sich als jüdisch definieren; 92.000 Menschen davon sind Mitglieder der jüdischen Gemeinden.)

## 3. So soll es sein:

Bei den Bildern, die von Internetplattformen für jede Form von Jüdischsein gezeigt werden, sieht man eine große Vielzahl von verschiedenen Menschen in unterschiedlicher Kleidung in der heutigen Zeit. Diese Bilder entsprechen nicht Stereotypen, weil sie ein wenig von der Vielfalt der jüdischen Welt zeigen.

Die Bilder stammen von Limmud, einem Verein, der Räume schafft für die Vielfalt des heutigen Judentums, und vom ELES, Ernst Ludwig Ehrlich Begabtenförderungswerk, das jüdische Studierende fördert.

<https://eles-studienwerk.de>

<https://www.flickr.com/photos/limmudde/albums/72177720299794275>

<https://www.limmud.de/>

38

### Reflexion und Transfer, 20 Min.

Alltagspraktische Handlungsstrategien, z.B. Gestaltung eines fiktiven Gesprächs mit den Menschen, denen die SuS in dem Spiel „Wer bin ich“ begegnet sind (informelles Gespräch und / oder als Planungsgespräch für ein gemeinsames Projekt).

Ziel: Die SuS sollen dabei 1. Informationen in den Medien auf Richtigkeit prüfen und 2. jeweils die (angenommenen) Standpunkte der Personen einnehmen, für die sie sprechen.

Eigene Mediennutzung vs. Wahrnehmung der Rolle: Was gehört in Medien? Was ist Privatsphäre?

Alternativ: Frage an die SuS: Warum verwenden Medien – ihrer Meinung nach – kaum Bilder, die Vielfalt widerspiegeln?

### Weiterführende Hinweise, Literatur und Quellen:

<https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/kinder-und-jugend/medienkompetenz/medienkompetenz-staerken-75350>

<https://www.bpb.de/shop/materialien/thema-im-unterricht/505120/medien-fuer-einsteiger/>

<https://dieter-baacke-preis.de/ueber-den-preis/was-ist-medienkompetenz/>

<https://www.bpb.de/mediathek/345038/netz-aus-luegen-das-experiment-6-8>

<https://www.bpb.de/lernen/medienpaedagogik/>

# Workshop 4 ————— Die Timeline unserer Schule: *Einen Festkalender gemeinsam und lebendig gestalten*

Andreas Enders

## Die Ausgangssituation:

Im Mikrokosmos Schule sind die gesellschaftlichen Veränderungsprozesse besonders frühzeitig erkennbar. Religiöse, weltanschauliche und kulturelle Vielfalt ist kein theoretischer Unterrichtsstoff mehr, sondern gelebte Realität und Begegnung in der Klasse und auf dem Pausenhof. Das gilt insbesondere für Feste und Feiertage. SuS tragen diese ihnen vertrauten und besonderen Zeiträume selbstverständlich auch in ihre Schule hinein. Zu Jom Kippur oder im Monat Ramadan erwarten sie, dass auch LK diese gemeinschafts- und identitätsstiftenden Tage kennen und wertschätzen – gerade, wenn sie (anders als viele christliche Feste nach dem gewohnten Gregorianischen Kalender) keine gesetzlichen Feiertage sind.

Vor allem in Bayern sind alle Ferienzeiten und Feiertage bis auf wenige „profane“ Ausnahmen (s. Erarbeitungsphase im WS) christlich begründet und bezeichnet. Im Vielfaltsort Schule ist christliche und kirchliche Sozialisation aber nicht (mehr) selbstverständlich. Andere Kalendersysteme stellen den Anspruch eines einheitlich geltenden Lehrplans schnell auf die Probe. Dann sind Haltung und Kompromisse gefragt, an denen die SuS erkennen, dass auch ihre religiöse und kulturelle Herkunft im Schulalltag wahrgenommen und angenommen wird. Das gilt nicht nur für Kinder jüdischen und islamischen Glaubens, sondern z.B. auch für areligiöse oder für christliche Kinder mit Migrationsgeschichte, etwa aus Syrien, Polen oder der Ukraine.

## Einige religionsverfassungsrechtliche und schulrechtliche Hintergrundinformationen:

Der „Beziehungsstatus“ zwischen Staat und Religion wird in Deutschland als „kooperative Trennung“<sup>1</sup> bezeichnet – ein in vielen europäischen Ländern funktionierendes, auf Ausgleich und Aushandlung beruhendes Modell zwischen dem weltanschaulich neutralen Staat und seinen wertegebundenen Bürgerinnen und Bürgern, die sich in Vereinen und Verbänden (z.B. Religionsgemeinschaften) organisieren dürfen – und sollen!

Laut Grundgesetz ist neben der Religionsfreiheit in Art. 4 GG<sup>2</sup> auch das Religionsverfassungsrecht der Weimarer Reichsverfassung (WRV) von 1919 weiterhin in Deutschland gültig, darunter Art. 139 WRV: „Der Sonntag und die staatlich anerkannten Feiertage bleiben als Tage der Arbeitsruhe und der seelischen Erhebung gesetzlich geschützt.“ Knapp 30 Jahre später – nach dem Zweiten Weltkrieg – bekräftigen die Vereinten Nationen in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte (AEMR) diese beiden menschlichen Grundbedürfnisse in Art. 18 AEMR (Religionsfreiheit) und Art. 24 AEMR (Recht auf Erholung und Freizeit).

Während sich die deutschen Bürgerinnen und Bürger in Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften (auch) politisch engagieren und z.B. Forderungen nach staatlichen Feiertagen an den Gesetzgeber adressieren können, ist der Staat selbst – im Regelfall die Bundesländer aufgrund deren „Kulturhoheit“ – für die gesetzliche Einführung (und Abschaffung) von sog. arbeitsfreien sowie besonders geschützten „stillen“ Feiertagen zuständig.<sup>3</sup> Das gilt auch für die Schulferien, von denen die Bundesländer jeweils 75 Werktagen pro Jahr (inkl. Samstage) verteilen dürfen.<sup>4</sup> Laut Bayerischem Kultusministerium werden die einzelnen Ferienzeiten nach drei Kriterien bestimmt: Tradition sowie pädagogische und tourismuspolitische Gründe. Dabei sind Planungssicherheit und die Entzerrung von Verkehrsströmen von besonderer Bedeutung: „Nicht nur aus Gründen der Tradition und aus pädagogischen Erwägungen, sondern auch aus tourismuspolitischen Gründen werden in Bayern nach einem festen Planungssystem jeweils zweiwöchige Ferien um christliche Feste (Weihnachten, Ostern, Pfingsten) geplant.“<sup>5</sup> An diesen für Millionen Menschen in Bayern wichtigen Beschlüssen zeigt sich, dass man zwar Staat und Religion institutionell trennen kann (z.B. sehr streng wie in Frankreich und Tschechien oder eher moderat wie in Deutschland und Spanien), Politik und Religion (und Wirtschaft) materiell jedoch kaum, da diese in der Lebenswelt der Bürgerinnen und Bürger gleichermaßen verwurzelt sind.

**Zur Workshop-Didaktik:**

Beim oben beschriebenen politischen Aushandlungskonflikt handelt es sich explizit um Religion und nicht (nur) um Kirche. Wie kommt es dann, dass die Schule als staatliche Einrichtung – in der Schulpflicht für alle gilt, unabhängig von der Religionszugehörigkeit – offensichtlich durch christliche Traditionen geprägt ist? Werden auch andere Religionen und Weltanschauungen berücksichtigt? Und kennen SuS das Ordnungssystem, welches die Einführung und das Verhältnis der Feiertage und Ferien letztlich auch in ihrem Namen festlegt? Dies sind wesentliche Fragen der demokratischen Legitimation sowie des Zusammenlebens und Gerechtigkeitsempfindens junger Menschen, die in diesem WS alters- und schulartgerecht aufgeworfen, diskutiert und beantwortet werden sollen.

Anerkennung geschieht v.a. über Sichtbarkeit, Repräsentation und Sprachfähigkeit. Deshalb werden die SuS in diesem WS ermuntert, ihre religiösen, weltanschaulichen und kulturellen Lebenswelten selbstbewusst zu artikulieren, was der demokratischen Schulentwicklung insge-

samt dient. Dieser praktischen Anwendung des Grundrechts auf Religionsfreiheit folgt die Erstellung eines gemeinsamen Schulkalenders – einer Timeline –, um die religiös-weltanschauliche Vielfalt mit dem Schulalltag lebendig und anschaulich zu verknüpfen. Zuvor vermittelt der WS das erforderliche Basiswissen sowie Einblicke in die grenzenlose Vielfalt des gemeinsamen Feierns als Auszeit vom Alltag und als Moment der „seelischen Erhebung“.

- 1 <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/272101/staat-und-religion-in-deutschland/>
- 2 Genau genommen umfasst Art. 4 GG mehrere Schutzgüter: Glaubens-, Gewissens- und Bekenntnisfreiheit sowie Weltanschauungs- und Religionsausübungsfreiheit.
- 3 Art. 30 GG; vgl. <https://www.bmi.bund.de/DE/themen/verfassung/staatliche-symbole/nationale-feiertage/nationale-feiertage-node.html>
- 4 Auf Grundlage des Staatsvertrags „Hamburger Abkommen“ von 1964.
- 5 <https://www.km.bayern.de/ministerium/termine/ferientermine.html>

40

- Zeitraumen:** 2x 90 Min.
- Gruppengröße:** 10-20 SuS
- Themengebiet:** Berufs- und Lebenswelt
- Schwerpunkt:** Ernährung und Soziales
- Material:** verschiedenfarbige Stifte, Moderationskarten, Kreide, Tafel/Stellwand, Magnete/ Kleband, Beamer, Blanko-Kalendervorlage (s. Spalte „Selbstwirksamkeit und Teamfähigkeit“), optional: Papierstreifen für Ferienzeiten (s. Spalte „Erarbeitungsphase 2“)

Ablauf	Teilziele	Inhalt	Methode
<b>Einstieg, 45 Min.</b>			
<b>Begrüßung Überblick</b>	Kennenlernen Vertrauen bilden Selbstwirksamkeit anregen	Bei klassen-/ jahrgangsübergreifenden Gruppen (z.B. im Rahmen eines Projekttags): Wie <u>hei</u> ßt du, wie <u>alt</u> bist du und wo <u>wohnst</u> du?  LK stellt sich ebenso vor, externe Referenten ggf. mit Vornamen.  LK stellt Thema, Lernziele sowie Pausenzeiten vor und betont, dass es in diesem WS v.a. um Ansichten der SuS gehen soll.	Vorstellungsrunde
<b>Sensibilisierungsübung</b>	gemeinschafts- und identitätsstiftende Feiertage benennen Hintergründe und Bedeutungen reflektieren eigene Traditionen und Bräuche erkennen und mit anderen vergleichen / einordnen	Die „3 W-Fragen“ 1. <u>Was</u> feierst du? (Hinweise: Welcher wiederkehrende Tag im Jahr ist für dich und deine Familie oder Freunde besonders wichtig? Wie heißt er und wann ist er?) 2. <u>Warum</u> feierst du? (Hinweise: Was ist für dich / euch so besonders an diesem Tag? Was ist dir über den Hintergrund / Sinn / die Bedeutung bekannt?) 3. <u>Wie</u> feierst du? (Hinweise: Was wird an diesem Tag von dir / euch getan, gegessen, getragen, gelesen, gesungen usw.?)	EA: Jede*r Schüler*in erhält eine Stiftfarbe und eine Moderationskarte, um die Antworten 2 und 3 gut lesbar zu notieren, Antwort 1 wird frei gelassen  Gefragt wird nach wiederkehrenden



			kollektiven Feiertagen, nicht nach individuellen (Geburts- / Namenstage) oder einmaligen (Übergangs- / Zugehörigkeitsriten)
<b>Präsentation der Übung</b>	eigene Erfahrungen und Positionen formulieren verbindende Motive und Werte erkennen und einordnen  Differenzen in persönlichen Werthaltungen wahrnehmen	Präsentation der Moderationskarten durch die jeweiligen SuS an der Tafel <u>Wer kennt Antwort 1?</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• übrige SuS versuchen, jeweils Antwort 1 zu erraten: <u>Wie heißt der Tag</u>, wer feiert ihn (noch), wie heißt die Gruppe?</li> <li>• stimmt der*die präsentierende Schüler*in zu, ergänzt er*sie die richtige Antwort auf der Moderationskarte</li> </ul>	LK moderiert den Austausch und ggf. Rückfragen.  Zusammen mit den SuS ordnet die LK die Bezeichnungen der Feiertage und Gruppen nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden ein.
<b>Perspektivwechsel, 45 Min.</b>			
<b>Video anschauen und reflektieren</b>	Sensibilisierung für verschiedene Bräuche und Umgangsformen mit dem in Deutschland geläufigen Weihnachtsfest  vergleichbare Feiertage kennenlernen	je Gruppe werden zu einer der im Video dargestellten Person Stichworte zu den <u>3 W-Fragen</u> gesammelt und notiert: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>Was</u> feiert die Person an Weihnachten, wie wird das Fest (noch) bezeichnet?</li> <li>2. <u>Warum</u> feiert die Person „Weihnachten“, welche Bedeutung verbindet sie damit?</li> <li>3. <u>Wie</u> feiert die Person „Weihnachten“?</li> </ol>	GA: 5 Gruppen bilden und gemeinsam Video (8:25 Min.) anschauen: „Diese 5 Menschen feiern Weihnachten anders als du!“ <a href="https://www.funk.net/channel/aufklo-786/diese-5-menschen-feiern-weihnachten-anders-als-du-auf-klo-1648620">https://www.funk.net/channel/aufklo-786/diese-5-menschen-feiern-weihnachten-anders-als-du-auf-klo-1648620</a>
<b>Diskussion des Videos</b>	Urteils-kompetenz Empathie durch Vertrautheit und Ambiguitäts-toleranz durch Irritation erzeugen	gruppenübergreifende Diskussion mit folgenden <u>Moderationsfragen</u> : <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Wieso feiert die jeweilige Person <u>anders</u>? (Selbstbezeichnungen: Trennungskind, jüdisch, muslimisch, „Kanake“, Atheistin)</li> <li>2. Was ist das <u>Problem</u>? Was „wünscht“ sich die jeweilige Person zu Weihnachten?</li> <li>3. Was denkt ihr darüber, wie die jeweilige Person <u>ihre Form des Weihnachtsfestes</u> verbringt?</li> </ol> ggf. Sammlung ausgewählter Antworten an der Tafel	Bewertung / Diskussion aus der Perspektive der im Video jeweils dargestellten Person  Perspektivwechselnder Übergang zur nachfolgenden Erarbeitungsphase einer gemeinsamen Timeline
<b>Erarbeitungsphase 1, 20 Min.</b>			
<b>Feste und Feiertage in</b>	Recherchieren und Verstehen	5 Gruppen recherchieren die Hintergründe weiterer beliebter Feste und Feiertage nach den <u>3 W-Fragen</u> (Was, Warum und Wie?)	Die 5 bereits bestehenden

**Bayern / Deutschland**

der religiösen, weltanschaulichen und kulturellen Vielfalt an Festen und Feiertagen in Bayern / Deutschland

Videos (jeweils ca. 2-3 Min.) zu ausgewählten Festen (und Feiertagen):

Ramadanfest: <https://www.youtube.com/watch?v=cwWPzFBfa68>

Chanukka: <https://www.youtube.com/watch?v=ac2DwJqBwy4&t=20s>

Pfingsten: <https://www.youtube.com/watch?v=8v-DB1TvPQQ>

Christopher Street Day: <https://www.youtube.com/watch?v=fE4PFonA2AA>

Tag der deutschen Einheit: <https://www.youtube.com/watch?v=2DgaJRqWlt4&t=51s>

Tag der Arbeit: <https://www.youtube.com/watch?v=x8tyDgRdlUU>

Muttertag: <https://www.youtube.com/watch?v=a6QyJfnAj7o&t=42s>

Freitag (islamisch; Yaum al-Jum'a = „Versammlungstag“): <https://www.youtube.com/watch?v=W2G4sfM-5ZI>

Samstag (jüdisch; Schabbat = „Ruhetag“): <https://www.youtube.com/watch?v=4KLayE5P5ZU>

Sonntag (christlich): <https://www.youtube.com/watch?v=AmnloFghe6w&t=135s>

Nach der Erarbeitung entsteht ein Tafelbild aus diversen Festen und Feiertagen, indem ein\*e Gruppensprecher\*in die Moderationskarten dort präsentiert (entsprechend der Sensibilisierungsübung, d.h. Antwort 1 muss erraten werden).

Gruppen erhalten je zwei Videos (auf Mischung der Feste und Feiertage achten); statt Videos können auch andere Internetseiten genutzt werden (Auswahl s.u.). Antworten 2 und 3 werden wie zuvor auf Moderationskarten festgehalten und an der Tafel präsentiert.

**Erarbeitungsphase 2, 20 Min. (optional je nach verfügbarer Zeit)**

**Ferien in Bayern**

Bedeutungen und christliche Tradierung von Ferienzeiten in Bayern reflektieren

Ausgangsfragen: Welche Schulferien gibt es in Bayern? Woran orientieren sich diese?

Vorbereitung: 7 Ferien-Zeitstreifen in Form von unterschiedlich langen Papierstreifen entsprechend der Feriendauer rückseitig mit den Ferienbezeichnungen beschriften.

Auflösung durch Herumdrehen der Zeitstreifen

Ergebnis: 6 von 7 Ferienzeiten in Bayern sind (außer „Sommerferien“) christlich tradiert: Weihnachtsferien, Faschingsferien, Osterferien, Pfingstferien, Unterrichtsfreie Tage um Allerheiligen sowie Buß- und Betttag (religionsverfassungsrechtliche und schulrechtliche Hintergrundinformationen s. WS-Einleitung).

Quizsituation LK moderiert den Austausch und fügt die Zeitstreifen dem Tafelbild hinzu.

**Reflexion, 20 Min.**

**Schulfrei!**

interreligiös verbindende Motive für Aus- und Erholungszeiten definieren gesellschaftspolitische Bedeutung von Religion für den eigenen Alltag einordnen und vergleichen  
Vielfaltssensibilisierung für inter- und intrareligiöse Differenzen  
Aushandlungs- und Repräsentationsprozesse nachvollziehen

Hinführung: Was verbindet die unterschiedlichen religiösen, weltanschaulichen und kulturellen Frei- und Auszeiten? Was ist aus eurer Erfahrung der „Zweck“ in unserer modernen Arbeits- und Leistungswelt?

Mögliche Ansätze: trotz Verschiedenheit der Begründungen Gemeinsamkeiten im Zweck / funktionale Religionsdefinition = Durchbrechung des Alltags, Zeit der Besinnung und Erholung, Feiern des Lebens und der Gemeinschaft

Problematisierung: Ausnahmen von der „Sonntagsruhe“ treffen insbes. potenzielle Berufsbilder von Mittelschülern, wie in der Pflege und im Einzelhandel sowie im produzierenden Gewerbe mit Schichtbetrieb  
im Anschluss stellt die LK allen SuS die Entscheidungsfrage: Musst du an dem Tag / in der Zeit in die Schule oder hast du schulfrei?

- LK schiebt ohne eigene Bewertung je nach Aussage der SuS die Moderationskarten am Tafelbild nach rechts (steht für „Schule“) bzw. nach links (steht für „schulfrei“).
- SuS können zum selben Feiertag/ Fest unterschiedlich antworten, d.h. Moderationskarten haben keine feste Position.

Reflexionsfragen nach Erstellung des Tafelbildes: Was fällt euch auf, wenn ihr die schulfreien Tage und Zeiten miteinander vergleicht? Welche Tage sind typisch schulfrei, an welchen findet regulär Unterricht statt? Welche Religionen und Weltanschauungen werden sehr berücksichtigt, welche weniger? Wer bestimmt das?

Moderationshinweise und Beispiele für die anschließenden Reflexionsfragen hinsichtlich Differenzen und Beziehungen:  
Ramadanfest (und auch Opferfest) ist an zwei Tagen für Muslime schulfrei  
Chanukka ist nicht schulfrei, aber andere Feiertage wie Jom Kippur und Pessach sind für Juden schulfrei  
Pfingsten ist für alle SuS 2 Wochen schul-

gruppenübergreifende Diskussionsrunde wird von LK moderiert; Begründungs- und Entwicklungsansätze (religionsverfassungsrechtliche und schulrechtliche Hintergrundinformationen s. Workshop-Einleitung):

- christliche Festlegung von Schulzeiten ist historisch begründet: die Bevölkerung ist zur Zeit der Einrichtung des Schulwesens im Deutschen Reich (19. Jh.) zu etwa 99% christlich geprägt, es existierte eine „Staatskirche“;
- sowohl die Arbeits- als auch die Freizeit orientierte sich an christlichen Traditionen; die mittelalterliche Kirche war mit ihren Klosterschulen der erste „Bildungsträger“ und setzte bis heute gültige Standards für das Ordnungssystem Schule;
- vor der industriellen Revolution dienten Schulferien aber nicht der „seelischen Erhebung“, sondern der Arbeit auf dem Feld, d.h. die Arbeitskraft der Kinder wurde in der Agrargesellschaft zwingend gebraucht;
- mit den ersten demokratischen Bewegungen (Paulskirchenverfassung, Weimarer Verfassung und schließlich Grundgesetz) etablierten sich schrittweise bis zur heutigen Einklagbarkeit als Menschenrechte die Religionsfreiheit und das Recht auf Erholung und Freizeit;
- heute gilt es einen demokratischen Aushandlungsprozess zu gestalten zwischen christlichen Traditionen und der zunehmenden religiösen Vielfalt;
- ein Ergebnis dieses demokratischen Prozesses ist das Recht auf Befreiung vom Unterricht für SuS, die nichtchristliche und nicht nach dem gregorianischen Kalender berechnete Feste und Feiertage begehen möchten;
- der Prozess dauert jedoch an und ist in einer sich stetig verändernden Demokratie wohl niemals abgeschlossen.

frei; christlich-orthodoxe SuS haben kurz darauf am orthodoxen Pfingstmontag erneut schulfrei (fällt aber meistens in die Pflingstferien).

Christopher Street Day hat kein festes Datum und ist für niemanden schulfrei.

Muttertag ist immer sonntags und deswegen für alle SuS schulfrei.

Tag der deutschen Einheit ist ebenso wie Tag der Arbeit unabhängig von Staatsangehörigkeit bzw. Berufstätigkeit für alle SuS schulfrei.

Freitag ist für niemanden schulfrei, obwohl er immer der islamische „Versammlungstag“ ist.

Samstag ist für alle SuS schulfrei, aber nur Juden (und manche Christen) haben Feiertag (Schabbat).

Sonntag ist für alle SuS schulfrei.

### Selbstwirksamkeit und Teamfähigkeit, 20 Min.

#### Gestaltung der Timeline

Verschiedenheit der Feiertage und Feste sichtbar machen und wertschätzen  
Bedeutsamkeit der Feste und Feiertage für die einzelnen SuS sowohl für die Klasse als auch die Schule veranschaulichen

#### Kalendervorlage (Timeline):

SuS tragen an der Tafel die gemeinsam erarbeiteten jeweiligen Feste, Feiertage und Ferien mit Kurzbezeichnung und farbig unterlegt im Kalender an der Tafel ein.

LK moderiert den Gestaltungsprozess und achtet darauf, dass alle SuS beteiligt und alle erarbeiteten Tage und Zeiten berücksichtigt werden.

Beispiele für Blanko-Kalendervorlagen:

<https://www.kalenderpedia.de/>

<http://www.kalenderland.com/>

<https://www.kinder-malvorlagen.com/>

Alle SuS übertragen die im Tafelbild gesammelten Feste und Feiertage auf eine Blankovorlage.

In Abstimmung mit den anderen SuS und der LK können weitere Feste und Feiertage hinzugefügt werden.

<b>Ausblick, 10 Min.</b>			
<b>Feedback</b>	Auswertung des gemeinsam entworfenen Kalenders	Was ist neu an eurer Timeline im Vergleich zu klassischen interreligiösen und interkulturellen Kalendern? Findet ihr euch persönlich in der Timeline wieder? Welche Feste und Feiertage fallen euch noch ein, die hier vergessen wurden?	Blitzlicht durch mehrere Fragen ODER ausführliche Beantwortung einer ausgewählten Frage
<b>Transfermöglichkeiten und Weiterentwicklungspotenziale</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Präsentation des Kalenders im Plenum eines Projekttages: Alle beteiligten SuS stellen ihre erarbeiteten Feiertage in Form der 3 W-Fragen nacheinander vor.</li> <li>2. Aufforderung an andere Klassen, weitere Feiertage und Feste im vorbereiteten Kalender zu ergänzen (in eigenen WS).</li> <li>3. Externe Referenten stellen in festgelegtem Rhythmus innerhalb des Schuljahres die jeweils anstehenden oder zurückliegenden Feste und Feiertage aus der persönlichen Lebenswelt vor.</li> </ol>		

**Internetseiten für die Erarbeitungsphase 1 (in Auswahl):**

<http://via-bayern.de/FfV/kalender.html>

<https://www.multikulti-forum.de/de/religioese-feiertage-nach-monaten>

<https://www.mdr.de/religion/kalender/index.html>

44 <https://www.schulferien.org/deutschland/feiertage/>

<https://www.km.bayern.de/ministerium/termine/ferientermine.html>

<https://www.berlin.de/lb/intmig/service/publikationen/interkultureller-kalender/>

<https://integrationsbeauftragte.bayern.de/publikationen/>

<https://www.dialogueperspectives.org/de/interreligioes-weltanschaulicher-kalender-2022/>

# Workshop 5 ————— „Unser Haus der Vielfalt“: Wertschätzendes Zusammen- leben kreativ gestalten

Dr. Selcen Güzel

In diesem WS geht es um die Auseinandersetzung und Reflexion über das Zusammenleben verschiedener Kulturen, Religionen und Weltanschauungen in Deutschland. Am Beispiel eines fiktiven Bauvorhabens sollen SuS unterschiedliche Positionen erkennen, sich darüber diskursiv austauschen sowie für diese sehr lebensnahe Herausforderung einen konstruktiven diversitätssensiblen und „demokratischen“ Lösungsansatz entwerfen und diesen kreativ gestalten.

<b>Zeitraumen</b>	<b>ca. 4x45 Min. oder 2x90 Min.</b>
<b>Gruppengröße</b>	<b>10–15 SuS</b>
<b>Themengebiet</b>	<b>Berufs- und Lebenswelt</b>
<b>Schwerpunkt</b>	<b>Technik</b>
<b>Material</b>	<b>Moderationskoffer, Flipchart, Bastelmaterial (buntes Papier, Pappkarton, Pfeifenputzer, Schere, Klebeband, Farben, Schuhkartons, Styroporplatten, ggf. durchsichtige Schublade), Holzbauklötze (z.B. KAPLA® Bausteine), ausgedruckte Flyer sowie AB Einstiegstext (für die Lehrkraft) aus dem WS-Anhang.</b>

45

Ablauf / Thema	Teilziele	Inhalt	Methode
<b>Begrüßung und Warm-up</b>			
<b>Begrüßung, Überblick</b> (5 Min.)	Einstimmen, Organisatorisches	Vorstellung LK Räumliche Besonderheiten Ablauf und Pausenregelungen Organisatorisches Kommunikationsregeln	Stuhlkreis
<b>Vorstellungsrunde</b> (ca. 10 Min.)	Kennenlernen, Eisbrecher	<b>I. KENNENLERNEN</b> Kennenlern-/Raumerkundungs-Spiel mit Bewegungseinheit, z.B. Aufstellung nach dem Namensalphabet oder Speeddating. Alternativ: Vorstellungsrunde mit Erwartungsabfrage	Stuhlkreis oder im Stehen
<b>Empathie-Übung</b> (ca. 10 Min.)	Warm-up für das Thema Vielfalt; erlebnisorientierte Sensibilisierungsübung	<b>Empathie-Übung: Warm-up-Spiel</b> 1. LK zeigt SuS eine Kiste / Tüte mit Holzbausteinen und bittet diese, auf Kärtchen spontan drei Begriffe, die ihnen zu den Bausteinen einfallen, zu schreiben. Einzelne Begriffe werden gesammelt. 2. Alle SuS erhalten einen Baustein, den sie sich 30 Sek. anschauen können. Sie sollen sich dabei spezielle Merkmale ihres persönlichen Bausteins merken. Die Holzbausteine werden eingesammelt und vermischt. Einige neue werden dazu gemischt. 3. SuS sollen nun das „Eigene“ mit den besonderen Merkmalen unter den gemischten wiederfinden. 4. SuS werden aufgefordert, Parallelen zwischen den Bausteinen und den Unterschieden von Menschen zu ziehen: <i>Sind alle gleich? Haben sie dieselbe Farbe? Woran erkennen wir sie? Sind Unterschiede auf den ersten Blick erkennbar?</i> 5. Austausch / Reflexion über Vielfalt und Gleichheit	Spiel / Übung, Plenums-gespräch

## Einstieg in das Thema

**Thematische Hin-  
führung**  
(ca. 30 Min.)

Wahrnehmen der  
gesellschaftlichen  
Heterogenität

Reflexion über  
das Zusammen-  
leben verschie-  
dener Kulturen,  
Religionen und  
Weltanschauun-  
gen in Deutsch-  
land

Standort-  
bestimmung und  
aushandeln  
individueller  
Bedürfnisse  
gesellschaftlicher  
Gruppen

**II. HINFÜHRUNG mit einem Szenario**

1. LK stellt das Szenario (siehe Einstiegstext im WS-Anhang) dar oder liest es vor. Zur Visualisierung werden die fünf Vereinsgruppen aus der Erzählung sichtbar auf die Flipchart/Tafel notiert.
2. SuS fassen den Inhalt zusammen.
3. GA (Auftrag): *In eurem Architektenbüro teilt ihr euch in Gruppen auf. Jede Gruppe beschäftigt sich mit einem Verein, der in das neue Jugendzentrum einziehen soll. Tauscht euch in eurer eigenen Gruppe über den Verein, der euch zugeteilt wurde aus. Folgende Fragen können euch dabei helfen:*
  - Was kommt euch als Erstes in den Sinn, wenn ihr den Vereinsnamen hört?
  - Was könnte den jeweiligen Vereinsmitgliedern wichtig sein?
Ideen dazu werden in Kleingruppen besprochen und notiert.
4. Zusatzinformation über die Vereine:  
Jede Gruppe bekommt Info-Flyer (s. Begleitmaterial im WS-Anhang) über den jeweiligen Verein als Einblick in die Lebenswelt der Jugendlichen aus diesem Verein. Die SuS sollen diese Informationen in die GA mit einbeziehen.
5. Rückmeldung der GA: Bericht der SuS über die „möglichen“ Bedürfnisse (wie z.B. Hobbies, besondere Merkmale, Bedürfnisse) der einzelnen Gruppen in der Erzählung. Positionen werden gesammelt und je nach Bedarf ausdiskutiert.<sup>1</sup>

Plenums-  
gespräch,  
Partnerarbeit,  
GA

Der AA sowie die  
Fragen dazu  
können auf einem  
AB ausgeteilt  
werden oder die  
Fragen werden  
an die Tafel  
geschrieben.

**Hinweis:** Die LK  
sollte die Rolle  
einer „Modera-  
tor/in“ haben  
und das  
Gespräch immer  
wieder bewusst  
lenken. Darüber  
hinaus kann die  
LK auch auf das  
Expertenwissen  
einiger SuS in der  
Klasse zurück-  
greifen.<sup>2</sup>

46

## Inhaltliche Erarbeitung

**Inhaltliche  
Erarbeitung I**  
**Reflexion  
über den  
eigenen  
Standpunkt**  
(ca. 20–30  
Min.)

Gesellschaftliche  
Vielfalt erkennen

Für eine gesell-  
schaftliche  
Herausforderung  
einen konstruk-  
tiven diversitäts-  
sensiblen und  
„demokratischen“  
Lösungsansatz  
entwerfen

**III. ERARBEITUNG TEIL 1:****Konzeptgestaltung für das Bauvorhaben**

1. GA: SuS sollen für die Herausforderung in der Erzählung gruppenintern einen gemeinsamen Lösungsansatz, mit dem sie allen Vereinen so weit wie möglich „gerecht“ werden, entwickeln. Leitfragen:  
*In welcher Etage/Wohnung soll welcher Verein seinen Platz bekommen und welche Besonderheiten braucht jedes Stockwerk? Bedenkt auch, dass es die Möglichkeit zur Begegnung und zum Austausch geben soll. Wie könnte der Begegnungsraum aussehen?*
- Hinweis:** In dieser Phase sollten auch erste Ideen zur Gestaltung des Dach-/Obergeschosses entstehen.
2. Im Plenum: Darstellung der Standpunkte aus der GA.
  3. Gegenseitige Wertschätzung: Würdigung der einzelnen Entwürfe in einer Feedbackrunde:
    - *Besonders gefällt mir am Entwurf der Gruppe, dass ...*
    - *Ich hätte noch diese Idee, die gut zum Entwurf der Gruppe passen könnte...*
  4. Zusammentragen der Gruppenergebnisse. Gemeinsame Einigung aller Gruppen auf ein „Konzept“ für das geplante Bauprojekt aus der Erzählung. Aus jeder Teilgruppe sollten sich Elemente im gemeinsamen Plan wiederfinden. Die Konzeptskizze sollte sichtbar an der Tafel oder Flipchart festgehalten werden, damit jede(r) sich daran orientieren kann.

GA, kooperative  
Präsentation im  
Plenum, Konzept-  
Würdigung /  
Feedback

## PAUSE

**Inhaltliche  
Erarbeitung  
II**  
**Kreativ-  
phase**

und diesen  
gestalterisch  
darstellen

**ERARBEITUNG TEIL 2: Gestalterische Umsetzung des Bau-Projekts**

5. AA: Bauen des Gebäudes für die fünf Vereine (Umsetzung des Bauvorhabens). Gemeinsam wird ein Gebäude mit mehreren Etagen aus Karton und Styroporplatten und einem Begegnungsraum gebaut.
6. SuS arbeiten erneut in Gruppen. Jede Gruppe baut eine Wohneinheit. So gibt es fünf Gruppen.

kreatives koope-  
ratives Arbeiten

**Praktische  
Umsetzung**  
(ca. 60 Min.)

7. Begegnungsraum: Aus jeder Gruppe sollte mindestens eine Person den gemeinsamen Bereich mitgestalten. Somit entsteht eine sechste Gruppe. Demnach besteht die Begegnungsraum-Gruppe aus fünf unterschiedlichen Vereinsvertreterinnen und Vertretern. Alternativ ist es auch möglich, dass alle erst am Ende den Begegnungsraum gemeinsam gestalten. Dazu ist allerdings viel mehr Zeit erforderlich. Auch das Treppenhaus kann ein möglicher Ort für Begegnung/Austausch oder sogar Konflikte sein.

**Hinweis:** Die Styroporplatten sind für die einzelnen Etagen. Jede Etage wird mit mehreren Schuhkartons als Wohnungseinheiten und/oder Zimmer ausgebaut. Für das Dach kann ein großer Karton genommen werden. Aus Pfeifenputzern können Figuren geformt werden. Alternativ können auch Brettspielfiguren in die Gestaltung mit einbezogen werden.<sup>3</sup>

**Abschluss**
**Reflexion  
und  
Feedback**  
(ca. 15–20  
Min.)

 Selbstreflexion  
und Handlungs-  
erkenntnis

**IV. ABSCHLUSS mit Gesamtreflexion**

1. Alle SuS stellen sich im Kreis um das gemeinsam gebaute Kunstwerk und betrachten es.
2. SuS stellen nacheinander ihre Arbeit im Plenum vor und beschreiben / begründen ihren Bau.
3. Gegenseitige Wertschätzung / Würdigung der einzelnen Bauelemente
4. Vertiefung: Miteinander leben  
Einzelne Elemente, Räume können hierbei vertieft werden. LK kann gezielt mit Fragen lenken: *Welcher Raum hat welche Funktion? Wo sind die Rückzugsräume der Mitglieder, z.B. für Besprechungen, zum Beten oder Meditieren? Gibt es Konfliktpotential? Störungen durch Lärm? Wie könnte es im Treppenhaus abgehen? Was machen die Mitglieder im Gemeinschaftsraum? Was verbindet die Mitglieder einer Vereinsgruppe?*
5. Lebensweltbezug SuS: Hier können SuS ihre eigene Perspektive einbringen: *Habe ich auch das Gefühl, einer Gruppe anzugehören? Wo habe ich „Rückzugsräume“? Was verbindet mich mit den Mitgliedern diese/r Gruppe/n? Fühle ich mich einer Gruppe besonders nah? Gibt es gemeinsame Interessen? Wann brauche ich eine Gruppe, wann nicht? Warum fällt mir die Begegnung mit dem „Fremden“ schwer?*
6. Optional: Dem Kunstwerk gemeinsam einen Namen geben.  
Alternativ: Alle SuS bekommen einen Holzbaustein, den sie irgendwo im Kunstwerk platzieren und ihre Entscheidung dabei begründen.  
So wird auch ein abschließender Bezug zur erlebnisorientierten Sensibilisierungsübung der Warm-up-Phase hergestellt.
7. Gesamtreflexion der SuS mit der Blitzlicht -Methode/gemeinsamer Abschluss: *Was war für mich besonders interessant? Was nehme ich mit? Wie erging es mir?*

 Kunstwerk-  
Betrachtung im  
Stehkreis, Kunst-  
werk-Vorstellung  
und Würdigung /  
Feedback

 mündliche  
Reflexion

**1** Tipps für die LK zum Umgang mit Stereotypisierung: Stereotypisierende Äußerungen der SuS sollten proaktiv aufgegriffen werden. Hilfreich dabei ist, gemeinsam den Ursprung dieses „Klischee-Denkens“ zu ergründen, um die Eigenverantwortung sowie die Selbstreflexion der SuS zu stärken. Als zusätzliches Hilfsmittel kann die LK hier eine (durchsichtige) Schublade nutzen und symbolisch zeigen, wie Stereotype in die Schublade gelangen. Hierbei können alle notierten SuS-Kommentare in die Schubladen gelegt werden, sodass das Bild des Schubladen-Denkens präzisiert wird. Dies setzt voraus, dass SuS ihre Ideen auf einzelne Zettel notieren. In dieser Phase sollte die LK im Idealfall methodisch durch gezielte Rückfragen zur Reflexion anregen und darauf aufmerksam machen, dass Stereotype eine auf den ersten Blick wertungsfreie Funktion innerhalb eines geschlossenen Sinnsystems haben. Stereotype helfen im Alltag, die Welt zu ordnen und Orientierung in der Welt zu geben. Folglich wird in der jeweiligen Kultur das Unbekannte in bestimmte Kategorien als Wissen eingeordnet und oft von Menschen unreflektiert genutzt. Durch diese Art der Klassifizierung entstehen unbewusst „Stereotype“. Für die LK ist es erstrebenswert, den SuS bewusst zu machen, wie Stereotype entstehen, dass Menschen vielfältige Identitäten haben und bestehende „Bilder“ nicht nur positiv, sondern auch negativ / abwertend eingestuft sein und damit zu Vorurteilen werden und zur Diskriminierung führen können. SuS sollten ermutigt werden, bestehende Zuschreibungen zu überdenken und eine eigene Meinung zu bilden.

**2** Tipp für die Lehrkraft als Hintergrundinformation (1) zum jüdischen Neujahrsfest: <https://www.swr.de/swraktuell/210906-rosch-haschana-102.html>; (2) zum Fastenritual aus islamischer Perspektive: <https://www.junge-islam-konferenz.de/aktuell/blog/acht-wissenswertes-zeuge-zum-ramadan/>

**3** Die kreative Arbeitsphase bietet einen guten Rahmen, um die Besonderheiten sowie mögliche Stereotypen der einzelnen „Bewohner“ erneut in den einzelnen Arbeitsgruppen durch gezielte Rückfragen zu vertiefen. Dabei können die zusätzlichen Information (siehe WS-Anhang) über die jeweiligen Vereine eine Hilfestellung bieten.



**Einstiegstext (Szenario zur thematischen Hinführung):**

Im Rahmen eines Stadtentwicklungskonzepts wird in der Stadtmitte bis Ende des Jahres ein Begegnungszentrum für Jugendliche entstehen. Ein neues Gebäude soll gebaut werden, in dem fünf Jugendvereine ihren Sitz haben. Das Gebäude soll vier Stockwerke haben: EG, 1. und 2. Etage sowie ein Dachgeschoss. Auf jeder Etage können maximal zwei Vereine einziehen, allerdings ist die Raumaufteilung noch nicht festgelegt. Im Dachgeschoss ist Platz für einen großen Raum, welcher flexibel gestaltet werden kann. Das Dachgeschoss soll von allen Vereinen genutzt werden können.

Sobald das Gebäude bezugsbereit ist, werden folgende fünf Jugendgruppen bzw. -vereine dort einziehen:

- *Bund der jungen Vegetarier*
- *Muslimische Pfadfindergruppe*
- *Jüdischer Turn- und Sportverein*
- *Freunde der Pop- und Rap-Musik*
- *Jugendtreff „RespACT“ – Christlicher Verein junger Menschen*

Du bist Teil eines Planungsteams. Gemeinsam mit deinen Kolleginnen und Kollegen hast du ein kleines Büro, wo ihr Baupläne ausarbeitet. Ihr habt als Team diesen sehr wichtigen Bauauftrag bekommen und sollt nun den Plan für dieses neue Gebäude fertigstellen. Das ist eine tolle Gelegenheit für euch, das Stadtleben mitzugestalten! Deine Kolleginnen und Kollegen freuen sich natürlich sehr, haben aber Bedenken, denn diese Aufgabe ist nicht so einfach. Die Vereine sollen sich in den neuen Räumlichkeiten wohlfühlen. Das Jugendzentrum soll ein zentraler Treffpunkt für die Jugendlichen der Stadt sein. Hier sollen sich auch Mitglieder der unterschiedlichen Vereine begegnen und miteinander reden können. Jeder Verein soll sich zu Hause fühlen und eigenen Ideen nachgehen können. Gleichzeitig sollen alle Vereine gut miteinander auskommen und sich freundschaftlich begegnen. Für den Plan zum Bauen ist die Zeit ziemlich knapp. Nun braucht ihr eine kluge und kreative Idee, um das Projekt umzusetzen. Viel Spaß beim Planen!

# Eröffnung der neuen Räumlichkeiten

mit  
Livemusik von  
DJ Lukas Deniz

**am Samstag, 27. Juni  
um 19:00 Uhr**

im neuen Vereinshaus in der Friedenstraße 1 in Neustadt



**Wichtig:** Eintritt nur für Mitglieder. Denkt an euren Mitgliedsausweis. Eine Begleitperson ist erlaubt.



# Einladung zum Juli-Treff

## Unser Motto des Monats: Leben und leben lassen

In unserer Gesellschaft werden Tierprodukte in hohem Maße und unreflektiert konsumiert.

Ist Dir eigentlich bewusst, dass das Stück Fleisch auf deinem Teller ein fühlendes und leistungsfähiges Lebewesen war?

Vegetarisch essen heißt auch Leben schützen!

Wir konnten den Ernährungsexperten und Fitnessberater Mike Johnson zu einem Vortrag zum Thema :

**„Gesund leben – mit oder ohne Fleisch?“**  
gewinnen.

Nach dem Vortrag ist auch Zeit zum Austausch.

Wann:	Donnerstag, 17. Juli
Uhrzeit:	18:00 Uhr
Wo:	Bund der jungen Vegetarier, Friedenstraße 1, 12345 Neustadt
Kosten:	Keine
Wer:	alle Interessierten
Anmeldung:	info@veggies.de

Wir freuen uns auf Dich!

# „RespACT“ Christlicher Verein junger Menschen

Als christlicher Verein ist es uns wichtig, dass unser Jugendtreff „RespACT“ zur Vernetzung von Jugendlichen führt. Es ist unser Anliegen, einen Ort der Begegnung schaffen. Unsere Grundlage dafür sind christliche Grundwerte wie Respekt, Hilfsbereitschaft, Gewaltlosigkeit oder Nächstenliebe.

Von unseren christlichen Wurzeln her engagieren wir uns für eine bessere und friedlichere Gesellschaft. Wenn du neue Leute kennenlernen möchtest, dann ist unser Jugendtreff genau richtig für dich.

Egal wie du glaubst oder woher du kommst, bei uns ist hier jede\*r willkommen. Unser aktuelles Veranstaltungsprogramm findest du unter:  
**www.respect.de**

Hey David, hab mal ne Frage ...  
Was machst du zu Rosch ha-Schanah?  
Meine Eltern sind da verreist...

Ähm, meinst du das Neujahrsfest?

Ja genau...

Weiß nicht... haben bestimmt Gäste.  
Meine Mama macht da immer was mit  
Äpfel und Honig

Lecker.... Kuchen oder was?

Nee, da tunkt man Äpfel in Honig, damit  
man ein „süßes“ neues Jahr hat.

Oh das kenn ich gar nicht.... Kann ich  
da zu euch kommen oder ist das doof,  
wenn ihr Gäste habt?

Klaro, kannst kommen.

Cool man. Danke Bro :)

# Einladung zur Eröffnung mit Fastenbrechen

Die Muslimische Pfadfinderinnen- und Pfadfindergruppe Neustadt (MuPiN) lädt zum Fastenbrechen\* mit anschließender Einweihungsfeier der neuen Räumlichkeiten ein. Pünktlich zum Sonnenuntergang wird es ein offenes Büffet geben. Anschließend wird gemeinsam gefeiert.

Wann: 15. Juli

Uhrzeit: 20:00 Uhr

Wo: Friedenstraße 1, 12345 Neustadt

Wer darf kommen: Jugendliche bis 21 Jahre

## Interessierte sind herzlich willkommen!

Die Teilnehmerzahl ist begrenzt.

Bitte vorher unter [mupin@neustadt.de](mailto:mupin@neustadt.de) anmelden.

*Eure Lara, Deniz, Benni und Sara von der MuPiN*

**\* Zum Hintergrund der Fastentradition:** Der Fastenmonat Ramadan ist für muslimische Menschen eine besondere Zeit der Spiritualität aber auch des sozialen Miteinanders und des Teilens. Es wird von der Morgendämmerung bis zum Sonnenuntergang gefastet. Dabei ist es Tradition, gemeinsam am Abend (festlich ;-)) zu speisen.

# Workshop 6 ————— WERTvoll: Was Jugendlichen wichtig ist

Dr. Selcen Güzel

Jeder Mensch ist einzigartig und durch sein individuelles Wertesystem mit den sehr persönlichen Erfahrungen, aber auch religiösen, kulturellen und weltanschaulichen Hintergründen geprägt. Für ein gelungenes Zusammenleben braucht es ein Wertefundament, dessen Rahmen in Deutschland u.a. das Grundgesetz bildet. In diesem WS setzen sich SuS – über eine Selbstreflexion hinaus – mit unterschiedlichen Wertevorstellungen auseinander und entwickeln in einem demokratischen kommunikativen Aushandlungsprozess mit Gleichaltrigen eine Wertekiste für ihre Klasse oder Schule – gefüllt mit Werten, die ihnen besonders wichtig sind. In einem weiteren Schritt können die teilnehmenden SuS Wertebotschafterinnen und -botschafter der Schule werden.

<b>Zeitraumen</b>	<b>Der WS ist sowohl in Kurzform (2x45 Min.) als auch Langform (4x45 Min.) durchführbar. Wenn die Inhalte sehr kurz gehalten werden, kann es in einer Doppelstunde durchgeführt werden. Falls genug Zeit zur Verfügung steht, empfiehlt es sich, die Zeitangaben in der unteren Tabelle zu verdoppeln. Ideal sind 4x45 Min., damit genug Zeit zum Basteln und Vertiefen bleibt.</b>
<b>Gruppengröße</b>	<b>10–15 SuS</b>
<b>Themengebiet</b>	<b>Berufs- und Lebenswelt</b>
<b>Schwerpunkt</b>	<b>Wirtschaft und Kommunikation / Wertebildung</b>
<b>Material</b>	<b>Moderationskoffer, Flipchart, Bastelmaterial, u.a. Kisten / Kartons mit Deckel, A4-Blätter mit Zitaten und Namen der Urheber, ggf. Mentimeter-App.</b>

51

Ablauf / Thema	Teilziele	Inhalt	Methode
<b>Begrüßung und Warm-up</b>			
<b>Begrüßung, Überblick</b> (5 Min.)	Einstimmen, Organisatorisches	Vorstellung LK Räumliche Besonderheiten Organisatorisches, Ablauf und Pausenregelungen Kommunikationsregeln	Stuhlkreis
<b>Vorstellungsrunde</b> (5–10 Min.)	Kennenlernen, Eisbrecher	<b>I. KENNENLERNEN</b> SuS bekommen kleine Zettel und sollen darauf für sich 1–3 Begriffe schreiben, die sie als Person kennzeichnen. Mit dieser „Visitenkarte“ stellen sie sich kurz vor.	Stuhlkreis oder im Stehen
<b>Warm-up</b> (ca. 10 Min.)	Kennenlernen, Eisbrecher Sensibilisierung für das Thema Werte; erlebnisorientierte Sensibilisierungsübung Selbstreflexion	<b>Warm-up-Spiel: Positionslinie</b> 1. LK zeigt oder sagt Begriffe aus dem Alltag der SuS, die mit Werten in Verbindung gebracht werden können (z.B. Handy, Süßigkeiten, Wasser, Geld, Familie...) 2. SuS positionieren sich zur Frage: <i>Wie wichtig ist mir das? / Wie wertvoll ist das für mich?</i> (sehr wertvoll – weniger wertvoll) 3. In einem weiteren Schritt sollen sie sich auf einer Positionslinie im Raum aufstellen: <i>Wo stehst du als Mensch auf dieser Linie? Wie fühlst du dich? Ändert sich das manchmal?</i> Einzelne SuS dürfen freiwillig ihre Position begründen. Besprechung im Plenum.	Spiel / Übung, Plenumsgespräch

## Einstieg in das Thema

**Thematische Hinführung**  
(15–20 Min.)

**II. HINFÜHRUNG mit Vorwissensaktivierung**

LK leitet von der Positionslinie zum Thema Werte über. Klassengespräch mit Leitfragen: *Was sind Werte? Welche Art von Werten gibt es? Welche Werte kenne ich? Wer vermittelt Werte?* Zum Thema Werte kann ein kurzes Video<sup>1</sup>, auf das aufgebaut wird, gezeigt werden. Alternative Methode: Wortwolke (anhand von Leitfragen) mit einer App (z.B. Mentimeter App) oder an der Tafel erstellen lassen. Verschiedene Werte werden gesammelt, unklare Begriffe gemeinsam besprochen und vertieft.

Video und Besprechung

Wortwolke – mit App oder an der Tafel

## Inhaltliche Erarbeitung

**Inhaltliche Erarbeitung I**  
(20–40 Min.)

Wertevorstellungen erkennen, reflektieren

und andere Positionen verstehen

**III. ERARBEITUNG TEIL 1: Werte „finden“****1. Zuordnen von Zitaten**

- LK zeigt im DIN-A4-Format ausgedruckte Weisheiten / Zitate von wichtigen Persönlichkeiten zum Thema Werte: z.B. Allgemeine Menschenrechte, Weisheiten aus den Religionen (u.a. auch aus Judentum, Christentum und Islam), Grundgesetz etc.
- Zitate und Namen der Personen werden im Stehkreis auf den Boden oder auf Tische gelegt. SuS sollen Zitate bestimmten Persönlichkeiten, Organisationen, Religionen etc. zuordnen (Zitativorschläge finden sich am Ende dieses WS).

**2. Philosophieren über Werte: Vertiefung der Zitate**

- LK sollte sich vorher mit den Zitaten befassen, um diese im Klassengespräch vertiefen zu können.
- Inhaltliche Besprechung der Zitate im Klassengespräch. Hinweis: In diesem Erarbeitungsteil sollte das Ziel sein, das Friedenspotenzial der Religionen im Kontext von Werten an Beispielen (u.a. mithilfe der Zitate) aufzuzeigen.

**3. GA: Werte ableiten**

- SuS suchen sich eines der Zitate aus. Somit entstehen mehrere Kleingruppen. Leitfragen für die GA: *Welche Werte könnten hinter diesen Zitaten stecken?*
- SuS schreiben pro Zitat mindestens eine Wertvorstellung (z.B. Gerechtigkeit) auf. LK kann bei leistungsschwachen Lerngruppen mit einem kleinen Pool von Werten (als Wortkarten) Hilfestellung leisten. Die herausgearbeiteten Werte werden kurz im Plenum vorgestellt. Am Ende dieser Einheit sollte es für SuS sichtbar werden, dass Werte in einer von Heterogenität geprägten Gesellschaft (u.a. unterschiedliche Religionen) eine wichtige Grundlage für eine Kultur des Miteinanders sind. Das Klassengespräch sollte in diese Richtung gelenkt werden.

auch mit einer App wie Mentimeter möglich. SuS können dann über das eigene Mobiltelefon abstimmen

GA

## PAUSE

**Inhaltliche Erarbeitung II**  
**Kreativphase/ Praktische Umsetzung**  
(40–70 Min.)

Werte für ein wertschätzendes Miteinander benennen, aushandeln

und diese gestalterisch darstellen

**ERARBEITUNG TEIL 2: Gestalterische Umsetzung einer Wertekiste (Werte-Werkstatt)**

SuS entwickeln eigene Wertekisten in Kleingruppen.

Leitfrage für die Wertekiste: *Welche Werte sind für dich besonders wertvoll? Stelle deine Werte (was dir wichtig ist) kreativ dar.*

**4. Gestaltung einer Wertekiste:**

SuS arbeiten dabei wieder in Gruppen. Jede Gruppe bekommt einen Karton mit Deckel (Kopierpapier Karton oder Schuhkarton). Je nach verfügbarer Zeit dürfen sie diese Kiste dekorieren.

**5. Philosophieren über Werte: Vertiefung der Zitate**

SuS bekommen den Auftrag, ihre Wertekiste mit Werten, die für sie (und ihre Gruppe) wichtig sind, zu füllen. Sie sollten die Werte nicht (nur) schreiben, sondern kreativ darstellen: malen / basteln / schreiben. Herausforderung: Wie stellen sie z.B. Toleranz dar? In die Kiste können auch materielle und religiöse Symbole kommen.

kreatives kooperatives Arbeiten

**6. GA: Werte ableiten**

SuS entwickeln (als Kleingruppe) für IHRE Werte in der Wertekiste eine kurze „Anleitung“ (z.B. in Form von ICH- oder WIR Botschaften)

Bsp.: Toleranz: *Ich respektiere die Meinung anderer, auch wenn ich vielleicht anderer Meinung bin.*

**7. Vorstellung der Kisten**

Gruppen stellen ihre Werte vor und erklären anhand von Beispielen, was sie damit meinen.

**8. Würdigung**

Möglichkeit der gegenseitigen Würdigung der Wertekoffer: *Mir gefällt an eurer Wertekiste, dass ...*

**9. Werte aushandeln**

Alle Gruppen tauschen sich aus, um sich auf 10 zentrale Werte der Klasse / Schule für den Monat / das Jahr zu einigen. SuS lernen dabei, ihre eigenen Werte zu vertreten und mit anderen darüber auf Augenhöhe zu kommunizieren.

**10. Wertebotschafterinnen und -botschafter**

Diese Werte können dann in der Schule aufgehängt oder in den einzelnen Klassen vorgestellt werden. SuS, die diese Werte erarbeitet haben, können Wertebotschafterinnen und -botschafter der Klasse/Schule werden.

**Abschluss**

**Reflexion  
und  
Feedback**  
(5–10 Min.)

Selbstreflexion  
und Handlungs-  
erkenntnis

**IV. ABSCHLUSS mit Gesamtreflexion**

Gesamtreflexion mit ICH-Botschaften / gemeinsamer Abschluss:

*Was war für mich besonders interessant? Was nehme ich mit? Wie erging es mir?*

Die aus diesem WS entstehende/n Wertekiste/n könnte/n in der Schule durch die Wertebotschafter in anderen Klassen vorgestellt werden.

**1** Mögliche Beispiele: Video zu Werten vom Wertebündnis Bayern: <https://www.youtube.com/watch?v=leqZO3ORm5c>; Werte wie Liebe, Respekt oder Freiheit werden erklärt: [https://www.youtube.com/watch?v=1ta\\_v7LqRs0](https://www.youtube.com/watch?v=1ta_v7LqRs0); Video über Wertebotschafter an Schulen: <https://www.km.bayern.de/eltern/erziehung-und-bildung/werte.html>. Ausgewählte Teile der Videos können gezeigt werden.

### **Zitatvorschläge**

Zitate über Werte finden sich bspw. unter <https://zitatezumnachdenken.com/respekt> oder <https://beruhmte-zitate.de/zitate-uber-frieden/>

#### **Bsp. Zitate aus jüdischer Perspektive:**

„Was du nicht willst, dass man dir tut, das tue auch deinem Nächsten nicht (...).“

Quelle: Rabbiner Hillel, Talmud, Traktat Schabbat 31 a.

„Wer für Menschen lebt, insbesondere noch durch seinen Beruf für sie leben will, darf sie nicht nur durch Worte trösten, sondern auch durch Taten.“

<https://www.fembio.org/biographie.php/frau/biographie/regina-jonas/>

Jonas, Regina (1902–1944), erste ordinierte Rabbinerin in Deutschland.

#### **Bsp. Zitate aus christlicher Perspektive:**

„Und wie ihr wollt, dass euch die Leute tun sollen, so tut ihnen auch!“

<https://www.bibelwissenschaft.de/bibelstelle/Lk%206,31/>

Quelle: Bibel in der Lutherübersetzung (2017), Evangelium nach Lukas 6,31.

„Wer an Gott als seinen Schöpfer glaubt, der kann nicht anders als dankbar sein.“

Quelle: Bedford-Strohm, Heinrich (2020): *Zwischen Wertekrise und Wille zur Zukunft. Wohin geht unser Land?*, in: Zierer, Klaus: *Werte in Bayern*. München: Volk Verlag, 53.

#### **Bsp. Zitate aus islamischer Perspektive:**

„Keine(r) von euch ist gläubig, solange er/sie für seine/ihre Mitmenschen wünscht, was er/sie für sich selbst wünscht.“ (Überliefert bei al-Buḥārī und Muslim)

<https://islamische-datenbank.de/riyadhu-s-salihin?action=viewhadith&bookno=1&chapterno=22>

54 Quelle: s-Salihin, Riyadhu: Hadith-Nr. 183, Buch 1, Kapitel 22. Dieser Hadith wurde für diese Publikation sprachlich vereinfacht übersetzt.

„[...] ...auf der Suche nach einer Sprache, in der wir alle als Menschen in unserer Komplexität gleichberechtigt existieren können“.

Quelle: Gümüşay, Kübra (2021): *Sprache und Sein*. München: btb Verlag, 182.

#### **Bsp. Zitat aus weltanschaulicher Perspektive:**

„Toleranz bedeutet die Anerkennung der Tatsache, dass alle Menschen, natürlich mit allen Unterschieden ihrer Erscheinungsform, Situation, Sprache, Verhaltensweisen und Werte, das Recht haben, in Frieden zu leben und so zu bleiben, wie sie sind. Dazu gehört auch, dass die eigenen Ansichten anderen nicht aufgezwungen werden dürfen.“

[https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-03/1995\\_Erklärung%20über%20die%20Prinzipien%20der%20Toleranz.pdf](https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-03/1995_Erklärung%20über%20die%20Prinzipien%20der%20Toleranz.pdf)

Auszug aus *Prinzipien der Toleranz*, UNESCO, aus Art. 1.4.

# Workshop 7 ————— „Jede(r) is(s)t anders“: Vielfalt in Speisetrends und -traditionen erfahren

Dr. Selcen Güzel

Essen ist nicht nur eine Nahrungsaufnahme, sondern zeigt auch Charakter und Haltung eines Menschen, denn jede(r) is(s)t anders. Am Beispiel Essen werden Lebenswelten sichtbar. Menschen wie auch ihre individuellen „Esskulturen“ sind von Vielfalt geprägt. In diesem WS erfahren und erleben SuS am Beispiel von Essgewohnheiten und Essenstrends gesellschaftliche Heterogenität und werden darin gefördert, eine vielfaltssensible und wertschätzende Haltung gegenüber religiös, kulturell und weltanschaulich divers geprägten Menschen einzuüben.

<b>Zeitraumen</b>	<b>4x45 Min. oder 2x90 Min. mit Pausen</b>
<b>Gruppengröße</b>	<b>10–15 SuS</b>
<b>Themengebiet</b>	<b>Berufs- und Lebenswelt</b>
<b>Schwerpunkt</b>	<b>Ernährung und Soziales</b>
<b>Material</b>	<b>Moderationsmaterial / -koffer, Laptop, Beamer, Internetzugang, Namensschilder, Eddingstifte, Notizzettel, ggf. Kabel, Flipchart, Plakate, ausgedruckte Emoji- oder Wortkarten, Bilder von Nahrungsmitteln (z.B. aus Werbebroschüren), Schüsseln, Servietten, Tischdekoration, Teller / Zubehör, unterschiedliche Lebensmittel (z.B. Quark, Gewürze, Mandelmus, Humus, Käsesorten, Gemüse, Obst, Gewürze etc.) und Brote für das Büffet</b>

55

Ablauf	Teilziele	Inhalt	Methode
<b>Begrüßung und Warm-up</b>			
<b>Begrüßung, Überblick</b> (5 Min.)	Einstimmen, Grundinformationen, Organisatorisches	Begrüßung Räumliche Besonderheiten (Hygienebestimmungen /-maßnahmen) Ablauf und Pausenregelungen Organisatorisches (Namensschilder, Anwesenheitsliste) Kommunikationsregeln	Stuhlkreis
<b>Kennenlernen, Einstiegsübung und Hinführung zum Thema</b> (ca. 15 Min.)	Kennenlernen, Neugier wecken Wahrnehmung der Vielfalt in der Gruppe am Beispiel der individuellen Präferenz Wahrnehmung der Gefühle von Mitmenschen Erkennen des Zusammenhangs zwischen Nahrungsmitteln und Emotionen Förderung der Sprachfähigkeit	<b>I. KENNENLERNEN</b> 1. Einige Bilder von Nahrungsmitteln werden im Raum ausgelegt. Diese können von Lebensmittel-Prospekten ausgeschnitten werden (alternativ: verschiedene Lebensmittel mitbringen). 2. SuS bewegen sich im Raum frei und suchen sich dabei ein Bild, das sie besonders anspricht, aus. Mit einem Signal der LK setzen sie sich mit dem Bild in der Hand wieder hin. 3. Vorstellungsrunde mit ausgesuchtem Bildmotiv: SuS stellen sich kurz vor und zeigen ihr ausgewähltes Bild. Dabei begründen sie ihre persönliche Entscheidung. Leitfragen für LK: <i>Warum hast du dich für dieses Bild entschieden? Welche Gefühle oder Situationen verbindest du mit diesem Nahrungsmittel?</i> Auf Wortkarten können Symbole mit Emojis als Hilfestellung in den Sitzkreis gelegt werden.	Stuhlkreis, freies Bewegen im Raum, Bildimpuls Lebensmittel Formulierung/ Darstellung und Begründung der eigenen Präferenz und der Emotionen, welche durch einen Bildimpuls geweckt werden Artikulieren von Gefühlen

## Einstieg in das Thema

<b>SuS Perspektive</b> (10 Min.)	Standortbestimmung	<b>II. STANDORTBESTIMMUNG</b> 1. SuS legen ihre Bilder in die Mitte des Kreises. Durch alle Bilder entsteht ein buntes Essens-Potpourri. (Dies kann später auch als Kunstwerk auf ein Plakat geklebt und aufgehängt werden.) 2. Durch das bunte Bild entsteht die Überleitung zum AA: EA zu den individuelle Vorlieben der SuS: Wo stehe ich? 3. Leitfragen: - Was ist dir persönlich beim Thema Essen wichtig? Gibt es etwas, auf das du besonders achtest? Fragen werden auf Plakatpapier geschrieben und in die Mitte des Sitzkreises neben die vielen Bilder gelegt.	Sitzkreis mit Bodenbild, Plenumsgespräch
<b>Selbst-reflexion</b> (5 Min.)	(Selbst-)Reflexion des eigenen Standpunkts in Bezug auf das persönliche Essverhalten Darstellung der eigenen Position gegenüber einer anderen Person, Kennenlernen von individuellen Essgewohnheiten durch Austausch	<b>(Selbst-)Reflexion</b> 4. SuS bekommen Notizzettel/Moderationskarten und notieren zunächst für sich selbst die für sie wichtigen Punkte auf. Jeder einzelne Punkt sollte auf einer neuen Karte stehen. 5. SuS tauschen sich mit einer anderen Person aus der Gruppe aus. Dabei stellen sie sich gegenseitig ihre Entscheidungspräferenz vor. 6. Auch sollten SuS die Perspektive der anderen Person so weit verstehen, dass sie diese später im Plenum nachvollziehbar vorstellen können. 7. Die Notizzettel mit den Stichpunkten aus der PA werden nach der gemeinsamen Besprechung untereinander getauscht. Falls eine Notiz zu privat ist, darf diese behalten werden.	EA Austausch in PA
<b>Perspektivwechsel</b> (15 Min.)	Förderung der demokratischen Gesprächskultur durch Austausch Wahrnehmen und Erkennen der Diversität in der Gruppe in Bezug auf Ernährungskultur / Essgewohnheiten Einübung einer vielfaltssensiblen Haltung und gegenseitiger Wertschätzung (Selbst)-Reflexion über das eigene Essverhalten Reflexion über die Vielfalt von Haltungen in Bezug auf Ernährung und Essverhalten	<b>III. PERSPEKTIVWECHSEL</b> 1. Nacheinander stellen SuS die Perspektive der Mitschüler(innen) aus der PA mit folgender Leitfrage vor: <i>„Was ist deinem/deiner Gesprächspartner(in) persönlich beim Thema Essen wichtig?“</i> 2. Nacheinander wird jede(r) von anderen SuS vorgestellt und übt dabei den Perspektivwechsel. Dabei wird die jeweilige Karte zu dem am Boden liegenden Plakat auf den Boden gelegt. Nach jeder Vorstellung können bei Bedarf kleinere persönliche Ergänzungen hinzugefügt werden. Wichtig ist, dass SuS sich danach gegenseitig wertschätzend bedanken, bevor die Runde weitergeht. 3. Nachdem alle Karten abgelegt und alle Positionen dargestellt sind: Gemeinsame Betrachtung des Bodenbilds, welches die Vielfalt der Einstellungen und Haltungen zeigt. 4. Reflexionseinheit im Plenum: a) in der sich SuS freiwillig zu dem entstandenen Bodenbild äußern. Leitfragen können u.a. sein: <i>Wie wirkt das Bild auf dich? Was zeigt es? Wie ist es, eine besondere Haltung in Bezug auf Ernährung zu haben? Gibt es einen Unterschied zwischen Allergien und religiöser/ kultureller/ ethischer Haltung?</i> b) über die Gefühle der SuS: <i>Wie hast du dich gefühlt, als jemand anderes über deine Einstellungen und Haltungen berichtet hat?</i> 5. Überleitung durch LK: Zum Thema Essen gibt es gemeinsame sowie auch individuelle Präferenzen oder kulturell-, religiös-, ethisch-, gesundheitlich etc. geprägte Haltungen und Einstellungen. Diese sind sehr individuell und auch in sich vielfältig.	Vorstellung der Ergebnisse der PA im Plenum mit Moderationskarten/Perspektivwechsel Visualisierung Bild- und Plakatbetrachtung mit Reflexion



## Pause

## Inhaltliche Erarbeitung

**Inhaltliche Erarbeitung I (kognitiver Teil 1)**  
(25 Min.)

Wissensaktivierung und Sensibilisierung zum Thema Ernährung und die Vielfalt in Ernährungstrends

Wahrnehmung von Religion als ein für Menschen sinnstiftender und handlungsleitender „Bereich“ der gesellschaftlichen Lebenswirklichkeit

Wahrnehmung der gesellschaftlichen Vielfalt in Bezug auf Ernährung und Ernährungstrends

Kennenlernen neuer Ernährungstrends

**IV. ERARBEITUNG TEIL 1: Speisetrends und -traditionen**

1. Thematischer Impuls: Videobeitrag-1 zu Ernährungstrends, z.B. *Richtige Ernährung – eine Ersatzreligion?* (2:24 min) über Ernährungstrends wie Veganismus oder Paleo wird gezeigt.

Abrufbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=YWWLU7mOkeA>

2. LK sammelt Eindrücke der SuS.
3. Leitfragen zur weiteren Besprechung im Plenum:
  - *Worum geht es in diesem Beitrag?*
  - *Was ist ein „Ernährungstrend“?*
  - *Welche Ernährungstrends/Esstraditionen wurden erwähnt?*
  - *Welche Motivation haben Menschen bei diesen Trends?*
  - *Welche weiteren kennst du noch?*
4. Alle erwähnten Ernährungsformen wie Vegan, Vegetarier, Paleo etc. werden als Tafelbild festgehalten. Auch der Aspekt Religion und Allergien sollte ergänzt werden, ggf. durch Leitfragen.
5. Überleitungsfrage zu Religionen und Weltanschauungen:
  - *Gerade in Bezug auf Religion und unterschiedliche Weltanschauungen gibt es verschiedene Interpretationen von Essen/ Ernährung. Welche (religiösen) Traditionen dazu kennst du?*

SuS bekommen für ihre Rückmeldungen Post-Its und notieren ihre Gedanken dazu, während das Tafelbild zu Ernährungstrends um den Bereich „Religionen“ erweitert wird. Rückmeldungen der SuS werden an der Tafel/Flipchart festgehalten.

6. Videobeitrag-2 *Religionen im Gespräch: Wer darf was (nicht) essen und warum?* (0:60 min.) wird gezeigt. Hier wird in 60 Sekunden darauf aufmerksam gemacht, dass es im Judentum, Christentum und Islam Speisegebote gibt. Die Speisegebote werden im Beitrag nicht vertieft. Abrufbar unter: [https://www.youtube.com/watch?v=C7u3Of-l8\\_Y](https://www.youtube.com/watch?v=C7u3Of-l8_Y)
7. Frage an die SuS: *Welche Religionen werden im Beitrag erwähnt?* Gemeinsam wird das Tafelbild um Judentum, Christentum und Islam erweitert.
8. SuS bringen ihren eigenen Beitrag ein und ordnen ihre Post-Its den Religionen zu, sodass ein Stehkreis an der Tafel entsteht. Hierbei kann das Expertenwissen/Erfahrung von SuS, die sich mehr auskennen (und welches sie freiwillig teilen), als Bereicherung aufgenommen werden.
9. Gemeinsam wird das Tafelbild ergänzt und bei Bedarf erweitert.
10. Austausch über das entstandene Tafelbild. Hinweis: Hier ist es wichtig zu kommunizieren, dass es viele weitere Religionen und Weltanschauungen gibt und dass die Umsetzung in der Praxis sehr vielfältig ist.

Stuhlkreis in U-Form

Einsatz von Videos, Video-besprechung: sammeln und diskutieren

Plenums-gespräch mit Tafelbild

Plenums-gespräch, inter-aktives Arbeiten

Sammeln von Rückmeldungen mithilfe von Post-It-Beiträgen, EA

Einsatz von Videos, Video-besprechung: sammeln und diskutieren

Sitz- und Steh-kreis, koopera-tives erarbeiten eines Tafelbilds und Austausch darüber

**Inhaltliche Erarbeitung II (kognitiver Teil 2)**  
(30 Min.)

Analyse und Erarbeitung der Speisetraditionen einer (fremden) Religion oder Gruppe

Kennenlernen von „fremden“ Ernährungstrends und Speisegeboten

**ERARBEITUNG TEIL 2: GA zu „Vielfalt in Speisetrends und -traditionen“**

11. SuS bilden fünf Gruppen:
  - (a) Video: als Gruppe sollen sie ein Video, indem Mitglieder der jeweiligen Religionen bzw. der Ernährungstrends über ihre eigene Motivation und ihren Alltag berichten, anschauen. In den Videos (siehe dazu Video Tipps am Ende des WS) wird das Thema Ernährung durch Angehörige der jeweiligen Gruppe/n dargestellt und/oder reflektiert. Dabei wird auch darauf aufmerksam gemacht, dass es unterschiedliche Auffassungsformen und Interpretationen geben kann: Jede(r) entscheidet frei, wie er oder sie eine Speise-tradition umsetzt (Demokratiebildung)

Themen der GA:

- Gruppe 1: Jüdisches Leben und Ernährung

GA, Selbstständiges Forschen zu den Speisegeboten einer Religion (Empfehlung von Seiten durch LK)

<p>Auseinandersetzung mit den Speisevorschriften einer von Diversität geprägten Gruppe</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gruppe 2: Christliches Leben und Ernährung</li> <li>- Gruppe 3: Muslimisches Leben und Ernährung</li> <li>- Gruppe 4: Leben mit Zöliakie und Ernährung</li> <li>- Gruppe 5: Vegan leben und Ernährung</li> </ul> <p>(b) Gruppenauftrag: SuS erarbeiten innerhalb einer bestimmten Zeit als Gruppenauftrag die Vertiefung eines Themas zum Themengebiet „Vielfalt in Speisetrends und -traditionen“.</p> <p>Dafür bekommt jede Gruppe ein Plakat (Wandzeitung) mit der jeweiligen Überschrift und zusätzlich ein Arbeitsblatt (siehe nachfolgenden Text dazu )</p>
<p>Förderung der Diskurs- und Sprachfähigkeit (Diskutieren und Aushandeln in einer Gruppe von Gleichaltrigen)</p> <p>Kreative (schriftliche) Darstellung von Vielfalt im Bereich Ernährungstraditionen</p>	<p><b>Hinweis:</b> Nachfolgender Arbeitsauftragstext sollte SuS als Kopie zur Verfügung gestellt werden:</p> <p>(1) <i>Schaut euch das Video an und besprecht es im Team. Schreibt in Stichpunkten auf, was euch in Bezug auf euer Thema wichtig erscheint (Jede Gruppe bekommt dazu einen Link für Video und mehrere Links für Literaturrecherche)</i></p> <p>(2) <i>Recherchiert nach dem Video im Internet unter den angegebenen Seiten, inwieweit es für euer Thema eine besondere Ernährungsform gibt und wie diese im Alltag von Menschen umgesetzt wird. Macht euch Notizen dazu.</i></p> <p>(3) <i>Entscheidet euch nun, was ihr auf euer Plakat bringen möchtet und wie ihr es umsetzen möchtet.</i></p> <p>(4) <i>Gestaltet dazu eine ansprechende und informierende Wandzeitung/ ein Plakat welches ihr später innerhalb von maximal 5 Minuten im Plenum vorstellen werdet. Die Wandzeitung soll Mitschüler(innen) über die wichtigsten Besonderheiten dieser „Gruppe“ in Bezug auf Ernährung informieren.</i></p> <p><i>Folgende Leitfragen können dir/euch dabei helfen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Gibt es eine besondere Form der Ernährung?</i></li> <li>- <i>Welche Hintergründe gibt es dafür?</i></li> <li>- <i>Wie wird dies im Alltag praktisch umgesetzt?</i></li> <li>- <i>Gibt es bestimmte Zeiten zum Speisen oder bestimmte Speisen die „besonders“ sind?</i></li> </ul> <p>12. Nach Abschluss der GA präsentieren SuS ihre Plakate (Wandzeitungen) im Plenum.</p>

58

<p><b>Reflexion der Erarbeitungsphase</b> (20 Min.)</p>	<p>Reflexion und Einübung einer vielfaltssensiblen Haltung</p> <p>Kennenlernen von:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Speisegeboten und Ernährungstrends als Teil der Lebenswirklichkeit</li> <li>- Speisegeboten des Judentums/ Christentums/ Islams im interreligiösen Vergleich</li> <li>- religiös geprägten Speisen unserer heutigen Zeit</li> </ul>	<p><b>Austausch, gegenseitiges Feedback/Reflexion</b></p> <p>13. Nachdem die SuS ihre Plakate vorgestellt haben, können sie sich gegenseitig Fragen stellen und/oder Rückmeldungen geben. (Mir gefällt an eurem Plakat besonders...)</p> <p>14. Optional: Nach dieser Reflektion und den Rückmeldungen bringt die LK mit Leitfragen eine vergleichende Perspektive ein:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Was ist dir bei den Plakaten aufgefallen?</i></li> <li>- <i>Gibt es Gemeinsamkeiten und Unterschiede?</i></li> <li>- <i>Welche Herausforderungen begegnen Menschen deiner Ansicht nach, die eine besondere Ernährung haben?</i></li> <li>- <i>Was ist deine Meinung dazu?</i></li> </ul> <p>Rückmeldungen der SuS werden mündlich gesammelt. Hier kann auch eine tiefere interreligiöse oder ethische Perspektive eingebracht werden.</p>
---	--	---

## Pause

<b>Inhaltliche Erarbeitung III (praktischer Teil)</b> (45 Min.)	<p>Vielfaltssensible und kreative Zubereitung von Nahrungsmitteln und Gestaltung eines vielfaltssensiblen Büffets</p> <p>Erlebnisorientierte und kreative Auseinandersetzung mit religiöser und weltanschaulicher Vielfalt in Bezug auf Nahrungsmittel</p> <p>Förderung von Demokratiebildung und Teamkompetenz: Aushandeln/Aushalten von unterschiedlichen Auffassungen und Interpretationsformen in Bezug auf vielfaltssensible Ernährung/Kompromissfindung als Team</p>	<p><b>V. PRAKTISCHER TEIL: Essenszubereitung</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Nach der inhaltlichen Auseinandersetzung und Reflexion darüber bereiten SuS gemeinsam ein „vielfaltssensibles“ Büffet vor.</li> <li>In dieser Phase werden             <ol style="list-style-type: none"> <li>Speisen/Brotaufstriche in GA hergestellt</li> <li>Hergestellte Speisen werden zu einem Büffet hergerichtet und ansprechend dekoriert.</li> </ol> <p>Das Büffet sollte praktisch gestaltet sein und als „Fingerfood“ vorbereitet werden.</p> </li> <li>AA: Ein „vielfaltssensibles Büffet“, von dem alle essen können, vorbereiten.             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dafür können SuS sowohl in derselben Gruppe bleiben als auch sich neue Teampartner(innen) suchen. Wichtig ist, dass es nicht zu viele Gruppen gibt, damit beim gemeinsamen Arbeiten die Teamarbeit noch im Vordergrund steht.</li> <li>- Beim Zubereiten und Herrichten von „besonderen“ Speisen ist es wichtig, diese in irgendeiner Form, z.B. mit kleinen Kärtchen zu kennzeichnen, damit SuS mit besonderen Vorlieben, Allergien oder religiösen Prägungen sich orientieren können (z.B. vegan/vegetarisch/koscher/halal/nuss-, gluten-, laktosefrei etc..)</li> <li>- SuS können sich bei dem Zubereiten des Büffets entscheiden, ob sie am gemeinsamen Büffet verschiedene „Ecken“ vorbereiten wollen oder alles einzeln beschriftet aber gemischt darstellen wollen.</li> <li>- Das „vielfaltssensibel“ vorbereitete Büffet wird erst in der Abschlussphase des gesamten Projekttags verzehrt. In der WS-Gruppe wird vorher die Gesamreflexion des WS durchgeführt.</li> </ul> </li> </ol>	<p>Freies Arbeiten</p> <p>Kreative Zubereitung von Speisen/Brotaufstrichen in GA</p> <p>Kreatives Vorbereiten eines Büffets in GA</p> <p>Kreatives Gestalten/ Dekorieren eines Büffets</p>
--	--	---	--

59

## Abschluss

<b>Gesamtreflexion Feedback</b> (10 Min.)	<p>Interreligiöse und vielfaltssensible Bildung zu Speisetraditionen</p> <p>Reflexion des WS</p>	<p><b>VI. ABSCHLUSS mit Gesamreflexion</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Gesamtreflexion der SuS mit Blitzlicht-Methode:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Was war für mich besonders interessant?</i></li> <li>- <i>Was nehme ich mit?</i></li> <li>- <i>Wie erging es mir? (GA und Essensvorbereitung)</i></li> </ul> </li> <li>SuS, die das Büffet vorbereitet haben, berichten kurz über die Besonderheiten ihres Büffets.</li> <li>Die Wandzeitung zu den Gruppenarbeiten (Speisetrends und -traditionen) werden hinter dem Büffet oder im Raum aufgehängt, damit sich jede(r) informieren kann.</li> <li>Gemeinsames Verzehren der Speisen.</li> </ol>	<p>Blitzlicht-Reflexion im Plenum</p> <p>Gemeinschaftliches Speisen mit Austausch</p> <p>Ausstellung der Wandzeitungen</p>
<b>Abschluss mit Büffet</b> (20 Min.)	<p>Gemeinsames Speisen als Teilhabe- und gemeinschaftsstiftendes Erlebnis, Einübung einer vielfaltssensiblen Haltung durch Wissenszuwachs, Erleben, Austausch und Reflexion</p>		

**Vorschläge für Videos:**

- **Christlich:** <https://mk-online.de/meldung/muss-ich-als-christ-auf-fleisch-verzichten>  
(Würdiger Umgang mit Lebensmitteln, u.a. Fleisch / Pastoralreferent: Ernähre dich bewusst!)
  - **Muslimisch:** <https://www.youtube.com/watch?v=-RAXPvVs9Pk>  
(Kurzer Beitrag über einen „Halal“-Supermarkt)  
<https://www.youtube.com/watch?v=Mo4aJH3oAiU>  
(Islamische Speisevorschriften: Halal – Was genau bedeutet das? Religionen im Gespräch: Episode 21, Min. 2:55 bis 6:52)  
<https://www.youtube.com/watch?v=cuD0HPgvLzA>  
(Galileo – Zu Gast bei einer muslimischen Familie, Min. 15:05 bis 16:18)
  - **Jüdisch:** <https://www.youtube.com/watch?v=OG3Dy-FUxPs>  
(Galileo, Koscher kochen und essen – Jüdischer Spezialitätenladen)
  - **Vegan:** <https://www.youtube.com/watch?v=t1oTAU4L0zo>  
(Dein Spiegel: Für Kinder erklärt: Was sind Vegetarier und Veganer?)
  - **Zöliakie:** <https://www.youtube.com/watch?v=qh0B0QG6xso>  
(„Sendung mit der Maus“ zu Zöliakie)
- Weiterführende Informationen: [http://religionv1.orf.at/projekt03/religionen/judentum/re\\_ju\\_fr\\_feste\\_lebensregeln.htm](http://religionv1.orf.at/projekt03/religionen/judentum/re_ju_fr_feste_lebensregeln.htm)



# Essays

33

# (Inter)Religiöse Erziehung – eine pädagogische Zumutung?

Prof. Dr. Doron Kiesel

„Jetzt auch noch *interreligiöse Erziehung?*“, werden sich praktizierende Lehrerinnen und Lehrer möglicherweise mit einem Unterton der Verzweiflung fragen, denn die Entdeckung der Schule als relevantem Bildungsraum hat nicht nur Aufmerksamkeit und partielle Anerkennung mit sich gebracht, sondern vor allem eine Fülle an Erwartungen angehäuft. So sollen von der Schule produktive Vernetzungen zu anderen Schulen, Jugendämtern und diversen sozialen Diensten erfolgen: Kindheit und Jugend gelten als Terrain für Bildungsinvestitionen, die die Heranwachsenden frühzeitig als künftige Problemlöser stark machen sollen.

Wenn hier die **Grundlagen zu Fragen interreligiöser Erziehung** reflektiert werden, so soll dies einen solchen denkbaren „Überforderungskatalog“ nicht noch weiter anfüllen, sondern will Reflexionen, praxisrelevante theoretische Elemente, Begründungen und Perspektiven bereitstellen, die es erleichtern, im Zusammenhang mit der gegebenen religiösen Pluralisierung eine entsprechende pädagogische Praxis auszurichten und zu begründen.

## **Es lassen sich für den schulpädagogischen Bereich mindestens drei Richtungen ausmachen:**

1. Eine Konzeption fußt auf der Aufrechterhaltung einer geklärten eigenen institutionellen Identität, z.B. als Schule in einer bestimmten konfessionellen Trägerschaft, wobei religiöse Inhalte, Feste, Rituale und Feiertage etc. beibehalten und Schülerinnen und Schüler anderer Religionszugehörigkeit gegebenenfalls zur Teilnahme „eingeladen“ werden. Vorteile dieser Richtung liegen in ihrer Eindeutigkeit und Klarheit gegenüber allen Beteiligten, Nachteile in Erfahrungen des „Andersseins“ oder des Ausgeschlossenseins der Schülerinnen und Schüler, sofern sie einer anderen Religion angehören.
2. Eine weitere Richtung beansprucht ebenfalls Perspektiven religiöser Erziehung, will aber Schülerinnen und Schüler jeweils anderer Religionszugehörigkeiten

durch veränderte und flexible Arrangements – z.B. bei der Gestaltung von Feiern und Festen – einbeziehen. Vorteile werden hier in einer diskriminierungsfreien, möglichst alle einschließenden Praxis gesehen, Nachteile betreffen den Vorhalt des Synkretismus von der einen Seite oder eines illegitimen Vereinnahmungsversuchs von der anderen.

3. Eine dritte Konzeption schließlich vermeidet religiöse und interreligiöse Anfragen oder feiert – etwa in einer überkonfessionellen städtischen Einrichtung – diverse profane und religiöse Feste „querbeet“ (Halloween, Ramadan, Weihnachten etc.). Der Vorteil liegt hier in einem Bemühen, die Vielfalt sichtbar werden zu lassen, allerdings um den Preis, dass die jeweils originäre religiöse Erziehung woanders – z.B. in der Familie – stattzufinden hat und in der Schule lediglich eine Art „Potpourri“ religiös-kultureller Anleihen erfolgen kann.

Mittelschulen, die die Vertiefung interreligiöser und interkultureller Beziehungen unter den Schülern entwickeln und pflegen wollen, sollten sich also strukturell wie konzeptionell ausweisen können, denn sie bilden nicht von selbst einen Lebens- und Erfahrungsraum für religiöse bzw. interreligiöse Erziehung.

Während politische Positionen in einer demokratischen Gesellschaft changieren können oder gar sollen (Wechselwähler), werden religiöse Haltungen als mit der subjektiven Identität verwoben und als gerade nicht austauschbar erachtet. Sie sind oft die verbleibende dominante Orientierung, an der Zugehörigkeit, Tradition und Kontinuität von Angehörigen einer Gesellschaft gemessen wird, die ansonsten auf die Mobilität, Individualität und Wandlungsfähigkeit ihrer Mitglieder stolz ist und diese explizit fördert. Insofern kommt der Gestalt des „Interreligiösen“ weniger eine theologische Dimension als vielmehr eine soziale und kommunikative Aufgabe zu.

Zu den **Grundlagen einer Begründung** (inter)religiöser Erziehung in Mittelschulen gehört zunächst die Einsicht, dass religiöse Orientierungen maßgeblichen Anteil



daran haben, wie Menschen ihre jeweils eigene Lebensführung und ihr Zusammenleben untereinander ausrichten. Religionen werden und wurden sozial bedeutsam, wenn sie Einfluss auf normative und ethische Vorstellungen und Praktiken haben. Religiöse Praktiken werden dabei von Alltagspraktiken unterschieden, wenngleich gerade lebensweltliche Vertrautheiten und Bewältigungsmuster im Alltag von Einflüssen religiöser Traditionsbildung durchdrungen sind.

Die Pluralität der Lebenswelten bietet einen Anlass, den jeweiligen Bedeutungshorizont von „Religion“ für die Beteiligten zu verstehen und, sofern er von den jeweils eigenen Gewissheiten abweicht, tolerieren zu lernen. Die Unterscheidung von einem ausgewählten sakralen Raum und einem profanen Raum als einer Form sozialer Praxis bringt – historisch gesehen – religiöses Leben hervor. „Religiosität“ ist also immer sozial relevant. Sie findet ihre Form(en) – z.B. in den jeweiligen Gemeinden – in sozialen Interaktionen, Kommunikationen und Konventionen auch dann, wenn sie – wie vor allem in den westlichen Gesellschaften – vorrangig individuell angeeignet wird.

Ein weiterer Begründungszusammenhang für eine religiöse Erziehung, die auch die jeweils anderen Religionen anerkennend in den Blick nimmt – dialogisch ausgerichtet also als „interreligiöse“ Erziehung bezeichnet werden kann – ergibt sich aus der kulturellen und religiösen Pluralisierung, wie sie unter anderem durch Migrations- und Einwanderungsprozesse sichtbar geworden ist. In Modernisierungs- und Globalisierungsprozessen, die in engem Zusammenhang stehen, müssen Menschen ihre selbstständige Lebensführung unter potenziell riskanten Bedingungen immer wieder neu wiedergewinnen und gleichzeitig damit zurechtkommen, dass die je eigenen kulturellen und religiösen Traditionen mit denen der Anderen kollidieren können.

**Die soziale Dimension religiöser Orientierungen** kann sich dabei – unabhängig von der jeweiligen Religion selbst – in ganz unterschiedlicher Hinsicht und Perspektive manifestieren:

- als Bindung an eine Religionsgemeinschaft mit ihrer je eigenen Geschichte;
- als Resultat erfahrener Erziehung, erlebter Sozialisation oder vollzogener Bildungsprozesse;
- als Strukturierung der eigenen Lebenswelt und des Alltagsverständnisses;
- als sozial wirksame Hoffnung, Aufgabe oder Lebensorientierung;
- als kondensierte Form der Gebote Gottes (in den monotheistischen Religionen) in der jeweiligen Lebensform;

- als pseudoreligiöse Selbstrechtfertigungen im Fundamentalismus.

**In multikulturell geprägten Ballungsräumen und Stadtgesellschaften** machen Menschen im sozialen Nahraum **Erfahrungen** unterschiedlichster Art und Reichweite, die ihre jeweiligen Kernvorstellungen, mit denen sie sich stark identifizieren, berühren, beeinflussen oder gar in Frage stellen, z.B.:

- die Erfahrung, dass die eigene religiöse (oder „nicht-religiöse“) Überzeugung nicht selbstverständlich von einer Mehrzahl der Anderen geteilt wird;
- die Erfahrung, dass durch die gesellschaftliche Ausdifferenzierung und die mit ihr einhergehende religiöse Pluralisierung die gewohnten kulturellen Muster religiöser Praxis innerhalb einer Religionsgemeinschaft stark differieren können (z. B. die Gottesdienstgestaltung);
- die Erfahrung, mit anderen Religionen den gesellschaftlichen Raum teilen zu müssen, kann bei den zugewanderten wie bei den ansässigen ethnisch-religiösen Gemeinschaften zu fundamentalistischen Orientierungen verleiten;
- die Erfahrung, dass die Vermittlung, Begründung und Weitergabe spezifischer Wissensbestände um Glaubensschriften, Liturgien und religiöse Praxen uneinheitlich und zuweilen ungeklärt erscheinen: Durch Modernisierungsprozesse, die eng mit Migrationen und Erfahrungen kultureller Pluralisierung verbunden sind, entstehen „interreligiöse Berührung- und Reibungspunkte“. Von professionellen Pädagoginnen und Pädagogen erfordert dies eine Klärung von Haltungen und Kompetenzen, Reflexivität und eine Erweiterung ihrer Wissensbestände;
- die Erfahrung der Differenz und deren Stellenwert: Es gibt verschiedene Religionen, verschiedene Feiertage und Feste, verschiedene Gotteshäuser. Vor allem verschiedene häusliche und familiäre Umgangsformen, die sich als Sozialisationserfahrung manifestieren (zu Hause gibt es kein Tischgebet, aber bei der Freundin, wenn man dort zu Besuch ist);
- die Erfahrung der unterschiedlichen Deutung und Begründung im Zusammenhang mit religiösen Vorschriften:

Im wechselseitigen Besuch kann erkannt und gelernt werden, dass es offenbar unterschiedliche Formen für denselben Zweck geben kann: Die Einen ehren Gott, indem sie beim Gottesdienst den Kopf mit einer Kappe bedecken, den Anderen ist es Pflicht, die Kappe ausziehen, wenn Gott Ehre erwiesen werden soll. Solche Erfahrungen bergen das Potential, die jeweiligen kulturellen Vorschriften im religiösen Kontext zu relativieren: im guten (Toleranz) wie im problematischen Sinne (Beliebigkeit). Erwachsene und

Erzieher sind allemal gefordert, die jeweilige Praxis zu erläutern und zu plausibilisieren, ohne die jeweils andere Praxis einer anderen Religion zu diskreditieren. Dies setzt voraus, über das Eigene Bescheid zu wissen. Gerade im interreligiösen Vergleich kann sich solches Wissen profilieren und unter Umständen neu herausbilden.

- die Erfahrung der Etikettierung: Du bist „katholisch“ oder eine „Jüdin“ oder „Moslem“. Wir sind „evangelisch“, was bist Du? Wohlgermerkt, dieses „Sein“ entsteht in einem Alter, in dem die zuvor angesprochenen legitimen Überzeugungsgewissheiten erst im Entstehen begriffen sind. Die Ontologisierung von religiösen Zugehörigkeiten ist in ähnlicher Weise problematisch wie eine kulturalistische Zuschreibung. Freilich ist es gerade eine Eigenart und ein berechtigtes Privileg der Zugehörigkeitsmaßstäbe zur Religionsgemeinschaft, sich diese nicht erst kognitiv – vernünftig – erschließen zu müssen, sondern – etwa über Initiationsrituale (Taufe / Beschneidung von Jungen im Säuglingsalter) – von der bereits bestehenden Gemeinschaft in Verbindung zu dem geglaubten Gott schon als Säugling verbürgt zu erhalten;
- die Erfahrung der unzulässigen Vermischung und Verzahnung von unakzeptablen Erziehungspraktiken, z.B. Kindeswohlmissachtung durch strafende, misshandelnde oder sonstige, die Integrität des Kindes beeinträchtigende Handlungen mit religiösen Rechtfertigungen.  
Gleichzeitig ist eine Erziehung zur Toleranz in „interreligiöser“ Perspektive auf Gebote zur Toleranz innerhalb der religiösen Überlieferungen und Vorschriften verwiesen. Sofern Religionen, ihre (Vor-)Schriften und Interpretationen in ihrer Substanz keine Optionen zur Tolerierung Anderer aufweisen, sind dem interreligiösen Dialog Grenzen eingeschrieben. Der Zielhorizont einer interreligiösen Auseinandersetzung liegt zwar noch nicht abschließend vor, doch lassen sich – grob – Verhältnisbestimmungen und unterscheidbare Richtungen ausweisen, die auch die bisher in der Geschichte „interreligiöser“ Beziehungen stattgefundenen Prozesse und Erfahrungen aufzunehmen hätten, einschließlich ihres Scheiterns in zerstörerischen Kämpfen.

**Religiöse Kernauffassungen** sind von ihrem Selbstverständnis her notwendigerweise von ihrem ausschließlichen Wahrheitskonzept überzeugt und stellen somit die Sichtweisen anderer Religionen in Frage. Interreligiöse Annäherungen und Auseinandersetzungen sind daher anstrengend und nicht selten eine Zumutung für alle Beteiligten. Zugleich ist der interreligiöse Dialog dafür

prädestiniert, Interaktionsmuster unter Individuen und Gruppen einzuüben, die die Grundlage einer Koexistenz in einer liberalen demokratischen Gesellschaft darstellen: das Ertragen von differenten Überzeugungen, die nicht notwendigerweise zum Abbruch der Beziehung führen müssen; die Entdeckung, dass Individuen unterschiedliche Teilidentitäten repräsentieren, von denen die religiöse nur eine unter vielen beschreibt; die Einsicht, dass auch wenn die eigenen Gewissheiten von Anderen nicht geteilt werden, bestimmte lebensweltlich relevante und sich überschneidende Perspektiven den gemeinsamen Alltag strukturieren.

**Für die pädagogische Praxis** soll vor diesem Hintergrund auf folgende Aspekte aufmerksam gemacht werden:

Aus ethischer Perspektive konkurrieren mindestens zwei Auffassungen um die Möglichkeit der Toleranz zwischen verschiedenen Religionen. Die eine erkennt den „einen Gott“ jeweils auch als Gott der Anderen mit ihren je unterschiedlichen Formen menschlicher Religionsauffassung und Religionsausübung, die andere erkennt grundlegende Differenzen und Unterschiedlichkeiten, die zwar unaufhebbar, aber doch wechselseitig tolerierbar erscheinen. Während die erste Auffassung Gefahr läuft, der Toleranzaufforderung durch Relativierungen und eine inhaltlich entleerte religiöse Identität nachzukommen, erfordert die zweite, die die Differenzen nicht verblasen lässt, der unvermeidlichen religiösen Kontextuierung der beteiligten Menschen Rechnung zu tragen. Die spezifischen Praktiken und inhaltlichen Dimensionen der religiös Beteiligten werden in ihrem gewissheitsstiftenden und Orientierung gebenden Charakter ernst genommen.

Mit Blick auf „interreligiöse Aufgaben“ sollten Pädagogen daher nicht nur die Differenz und mögliche Übereinstimmungen in und zwischen „den Religionen“ fokussieren, sondern deren Bedingungen zu einer Entwicklung autonomer Gewissensbildung beachten: Brumlik benennt einige Voraussetzungen, die im Kontext religiöser Erziehung Beachtung finden sollten. So sollte die Vermittlung religiöser Orientierungen und Überzeugungen frei von angsteinflößenden Ankündigungen oder strafenden Gottesbildern bleiben. Des Weiteren sollten religiöse Wissensbestände problemorientiert und gegebenenfalls als moralische Dilemmata eingeführt werden. Eine authentische und an den jeweiligen Lebenserfahrungen angelehnte religiöse Erziehung befördert die Entwicklung der autonomen Gewissensbildung unter Einbindung religiöser Traditionen und einer religiös begründeten Moral (vgl. Brumlik 189ff.).

So lässt sich abschließend festhalten, dass Schülerinnen und Schüler von Mittelschulen gerade unter den uneindeutigen Bedingungen einer „flüchtigen Moderne“ (Zygmunt Bauman) und dem heutigen Wissen um ein gedeihliches Aufwachsen von Kindern, von Entwicklungsprozessen, Bewältigungsaufgaben im Kindes- und Jugendalter, widrigen und günstigen Sozialisationsbedingungen und psychosozialen Prozessen, geradezu ein Recht auf derlei Zumutungen haben, an denen sie sich orientieren, reiben und wachsen können.

### Literatur

**Bauman, Zygmunt** (2003): Flüchtige Moderne. Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.

**Brumlik, Micha** (2010): Sollen wir unser Kind religiös erziehen, und wenn ja – wie? In: Andresen, Sabine et al. (Hg.): Das Elternbuch. Basel / Weinheim: Beltz Verlag, 184–195.

# Wertschätzung als pädagogische Grundhaltung interreligiösen Lernens

---

Prof. Dr. Elisabeth Naurath

## 1. Religiöse Differenzenerfahrungen und interreligiöses Lernen

Heutige Bedingungen des Aufwachsens gehen mit Differenzenerfahrungen einher, die nicht nur kulturell, sondern auch religiös bestimmt sind: „Religiös sein bedeutet heute unausweichlich interreligiös sein. Das selbstverständlich gewordene Zusammenleben von Menschen verschiedener Religionen macht eine Verhältnisbestimmung zum Glauben der anderen unumgänglich“ (Langenhorst / u. Naurath: 2019, 28). Eine religiös und weltanschaulich plurale Gesellschaft ist daher von impliziten und expliziten Differenzenerfahrungen geprägt, die sich auch im Alltäglichen, bspw. an der Kleidung, am Ess- und Trinkverhalten, an der Sprache, an Lebensräumen, in der Freizeitkultur und vielem mehr zeigen.

68 Insofern setzt die Beschäftigung mit anderen religiösen Sinnorientierungen, Deutungshorizonten, Lebenseinstellungen, theologischen Lehren, aber auch Festkalendern, Ritualen, Frömmigkeitsstilen und Glaubenspraxen auch immer die Frage nach sich selbst frei. Daher fördert interreligiöses Lernen auch selbstreflexive Bildungsimpulse als intrareligiöses Lernen. Die Förderung interreligiösen Lernens für alle Schülerinnen und Schüler stellt damit eine pädagogische Grundaufgabe dar, denn Bildungsimpulse wollen und sollen immer eine Förderung der Selbstreflexivität eigenen Fühlens, Denkens und Handelns in Gang setzen.

Vor dem Hintergrund aktueller gesellschaftlicher Tendenzen, die Fremdheitsgefühle gegenüber Menschen, die einer Minderheit(sreligion) angehören, mit Abwertungen, Vorbehalten und Feindbildern verbinden, stellt sich die evidente pädagogische Herausforderung einer Antidiskriminierungsbildung. Denn: dass „Diskriminierung aus Gründen der Religionszugehörigkeit in allen europäischen Ländern Thema ist“ (Popp: 2013, 113), ist mit vielen Studien – insbesondere zum Antisemitismus wie auch zur Islamfeindlichkeit – erwiesen, wie Popp in ihrer Untersuchung zu Religion und Religionsunterricht in Europa belegen kann. Diese Zielrichtung interreligiösen Lernens ist eingebettet in eine durch den allgemeinen Bildungsauftrag an unseren Schulen begründete ethische Bildung oder auch Werte-Bildung.

## 2. Wertschätzung als Ziel interreligiöser Werte-Bildung

Auch wenn Wertebildung und religiöse Bildung nicht als identisch anzusehen sind, bedingen sie einander: „Gerade angesichts eines gesellschaftlich wachsenden Werteppluralismus liegt die Herausforderung des schulischen Bildungsauftrags darin, einer Beliebigkeit des Denkens, Fühlens und Handelns und damit einer Relativierung von Werten entgegenzusteuern“ (Naurath: 2021, 227). Das aber heißt, dass die Lebenseinstellung, die man auch als Haltung bezeichnen kann, als Bedingungsgrund einer gelingenden Werte-Bildung gesehen werden kann. Dies ist der Grund der Notwendigkeit einer konstruktiven Förderung von Werte-Bildung am Lern- und Lebensort Schule, die nur auf der Basis gegenseitiger Wertschätzung gelingen kann. Hierzu bedarf es eines Unterrichtsklimas, in dem offen und diskursiv auch gestritten werden kann und in dem die Beziehungsqualität zwischen Lernenden und Lehrenden konstruktiv so bedacht wird, dass gegenseitige Wertschätzung gewährleistet und eingeübt wird. Gerade im Kontext der Mittelschule ist dies von besonderer Bedeutung, da die Schülerinnen und Schüler nicht selten mit sozialen Vorurteilen, die aufgrund von Migrationshintergründen auch religiös konnotiert sind, konfrontiert sind.

Im Akt der Wertschätzung geht es in gewisser Weise immer ums Ganze, denn wir sind in der Existentialität unseres Menschseins als Person bestätigt oder eben auch in Frage gestellt (Naurath: 2013, 30). Hintergrund der Wertschätzung als positiv und konstruktiv bestimmter Beziehungsqualität sind zugrundeliegende Werthaltungen, die selbstverständlich auf der Basis von soziokulturellen Einflüssen, aber auch des eigenen Selbstwertgefühls geprägt sind. Werte und damit auch Werte-Bildung können dynamisch als Beziehungsdimensionen gesehen werden: Das heißt, dass Lernende wie Lehrende ständig neu gefordert sind, Bewertungen vorzunehmen, um Situationen, aber auch Beziehungen einzuordnen, zu strukturieren und schließlich auch sich selbst zu positionieren. Ein wichtiger und durchaus wesentlicher Vorgang zur sozialen Kompetenzentwicklung, denn hier wurzelt und korreliert der Bildungsgedanke, der jedem Menschen

zutraut, sich sowohl eine eigene Meinung zu bilden als auch über sein bisheriges Denken und Handeln hinausgehen und die in ihm liegenden Möglichkeiten und Potenziale zur Entfaltung zu bringen.

Wertschätzung zielt hierbei auf eine Anerkennung der Person als wesentlicher Voraussetzung zur Identitätsbildung, auf deren Basis dann auch Offenheit und Dialogfähigkeit entstehen können. Demgemäß will eine Pädagogik der Wertschätzung (Pfisterer: 2019) eine neue Ebene des Selbstkonzepts, der Begegnung und Kommunikation aufbauen. So ist die vorausgehende Anerkennung der Schülerin bzw. des Schülers die Basis für eine prozessorientierte Förderung: Wenn bspw. der Blick zunächst nicht auf die Defizite, sondern auf die Fähigkeiten und Stärken der Schülerinnen und Schüler gelenkt wird, entsteht eine konstruktive Basis der Wertschätzung, die das Selbstbewusstsein stärkt und die Lernmotivation steigert. In einem derart anerkennenden Klima können sich wertschätzende Umgangs- und Kommunikationsformen bilden. Voraussetzung ist allerdings, dass auch Widerstände und Blockaden ernst genommen werden. Hierzu bedarf es eines breiteren und differenzsensibleren Spektrums an Vermittlungswegen interreligiösen Lernens.

### 3. Wege interreligiöser Vermittlung für wertschätzendes Verhalten

Neben der Vermittlung religionskundlicher Kenntnisse zielt interreligiöses Lernen mit Schülerinnen und Schülern auch auf „eine angeleitete Auseinandersetzung mit Inhalten religiöser Sinnsysteme zur Entwicklung von Deutungs- und Partizipationskompetenz, damit sie sich von ablehnenden konfessionen-zentrischen Haltungen und Einstellungen zu einer konfessionen-reflexiven Stufe entwickeln, auf der Empathiefähigkeit und Perspektivenwechsel möglich sind“ (Sajak: 2018, 107). Wie aber können Vorbehalte gegenüber Menschen anderer Religionszugehörigkeiten abgebaut werden, wenn vorrangig eine Lerndimension Beachtung findet, die bei Lehrkräften wie Lernenden zugrundeliegende emotionale Gehalte weitgehend ausblendet? Auf der Basis einer kritischen Sichtung der wenigen Wirksamkeitsstudien zu interreligiösem Lernen hinsichtlich der Frage nach Einstellungsänderungen kann gezeigt werden, dass emotions- wie auch sozialpsychologische Erkenntnisse zukünftig stärker einzubeziehen sind. Denn hinsichtlich diskriminierender Haltungen als Formen religionsbezogener Vorurteile – die sich bspw. in antisemitischer oder islamfeindlicher Ablehnung ausdrücken – sind auch religiöse Gefühle in unterrichtspraktischer Hinsicht einzubeziehen, zu reflektieren und eventuell auch kritisch zu korrigieren. Eine Ausblendung dieser Ebenen wäre überaus problematisch,

wenn im Kontext interreligiösen Lernens Ängste, Schuldgefühle, Scham, Neid oder Hassgefühle nicht thematisiert und aufgearbeitet würden.

Zusammenfassend kann daher gesagt werden, dass es in pädagogischer Hinsicht notwendig ist, interreligiöse Lernprozesse so zu initiieren, dass ein Unterrichtsklima gegenseitiger Wertschätzung als Bedingungsgrund gelingender Werte-Bildung angestrebt wird. Hierzu bedarf es eines Ineinandergreifens der kognitiven, emotionalen und pragmatischen Lerndimension, die also neben religionskundlichen Inhalten auch den Umgang mit Gefühlen wie Ängsten, Neid, Schuld und Hass einbeziehen und bspw. in Rollenspielen auch pragmatisch auf die Erlebens- und Erfahrungsebene bringen. Gerade für interreligiöse Lernprozesse im Kontext der Mittelschule ist dies von elementarer Bedeutung.

### Literatur

**Betz, Andrea** (2017): *Interreligiöse Bildung und Vorurteile. Eine empirische Studie über Einstellungen zu religiöser Differenz*. Berlin: LIT-Verlag.

**Langenhorst, Georg / Naurath, Elisabeth** (2019): Zur Bedeutung (inter-)religiöser Bildung in pluralen Kontexten. In: *Eisenhardt, Saskia et al. (Hg.), Religion unterrichten in Vielfalt. Konfessionell – religiös – weltanschaulich*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 28–36.

**Naurath, Elisabeth** (2019): Friedenspädagogik als Übersetzungsaufgabe religiöser Bildung. In: *Haußmann, Werner et al. (Hg.), EinFach Übersetzen. Theologie und Religionspädagogik in der Öffentlichkeit und für die Öffentlichkeit*. Stuttgart: Kohlhammer, 177–184.

**Naurath, Elisabeth** (2013): Wertschätzung als pädagogische Grundhaltung zur Werte-Bildung. In: *Naurath, Elisabeth et al. (Hg.), Wie sich Werte bilden: fachübergreifende und fachspezifische Werte-Bildung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht Unipress, 29–42.

**Naurath, Elisabeth** (2020): Antisemitismus als religiöses Vorurteil. Entwicklungspsychologische Möglichkeiten der Vorurteilsprävention in der Grundschule durch religiöse Bildung. In: *Mokrosch, Reinhold / Naurath, Elisabeth et al. (Hg.), Antisemitismusprävention in der Grundschule – durch religiöse Bildung*. Osnabrück: Vandenhoeck & Ruprecht, 79–86.

**Naurath, Elisabeth** (2021): Übertragung, Erhellung, Entwicklung, Kommunikation, Erfahrung. Strategien ethischer Bildung im Religionsunterricht. In: *Lindner, Konstantin et al. (Hg.), Handbuch ethische Bildung. Religionspädagogische Fokussierungen*. Tübingen: Mohr Siebeck, 222–229.

**Pickel, Gert** (2022): Stereotype und Vorurteile als

Herausforderungen für das interreligiöse Lernen.  
In: Khorchide, Mouhanad et. al. (Hg.), *Stereotype – Vorurteile – Ressentiments. Herausforderungen für das interreligiöse Lernen*. Religiöse Bildung kooperativ, Bd. 1. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 13–28.

**Pfisterer, Annegret** (2019): Pädagogik der Wertschätzung – eine Chance für die Schule der Gegenwart? Weinheim/ Basel: Beltz.

**Popp, Daniela** (2013): *Religion und Religionsunterricht in Europa. Eine quantitative Studie zur Sicht europäischer Religionslehrerinnen und -lehrer*. Berlin: LIT Verlag.

**Unser, Alexander** (2022): Über Möglichkeiten und Grenzen des Abbaus von Vorurteilen und Stereotypen durch interreligiöses Lernen. In: Khorchide, Mouhanad et al. (Hg.), *Stereotype – Vorurteile – Ressentiments. Herausforderungen für das interreligiöse Lernen*. Religiöse Bildung kooperativ, Bd. 1. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 147–164.

**Zick, Andreas et al.** (2011): Die Abwertung der Anderen: Eine europäische Zustandsbeschreibung zu Intoleranz, Vorurteilen und Diskriminierung. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.

# Muslimisch und demokratisch – (k)ein Widerspruch! Notizen zu Interreligiöser Bildung und Demokratie- bildung aus einer islamischen Perspektive

Prof. Dr. Tarek Badawia

Die weite Welt war immer pluralistisch, aber die Pluralität rückt immer näher und berührt inzwischen das Vertraute und Eindeutige. Sie bringt Menschen an die Grenzen ihrer Handlungsmöglichkeiten. Vieles, was Menschen in ihrer Lebenswelt absolut vertraut war, muss u.a. durch das „Näherrücken“ der Pluralität neu durchdacht werden. Das Eindeutige und Vertraute befindet sich im Wandel. Ein Blick ins Klassenzimmer oder auf den Schulhof macht schnell klar, wie virulent das Thema der kulturellen Verschiebungen geworden ist. In diesem Wandelprozess fällt der Schule die besonders anspruchsvolle Aufgabe zu, junge Menschen aus verschiedenen sozialen Milieus mit unterschiedlichen kulturellen, ethnischen und religiösen Zugehörigkeiten durch die Förderung ihrer Fähigkeiten zur Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität (vgl. Klafki 1958) auf ein Leben in einer religiös, weltanschaulich pluralen demokratischen Gesellschaft vorzubereiten. Die Schule ist die zentrale Bildungsinstanz der Gesellschaft. Sie ist daher als Lebens- und Lernort prädestiniert, die Zukunftsgeneration mit Chancen und Risiken der Pluralität sowie für den Konfliktfall mit einer respektvollen Streitkultur vertraut zu machen. Hierfür kann sie fächerübergreifend pluralitätssensible und diskursive (Zwischen)Räume des Verstehens und der Verständigung schaffen, in denen junge Menschen Kompetenzen zum Umgang mit der Pluralität als Schlüsselthema unserer Gegenwart und Zukunft erwerben können.

Im Umgang mit religiöser Pluralität legt das Projekt „Interreligiöse Demokratiebildung“ der Eugen-Biser-Stiftung einen Fokus auf das Zusammenspiel von interreligiöser Bildung und Demokratiebildung. Das Projekt setzt damit einen neuen Akzent: Menschen unterschiedlicher religiöser und weltanschaulicher Zugehörigkeiten können über die bewusste Wahrnehmung der Pluralität hinaus ihre gemeinsamen, vereinenden Erfahrungen mit dem „demokratischen Ideal“ (Dewey: 1915/2012) machen. Mit diesem Fokus nimmt das Projekt der Eugen-Biser-Stiftung eine neue Perspektive ein, indem es die Kernidee „Das Leben in einer Demokratie“ als Bezugspunkt für interreligiöse Bildung setzt. Die über 2500 Jahre alte Idee der Demokratie, die ihrem griechischen Wortursprung nach „Volksherrschaft“ bedeutet und seither dem ständigen Wandel unterliegt, eignet sich bestens als ein neuer krea-

tiver Zwischenraum, in dem die Schule Lernenden handlungsorientiert bildende Erfahrungen im Wechselspiel von Positionalität und Dialog über gemeinsame Interessen und Differenzen ermöglichen kann.

Vor diesem Hintergrund werden im Folgenden ausgewählte Aspekte des Spannungsverhältnisses von Muslim-Sein und Demokrat-Sein thematisiert. Der Auswahl liegt die Überzeugung zugrunde, dass eine *kritische Prüfung der eigenen Denkweise* der erste Schritt in einer konstruktiven Streitkultur sein kann. Daraus erfolgt eine positive Haltung im Umgang mit Meinungs- und Interessengegensätzen. Die Pluralität ist zwar krisenhaft, aber sie wird bei folgenden Überlegungen als eine große Chance für pädagogische Arbeit begriffen, „alte“ Einstellungen zu revidieren und „neue“ zu erarbeiten.

## Die Spuren von Diktatur und Demokratie

Über Demokratie in Deutschland zu reden und diese zu erleben, hat einen besonderen Geschmack. Denn nirgends auf der Welt kann man die historische Wende von der Diktatur des NS-Regimes hin zu einer demokratischen Gesellschafts- und Staatsordnung so hautnah erleben wie in Deutschland. Die historischen Spuren der NS-Diktatur sind in historischen Stätten und Museen dokumentiert. Der Geist einer Diktatur, die gezielt Menschenleben vernichtete, kann in den historischen Stätten noch beobachtet werden.

Vielen jungen Musliminnen und Muslimen fehlt oft der Zugang zu diesem schwierigen Kapitel deutscher Geschichte; sie nehmen diese besondere historische Wende von der Diktatur zur Demokratie kaum als nachhaltige Wirkung von Demokratiebildung wahr. Dagegen kann ein Blick auf die Ergebnisse der Bundestagswahlen von 2021 hierfür sensibilisieren und die ganz große Hoffnung aufkommen lassen, dass inzwischen auch viele Menschen mit Migrationshintergrund als Volkvertreterinnen und -vertreter gewählt worden sind und wichtige Ämter bekleiden.

Im Wechselspiel interreligiöser Bildung und Demokratiebildung sei an dieser Stelle an die koranische Erzählung von Mose und Pharao als Aufruf zur Befreiung aus jeder Form der Diktatur und Unterdrückung hingewiesen (u.a. Sure 28). Der Koran erinnert unermüdlich daran, wie menschenverachtend diktatorische („pharaonische“) Regime sind und unterstützt die Gläubigen darin, für Gerechtigkeit für alle einzutreten (vgl. z.B. Sure 4:135). Musliminnen und Muslimen dienen dem Herrn u.a. in der Form, dass sie ihr ethisches Handeln in Relation mit den 99 Namen Gottes reflektieren. Nach einem unter Musliminnen und Muslimen weitverbreiteten heiligen Spruch verbietet sich Gott, der Absolut-Gerechte, selber jede Form des ungerechten Handelns und bindet sich an das Gebot der Gerechtigkeit (vgl. Sure 16:91). Die koranische Erinnerung an Mose und Pharao wirft grundsätzlich die Frage auf, ob der Mensch (auch als Gläubiger) in Diktatur oder in Freiheit leben will?

### **Viel mehr als ein politisches System**

Im Austausch mit Schülerinnen und Schülern muslimischen Glaubens über Demokratie kommt immer wieder vor, dass die Demokratie verkürzt nur als ein politisches System wahrgenommen und dargestellt wird. „Ein Riesenerntum!“ würde der US-amerikanische Bildungsphilosoph John Dewey (1859–1952) sagen. Für ihn ist die Demokratie viel mehr als nur eine Regierungsform. Sie ist eine Form des Zusammenlebens, der gemeinsamen und miteinander geteilten Erfahrung.<sup>1</sup> Es kann daher keine Demokratie geben, die man von oben herab verordnen kann. Eine Diktatur kann keine Demokratie verordnen – auch ein großer Irrtum! Eine Demokratie lebt davon, dass jede einzelne Person in unsere Gesellschaft diese Lebensform unterstützt, sie erlernt, (vor)lebt und konsequent für die Werte eintritt, die für ein demokratisches Miteinander unerlässlich sind. Eine Demokratie wäre z.B. ohne (Glaubens)Freiheit, Achtung der Menschenwürde und Gleichheit, Wertschätzung der Meinungsvielfalt, (Selbst)Verantwortung, Recht auf Selbstentfaltung, friedliche Konfliktlösung und vieles Mehr undenkbar.

Für die Begegnung der Religionen auf Basis der freiheitlich-demokratischen Grundordnung eröffnet sich – idealtypisch – für alle Religionen eine Perspektive, sich zu den Grundwerten der Demokratie als Lebensform zu positionieren. Geht man davon aus, dass die Demokratie als wertebasierte Lebensform ihrem Ursprung nach weder jüdisch noch christlich oder muslimisch (um bei den drei Offenbarungsreligionen zu bleiben) ist, dann stehen alle Religionen im Grunde vor der Aufgabe gleich, zunächst die Zugehörigkeit zur Demokratie als Lebensform zu bestimmen und darauf aufbauend an der Verein-

barkeit der eigenen Grund- und Glaubenssätze mit demokratischen Grundsätzen zu arbeiten.

Musliminnen und Muslimen haben in ihrer prophetischen Tradition mehr als eine gute Brücke zu diesem neuen Ufer. Die Prophetenbiographie liefert gute gangbare Wege, die Musliminnen und Muslimen heute neu einschlagen können. In Mekka des 7. Jh. schloss sich Muhammad vor seiner Berufung als Prophet dem sog. „Bündnis der Gerechten und Tugendhaften“ an, in dem sich die größten arabischen Stämme der damaligen arabischen Halbinsel zum Schutz der Rechte aller Benachteiligten, Schutzlosen und Verfolgten verpflichtet haben. Dieses Mekka-Wertebündnis räumt dem sozialen Frieden und dem Schutz der Rechte aller (nach den damaligen Standards) höhere Priorität als jeder Form von Zugehörigkeiten und Loyalitäten ein. Nach seiner Ankunft in Medina im Jahr 622 schloss der Prophet Muhammad einen Friedensvertrag mit allen in Medina ansässigen Stämmen und Religionsgemeinschaften (die sog. Medina-Charta), in dem wiederum Grundwerte für ein friedliches Miteinander vereinbart wurden. Entgegen der Stimme radikaler Gruppierungen liefert das prophetische Vorbild eines gesellschaftlichen Friedensvertrages eine theologisch und religionspädagogisch solide Basis für Selbstverantwortung von Musliminnen und Muslimen zum Schutz demokratischer Grundwerte.

### **Demokratie und (religiöse) Minderheiten**

Musliminnen und Muslimen in Deutschland sind – objektiv betrachtet – im Status einer religiösen Minderheit. Diese Minderheit hat migrationsgeschichtlich ihre besonderen Erfahrungen mit der Rolle und Funktion der Religion – verständlicherweise – überwiegend als identitätsstiftender und abgrenzender Faktor gemacht und gepflegt. Der gesellschaftliche Wandel versetzt nun diese (religiöse) Minderheit in gewisse Alarmbereitschaft, was die Öffnung und Entfaltung von dialogischen Kompetenzen und politische Partizipationsmöglichkeiten angeht. Solche Öffnungsprozesse werden gegenwärtig von einem Islam-Diskurs begleitet, der extrem aggressiv und ausgrenzend agiert. Er operiert mit einem Begriff des Islams, der als etwas Gegenteiliges zum „Deutschen“, „Westlichen“, „Abendländisch-christlichen“ dargestellt wird. Junge Musliminnen und Muslimen wachsen mit diesen Spannungen auf. Ihre Einstellungen zur Mehrheitsgesellschaft werden auch dadurch geprägt. auf. Ihre Einstellungen zur Mehrheitsgesellschaft werden auch dadurch

---

<sup>1</sup> Vgl. Dewey, John (2012): Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Weinheim, 120–122.



geprägt. Außerdem fühlen sich Musliminnen und Muslimen als Angehörige einer (religiösen) Minderheit mit anderen „dringenderen“ Fragen des sozialen Aufstiegs, der Diskriminierung, des Islamismusverdachts, der Umwälzungen innerhalb der muslimischen Community und einer Reihe innermuslimischer Problemlagen so konfrontiert, dass das Thema der „interreligiösen Bildung“ mehr oder minder als ein Luxus-Problem der „Anderen“ vorkommen kann. Das kann gewisse Interessenkonflikte oder Zurückhaltung erklären. Es ist daher sinnvoll, im Kontext von interreligiöser Bildung und Demokratiebildung über die reflexive Frage nachzudenken, ob die gewählten Themen und Inhalte im Orientierungsmuster von Musliminnen und Muslimen vor dem Hintergrund ihres aktuellen Status als Minderheit auch die gleiche Priorität für Migrantinnen und Migranten genießen.

Religiös fundamentalistische Gruppierungen bekämpfen nämlich die demokratische Grundidee u.a. mit der Behauptung: „*Demokratie bringe (religiösen) Minderheiten nichts*“. Dies wird manipulativ vor allem mit den negativen Erfahrungen von Ungleichheit, fehlender Anerkennung, sozialer Benachteiligung oder Diskriminierung in Verbindung gebracht. Die Demokratie wird in fundamentalistischen Kreisen als Ausdruck der Dominanz einer Mehrheit über eine schwache (religiöse oder ethnische) Minderheit verunglimpft. Bewusst manipulativ werden positive Erfahrungen von Musliminnen und Muslimen u.a. mit Meinungsfreiheit, Rechtssicherheit und Gleichheit aller Menschen ausgeblendet und als nicht-islamisch entwertet. Ausgeblendet wird auch der zentrale Stellenwert der „gemeinschaftlichen Beratung“ (genannt *shura*) im Umgang mit neuen offenen Fragen (vgl. Sure 3:159; 42:38). Wenn diese Erfahrungen die eigene Religion bzw. „den“ Islam betreffen, finden anti-demokratische, (religiös) fundamentalistische Gruppierungen und Positionen Anhaltspunkt, junge Menschen in das Dilemma von *entweder* religiös *oder* demokratisch zu zwingen. Demokratie und Religion des Islams werden dabei auf manipulative Art und Weise als zwei nicht kompatible *politische* Systeme gegenübergestellt.

Interreligiöse Bildungsprozesse können – in Verbindung mit positiven Erfahrungen von Gerechtigkeit in der Demokratie – zur Überwindung eines solchen dualen Denkmusters beitragen, indem sie für Erfahrungen von Minderheit und Mehrheit in Geschichte und Gegenwart von Jüd\*innen, Christ\*innen und Musliminnen und Muslimen sensibilisieren. Hierfür eröffnet auch die Frühgeschichte des Islams mit der Auswanderung von Angehörigen der muslimischen Urgemeinde nach Abessinien einen wichtigen Deutungshorizont für junge Musliminnen und Muslimen als Minderheit im Schutz des gerechten (christlichen) Negus. Interreligiöse Begegnungen kön-

nen über einen Umweg einen enormen Beitrag dazu leisten, das Verhältnis von sozialem Status (Position der Stärke oder der Schwäche) zur Dringlichkeit und Notwendigkeit von Dialog zu reflektieren. Sie regen damit – wenn es auch nicht primär ihre Zielsetzung ist – dennoch eine kritische Selbstprüfung im Sinne der Aufarbeitung und Dekonstruktion von Vorurteilen, „Opferrollen“ und der Neu- und Umdeutung herkömmlicher Textgrundlagen an.

### **Muslimisch und demokratisch – ein Widerspruch?**

Obwohl man mit einer gewissen Selbstverständlichkeit von der Begegnung der Religionen spricht, stehen in der Gestaltung interreligiöser Bildungsprozesse paradoxerweise nicht die Religionen, sondern die Subjekte mit ihren jeweils eigenen religiösen Wahrnehmungen und elementaren Erkenntnissen von der Religion im Mittelpunkt. Denn Bildung ist immer subjektiv und setzt die Bereitschaft voraus, das bisherige Verständnis der eigenen religiösen Tradition mit neuen Wahrheiten, Gewissheiten und Gegebenheiten der eigenen Lebenswelt in Verhältnis zu setzen. Wenn diese Bereitschaft fehlt, kann keine Bildung stattfinden. Daher ist es bei der Gestaltung von interreligiösen Bildungsprozessen irreführend zu fragen, ob z.B. „der“ Islam demokratisch sei. Islamophobe, ideologische und (muslimisch) fundamentalistische Stimmen verstärken diesen Ton. Dieser spalterische Ton zerstört jede Individualität und reduziert die Menschen auf eine menschenunwürdige Funktion als Träger religiöser Merkmale. In interreligiösen Bildungsarbeiten wird daher die Stimme der Ich-Botschaften betont: „*Ich verstehe das so und so ...*“ Damit wird auch der innermuslimischen Vielfalt und den persönlichen Erfahrungsräumen mit „*der*“ Religion des Islams Rechnung getragen.

Die subjektive Sichtweise des Glaubens ist auch innermuslimisch von großer Bedeutung. Im Gegensatz zum politischen und ideologischen Scharia-Begriff im Sinne einer politischen Ordnung und Alternative setzt eine individuelle Bildungsperspektive am genuinen Grundverständnis der Scharia als „Weg zur Tränke“ bzw. als Weg, der zu Gott führt, an. Die Wegmetapher ist eine vertraute Denkfigur in der islamischen Theologie, die deutlich machen soll, dass es diesen Weg gibt, den viele gegangen sind (vgl. Sure 1:6f.). Außer Gott hat kein Mensch irgendwelche exklusiven Besitzansprüche auf diesem Weg. Die Wahrheit dieses Weges offenbart sich, indem man ihn geht.

Die Ideengeschichte des Islams kann eine Menge an Beispielen für die Ambiguitätstoleranz liefern. Vor allem der Geist des Islams als der jüngsten der drei Offenbarungsreligionen ist immer von dem unmittelbaren Dialog

mit dem Judentum und Christentum getragen gewesen. Der Dialog v.a. mit den monotheistischen Religionen ist ein konstitutives Merkmal islamischer Theologie. Der Islam würde sogar – etwas zugespitzt formuliert – seine theologische Integrität einbüßen, wenn er sich nicht aktiv in den dialogischen Horizont der Offenbarungen einbindet. Die vielen theologischen Brücken, die der Islam zum Beispiel zu biblischen Propheten und Glaubensgestalten im Sinne der Verbundenheit mit einer großen Glaubensgemeinschaft des Monotheismus schlägt, wären ohne eine dialogische Haltung des Respektes, der Anerkennung und Wertschätzung des Anderen unbegebar. Aus der Binnenperspektive des Islams fußt diese offene Haltung zum religiösen Pluralismus auf mehreren theologischen Fundamenten:

1. die Bekräftigung einer allgemeinen Heilsmöglichkeit für all jene, die in wahrer Gottesfurcht und Rechen-schaft leben, auch wenn sie nominell keine Muslime sind (Suren 2:62, 112, 213; 5:72; 20: 112);
2. die Überzeugung, dass Gott kein Volk ohne erforderliche Offenbarung beziehungsweise prophetische Rechtleitung gelassen hat (Suren 5:19, 48; 10:47; 14:4; 35:24);
3. das Bekenntnis zu der alle menschlichen Ausdrucksformen übersteigenden Transzendenz Gottes (Suren 17:43; 37:180; 112).<sup>2</sup>

Schließlich ist die Demokratie nichts Statisches. Sie verbessert sich dauernd und entwickelt sich weiter. Ursprünglich war sie als elitäre Herrschaft der Männer entstanden und heute erweist sie sich als eine offene Weltsicht und kreative Lebensform, die dynamisch neue Veränderungen in unserer Gesellschaft gestaltet. Der muslimische Philosoph und Aristoteles-Kommentator Ibn Rushd (latinisiert Averroes, 1126–1198 in Córdoba) lobte die Offenheit als Tugend mit den Worten: Wer die Offenheit pflegt, hat in sich zwei Dinge vereint: die schöpferische Intelligenz und die Tugend der gesetz-entsprechenden Gerechtigkeit (vgl. Averroes 2009: 15 [paraphrasiert durch TB]).

## Literatur

- Amirpur, Katajun** (2017): *Die Anerkennung des Anderen – Islamische Texte neu gelesen*. In: Dehn, Ulrich et al. (Hg.), *Handbuch Theologie der Religionen. Texte zur religiösen Vielfalt und zum interreligiösen Dialog*. Freiburg/Basel/Wien, 454–472.
- Averroes [Ibn Rushd]** (2009): *Die entscheidende Ab-handlung und die Urteilsfällung über das Verhältnis von Gesetz und Philosophie*. Hg. von Franz Schupp (Arabisch-Deutsch). Hamburg: Felix Meiner Verlag.
- Badawia, Tarek** (2019): *Gläubige – Ungläubige – Andersgläubige. Pluralitätssensible Differenzierungen wider einfache Übersetzungen theologischer Konzepte*. In: Haußmann, Werner et al. (Hg.): *EinFach Übersetzen: Theologie und Religionspädagogik in der Öffentlichkeit und für die Öffentlichkeit*. Stuttgart: Kohlhammer, 227–237.
- Dewey, John** (2015/2012): *Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik*. Hg. von J. Oelkers, Weinheim: Julius Beltz.
- Falaturi, Abdoldjavad** (2017): *Hermeneutik des Dialoges aus islamischer Sicht*. In: Dehn, Ulrich et al. (Hg.), *Handbuch Theologie der Religionen*. Freiburg: Herder, 473–488.
- Klafki, Wolfgang** (1958): *Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung*. In: Die Deutsche Schule, 50. Münster: Waxmann, 450–471.
- Lings, Martin** (2004): *Muhammad. Sein Leben nach den frühesten Quellen*. Kandern: Spohr.
- Paret, Rudi** (2014): *Der Koran*. Stuttgart: Kohlhammer.



# Dank

---

Die vorliegende Handreichung ist Teil des Projekts „Vielfalt. Gemeinsam. Lernen. Zusammenhalt durch Vielfaltssensibilisierung und interreligiöse Bildung an Mittelschulen“. Für das Projekt haben sich viele Partner der Eugen-Biser-Stiftung engagiert. Hierfür möchten wir uns insbesondere bei folgenden Personen herzlich bedanken:

Für die vertrauensvolle Zusammenarbeit seit der Pilotphase 2019 danken wir Wolfgang Dinkel und Gerhard Schneider, *Fachbereichsleiter Schulpastoral der Erzdiözese München-Freising*, sowie Astrid Obinger, *Religionslehrerin an der Mittelschule Grassau*, und Walburga Baumann-Strobl, *Religionslehrerin an der Mittelschule Isen*.

Für die konstruktive Mitarbeit im Beirat danken wir Dr. Patrick Grasser, *vormals Referent am Religionspädagogischen Zentrum der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern*, und David Faßbender, *vormals Referent am Religionspädagogischen Zentrum in Bayern*, sowie Prof. Dr. Doron Kiesel, *Wissenschaftlicher Direktor der Bildungsabteilung des Zentralrats der Juden in Deutschland*, Prof. Dr. Elisabeth Naurath, *Lehrstuhlinhaberin für Evangelische Religionspädagogik an der Universität Augsburg*, und Prof. Dr. Tarek Badawia, *Lehrstuhlinhaber für Islamische Religionspädagogik an der Universität Erlangen-Nürnberg*.

Für die tatkräftige Unterstützung bei der Organisation der Online-Fortbildungen für Lehrkräfte danken wir Gabriele Krauß, *Schulamtsdirektorin am Staatlichen Schulamt in der Stadt Nürnberg*, und Thomas Ohlwerter, *Leiter des Schulreferats der Katholischen Stadtkirche Nürnberg*, Markus Moder und Dr. Kristina Roth, *Leiter/in der Abteilung Schule und Religionsunterricht der Diözese Augsburg*, Mechthild Gerbig, *Religionslehrerin und Fachmitarbeiterin Schulpastoral der Diözese Augsburg*, Ingrid Gumplinger, *Integrationsbeauftragte der Stadt Ingolstadt*, und Franz Wagner, *Schulamtsdirektor am Staatlichen Schulamt in der Stadt Ingolstadt*, sowie Maria Holzapfel-Knoll, *Leiterin der Abteilung Religionsunterricht an Grund-, Mittel- und Förderschulen der Erzdiözese München-Freising*.

Für die wertvollen Beiträge während der Studien- und Fachtage danken wir Simone Fleischmann, *Präsidentin*

*des Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverbands*, Gudrun Brendel-Fischer, *Integrationsbeauftragte der Bayerischen Staatsregierung*, Benedikt Mehl, *Schulleiter des Pirckheimer-Gymnasiums in Nürnberg*, Nora Youssef, *Mitglied des Arbeitskreises „Lehrkräfte mit Migrationsgeschichte“ am Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München*, Jens Beiner, *vormals Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Evangelische Religionspädagogik an der Universität Augsburg*, Zsófia Bihari und Yana Lemberska, *Bildungsreferentinnen für DAGESH. Jüdische Kunst im Kontext*, sowie Stefan Rieder, *Pädagogischer Mitarbeiter der Stiftung Bildungspakt Bayern*.

Für die Mitwirkung im Netzwerk und bei der Weiterentwicklung des Projekts danken wir Dr. Milan Wehnert, *Leitung des Geistlichen Programms des Cusanuswerks*, Katharina Kemnitzer und Tabea Liebmann, *Geschäftsstelle Gesamtverband für Evangelische Erziehung und Bildung*, Dr. Hans Schmid und Dr. Claudia Leuser, *Diözesanvorstand Deutscher Katecheten-Verein der Erzdiözese Bamberg*, Dr. Thomas Heiland und Sevda Kamacı, *Referent/in an der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen*, Walied Youssef, *Integrationsbeauftragter der Stadt Marktredwitz*, Prof. Dr. Ilona Nord, Judith Petzke, Swantje Luthe und Simon Luthe vom *Lehrstuhl für Evangelische Religionspädagogik an der Universität Würzburg* sowie Anna Neumann, *Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Evangelische Theologie an der Universität Paderborn*, Prof. Dr. Ralf Gaus, *Professor für Religionspädagogik an der Katholischen Stiftungsfachhochschule München*, Dr. Andreas Renz, *Fachbereichsleiter Dialog der Religionen im Erzbischöflichen Ordinariat München*, Dr. Timo Güzelmansur, *Geschäftsführer von Cibedo e.V.*, Jo Frank, *Leitung Strategie sowie Fundraising*, und Johanna Korneli, *Programtleiterin von Dialogperspektiven e.V.*

Schließlich gilt unser Dank den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der EU-Fonds AMIF Zuständigen Behörde (beim Bundesamt für Migration und Flüchtlinge) die Begleitung sowie der Europäischen Union für die Kofinanzierung des Projekts aus Mitteln des Asyl-, Migrations- und Integrationsfonds (AMIF).

# Autorinnen und Autoren

---

**Esther Jonas-Märtinger**, Rabbinerin, M.A., M.A., schloß ihr Studium der Germanistik, Religionswissenschaften, Jüdische Studien und Moderne Geschichte an den Universitäten Leipzig und Potsdam mit der Magisterarbeit zum Werk der jiddischen Lyrikerin Malka Li ab. Zunächst folgte die Arbeit als wissenschaftliche Mitarbeiterin im DFG-Projekt über „Jüdische Frauen in Deutschland nach 1945 zwischen Religion und Politik“. Danach schloß sich ein Rabbinatsstudium an, das über Jerusalem nach L.A. führte. 2017 absolvierte sie mit ihrer Master Thesis „Beyond Cain and Abel – The Individual Self and the Challenges of Community“ an der Ziegler School of Rabbinic Studies den Master of Arts in Rabbinic Studies und erhielt ihre Smicha. 2018 initiierte sie das jüdische Lehrhaus „Beth Etz Chaim“ in Leipzig. Sie ist Mitglied der Rabbinical Assembly und engagiert sich im Kuratorium der Leo Trepp Stiftung. Des Weiteren arbeitet sie an ihrer Doktorarbeit an der TU Dresden. Seit 1996 ist sie Referentin sowie Autorin zahlreicher Veröffentlichungen zu den Themenbereichen Judentum, jüdischer Ethik und Philosophie, jüdischer Geschichte und Gender.

**Andreas Enders** (ehem. Prell) M.A., geboren 1983 in Gera, hat Evangelische Theologie, Politik- und Islamwissenschaften an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg und an der Near East School of Theology (NEST) in Beirut studiert. Er verfügt über Zusatzqualifikationen als Integrations- und Dialogbegleiter sowie mehrjährige Berufserfahrung in der politischen und interreligiösen Bildung. Bis 2018 war er Bildungskordinator für Neuzugewanderte am Landratsamt Wunsiedel im Fichtelgebirge. Seit 2018 ist Andreas Enders als Bildungsreferent für die Eugen-Biser-Stiftung sowie ehrenamtlich im Vorstand des Alumni-Vereins „Freunde der NEST“ tätig.

**Dr. Sabine Exner-Krikorian** war nach ihrem Masterabschluss in Religions- und Kulturwissenschaft an der LMU München als Projekt- und Büromanagerin im Kulturzentrum der Israelitischen Kultusgemeinde München tätig. Anschließend arbeitete sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin und Lehrbeauftragte am Lehrstuhl für Religionswissenschaft an der LMU München sowie an der Paris Lodron Universität Salzburg. Im Dezember 2020 hat sie erfolgreich ihre Promotion „Recht auf Liebe – eine Diskurs-

analyse zur gleichgeschlechtlichen Ehe in Deutschland“ abgeschlossen. Seit 2018 ist sie für die Eugen-Biser-Stiftung tätig und leitet dort seit 2022 den Programmbereich Interreligiöse Demokratiebildung.

**Dr. Selcen Güzel** studierte Erziehungswissenschaften, Psychologie, Amerikanische Literaturgeschichte und Islamische Religionspädagogik in München, Bath (UK) und Erlangen. Danach war sie viele Jahre an bayerischen Grund- und Mittelschulen als Lehrkraft für Islamunterricht tätig. Seit 2016 ist sie Dozentin für islamische Religionspädagogik an der Forschungsstelle für interkulturelle und interreligiöse Bildung der Universität Augsburg und hat dort im Fachbereich Pädagogik mit dem Schwerpunkt Lebenswelt muslimisch geprägter Kinder und Jugendlicher im Kontext des Islamunterrichts promoviert. Mit ihrer Zusatzqualifikation als „Sprecherin gegen Diskriminierung“ setzt sie sich als Internationale Beirätin in Neu-Ulm für ein gleichberechtigtes und diskriminierungsfreies Miteinander ein. In der Eugen-Biser-Stiftung ist sie seit 2019 als wissenschaftliche Mitarbeiterin für interreligiöse Demokratiebildung tätig.

**Stefan Zinsmeister**, geboren 1981 in Eichstätt, hat nach einer Ausbildung zum Bankkaufmann und der Absolvierung eines Zivildienstes in Jerusalem Katholische Theologie (Diplom), Islamwissenschaft und Arabistik (Magister) in Bamberg, Tübingen und Jerusalem studiert. Er ist seit 2011 bei der Eugen-Biser-Stiftung tätig. In seiner Funktion als stellvertretender Vorsitzender des Vorstands betreut er u.a. die Konzeption und Koordination von Bildungsprojekten im interreligiösen Dialog und wirkt als Dozent bei Lehrerfortbildungen und Projekttagen an Schulen.

**Prof. Dr. Doron Kiesel** ist seit 2016 wissenschaftlicher Direktor der Bildungsabteilung des Zentralrats der Juden in Deutschland. Nach einem Studium der Soziologie und Erziehungswissenschaften in Jerusalem, Frankfurt am Main und Heidelberg, war er von 1998 bis 2016 Professor für Interkulturelle und Internationale Pädagogik der Universität Erfurt. Er publizierte zahlreiche Veröffentlichungen zu antisemitismuskritischer Bildung, zu Migration und zur Integration

ethnisch-kultureller Minderheiten in Deutschland. Seine Forschungsschwerpunkte sind der Verlauf und die Muster der russischsprachigen jüdischen Zuwanderer in Deutschland sowie diversitätstheoretische Ansätze in der Migrationsforschung und Diskurse der deutschen Erinnerungskultur.

**Prof. Dr. Elisabeth Naurath**, Evangelische Religionspädagogik, Augsburg, studierte Evangelische Theologie an den Universitäten München, Göttingen und Heidelberg. Nach ihrem Ersten Theologischen Examen arbeitete sie seit 1992 als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl Evangelische Theologie mit Schwerpunkt Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts der Universität Augsburg. 2000 promovierte sie zum Thema „Seelsorge als Leibsorge. Perspektiven einer leiborientierten Krankhausseelsorge“, ihre Habilitation erfolgte im Jahr 2006 zum Thema „Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik“ (ausgezeichnet mit dem Hanna-Jursch-Preis der EKD). Im selben Jahr legte sie das Zweite Theologische Examen ab und wurde zur Pfarrerin i.E. der Ev.-Luth. Kirche in Bayern ordiniert.

Nach ihrer Professur für Praktische Theologie/Religionspädagogik an der Universität Osnabrück ist sie seit 2013 Professorin für Evangelische Theologie mit Schwerpunkt Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts der Universität Augsburg. Hier gründete sie das Friedenspädagogische Zentrum für interreligiöse Bildung (FripZiB) mit Lernwerkstatt sowie die Forschungsstelle Interreligiöse Bildung (FIB). Hierdurch ist mit dem Zertifikatsstudiengang Interreligiöse Mediation (ZIM)

für Lehramtsstudierende und Lehrkräfte aller Fächer ein grundständiges Angebot zur interreligiösen Bildung am pluralen Lernort Schule gegeben. Seit Juni 2019 ist sie Mitglied im Stiftungsrat der Eugen-Biser-Stiftung mit Schwerpunkt Interreligiöse Bildung an Schulen, seit 2022 ist sie Mitglied im Wissenschaftsrat der Eugen-Biser-Stiftung. Seit 2021 ist Prof. Dr. Elisabeth Naurath Vorsitzende von Religions-for-Peace Deutschland, Mitglied im Vorstand von Religions-for-Peace Europa und Vizepräsidentin im European National Interreligious Bodies (ENIB) von RfP Europe.

**Prof. Dr. Tarek Badawia**, Islamische Religionspädagogik, Erlangen, hat nach dem Studium der Islamischen Studien in Kuwait und der Erziehungswissenschaften, Publizistik und Psychologie an der Johannes-Gutenberg-Universität in Mainz, in den Projekten Schulmodell Rockenhausen im Auftrag des Ministeriums für Bildung, Frauen und Jugend Rheinland-Pfalz sowie dem deutsch-irischen ARCOS-Projekt (Anti-Racist Coping Strategies of Young People) mitgearbeitet. Promoviert wurde er im Jahr 2001 in Erziehungswissenschaft zum Thema „Der Dritte Stuhl – Zum kreativen Umgang immigrantenjugendlicher mit kultureller Differenz“. Anschließend arbeitete er als wissenschaftlicher Mitarbeiter am Pädagogischen Institut der Universität Mainz in verschiedenen Projekten. 2008–2016 wirkte er als Mitglied der fachdidaktischen Kommission am Konzept und Aufbau des Modellprojekts „Islamunterricht – Sek I“ in Rheinland-Pfalz mit. 2013–2014 war Prof. Badawia Leiter der Nachwuchsgruppe „Norm, Normativität & Normwandel“ am Department Islamisch-Religiöse Studien an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg und ist dort seit 2017 Professor für Islamisch-Religiöse Studien mit Schwerpunkt Religionspädagogik / Religionslehre.

# Eugen-Biser-Stiftung

---

Die Eugen-Biser-Stiftung richtet ihren Blick auf die Zukunft des Christentums und auf die Notwendigkeit der interreligiösen und interkulturellen Verständigung. Sie sucht nach Antworten auf drängende religiöse, gesellschaftliche und kulturelle Fragen. Damit will sie aus christlicher Sichtweise einen Beitrag leisten und Impulse setzen für ein friedliches Zusammenleben in einer pluralen, freiheitlich-demokratischen Gesellschaft. Basis ihres Engagements sind die christlichen Grundwerte Menschenwürde, Freiheit und Toleranz. Das theologische Werk Eugen Bisers dient als Grundlage und Impulsgeber für ihre Arbeit. Die Stiftung ist überregional tätig. Sie ist gemeinnützig und kirchlich wie politisch unabhängig.

Seit 2002 führt die Eugen-Biser-Stiftung als operative Stiftung eigene Projekte in Zusammenarbeit mit regionalen, überregionalen und internationalen Kooperationspartnern im interkulturellen und interreligiösen Dialog durch. Mit ihren Kompetenzen im interreligiösen Dialog und langjährigen Erfahrung setzt sie sich für einen vielfalts-sensiblen Dialog zwischen Christen, Juden, Muslimen und Angehörigen anderer Weltanschauungen ein.

Sie versteht sich dabei als Moderatorin und Brückenbauerin, Beraterin und Kompetenzvermittlerin im Bereich des interreligiösen und interkulturellen Dialogs. Dementsprechend engagiert sich die Eugen-Biser-Stiftung um den Austausch verschiedener Wertvorstellungen, Weltanschauungen und Lebenswelten, der auf Gleichwertigkeit beruht und in einem rechtsstaatlich verfassten und durch Globalisierungsprozesse geprägten Gemeinwesen geschieht. Für ihr Engagement wurde die Eugen-Biser-Stiftung im Jahr 2017 mit dem Ersten Preis des Bürgerpreises des Bayerischen Landtags ausgezeichnet und im Jahr 2018 für den Deutschen Engagementpreis nominiert.

# Überblick über Interreligiöse Demokratiebildung der Eugen-Biser-Stiftung

---

Die Eugen-Biser-Stiftung verfolgt das Ziel, interreligiöse Kompetenzen in der Demokratiebildung zu etablieren. Mit ihren schulischen und außerschulischen Bildungsprojekten trägt sie den Dialog der Religionen und Weltanschauungen in die Mitte der Gesellschaft und ist dabei sowohl kirchlich wie politisch unabhängig.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Bildungsprojekte sollen befähigt werden, eine reflektierte Haltung einnehmen zu können sowie wissenschaftlich, vorurteils- und kontextbewusst gesellschaftliche und religiöse Vielfalt zu verstehen, zu diskutieren und sie gestalten zu können. Mit dieser Kompetenz können sie einen Beitrag für ein gelingendes Zusammenleben in einer (religiös) vielfältigen Gesellschaft leisten. Die Bildungsaktivitäten der Eugen-Biser-Stiftung orientieren sich dabei immer an den jeweiligen Lebensrealitäten der Teilnehmenden, werden unter anderem von einem christlich, jüdisch und muslimisch aufgestellten Team von angestellten Referentinnen und Referenten durchgeführt und jeweils von einem entsprechend aufgestellten wissenschaftlichen Beirat aus Professoren der Religionspädagogik und Experten aus der Praxis begleitet.

Im Bereich der **schulischen Bildung** wurden themenspezifische Workshops für interreligiöse Projekttag für Schülerinnen und Schüler an Mittelschulen, Gymnasien und Berufsschulen in Bayern sowie entsprechende Lehrkräftefortbildungen entwickelt und durchgeführt. Diese Erfahrungen und die praxiserprobten Umsetzungsvorschläge sind in Handreichungen veröffentlicht.

Das Modellprojekt an Berufsschulen in Bayern wurde im Jahr 2019 mit dem PHINEO-Wirkt-Siegel ausgezeichnet. Im Jahr 2017 erhielt die Eugen-Biser-Stiftung den Ersten Preis des Bürgerpreises des Bayerischen Landtags für ihr interreligiöses Engagement, insbesondere auch an Schulen.

Im Bereich der **außerschulischen Bildung** hat die Eugen-Biser-Stiftung mit Projektpartnern Modellprojekte mit Bundesfreiwilligen (inkl. Modulhandbuch), Wohlfahrtsverbänden und christlichen und muslimischen Jugendverbänden (inkl. Arbeitshilfe) entwickelt und durchgeführt.

Einen spannenden Einblick für Experten und Interessierte im interreligiösen Dialog bietet die von der Eugen-Biser-Stiftung veröffentlichte Handreichung „Dialogwerkstatt“, die aus der im Jahr 2020 durchgeführten Dialogwerkstatt in Kooperation mit der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration hervorgegangen ist.

Gemeinsam mit der Bundeszentrale für politische Bildung behandelt die Eugen-Biser-Stiftung seit dem Jahr 2019 das Thema „Religion in der politischen Bildung“ im Rahmen von Fachtagen und Austauschgruppen aus Praktikern und Wissenschaftlern.



# Weitere Publikationen zur Interreligiösen Demokratiebildung



2018



2018



2019



2020



2021



vsl. 2023





**„Wir leben in einer Stunde des Dialogs und überleben nur, wenn die wachsenden Konfrontationen durch eine Kultur der Verständigung überwunden werden.“**

**EUGEN BISER (1918–2014)**

