

„... und dass man nicht einfach das von zu Hause nachredet“

Interreligiöses Lernen im christlich-islamischen Teamteaching

Der Autor

A.o.Univ.-Prof. Dr. Wolfgang **Weirer** lehrt Religionspädagogik an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Graz. Er leitet das Projekt „Integration durch interreligiöse Bildung“.

A.o.Univ.-Prof. Dr. Wolfgang Weirer
Universität Graz
Institut für Katechetik und Religionspädagogik
Heinrichstraße 78/B
A-8010 Graz
e-mail: wolfgang.weirer@uni-graz.at



Die Autorin

Mag. Eva **Wenig**, Projektmitarbeiterin an der Karl-Franzens-Universität Graz im Projekt „Integration durch interreligiöse Bildung“; unterrichtet die Fächer Religion und Deutsch an der Modellschule in Graz.

Mag. Eva Wenig
Universität Graz
Institut für Katechetik und Religionspädagogik
Heinrichstraße 78/B
A-8010 Graz
e-mail: eva.wenig@uni-graz.at



Der Autor

MMag. Dr. Şenol **Yağdı** MA MSc, Mitarbeiter im Projekt „Integration durch interreligiöse Bildung“ an der Universität Graz und islamischer Religionslehrer am BG Geblergasse.

MMag. Dr. Şenol Yağdı MA MSc
Universität Graz
Institut für Katechetik und Religionspädagogik
Heinrichstraße 78B
A-8010 Graz
e-mail: senol.yagdi@uni-graz.at



„... und dass man nicht einfach das von zu Hause nachredet“

Interreligiöses Lernen im christlich-islamischen Teamteaching

Abstract

Im Teilprojekt „Konzeption und Durchführung von interreligiösen Unterrichtsbausteinen“ werden – im Rahmen des Grazer Projektes „Integration durch interreligiöse Bildung“ – interreligiöse Lehr-/Lernsettings mit Methoden der empirischen Unterrichtsforschung sowie mit LehrerInneninterviews und Gruppengesprächen mit SchülerInnen analysiert und interpretiert. Die gewonnenen Erkenntnisse fließen einerseits in den weiteren Prozess des Projektes ein, andererseits leisten sie einen theoriegenerierenden Beitrag zur fachdidaktischen Entwicklungsforschung im Rahmen einer interreligiösen Fachdidaktik. Bislang wurden bereits an einigen exemplarischen Schulstandorten zeitlich begrenzt interreligiöse Unterrichtseinheiten im christlich-islamischen Teamteaching erprobt. Der vorliegende Beitrag basiert auf zwei Gruppengesprächen mit katholischen und muslimischen SchülerInnen unterschiedlicher Schultypen, die im Anschluss an den gemeinsamen interreligiösen Unterricht geführt wurden.

Die spezifische Fragestellung dieses Beitrags lautet: Was sind die subjektiven Wahrnehmungen der befragten SchülerInnen im Blick auf das spezifische Unterrichtssetting – vor allem in Relation zu einem ‚klassischen‘ Lehr-/Lernsetting in konfessionell getrennten Lerngruppen – und welche vorsichtigen Schlussfolgerungen sind in Bezug auf die Entwicklung von ersten Elementen einer Didaktik interreligiöser Lehr-/Lernprozesse aus diesen exemplarischen Einblicken zu ziehen?

Schlagworte: Konfessioneller Religionsunterricht – kulturelle und religiöse Vielfalt – interreligiöser Religionsunterricht im Teamteaching – Fachdidaktische Entwicklungsforschung – interreligiöse Fachdidaktik – empirische Unterrichtsforschung

„... und dass man nicht einfach das von zu Hause nachredet“

Interreligiöses Lernen im christlich-islamischen Teamteaching

„... and that you do not simply repeat what you have heard at home“.

Interreligious Learning through Christian-Islamic Team-teaching

In the sub-project “Conception and implementation of interreligious lesson components” – within the framework of Graz project “Integration through interreligious education” teaching-learning settings are being analyzed and interpreted by using methods of empirical teaching research and by implementing group discussions with teachers, as well as students.

On the one hand, the gained experience had impact on the continuous process of the project. On the other hand, they have a theory generating effect on developmental research in context of interreligious teaching methodology. Previously, temporary interreligious teaching sessions with Christian-Islamic team-teaching was attempted at exemplary school locations.

The following article is based on two group discussions with Catholic and Muslim students within different school types that were being implemented during the joint interreligious teaching sessions.

The specific research question of this article is as follows: What are the subjective perceptions of the questioned students with regard to the specific classroom settings – especially in relation to classically structured settings in confessionally divided learner groups. Moreover, which cautious conclusions are being drawn from the development of interreligious teaching-learning processes within an interreligious teaching methodology?

Schlafworte: denominational religious education – interreligious education through team-teaching – design research – empirical teaching research – interreligious subject didactics

1. Einleitung

Gesellschaftliche Entwicklungen wie Migrationsbewegungen und Globalisierungstendenzen bewirken tiefgreifende Veränderungen in der kulturellen und religiösen Situation und prägen das Leben in Mitteleuropa. Auch die Schule ist zu einem Ort der Vielfalt und der Begegnung von gesellschaftlicher, weltanschaulicher, kultureller und religiöser Diversität geworden, weshalb die Fähigkeit zu interkulturellem und interreligiösem Austausch eine Schlüsselkompetenz einer offenen Schulpraxis darstellt. Lehrpläne verlangen, die Entwicklung von Kontaktfähigkeit, Toleranz, Konfliktmanagement sowie Interreligiosität als Beitrag zu Inklusion, Friedenserziehung und Gewaltprävention in das Bildungsangebot einzubinden. Gemäß § 2 SchOG obliegt der österreichischen Schule die Aufgabe, „an der Entwicklung der Anlagen der Jugend nach den sittlichen, religiösen und sozialen Werten sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen durch einen ihrer Entwicklungsstufe und ihrem Bildungsweg entsprechenden Unterricht mitzuwirken“¹.

15 der gegenwärtig 16 in Österreich staatlich anerkannten Kirchen und Religionsgesellschaften bieten an öffentlichen Schulen Religionsunterricht an. Die steigende Pluralisierung und Individualisierung haben zur Folge, dass der konfessionelle Religionsunterricht mancherorts und in verschiedenen Situationen an inhaltliche oder strukturelle Grenzen stößt.² Er steht vor der Aufgabe, die Lebenswelt der SchülerInnen in all ihren Dimensionen nicht nur implizit, sondern auch explizit in den Mittelpunkt zu rücken. Eine Öffnung gegenüber anderen Konfessionen und Religionen sowie die Ergänzung um Lernformen, die eine von qualifizierten ReligionslehrerInnen begleitete Begegnung unterschiedlicher Religionen ermöglichen, können dazu beitragen, den Anforderungen, die von der pluralen Gesellschaft an die Schule insgesamt und den Religionsunterricht im Besonderen gestellt werden, gerecht zu werden.

Die Schulklasse als Gemeinschaft bestreitet den Schulalltag in den meisten Unterrichtsgegenständen als Kollektiv. Anders im konfessionellen Religionsunterricht: Die SchülerInnen werden nach konfessioneller Zugehörigkeit getrennt unterrichtet. Eine alternative Organisationsform – z. B. im Kontext eines gemeinsamen interreligiösen Unterrichts im Teamteaching – stellt eine Chance dar, der kulturellen und religiösen Vielfalt des Schullebens gerecht zu werden. Die plurale Schul-

1 <https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR12118405/NOR12118405.html> [abgerufen am 10.05.2019].

2 Gmoser, Agnes / Weirer, Wolfgang: Es muss sich etwas verändern! Religionsunterricht in Österreich – empirische Blitzlichter aus der schulischen Praxis und Überlegungen zur konzeptionellen Weiterentwicklung, in: Österreichisches Religionspädagogisches Forum 27/1 (2019) 161–189.

realität verlangt von den Kindern und Jugendlichen im österreichischen Kontext interreligiöse Kompetenzen, zu deren Heranbildung sie im getrennten konfessionellen Unterricht bislang nur wenige Möglichkeiten finden. Diesem Umstand kann das interreligiöse Lernen im Rahmen eines gemeinsamen Religionsunterrichts entgegenwirken, denn es eröffnet neue Perspektiven für eine konfessions- und religionsübergreifende Begegnung.

2. Relevanz interreligiöser Bildung

Interreligiöse Bildung kann als eine Dimension von Bildung verstanden werden, die sich mit Wahrnehmung, Reflexionsfähigkeit und Umgang mit der eigenen und mit anderen Religionen bzw. der Religiosität von Menschen befasst und dabei ein dialogisches Verhältnis auf Augenhöhe anstrebt. Indem religiöse Pluralität anerkannt wird, versuchen interreligiöse Bildungsprozesse unter Berücksichtigung der subjektiven religiösen Praxis sowie der eigenen Biografie, im Begegnungslernen Wissen über die andere und zugleich über die eigene Religion zu vermitteln. Dadurch sollen Haltungen eingeübt und Handlungsfähigkeiten erlernt werden, die einen Umgang in Toleranz und Respekt und einen gleichberechtigten Dialog ermöglichen. Vor dem oben beschriebenen gesellschaftlichen Hintergrund wird die Bedeutung von interreligiösem Lernen sichtbar. Erst jüngst kam eine Studie der Bertelsmann-Stiftung im Gefolge des Religionsmonitors 2017 zur Erkenntnis, dass interreligiöse Begegnungen den Abbau von Vorbehalten und Ängsten fördern.³ Die spezifische Relevanz, die interreligiöse Bildung in verschiedenen gesellschaftlichen und individuellen Bereichen einnimmt, wird von Schweizer, Bräuer und Losert konkretisiert. Einerseits stellt interreligiöse Bildung eine gesellschaftliche Aufgabe dar, da es Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erlernen bzw. Einstellungen zu entwickeln gilt, die für das Zusammenleben in einer Gesellschaft, die von religiöser und weltanschaulicher Vielfalt geprägt ist, erforderlich sind. Außerdem können die SchülerInnen dabei unterstützt werden, persönliche Einstellungen in einem individuellen Prozess weiterzuentwickeln und gegebenenfalls zu verändern. Auf der individuellen Ebene stehen Kinder und Jugendliche, aber auch Erwachsene andererseits vor der Herausforderung, in einer pluralen Gesellschaft Orientierung für das eigene Leben und Handeln zu finden. Darüber hinaus reicht die Forderung nach interreligiöser Kompetenz bis in berufliche Zusammenhänge hinein, wodurch sie zu einem Bildungsanspruch und einer Bildungsaufgabe für jeden Einzelnen/jede Einzelne wird. Schließlich tritt interreligiöses Lernen auch in der Wissenschaft, insbesondere in den zunehmend im dialogischen Sinn verstandenen Disziplinen der Theologie, der Erziehungswissenschaft

3 Vgl. PICKEL, Gert: Weltanschauliche Vielfalt und Demokratie. Wie sich religiöse Pluralität auf die politische Kultur auswirkt, Gütersloh 2019, 19, in: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Religionsmonitor_Vielfalt_und_Demokratie_7_2019.pdf [abgerufen am 12.07.2019].

und der Religionspädagogik immer mehr in den Vordergrund. Die Bildungspolitik und -praxis im schulischen Bereich sind ihrerseits gefordert, den Stand der wissenschaftlichen Entwicklung wahrzunehmen und für Bildungsprozesse fruchtbar zu machen.⁴

Durch die Vermittlung authentischer Erfahrungen kann interreligiöses Lernen im Rahmen des konfessionellen Religionsunterrichts dazu beitragen, dass Vorurteile unter SchülerInnen aufgebrochen und Ängste abgebaut werden und ein positives Verhältnis des Eigenen zum anderen hergestellt wird. Durch eine offene, von Respekt und Interesse geprägte Haltung zu anderen Religionen soll ermöglicht werden, die Perspektiven anderer Konfessionen besser zu verstehen und Sichtweisen anderer Religionen anzuerkennen. Wenn dabei auf die individuellen Erfahrungen der SchülerInnen zurückgegriffen wird, werden diese zu aktiv handelnden Personen in einem Religionsunterricht, der die Kinder und Jugendlichen zu einem dauerhaften Dialog mit Angehörigen anderer Religionsgemeinschaften anleiten soll.⁵ Durch eine paradigmatische Thematisierung von Konflikten kann die kritisch-konstruktive Begegnung wahrnehmbar und Schule als ein Ort des friedlichen und konstruktiven Zusammenlebens in einer pluralen Gesellschaft erfahrbar gemacht werden. All dies verlangt eine interreligiöse und interkulturelle Didaktik, die es versteht, die Relationen zwischen den einzelnen Konfessionen und Religionen zu deuten und dabei die richtigen Rückschlüsse auf den eigenen Standpunkt zu ziehen.

Interreligiöses Lernen wird seit gut 15 Jahren als Aufgabe religiöser Bildung benannt und reflektiert, doch herrscht über seine Konzeption und Organisation im schulischen Kontext bis heute wenig Konsens.⁶ Das Projekt „Integration durch interreligiöse Bildung“, das gegenwärtig am Institut für Katechetik und Religionspädagogik der Karl-Franzens-Universität Graz durchgeführt wird, widmet sich der Erforschung von Voraussetzungen, Rahmenbedingungen, Möglichkeiten und Grenzen interreligiöser Lernsettings.

4 Vgl. SCHWEITZER, Friedrich / BRÄUER, Magda / LOSERT, Martin: Einführung und zusammenfassende Darstellung des Forschungsprojekts, in: SCHWEITZER, Friedrich / BRÄUER, Magda / BOSCHKI, Reinhold (Hg.): Interreligiöses Lernen durch Perspektivenübernahme. Eine empirische Untersuchung religionsdidaktischer Ansätze, Münster: Waxmann 2017, 11–27, 13.

5 Vgl. SCHRÖDER, Bernd: Interreligiöses Lernen als Herausforderung der Religionspädagogik, in: SCHREINER, Peter / SIEG, Ursula / EISENBAST, Volker (Hg.): Handbuch Interreligiöses Lernen, Gütersloh: Gütersloher Verlags-Haus 2005, 520–532.

6 Vgl. BOEHME, Katja: Fächerkooperierendes Interreligiöses Begegnungslernen, in: Religionspädagogische Beiträge 79 (2018) 15–23; TAUTZ, Monika: Begegnungslernen – ein schillernder Begriff, in: Religionspädagogische Beiträge 79 (2018) 24–32.

3. Projekt *Integration durch interreligiöse Bildung*⁷

Das interreligiös konzipierte und durchgeführte Projekt „Integration durch interreligiöse Bildung“ befasst sich neben der Qualitätsentwicklung der islamischen Religionspädagogik in Österreich auch mit der Erprobung und Evaluierung eines gemeinsamen Religionsunterrichts im Teamteaching katholischer und islamischer Lehrpersonen in religionsübergreifend zusammengesetzten Lerngruppen. Erste empirische Einblicke, die aus Gruppengesprächen mit katholischen und muslimischen SchülerInnen gewonnen werden konnten, welche im Anschluss an die bisher umgesetzten interreligiösen Unterrichtseinheiten geführt wurden, werden in diesem Beitrag präsentiert.

Das Forschungsprojekt, das sich zugleich als Beitrag zu einer Weiterentwicklung der religionsdidaktischen Entwicklungsforschung⁸ im interreligiösen Kontext versteht, wird von einem interreligiös zusammengesetzten Projektteam umgesetzt und verfolgt das Ziel, in einem multiperspektivischen Forschungsprozess herauszufinden, welche spezifischen Chancen und Grenzen ein christlich-islamisches Lernsetting im Hinblick auf einen konstruktiven und wertschätzenden Dialog von SchülerInnen aus verschiedenen Konfessionen und Religionen birgt. Die Ergebnisse des Projektes können daher Ansätze für die Entwicklung von Konturen einer „Didaktik interreligiöser Lehr-/Lernprozesse“ liefern. Dafür werden angelehnt an das methodische Design der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung⁹ lokale Lehr-/Lern-Theorien entwickelt, die in ersten didaktischen Überlegungen münden. An insgesamt sechs Schulstandorten in der Steiermark und in Kärnten werden in einem gemeinsamen Religionsunterricht von katholischen und muslimischen SchülerInnen, der von katholischen und islamischen ReligionslehrerInnen im Teamteaching abgehalten wird, interreligiöse Unterrichtsbausteine erprobt und evaluiert. Mit diesem Projekt wird nicht angestrebt, den konfessionellen Religionsunterricht zu ersetzen, sondern diesen zeitlich begrenzt (ca. 3 – 5 Unterrichtsstunden) inhaltlich zu ergänzen. Da interreligiöse Erfahrungen zwischen katholischen und muslimischen SchülerInnen im österreichischen Schulkontext bisher kaum erforscht sind, besteht die Intention einerseits darin, zu beobachten, wie die SchülerInnen auf dieses spezifische Unterrichtssetting reagieren, und anderer-

7 Vgl. dazu <https://interreligioese-bildung.uni-graz.at/de/> [abgerufen am 10.07.2019]. Finanziert wird das Projekt durch das österreichische Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres, durch das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung sowie durch die Universität Graz.

8 GÄRTNER, Claudia: Einführung in die Fachdidaktische Entwicklungsforschung aus religionsdidaktischer Perspektive, in: DIES. (Hg.): Religionsdidaktische Entwicklungsforschung: Lehr-Lernprozesse im Religionsunterricht initiieren und erforschen, Stuttgart: Kohlhammer 2018 (= Religionspädagogik innovativ 24), 11–30. Durch die Verknüpfung von Forschung und Entwicklung werden in der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung einerseits wissenschaftliche Theorien über das Lehren und Lernen weiterentwickelt und andererseits praxisrelevante Entwicklungsprodukte generiert. Vgl. PREDIGER, Susanne u.a.: Lehr-Lernprozesse initiieren und erforschen. Fachdidaktische Entwicklungsforschung im Dortmunder Modell, in: Der mathematische und naturwissenschaftliche Unterricht 65/8 (2012) 452–457.

9 Vgl. EBD.

seits darin, zu eruieren, welche Rahmenbedingungen, didaktischen Settings und Methoden für diese Form interreligiösen Lernens notwendig bzw. geeignet sind. Die religionsdidaktischen Elemente sowie die konkreten Erfahrungen der islamischen und katholischen ReligionspädagogInnen stehen im Mittelpunkt des Projektinteresses. Die interreligiösen Unterrichtsentwürfe werden von den ReligionslehrerInnen in Absprache mit dem wissenschaftlichen Projektteam geplant, wobei die LehrerInnen in der Wahl der Themen grundsätzlich frei sind. Den Lehrpersonen kommt daher in diesem Projekt die Rolle von ‚Co-ForscherInnen‘ zu. Die behandelten Themen sollen der pluralen Schulrealität entsprechen, dem Alter der SchülerInnen angemessen sein und – soweit möglich – die Interessen der SchülerInnen berücksichtigen, sodass diese die Möglichkeit haben, ihre (religiöse) Biographie und ihre Erfahrungen in den Unterricht aktiv einzubringen. Auch wenn das Wissen über andere Religionen eine wesentliche Grundlage für das Projekt darstellt, ist es wichtig, dass sich der interreligiöse Unterricht nicht allein auf das Vermitteln von Inhalten die eigene/andere Religion betreffend beschränkt, sondern vor allem der Raum für Begegnungen eröffnet wird, in denen die SchülerInnen Respekt, Toleranz und eine wertschätzende Haltung einüben können. Insofern ist es von hoher Relevanz, dass die ReligionspädagogInnen Themen wählen, die das interreligiöse Gespräch fördern.

Vor Beginn der Umsetzung der interreligiösen Unterrichtseinheiten findet ein gemeinsames Gespräch mit den jeweiligen christlichen und islamischen ReligionslehrerInnen statt, um die Anliegen in Bezug auf den Unterricht zu besprechen. Der Unterrichtsprozess wird vom Projektteam begleitet, beobachtet und wissenschaftlich reflektiert. Ziel ist nicht, die Unterrichtseinheiten didaktisch zu bewerten, sondern sie als Ausgangspunkt für interreligiöse Lernprozesse zu verstehen und ihre spezifischen Qualitäten sichtbar und erfahrbar zu machen. Nach Abschluss der jeweiligen Einheiten werden sowohl mit den SchülerInnen als auch mit den LehrerInnen Gruppengespräche zur Schlussreflexion geführt. Im SchülerInnengespräch werden je zwei muslimische und zwei katholische SchülerInnen zu ihren Erfahrungen und Eindrücken aus dem gemeinsamen Unterricht befragt. In diesem Beitrag wird ein erster Einblick in zwei Gruppengespräche mit katholischen und muslimischen SchülerInnen gegeben. Das Interesse der inhaltsanalytischen Interpretation und Aufbereitung der Ergebnisse richtet sich auf die subjektiven Wahrnehmungen der befragten SchülerInnen im Blick auf das spezifische Unterrichtssetting – vor allem in Relation zu einem ‚klassischen‘ Lehr-/Lernsetting in konfessionell getrennten Lerngruppen.¹⁰

10 Die forschungsleitende Frage dieses Beitrags lautet: Was sind die subjektiven Wahrnehmungen der befragten SchülerInnen im Blick auf das spezifische Unterrichtssetting – vor allem in Relation zu einem ‚klassischen‘ Lehr-/Lernsetting in konfessionell getrennten Lerngruppen – und welche vorsichtigen Schlussfolgerungen sind in Bezug auf die Entwicklung von ersten Elementen einer Didaktik interreligiöser Lehr-/Lernprozesse aus diesen exemplarischen Einblicken zu ziehen?

4. Methodischer Zugang

Nach einer kurzen Vorstellung des methodischen Vorgehens werden die aus den beiden Gruppengesprächen entwickelten Kategorien vorgestellt und mit exemplarisch ausgewählten Passagen untermauert. Für die Analyse und Interpretation wird auf das Verfahren der Zusammenfassung im Sinn der qualitativen Inhaltsanalyse zurückgegriffen. Nach Mayring¹¹ existieren verschiedene Formen der Inhaltsanalyse. Für diesen Beitrag wurde entschieden, die Methode der Zusammenfassung zu wählen. „Ziel der Analyse ist es, das Material so zu reduzieren, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben, durch Abstraktion einen überschaubaren Corpus zu schaffen, der immer noch Abbild des Grundmaterials ist.“¹² Ein daran anschließender methodischer Schritt besteht in der induktiven Kategorienbildung, die auf Interpretationen des Datenmaterials basiert.¹³

Die Gruppengespräche wurden in mehreren Schritten analysiert, wobei das Material zunächst paraphrasiert, anschließend systematisch gekürzt und auf die zentralen Sinngehalte reduziert wurde. Auf dieser Grundlage konnte ein Kategoriensystem entwickelt werden, anhand dessen das Textmaterial interpretiert wurde. Durch die Gruppengespräche konnten wertvolle Erkenntnisse über die Wahrnehmungen der muslimischen und katholischen SchülerInnen hinsichtlich der interreligiösen Unterrichtseinheiten gewonnen werden. Da es sich bei dem Projekt um einen längerfristig geplanten Forschungsprozess handelt, stellen die in diesem Beitrag präsentierten Erkenntnisse nur einen ersten Ausschnitt der an mehreren Schulen geplanten interreligiösen Unterrichtssequenzen dar.

5. Erkenntnisse aus den Gruppengesprächen mit den SchülerInnen

Die Gruppengespräche wurden möglichst offen geführt, um den SchülerInnen einen Raum zu geben, über ihre Erfahrungen während des interreligiösen Unterrichts zu sprechen. Ausgangspunkt der Interviews bildete jeweils eine erzählstimulierende offene Fragestellung, die sich damit befasste, wie die SchülerInnen die interreligiösen Unterrichtsstunden erlebt haben. In Abhängigkeit vom jeweiligen Gesprächsverlauf wurden darüber hinaus kurze Interventionen in Form weiterer offener Fragen gesetzt.

11 Vgl. MAYRING, Philipp: *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*, Weinheim: Beltz Verlag ¹¹2010; Ders.: *Einführung in die qualitative Sozialforschung: eine Anleitung zu qualitativem Denken*, München: Psychologie-Verlags Union 1990.

12 MAYRING 2010 [Anm. 10], 58.

13 Vgl. EBD., 6; MAYRING 1990 [Anm. 10], 86.

5.1 Gruppengespräch I

Das erste Gruppengespräch wurde im Anschluss an die letzte von drei interreligiösen Unterrichtseinheiten in der 4. Klasse einer Volksschule in Graz durchgeführt. In dieser Klasse gibt es zehn katholische und zwölf muslimische SchülerInnen. Die Themenschwerpunkte des gemeinsamen Unterrichts waren *Kirche und Kaaba/Moschee* sowie *Religionsstifter im Vergleich*.

5.1.1 Kategorien aus dem Gruppengespräch I

Aus der Analyse und Interpretation des Gruppengesprächs wurden folgende Kategorien gewonnen:

- ‚Wir und die Anderen‘: Religion als Differenzkategorie
- Kommunikation auf Augenhöhe als Voraussetzung und Desiderat interreligiöser Lehr-/Lernprozesse
- Interesse an religiöser Praxis/an Orten ritueller und spiritueller Praxis

Vorweg eine Gesamtbeobachtung: Die SchülerInnen haben die interreligiösen Unterrichtseinheiten als Abwechslung zum regulären Geschehen in der Schule und somit als interessant und spannend erlebt; sie begegneten dem Projekt durchwegs aufgeschlossen. Exemplarisch dafür steht folgende Aussage:

K1: „Es war sehr lustig auch, also es war auch spannend und mir hat gefallen, dass ich auch über meine eigene Religion noch mehr erfahren habe. Ich habe auch über die andere Religion was erfahren. Es gab immer wieder Bilder von einem Altar oder einem Ambo. Das sind lauter Tische in einer Kirche. Ich habe auch Dinge von der Kaaba gehört, ganz viele Geschichten von der Kaaba und von dem Islam. Das hat mir/Das war’s eigentlich.“ (5–9)¹⁴

Die folgende Auswertung orientiert sich an den identifizierten Kategorien, welche durch Interviewpassagen im Fließtext inhaltlich gestützt und näher erläutert werden.

¹⁴ Die Namen wurden anonymisiert und durch Siglen ersetzt. K bzw. I stehen für ‚katholisch‘ bzw. ‚islamisch‘. Die interviewten Kinder gehören jeweils einer der beiden Glaubensrichtungen an. Die Nummern nach den zitierten Textpassagen beziehen sich auf die Zeilenangaben im Transkript.

5.1.2 ‚Wir und die Anderen‘: Religion als Differenzkategorie

Entgegen aller Vorannahmen und auch gegen die Intention des Projekts, eine „Repräsentationslogik“¹⁵, welche SchülerInnen didaktisch zu VertreterInnen ‚ihrer‘ Religion macht, zu vermeiden, sprachen die SchülerInnen im vorliegenden Gruppengespräch fast durchgängig von der ‚eigenen‘ und der ‚anderen‘ Religion. Das gewählte interreligiöse Setting führte ganz offensichtlich dazu, dass Religion als Identifikations- und zugleich als Differenzkategorie wahrgenommen wurde. Das betrifft erwartungsgemäß die Lehrpersonen, aber auch die Lerngruppe. Diese Differenz wurde allerdings nie negativ ins Spiel gebracht, sondern eher aus der Perspektive von Interesse und der Wünsche, den ‚Anderen‘ etwas über die ‚eigene Religion‘ mitzuteilen und auch etwas über die ‚andere Religion‘ zu erfahren. Anhand der folgenden Zitate soll die festgestellte Dichotomie exemplarisch dargestellt werden.

K1 (auf die Frage, worüber er gerne noch mehr erfahren würde): „Über die anderen Namen auch mehr. Also wir haben zu jedem was gelernt, aber es wäre auch schon cool, wenn wir jeden Tag mit den anderen, mit der Religion haben, weil bei uns da müssen wir meistens eh nur abschreiben oder sowas und das ist nicht so lustig. Bei denen können wir wirklich der Islamlehrerin auch zuhören und lernen viel und wenn wir das so machen würden, dann würde ich gerne auch von jedem Propheten was wissen, also wieso er ein Prophet ist.“ (49–54)

Der Gebrauch der Begriffe ‚wir‘ und ‚die Anderen‘ sticht im Zitat deutlich hervor, denn der Schüler definiert das ‚Wir‘ allein durch die christlichen Kinder im Kontrast zu ‚den Anderen‘, den muslimischen SchülerInnen.

I1: „[...] Und heute hat mir auch das [...] mit unserer Religion und der anderen Religion gefallen, das mit der [...] Kirche und das mit dem Wasser auf den Kopf dann, wo die Kinder [...].“ (17–20)

Religion als differenz- und identitätsstiftendes Moment tritt auch hier klar hervor, denn der Schüler spricht von „unserer Religion“ und „der anderen Religion“.

5.1.3 Kommunikation auf Augenhöhe als Voraussetzung und Desiderat interreligiöser Lehr-/Lernprozesse

Mehrfach und in unterschiedlichen Ausprägungen (sowohl von muslimischer als auch von christlicher Seite) wurde von den SchülerInnen der Wunsch nach einem

15 GRÜMME, Bernhard: Der Religionsunterricht zwischen Macht und Bildung. Perspektiven für seine Zukunftsfähigkeit, in: LIMINA – Grazer Theologische Perspektiven 1/1 (2018) 141–163, 149.

Lehr-/Lernprozess ‚auf Augenhöhe‘ eingefordert. Interreligiöses Lernen ist ein wechselseitiger, reziproker Prozess und darf nicht zu einer Einbahnstraße werden (im Sinne von: christliche SchülerInnen erfahren etwas über die fremde und exotische Religion des Islam). Diesbezüglich legten die befragten SchülerInnen eine hohe Sensibilität für ein mögliches Ungleichgewicht an den Tag, indem etwa ein didaktisches Gefälle im regulären konfessionellen Religionsunterricht thematisiert wurde. Die SchülerInnen fordern deutlich – für diese Altersstufe in der Deutlichkeit durchaus überraschend – einen Unterricht ein, der subjektorientiert gestaltet ist und ihren (religiösen) Erfahrungen, Vorkenntnissen und Fragen entsprechenden Platz einräumt. In diesem Zusammenhang reflektierten die SchülerInnen (ohne dass danach gefragt worden wäre) in einer eigenen Passage die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der jeweiligen Religionsunterrichtsstile bzw. der dahinter liegenden Didaktiken, was anhand der folgenden Zitate deutlich wird:

K1: „Ja, dass wir auch mal was erzählen, weil die Islamlehrerin hat viel mehr erzählt als wir. Die ist ja fast die ganze Zeit vorne bei der Tafel gestanden, also zuerst einmal unsere Lehrerin ist vor der Tafel gestanden, hat so fünf Minuten was erzählt und die restliche Stunde war die andere Frau dran, die andere Religionslehrerin. Die hat die ganze Zeit nur erzählt. Also dass es auch wirklich abwechselnd ist, dass wir auch was tun müssen, weil die Kinder haben ja irgendwie fast gar nichts machen müssen. Das war langweilig.“ (78–83)

Der Schüler spricht hier die beiden oben genannten Umstände an, nämlich die scheinbar ungleiche Gewichtung (Fokus auf den Islam als fremdartig) sowie die mangelnden Möglichkeiten, sich als SchülerIn während des Unterrichts der islamischen Religionslehrerin selbst einzubringen, an. Dem pflichtet auch ein muslimischer Schüler bei, indem er die beiden Didaktiken miteinander vergleicht:

I1: „Wenn wir Religion haben, wir zeigen auf, sie sagt ‚Später, später!‘, dann vergisst man und dann weiß man nicht mehr, was man sagen muss. Sie sagt gleich: ‚Bitte, sag, was du möchtest!‘, das sagt sie nicht. Das sagt sie nur manchmal.“ (91–93)

Das Bedürfnis nach Beteiligung von Seiten der SchülerInnen wird hier abermals zur Sprache gebracht, indem der Schüler klar zu verstehen gibt, dass er sich einen direkten Kontakt, ein sofortiges Eingehen auf seine Wortmeldung wünschen würde.

5.1.4 Interesse an religiöser Praxis / an Orten ritueller und spiritueller Praxis

Neben den inhaltlichen Charakteristika der jeweils ‚anderen‘ Religion waren die SchülerInnen vor allem an der Eigenart von Orten, an denen rituelle religiöse Praxis stattfindet bzw. auch am Kennenlernen der jeweils ‚anderen‘ Gebetspraxis besonders interessiert. Vor allem der gemeinsame Besuch einer Kirche *und* einer Moschee, begleitet von der islamischen und der christlichen Religionslehrerin, und die Begegnung mit gelebter Religionspraxis wurden ausführlich als Desiderate thematisiert. Zu letzterem Punkt äußerten sich die SchülerInnen folgendermaßen:

K2: „Ich würde mich, eigentlich das wäre ja mal cool, wenn man, wenn wir mit diesem Projekt in die Kirche gehen und dann wissen die islamischen Kinder und die [...] und wir wissen dann auch mehr über die, über die [...] über Jesus, Gott und so.“ (154–156)

I2: „Ich würde auch gerne mit, auch christliche Kinder und die Muslime in die Moschee gehen und die Lehrerin erklärt, was diese Sachen sind oder diese Sachen.“ (160–161)

Beide SchülerInnen möchten eine Kirche bzw. eine Moschee *gemeinsam* besuchen, um einerseits die Gottesbeziehung der jeweils ‚anderen‘ Religion besser verstehen zu können bzw. mehr darüber zu erfahren und andererseits, damit die materiellen und immateriellen ‚Gegenstände‘ in einem Gotteshaus anschaulich erklärt werden können.

Zur Erfahrung der jeweils anderen religiösen Praktiken formulierten die SchülerInnen selbst konkrete Vorschläge:

I1: „Ich möchte gerne das mit dem Brotrest und dem Rest von dem Brot ansehen. Das mit der Kiste, das möchte ich gerne ansehen.“ (215–216)

K2: „Interessant wäre auch vielleicht, dass man mal sieht, wie die Kleider, die Kleidungsstücke von dem [...] vom Gebet oder sowas anschaut oder mal sieht, wie das ausschaut und mal sowas anprobieren oder von muslimischen Kindern dem Pfarrer sein Gewand anschauen, mal schauen.“ (265–267)

K1: „Oder dass wir so, das wäre vielleicht lustig, dass wir so einen Tag spielen, als ob wir jetzt Muslime wären und die anderen Christen, also dass sie auch in dem Gewand von uns sind und wir in dem anderen Gewand, das

wäre glaube ich auch lustig. Wenn man das einmal machen könnte.“ (296–299)

Der Wunsch nach einem performativen Zugang, einer spielerischen Auseinandersetzung mit religiösen Praktiken, tritt hier deutlich hervor. Dabei richtet sich das Interesse der Kinder auf die traditionellen Kleidungsstücke, die ein *sichtbarer* Teil der religiösen Praktiken sind und – im Kontext der Performanz – auf eine *Rollenübernahme* verweisen, der einerseits bereits die Fähigkeit zur Mentalisierung (eine andere Person als intentional zu verstehen) zugrunde liegt und die andererseits der Entwicklung von *Empathie* gegenüber anderen förderlich sein kann.

5.1.5 Zusammenfassung – Gruppengespräch I

Anhand des Gruppengesprächs zu den interreligiösen Unterrichtseinheiten über *Kirche und Kaaba/Moschee* sowie *Religionsstifter im Vergleich* konnten zentrale Beobachtungen in Kategorien gefasst werden, welche einerseits für den interreligiösen Unterricht im Allgemeinen von Relevanz sind und andererseits wichtige Themen im interreligiösen Diskurs darstellen. Signifikant in diesem Gruppengespräch war die Bedeutung von *Religion als Differenzkategorie* – die muslimischen und christlichen Kinder formieren Gruppen, die (je nach Perspektive) mit ‚wir‘ und ‚die Anderen‘ bezeichnet werden können und meist auch so von den SchülerInnen gebraucht werden. Die SchülerInnen setzen so, ohne dass das durch die Unterrichtsgestaltung intendiert worden wäre, klare Grenzen zwischen sich und den jeweils Andersgläubigen, ohne jedoch die andere Gruppe negativ zu beurteilen.

Als zweite Kernkategorie kann der Wunsch nach einer *Kommunikation auf Augenhöhe* genannt werden: Die 10-jährigen SchülerInnen reagierten sehr feinfühlig auf das ungewohnte Unterrichtssetting und achteten sehr genau auf evtl. vorhandene Ungleichgewichte im unterrichtlichen Sprachanteil, in didaktischen Traditionen des jeweiligen konfessionellen Unterrichts und im Zueinander der Lehrpersonen bzw. der SchülerInnen. Die Notwendigkeit einer schülerInnenorientierten Konzeption der gemeinsamen Unterrichtseinheiten wurde dadurch besonders deutlich.

Neben dem Verlangen nach stärkerem Dialog war auch das Interesse an einer ganzheitlichen Erfahrung der anderen Religion durch sinnlich-ästhetische Begegnungen (Ausflüge, Mitbringen von Gebetskleidung) und performatives Erleben (Probieren der Hostien, Hineinschlüpfen in die Rolle des/der Anderen) zu erkennen, was man unter der Kernkategorie *Interesse an religiöser Praxis/ an Orten ritueller und spiritueller Praxis* zusammenfassen kann.

5.2 Gruppengespräch II

Das folgende Interview wurde im Anschluss an die letzte von fünf interreligiösen Unterrichtseinheiten in der 6. Klasse an einem Gymnasium in Graz geführt. Diese Klasse setzt sich aus sechs katholischen und neun muslimischen SchülerInnen zusammen. Der Themenschwerpunkt des gemeinsamen Unterrichts war *Liebe und Ehe in Christentum und Islam*.

5.2.1 Kategorien aus dem Gruppengespräch II

Aus der Analyse des Gruppengesprächs wurden folgende Kategorien gewonnen:

- Vermittlung authentischer Information
- Suche nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden von Islam und Christentum
- Interreligiöses Lernen kann Vorurteilen und Verallgemeinerungen gegenüber der jeweils ‚anderen‘ Religion entgegenwirken
- Kommunikation auf Augenhöhe als Voraussetzung und Desiderat interreligiöser Lehr-/Lernprozesse
- Offenes Gesprächsklima und Toleranz als Grundhaltungen interreligiösen Unterrichts

5.2.2 Vermittlung authentischer Information über die (andere) Religion

Kennenlernen von Religionen (und zwar sowohl der eigenen als auch der anderen Religion) wird von den SchülerInnen als eine zentrale Komponente ins Spiel gebracht. Dabei stehen nicht bestimmte religiöse Themenfelder oder Praktiken im Mittelpunkt ihres Interesses, sondern das Kennenlernen an sich. Sie schätzen die Möglichkeit der wechselseitigen Begegnung, wobei der Austausch verschiedener Ansichten und Haltungen, die in der jeweiligen Religion begründet sind, kennzeichnend ist. Dabei wird aus der Sicht der SchülerInnen – im Gegensatz zu medialer Kommunikation – authentische Information über die jeweilige Religion vermittelt. Die folgende Aussage einer muslimischen Schülerin ist hierfür exemplarisch:

I1: „Also ich finde es immer gut, weil dann lernt man auch die anderen so richtig kennen, also die anderen Meinungen und so, was die Christen halt so denken und was für die so wichtig sind [...]“ (5–6)

Das Bedürfnis nach Kontakt und Begegnung, um Werthaltungen und Einstellungen der Anderen zu erfahren, tritt hier in signifikanter Weise vor Augen.

5.2.3 Suche nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden von Islam und Christentum

Sowohl das Finden von Gemeinsamkeiten zwischen den beiden Religionen als auch das Thematisieren von Unterschieden spielt aus der Perspektive der SchülerInnen eine Rolle bei interreligiösen Lehr-/Lernprozessen. Interessant war für die Lerngruppe, dass zwischen Islam und Christentum mehr Gemeinsamkeiten als ursprünglich erwartet ausgemacht werden konnten. Als Beispiele dafür wurden die Relevanz der Menschenrechte, das Thema der Beziehung/Ehe von Mann und Frau sowie die Wertorientierung von Religionen benannt. Darüber hinaus erschien den SchülerInnen aber auch der Blick auf charakteristische Unterschiede zwischen den Religionen interessant und wichtig. Das allgemeine Interesse an Gemeinsamkeiten und Unterschieden spiegelt sich im folgenden ersten Zitat wider. Ein christlicher Schüler erzählt im zweiten Zitat von seiner Überraschung, wie viele Gemeinsamkeiten er vorfinden konnte – ebenso spricht er von der Beseitigung von Vorurteilen, welche beispielsweise aus dem Elternhaus stammen können:

K1: „Ja, weil es gibt ja auch Unterschiede zum Beispiel zwischen Islam und Christentum, aber es gibt genauso auch Sachen, die ähnlich sind und wenn man mal so einen Unterricht hat, dann kann man schauen, ok, was ist ähnlich, was ist komplett verschieden und ich meine, ich finde es auch allgemein interessant, was vom Islam kennenzulernen, sozusagen, und ja, nicht nur auf unsere eigene Religion zu fixieren, sondern auch mal schauen, wie es bei den anderen so ist.“ (11–15)

K2: „Ja, es gibt sehr viele Gemeinsamkeiten zwischen den Religionen, die man nicht erwarten würde einfach. [...] deswegen finde ich solche Projekte sehr gut, dass man auch sich selbst eine Meinung bilden kann über die anderen Religionen und sieht, welche Unterschiede gibt es, welche Gemeinsamkeiten gibt es und dass man nicht einfach das von zu Hause nachredet.“ (18–24)

Augenfällig ist in diesem Zusammenhang der Anspruch eines Schülers, durch interreligiösen Unterricht in die Lage versetzt zu werden, zu eigenständiger Urteilsfähigkeit zu gelangen. Die muslimische Schülerin geht in der nächsten Aussage auf konkrete Übereinstimmungen hinsichtlich der Menschenrechte in beiden Religionen ein:

I1: „Also, meiner Meinung nach ist es so, dass in beiden Religionen zum Beispiel die Menschenrechte sehr wichtig ist, weil bei uns ist es ja auch so, dass wir andere Menschen nicht wehtun sollen und dass wir andere Menschen

wertschätzen sollen und mit denen gut umgehen sollen und das ist bei den Christen genauso.“ (105–108)

Ebenso erwähnt folgender Schüler ein bestimmtes Beispiel für gemeinsame Werte, welches auch das Hauptthema der gemeinsamen Unterrichtsstunden war:

I2: „Ja, beide Religionen achten halt auf bestimmte Werte. Werte zwischen Mann und Frau und [...] zum Beispiel Liebe oder Ehe.“ (110–111)

Durch eine wechselseitige Auseinandersetzung mit den Werthaltungen der/des Anderen konnten die SchülerInnen somit bedeutsame Übereinstimmungen erkennen, ohne dabei auf die relevanten Unterschiede zu vergessen, welche aber keinesfalls wertend bestimmt wurden.

5.2.4 Interreligiöses Lernen kann Vorurteilen und Verallgemeinerungen gegenüber der jeweils ‚anderen‘ Religion entgegenwirken

Als einen wesentlichen ‚Mehrwert‘ des spezifischen interreligiösen Settings bezeichneten die SchülerInnen, dass es möglich wurde, Vorurteile und Stereotypen in Bezug auf die jeweils ‚andere‘ Religion aufzuklären. Die SchülerInnen reflektierten, wodurch irreführende Vorannahmen entstehen, und orteten deren Genese einerseits im familiären und kulturellen Kontext, andererseits in der Medienlandschaft. Aufgabe interreligiösen Unterrichtes sei es, Verallgemeinerungen und Pauschalverurteilungen in Bezug auf Religion in Form eines „Faktenchecks“ entgegenzuwirken: „[...] und mit diesem gemeinsamen Unterricht wissen wir jetzt, was richtig und was falsch ist.“ (34–35) Als konkrete Beispiele für Vorurteile wurde etwa genannt, dass der Islam als gewaltbereite „Terror-Religion“ in den Medien präsent sei; darüber hinaus wurde die ‚Zwangsehe‘ im Islam – wohl auch durch die konkrete Unterrichtsthematik – ins Spiel gebracht.

I2: „Und es werden auch sehr viele Vorurteile aus dem Weg geräumt, die man halt einfach hat, weil man sie zum Beispiel von den, vom Elternhaus oder generell von der eigenen Familie mitbekommt, was sie halt zu Hause reden über die anderen Religionen [...].“ (19–21)

Der Schüler macht hier darauf aufmerksam, dass eine mögliche Quelle solcher Vorurteile das familiäre Umfeld ist – die SchülerInnen benötigen daher den interreligiösen Austausch, um sich anhand von authentischen Informationen ihr eigenes Bild der anderen Religion formen zu können. Ähnlicher Meinung ist auch die christliche Schülerin in folgender Aussage:

K1: „Und ich finde es halt auch wichtig, dass man diese Vorurteile einfach mal aus dem Weg räumt und sagt, es ist nicht so jeder, wie sich alle irgendwie vorstellen, so quasi.“ (51–53)

Hier bringt die Schülerin ihre Einsicht zum Ausdruck, dass eine in der Öffentlichkeit verbreitete Vorstellung einer bestimmten Religion nicht den tatsächlichen Verhältnissen entsprechen muss.

Die SchülerInnen sprechen sich auch explizit gegen Pauschalurteile aus und erkennen die Struktur hinter denselben:

I2: „Weil wenn zum Beispiel jetzt ein Volk oder ein Land irgendwas Schlechtes gemacht hat, heißt ja nicht, dass alle Bewohner das machen.“ (71–72)
Dass interreligiöse Begegnungen zur Beseitigung von voreiligen und nicht fundierten Haltungen führen können, zeigt die Aussage eines christlichen Schülers, der einen historischen Einblick, den er wohl als besonders augenöffnend betrachtet, schildert:

K2: „Also der größte Unterschied, der mir aufgefallen ist, dass es [...] ist, dass es damals im Islam einem Mann erlaubt war, mehrere Frauen zu haben aufgrund eben der Situation vom gesamten Volk, dass halt viele Frauen sonst einfach auf der Straße gelebt hätten, nichts gehabt hätten, keinen Besitz, keine Familie.“ (84–87)

Faktenwissen kann so zu einem differenzierteren Blick führen. Beachtlich ist hierbei, dass die SchülerInnen zwar einige Vorurteile dem Islam gegenüber nennen können, ihnen fällt aber kein einziges zum Christentum ein, was man auch in folgendem Zitat gut erkennen kann:

I2: „Weil wenn wir jetzt hören, ja alle Christen sind [...] ja, keine Ahnung, irgendein Vorurteil [...].“ (149–150)

Möglicherweise lässt sich dies durch den medial bedingten Fokus auf den Islam und die darin oftmals geäußerten Verallgemeinerungen begründen.

5.2.5 Kommunikation auf Augenhöhe als Voraussetzung und Desiderat interreligiöser Lehr-/Lernprozesse

Ähnlich wie bereits oben in der Analyse von Gruppengespräch I beschrieben, war auch in diesem Gespräch die ‚Gleichberechtigung‘ zwischen den beteiligten Religionen und die Kommunikation auf Augenhöhe im interreligiösen Lehr-/Lernpro-

zess ein wichtiges Thema. SchülerInnen beider Religionen sollen in ähnlicher Weise zu Wort kommen und die Gelegenheit haben, ihre Ansichten zu vertreten. Auch die Lehrpersonen sind gefordert: Sie haben aus der Perspektive der SchülerInnen die Aufgabe, durch ihre Kommunikation den Eindruck zu vermitteln, dass beide Religionen den gleichen Wert haben.

K1: „Dass nicht nur speziell auf eine Religion ausgesetzt wird, also quasi, dass wir nicht nur die ganze Zeit über das Christentum reden oder die ganze Zeit nur über den Islam, sondern dass wir auch wirklich mal konkret beide Religionen quasi zusammenführen, nicht einfach nur jede Stunde lang nur über diese eine Religion redet und dann die andere quasi vernachlässigt wird, sondern dass man offen über beide Religionen spricht [...]“ (118–122)

Eine konkrete Gegenüberstellung mit gleichwertigem Fokus könnte möglicherweise zu einem noch tieferen Verständnis für Gemeinsamkeiten und Unterschiede führen, da nahtlos zwischen den beiden Religionen kommuniziert wird.

5.2.6 Offenes Gesprächsklima und Toleranz als Grundhaltungen interreligiöser Unterrichts

In unterschiedlichen Varianten wurde von den SchülerInnen thematisiert, dass ein offenes Gesprächsklima in einer toleranten Atmosphäre die Grundvoraussetzung für gelingende interreligiöse Lehr-/Lernprozesse sei. Die Schule sei der Ort, an dem – offenbar im Gegensatz zu anderen Orten – das offene Gespräch über Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Religionen möglich sein muss. Dafür ist es notwendig, dass die beteiligten Lehrpersonen eine vertrauensvolle Atmosphäre schaffen, in der das wechselseitige Zuhören gefördert und eine tolerante Haltung gegenüber verschiedenen religiösen Ansichten eingeübt wird. Eine muslimische Schülerin betont besonders die Offenheit in den Unterrichtsstunden:

I1: „Ja, auch zum Beispiel, dass die Meinungen von den Schülern und Schülerinnen also so offen/ dass man über die Meinungen offen reden kann, also zum Beispiel jetzt welche Meinungen die Christen jetzt darüber haben über dieses Thema und welche Meinungen die muslimischen über dieses Thema haben, also dass man immer [...] offen über ein Thema reden kann und das, was man vielleicht zu Hause gelernt hat, also, was man von den Eltern so mitbekommen hat, was man so draußen so mitbekommt, also dass man alles so, einfach OFFEN miteinander [...]“ (126–132)

Die direkte Vergleichbarkeit, welche hier angesprochen wird, scheint eine fundamentale Voraussetzung für die Prävention von Vorurteilen zu sein. Ebenso sind

die SchülerInnen selbst gefordert, indem sie eine bestimmte Haltung mit in den Unterricht bringen müssen – Toleranz soll, wie folgender Schüler festhält, hochgehalten werden:

K2: „Ja und es ist auch wichtig, dass man halt [...] quasi nicht mit der/dass man mit Toleranz in den Unterricht reingeht, dass man nicht sagt, so ja, wir haben jetzt zus/ gemeinsam Unterricht, aber ich höre nur bei dem, was über das Christentum/ wo was über das Christentum gesagt wird, zu, weil mich das andere nicht interessiert.“ (138–141)

5.2.7 Zusammenfassung – Gruppengespräch II

Die Auswertung des Gruppengesprächs nach den interreligiösen Unterrichtseinheiten zum Thema *Liebe und Ehe in Christentum und Islam* ergab eine Reihe von Kategorien, die auch für den interreligiösen Diskurs von Relevanz sind. Eine von fünf Kernkategorien stellt die *Vermittlung authentischer Information* dar – die SchülerInnen begegnen der jeweils anderen Religion auf der Basis von authentischen Sachinformationen, wodurch sie ein fundiertes Wissen ausbilden können. Auf diesem Wege lernen die SchülerInnen, sowohl *Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede* der beiden Religionen zu erkennen, und begegnen diesen auf nicht-wertende Weise. Dies stellt ebenfalls eine der Kernkategorien dar: Für die SchülerInnen sind in sehr differenzierter Weise sowohl *Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede* in der Wahrnehmung der Religionen bedeutsam. Das in der Begegnung erworbene Wissen dient in der Folge der *Vermeidung von Vorurteilen und Pauschalisierungen* gegenüber Religionen und erweist sich als weitere Kategorie des Gruppengesprächs. Eine fruchtbare Begegnung kann nur auf der Basis einer *Kommunikation auf Augenhöhe* geschehen, welche die Jugendlichen auch im zweiten Gruppengespräch in aller Deutlichkeit einfordern, indem sie die bisherigen Unterrichtsstunden dahingehend kritisieren, dass die Religionen zu sehr voneinander getrennt wurden und so ein direkter Vergleich erschwert wurde. Darüber hinaus bestimmen die SchülerInnen ein *offenes Gesprächsklima* sowie *Toleranz* als Bedingungen eines interreligiösen Unterrichts. Die SchülerInnen erkennen selbst die Bedeutung dieser Haltungen dem Anderen gegenüber und betonen sie in verschiedenen Phasen des Gesprächs.

6. Resümee

Religionsdidaktische Überlegungen für interreligiöse Unterrichtseinheiten im Team-teaching

Was sind die subjektiven Wahrnehmungen der befragten SchülerInnen im Blick auf das spezifische Unterrichtssetting – vor allem in Relation zu einem ‚klassi-

schen' Lehr-/Lernsetting in konfessionell getrennten Lerngruppen – und welche vorsichtigen Schlussfolgerungen sind in Bezug auf die Entwicklung von ersten Elementen einer Didaktik interreligiöser Lehr-/Lernprozesse aus diesen exemplarischen Einblicken zu ziehen?

Im Besonderen fällt auf, dass sowohl die SchülerInnen aus der Volksschule als auch jene aus der Sekundarstufe II die Durchführung der interreligiösen Unterrichtseinheiten sehr positiv bewerten und den Neuigkeitswert dieser Form hervorheben. Zentrale Anliegen der befragten SchülerInnen sind generell ein wertschätzendes, tolerantes Unterrichtsklima sowie der Dialog auf Augenhöhe.¹⁶ Einerseits heben sie die Notwendigkeit hervor, dass beide Religionen gleichberechtigt im Unterrichtsgeschehen sein sollen, und andererseits betonen sie die Wichtigkeit einer offenen Gesprächsatmosphäre, damit unterschiedliche persönliche und religiöse Biografien, Meinungen sowie Wahrnehmungen in einen kritisch-konstruktiven Dialog mit Vorstellungen der verschiedenen Religionen gebracht werden können. Für diesen offenen Dialog stellt die Schule aus der Perspektive der SchülerInnen ganz offensichtlich einen ‚safe space‘ dar, den sie in anderen Kontexten vermissen.

Nimmt man diese Wahrnehmungen ernst, so sind an die beteiligten Lehrpersonen hohe Anforderungen zu stellen, die nicht nur die fachliche Kompetenz und die Bereitschaft, sich auf einen interreligiösen Lehr-/Lernprozess einzulassen, betreffen. Darüber hinaus ist ein spezifischer Habitus, der eine Begegnung auf Augenhöhe zulässt, eine wesentliche Voraussetzung. Diese Begegnung ermöglicht den SchülerInnen die Erfahrung eines ‚Anders-Ortes‘, an dem sie auch Kontrasterfahrungen zu ihrem Alltag in Bezug auf den Umgang mit religiöser Pluralität erleben können. Die ReligionslehrerInnen stellen in der Art und Weise, wie sie einander im Unterricht begegnen, aber auch, wie sie mit den SchülerInnen der ‚eigenen‘ sowie der jeweils ‚fremden‘ Religion kommunizieren, exemplarische ‚role-models‘ dar.

Spezifische Wünsche der GrundschülerInnen an interreligiöse Unterrichtseinheiten sind zum einen ein möglichst lebensnaher und lebendiger Unterricht, zum anderen auch, persönlich und spielerisch in den Unterricht aktiv einbezogen zu werden.

¹⁶ Die Notwendigkeit der Begegnung auf Augenhöhe hebt besonders hervor: GÄRTNER, Claudia: Interreligiöses Begegnungslernen – interdisziplinäre Anfragen und ästhetische Spurensuche, in: Religionsunterricht an höheren Schulen 53/3 (2010) 149–159.

Demgegenüber wurde von den SchülerInnen der Sekundarstufe II neben der Erwartung des gegenseitigen Kennenlernens in einem gemeinsamen Religionsunterricht auch der Wunsch nach möglichst authentischen Informationen über die am Unterricht beteiligten Religionen artikuliert. Darüber hinaus wurde deutlich, dass diese Gruppe sowohl Gemeinsamkeiten und Unterschiede als auch medial präsente Vorurteile im Unterricht besprechen möchte.¹⁷ Besonders betont wurde, dass es den SchülerInnen ein Anliegen ist, die Vielfalt von Religionen in ihrer Unterschiedlichkeit und auch in ihrer Ambivalenz kennenzulernen. Sie wollen dabei sowohl die eigene als auch die fremde Tradition besser verstehen lernen. Für die Planung und Durchführung von interreligiösen Unterrichtseinheiten in der Oberstufe bedeutet das, in aller Behutsamkeit Themen und Methoden zu wählen, welche Differenzen nicht harmonisieren, sondern die „Spannung zwischen dem Eigenen und Fremden aufgreifen und produktiv gestalten“¹⁸.

Aus den Gruppengesprächen geht hervor, dass Nahraumerfahrungen, wie der Besuch einer Moschee oder Kirche, zum einen geeignet sein können, Religion erlebbar zu machen, und zum anderen eine sinnlich-ästhetische Erfahrung zu ermöglichen.

Eine kontextlose Dogmatik der Religionen interessiert in beiden Schulstufen wenig. Vielmehr werden die SchülerInnen von konkreten Begegnungen mit Menschen, die eine andere Religion leben, angesprochen.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass es SchülerInnen der Sekundarstufe II in der Auseinandersetzung mit religiösen Traditionen im interreligiösen Unterricht darum geht, sowohl diese kennenzulernen und zu verstehen als auch eine eigene Positionierung in Fragen von Religion und Glauben vorzunehmen, um auf einer solchen Grundlage dialogfähig im Austausch mit anderen religiösen Einstellungen und Haltungen zu werden. Die GrundschülerInnen hingegen möchten in diesen Unterrichtseinheiten vorwiegend Religion konkret erleben und sich mit ihren eigenen Ideen und Erfahrungen in den Unterricht einbringen.

Die oben genannten Aspekte und Überlegungen können Impulse für die Weiterentwicklung einer Didaktik interreligiöser Lehr-/Lernprozesse, die sich gegenwärtig noch in den Kinderschuhen befindet, sein. Die Aussagen der SchülerInnen

17 Es wird somit möglich, latent vorhandene Vorurteile über die jeweils andere Religion aufzugreifen und konstruktiv zu bearbeiten; vgl. dazu auch GARCIA SOBREIRA-MAJER, Alfred: „Das Kennenlernen des Fremden baut Vorurteile ab“. Interreligiöse Studierenden-Begegnungen in der KPH Wien/Krems und der IRPA, in: SCHLUSS, Henning u.a. (Hg.): Wir sind alle „andere“. Schule und Religion in der Pluralität, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2015, 139–144.

18 SCHAMBECK, Mirjam: Interreligiöse Kompetenz. Basiswissen für Studium, Ausbildung und Beruf, Göttingen / Stuttgart: Vandenhoeck & Ruprecht/UTB 2013, 51.

geben allerdings nur allererste Einblicke in die Wahrnehmung von interreligiösem Unterricht im christlich-islamischen Teamteaching. Um lokale Lehr-/Lerntheorien im Sinn der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung zu entwickeln, braucht es einen wesentlich umfassenderen Forschungsprozess. In Zukunft wird es Aufgabe religionspädagogischer Forschung sein, den konkreten Unterricht videobasiert zu beobachten. Erst die Zusammenschau von Gruppengesprächen mit LehrerInnen und SchülerInnen und konkretem Unterricht kann validen Aufschluss über das didaktische Potential interreligiöser Unterrichtssettings im Teamteaching von christlichen und islamischen Lehrpersonen geben.