



Religion
ifs Studie

Said Topalovic

Interreligiöse Kompetenzaneignung – ein Beispiel aus der schulischen Praxis

Öffentliche Fachtagung „Interreligiöse Kompetenz“, Tübingen 30.6.2017

Institut für Sozialstrategie

Laichingen – Jena – Berlin

Bleichwiese 3, 89150 Laichingen
www.institut-fuer-sozialstrategie.de
kontakt@institut-fuer-sozialstrategie.org

August 2017, Berlin

Abstract:

[EN] Schools are currently considered to be important places for encounters of social, cultural and ideological diversity as well as religious plurality. This, in turn, poses a major challenge for teachers when it comes to shaping intercultural and interreligious learning processes. By drawing on an example, the present article illustrates how such encounters can be shaped and students provided with the opportunity to acquire interreligious skills.

1. Einleitung

Die moderne Gehirnforschung lehrt uns: „Kinder, und zwar alle Kinder, kommen mit einer unglaublichen Lust am eigenen Entdecken und Gestalten zur Welt. Nie wieder ist ein Mensch so neugierig, so entdeckergefreudig, so gestaltungslustig und so begeistert darauf, das Leben kennen zu lernen, wie am Anfang seines Lebens“ (Hüther, 2011, S. 154). Aus diesem Grund sind v. a. Kindergartenstätten und Grundschulen bedeutende Einrichtungen, wenn es um die Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung von jungen Menschen geht. Die Erfahrungen, die Kinder in diesem Alter sammeln, sowie Erlebnisse, die ihnen dort widerfahren, prägen zu einem großen Teil die Entwicklung ihrer Persönlichkeit, sowohl im Positiven als auch im Negativen. In diesem Sinne sind die genannten Einrichtungen aufgefordert, jungen Menschen von klein auf Möglichkeiten zu bieten, mit- und voneinander zu lernen sowie Neues und Unbekanntes zu entdecken. Diese Forderung stimmt mit dem neuen kompetenzorientierten Unterrichtsparadigma überein, das seit mehr als einem Jahrzehnt die Bildungslandschaft im deutschsprachigen Raum dominiert. Die Theorie des kompetenzorientierten Unterrichts basiert auf der Vorstellung, dass Schüler/innen eigenaktiv konkrete Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben, die für ihre weitere schulische und berufliche Laufbahn sowie für eigenständige Lebensgestaltung notwendig sind.

Die Schulen gelten aktuell als wesentliche Begegnungsorte von kultureller und religiöser Pluralität. Die Rufe, Schüler/innen sollten in der Schule u. a. Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben, wie sie mit Menschen anderer religiöser und weltanschaulicher Überzeugungen umgehen können, werden immer lauter, wodurch auch die Begriffe „Interkulturelle und Interreligiöse Kompetenz“ immer mehr an Bedeutung gewinnen. Diese Pluralität wiederum stellt eine tiefgreifende Herausforderung für Lehrer/innen dar, wenn es um die Gestaltung von interkulturellen und interreligiösen Lernprozessen geht (vgl. Tuhcic, 2012). In diesem Beitrag wird darauf eingegangen und anhand eines schulpraktischen Beispiels aufgezeigt, wie solche Lernprozesse gestaltet werden können, die Schüler/innen die Möglichkeit bieten, sich eigenständig und in Zusammenarbeit mit anderen interreligiöse Kompetenzen anzueignen.

2. Interreligiöse Kompetenz

Das Zusammentreffen von Wissen und Fähigkeiten ergibt zumeist kompetentes Handeln. Diese Verbindung liegt bereits in der Herkunft des Wortes Kompetenz, das sich von *competere* (lat.) herleitet, was zusammentreffen oder entsprechen bedeutet. Kompetent ist somit jemand, der in einer Situation handeln und eine Anforderung bewältigen kann, d. h. erworbenes Wissen und angeeignete Fähigkeiten erfolgreich anzuwenden vermag. Sich kompetent zu erleben ist ein grundlegendes menschliches Bedürfnis, das tief in uns verankert ist. Kompetenz ist somit ein „Teil des eigenen Selbstkonzeptes; man definiert sich über das, was man kann“ (Ziegler, Stern & Neubauer, 2012, S. 14).

Im schulischen Kontext wurde weitgehend die Kompetenzdefinition des deutschen Psychologen Franz Weinert akzeptiert. Weinert (2001, S. 27f.) versteht unter Kompetenzen „die

bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können". Martin Rothgangel (2010) sieht die Besonderheit in der Definition Weinerts darin, dass sie im Unterschied zum berufswissenschaftlichen Kompetenzmodell nicht unbedingt fächerübergreifend definiert ist, sondern dass es sich vielmehr „um einen domänenspezifischen Kompetenzbegriff handelt. Die Fähigkeiten beziehen sich auf ‚bestimmte Probleme‘, d. h. auf spezifische Anforderungssituationen einer Domäne wie Mathematik, Politik, Kunst oder Religion" (ebd., S. 4). Gerade zur letztgenannten sind zahlreiche religionspädagogische Modelle entstanden, die versucht haben, den sehr allgemeinen und vielschichtigen Begriff der Religiösen Kompetenz zu umfassen. So hatte Ulrich Hemel (1988), lange bevor die Kompetenzdebatte die Religionspädagogik erreichte, ein differenziertes Modell vorgelegt, das Religiöse Kompetenz in ihren verschiedenen Ebenen als „Globalziel religiöser Erziehung" (ebd., S. 672) entfaltet und begründet. Hemel versteht Religiöse Kompetenz als „die erlernbare, komplexe Fähigkeit zum verantwortlichen Umgang mit der eigenen Religiosität in ihren verschiedenen Dimensionen und in ihren lebensgeschichtlichen Wandlungen" (ebd., S. 674). Diese verschiedenen Dimensionen fasste er in folgenden fünf Aspekten zusammen: religiöse Sensibilität, religiöse Ausdrucksfähigkeit, religiöse Inhaltlichkeit, religiöse Kommunikation und religiös motivierte Lebensgestaltung. Hemels Strukturierungen wurden in den gegenwärtigen Ausarbeitungen anderer Autor/innen weitgehend berücksichtigt. So finden sich die genannten Dimensionen, gleichwohl anders formuliert und erweitert, sowohl in den deutschen als auch in den österreichischen religionspädagogischen Kompetenzmodellen wieder¹.

Einer der ersten, der den Begriff „Interreligiöse Kompetenz" näher bestimmt hat, war der evangelische Religionspädagoge Joachim Willems. Willems (2011, S. 13) versteht unter Interreligiösen Kompetenzen jene Kenntnisse und Fähigkeiten, „die notwendig sind, damit Personen interreligiöse Überschneidungssituationen bewältigen können, damit sie also verstehen, was in solchen Situationen geschieht, und damit sie in ihnen handlungsfähig sind". Ein solches Verständnis des Kompetenzbegriffs umfasst folgende Dimensionen: *Interreligiöse Deutungs- und Urteilskompetenz*: Damit sind Fähigkeiten gemeint, interreligiöse Überschneidungssituationen wahrnehmen und mögliche Gründe für interreligiöse Missverständnisse erkennen zu können sowie spontane eigene Deutungen zu explizieren und zu hinterfragen. *Interreligiöse Partizipations- und Handlungskompetenz*: Hierbei handelt es sich um Fähigkeiten, interreligiöse Gespräche führen bzw. eigene religiös-weltanschauliche Position in einer interreligiösen Überschneidungssituation ausdrücken zu können. *Interreligiös relevante Kenntnisse*: Hiermit wird der Besitz von Kenntnissen über verschiedene Religionen und über Religion in der gegenwärtigen Gesellschaft und ihren Subsystemen (ebd., S. 168f.) bezeichnet. In weiterer Folge war es die katholische Religionspädagogin Mirjam Schambeck, die sich mit dem Begriff der Interreligiösen Kompetenz näher auseinandergesetzt hatte. Für Schambeck (2013, S. 56) umfasst Interreligiöse Kompetenz ein Bündel „von Fähigkeiten und Fertigkeiten, von Einstellungen und Haltungen, um angemessen mit dem Religionsplural umzugehen und eine eigene, begründete und verantwortungsvolle Position zu Religion angesichts des Religionsplurals einzunehmen". Interreligiöse Kompetenz wird von Schambeck in Anlehnung an den Kompetenzbegriff Weinerts genauso als Problemlösefähigkeit konturiert und als vielgestaltig ausgewiesen. Folgende Teilbereiche

¹ Vgl. dazu: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (2006). *Die deutschen Bischöfe Nr. 85. Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule/Primarstufe*. Bonn; Rothgangel, M. (2010). *Kompetenzorientierter Religionsunterricht in Deutschland. Bildungswissenschaftliche und religionspädagogische Aspekte*. *Österreichisches Pädagogisches Forum*, 18, 4-8; Österreichische Lehrpläne für den katholischen Religionsunterricht, URL: <https://www.dioezeselinz.at/site/schulamt/artikel/article/7741.html> (letzter Zugriff: 12.08.2017); Kompetenzen für den evangelischen Religionsunterricht in Österreich, URL: http://www.evangel.st/fileadmin/downloads/dokumente/Kompetenzen_Endredaktion-1.pdf (letzter Zugriff: 12.08.2017) etc.

ordnet sie dem Begriff unter (siehe auch Abbildung 01): *Ästhetische (Wahrnehmungs-)Kompetenz*: Damit sind Fähigkeiten und Einstellungen impliziert, um Nuancen von Unterschieden und die Vielfalt der Religionen auch in ihrer Ambivalenz wahrnehmen zu können sowie Sensibilität dafür auszubilden, dass Pluralität aus der Minderheitsperspektive anders wahrgenommen wird als aus der Mehrheitsperspektive. *Hermeneutisch-reflexive und hermeneutisch-kommunikative Kompetenz*: Damit meint sie Fähigkeiten und Einstellungen, Traditionen der eigenen Religion im Angesicht der anderen Religion verstehen und ausdrücken sowie die Hoffnungsbilder anderer Religionen in die eigene Sprachwelt übersetzen zu können. *Praktische Kompetenz*: hierbei handelt es sich um Fähigkeiten und Einstellungen, sich einerseits auf das Andere, das Fremde einzulassen, also einen Perspektivenwechsel zu vollziehen, andererseits aufmerksam für die Funktionalisierung von Religion durch Politik wie durch patriarchale Interessen zu werden, um damit das eigene Verhalten und Handeln zu überprüfen und neu einzuschätzen. Letztendlich sollen die Gaben des Anderen anerkannt und an ihnen Anteil genommen werden als Grundlage für ein gutes Miteinander (ebd., S. 177).

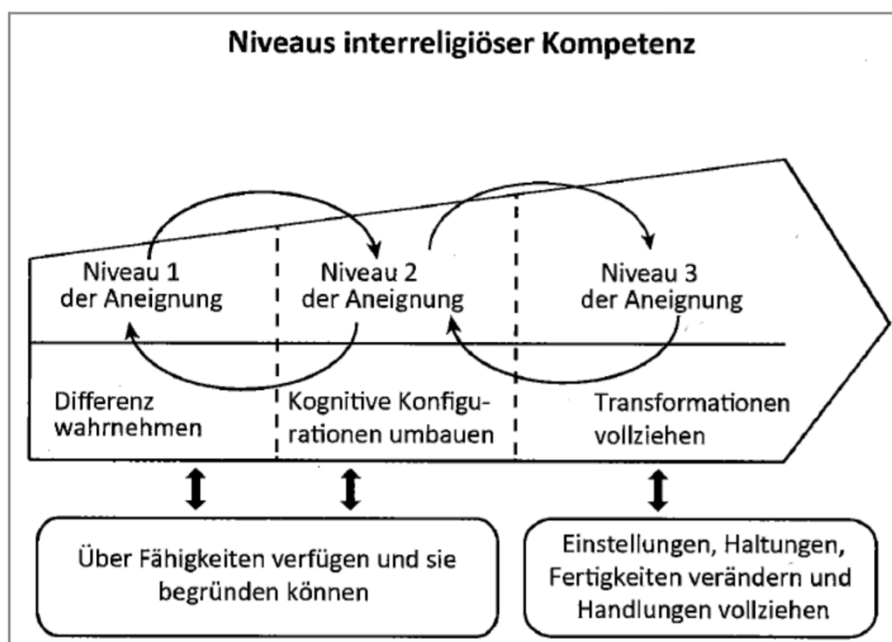


Abb. 01: Niveaus interreligiöser Kompetenz (nach Schambeck, 2013, S. 183)

All die genannten Kompetenzbegriffe beanspruchen im schulischen Kontext am Ende von Lernprozessen, dass Schüler/innen in der Lage sind, bestimmte Problemsituationen eigenständig und erfolgreich zu bewältigen. In diesem Sinne stellen sich folgende Fragen: Wie müssen Lernprozesse gestaltet werden, damit Schüler/innen die Chance bekommen, sich interreligiöse Kompetenzen anzueignen? Wie und unter welchen Umständen entwickeln sich bei einzelnen Individuen die obengenannten und subjektgebundenen Kenntnisse und Fähigkeiten? Unter welchen Voraussetzungen sind sie lehr- und lernbar, in welchen Situationen erkennbar?

Diesen Fragen soll in den nächsten Abschnitten näher nachgegangen werden.

3. Begegnungen ermöglichen – Kompetenzen fördern

Kompetenzen können nicht unmittelbar gelehrt, sondern müssen von Schüler/innen eigenaktiv und selbstständig erworben werden. Schließlich kann man erst dann sagen, dass man etwas kann, wenn man es tatsächlich auch erfolgreich getan hat (vgl. Lersch, 2012). Kompetenzen sind entwickel- und veränderbar – da sie an problemorientierte Kontexte

und Domänen gebunden sind, erscheinen sie als etwas, das immer weiterentwickelt werden muss. Denn jede Anforderungssituation verlangt eine Bewältigung, die subjektiv geprägt ist und eine kreative Herausforderung enthält. So trägt nach Klement (2016, S. 20) der Kompetenzbegriff „neben einer Handlungsgrammatik auch einen schöpferisch-kreativ gestaltenden Moment in sich, der über die kognitiv gefasste Definition Weinerts hinausweist und nicht reaktives, sondern lösungsorientiertes, situationsadäquates Handeln in komplexen Situationen in den Vordergrund rückt“. Erpenbeck und Heyse (2007, S. 29) verstehen dementsprechend Kompetenzen auch als „Voraussetzungen, die ein Individuum im Rahmen selbstorganisierten Handelns dazu befähigen, in komplexen, von Unsicherheit geprägten und offenen Situationen nicht nur zu bestehen, sondern diese auch produktiv und kreativ zu bewältigen“. D. h. bei den Kompetenzen geht es nicht vorrangig um das produzierte Endwissen, sondern vielmehr um Fähigkeiten, „in offenen Denk- und Problemlösungssituationen kreativ und selbstorganisiert neue Wege zu beschreiten, um solches Wissen zu erzeugen und zu nutzen“ (Arnold & Erpenbeck, 2014, S. 15). Die Kompetenzentwicklung setzt somit die „Bereitstellung von didaktisch fortgeschrittenen Formen für die Aneignungsprozesse der Lernenden voraus“ (ebd., S. 27).

Im Sinne der Gestaltung von interreligiösen Begegnungen, v. a. wenn es um die Aneignung von Interreligiösen Kompetenzen geht, bedarf es einerseits einer Subjektorientierung, sodass Schüler/innen als Subjekte bzw. die am interreligiösen Lernprozess Beteiligten, in den Mittelpunkt aller Überlegungen rücken. Und zum anderen sind unterschiedliche Gelegenheiten der Begegnung der Schüler/innen unterschiedlicher religiöser und weltanschaulicher Überzeugungen miteinander zu gestalten. Interreligiöse Kompetenz entwickelt sich, so Schambeck (2014, S. 31), „durch Interaktionen von Menschen, die unterschiedliche religiöse Traditionen zur Geltung bringen“. Und letzten Endes benötigt die Kompetenzentwicklung vielseitige „Formen einer Erlebnisorientierung“ (Arnold & Erpenbeck, 2014, S. 15), die in der Lage sind, Schüler/innen emotional zu berühren und sie zu bewegen. Demzufolge gilt es, didaktische Kriterien und Situationen auszumachen, die zum einen Schüler/innen als Subjekte des Lernens betrachten und zum anderen stark auf Begegnungen und Erlebnisse fokussiert sind.

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen ist ein schulisches interreligiöses Projekt entstanden, dass von den Religionslehrer/innen² der Volksschule Maxglan II³ geplant und durchgeführt wurde. Die religiöse und kulturelle Pluralität an der genannten Schule machte es möglich, unterschiedliche Gelegenheiten zur interreligiösen Begegnung wahrzunehmen. Im Schuljahr 2015/2016 sind in den Klassen der vierten Schulstufe⁴ vielseitige Begegnungen organisiert und umgesetzt worden, die im nächsten Abschnitt näher vorgestellt werden.

4. Kompetenzorientiertes interreligiöses Lernen in der schulischen Praxis⁵

Im Schuljahr 2015/2016 wurden an der Volksschule Maxglan II folgende interreligiöse Begegnungen umgesetzt:

- *Gemeinsame Religionsstunde*: Schüler/innen bereiteten Präsentationen zu unterschiedlichen religiösen Themen aus ihrer Religion vor und präsentierten sie Kindern anderer Reli-

² Der Autor des Beitrags war selbst zu dieser Zeit Religionslehrer an der genannten Schule.

³ Volksschule Maxglan II hat ihren Standort in der Stadt Salzburg (Österreich).

⁴ Laut österreichischem Lehrplan für den Religionsunterricht und gemäß der Erfahrung wird interreligiöses Lernen v. a. in der vierten Schulstufe angestrebt. Das hat in erster Linie damit zu tun, dass Schüler/innen ihre eigene Religion bzw. Konfession zuerst kennenlernen und in dieser gut verankert werden, bevor sie sich mit anderen religiösen Traditionen und Praktiken auseinandersetzen. So ergab z. B. die Evaluation von interreligiösen Projekten einer Wiener Grundschule, dass Schüler/innen, wenn sie mit anderen Religionen konfrontiert wurden, die eigene und die andersreligiöse Tradition wiederholt vermischten und dabei zum Teil überfordert waren (vgl. Ender, 2015).

⁵ Siehe auch Topalovic (2016).

gionen. In diesem Rahmen bekamen Schüler/innen die Möglichkeit, Fragen zu stellen und sich zu bestimmten Themen auszutauschen.

- *Gemeinsam Feste feiern*: Muslimische Schüler/innen bereiteten eine Präsentation zum Thema *Opferfest* vor, stellten die Geschichte des Propheten Abraham vor und erklärten, wie dieses Fest entstanden ist und wie es unter den Muslimen gefeiert wird. Das gleiche Prozedere wurde zu Ostern wiederholt. Nur diesmal waren die christlichen Schüler/innen an der Reihe und präsentierten das Wichtigste zum Thema *Ostern*. Auch hier wurde die Möglichkeit geboten, Schüler/innen in einen Dialog treten zu lassen, indem sie sich gegenseitig Fragen stellten und miteinander diskutierten.

- *Gotteshäuser besuchen*: Alle Schüler/innen der vierten Klassen (ca. 70 Schüler/innen) besuchten Kirchen und eine Moschee. In den jeweiligen Religionsstunden fand dazu eine intensive Vorbereitung statt. Schüler/innen erarbeiten Präsentationen zu unterschiedlichen gottesdienstlichen Handlungen, die in den Gotteshäusern durchgeführt werden, sowie zu den Gegenständen, die sich in den Gotteshäusern befinden. Nach der Vorstellung vor Ort wurde auch hier durch Fragenstellen und Antwortengeben ein offener Dialog ermöglicht.

- Und zuallerletzt als Abschluss ein *gemeinsames Fest der Religionen*, wo Schüler/innen die Möglichkeit bekamen, an mehreren Stationen einerseits das bis dato Gelernte zu festigen und andererseits sich in den Dialog zu begeben und gemeinsam Neues und Unbekanntes zu entdecken sowie Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erkunden⁶.

Der letztgenannte Punkt soll als Krönung und Abschluss interreligiöser Begegnungen im Folgenden näher ausgeführt werden.

4.1. Fest der Religionen

Das Fest fand unmittelbar zum Schuljahresende statt. An diesem nahmen alle Kinder der vierten Schulstufe teil. Auch Eltern wurden eingebunden, indem sie das Fest mit köstlichen Speisen bereicherten. An jenem Vormittag trafen alle Schüler/innen der vierten Schulstufe pünktlich um 8:00 Uhr in der Schulhalle zusammen. Die Stationen standen schon bereit, die am Tag zuvor von den Religionslehrer/innen vorbereitet worden waren. Das im Schuljahr 2015/2016 durchgeführte Fest setzte sich aus folgenden Programmpunkten zusammen:

Einstieg

Nach dem Zusammentreffen aller Schüler/innen und einer kurzen Begrüßung durch die Schulleiterin sowie Religionslehrer/innen wurde der Kurzfilm „Frontiere“⁷ gezeigt. Damit wurde versucht, einen spannenden und gleichzeitig herausfordernden Einstieg in das Projekt zu unternehmen. Im genannten Film begegnen sich zwei Knetjungen auf einer unendlichen Ebene. Keiner möchte dem anderen aus dem Weg gehen. Ein Streit beginnt und es kommt zu Handgreiflichkeiten. Beide Figuren fallen auf den Boden. Einer von beiden bringt den ersten Stein ins Spiel und sie beginnen Mauern um den jeweils anderen zu bauen. Beide bauen in einem schnellen Tempo, so dass die Mauern immer höher und unübersichtlicher werden. Aus den Mauern entsteht plötzlich ein unübersichtliches Labyrinth, aus dem es kein Entkommen mehr gibt. Die erste Figur realisiert die Situation, läuft los und sucht einen Ausgang, aber vergebens. Darauf ruft eine der beiden Figuren vor lauter Verzweiflung ein „Hallo“, das jedoch unbeantwortet verstummt. Am Ende sind beide Figuren von oben in einer stummen Schattenwelt sichtbar, erschöpft und, ohne davon zu wissen, Rücken an Rücken sitzend, durch die Mauern getrennt. Die Kamera nimmt eine Vogelperspektive ein und zeigt die Oberflächenstruktur der Erdkugel, die aus einem einzigen Laby-

⁶ *Gemeinsame Religionsstunde* und *Feste feiern* fanden im Rahmen des Religionsunterrichts statt. An den zwei weiteren Aktivitäten (*Gotteshäuser besuchen* und *Fest der Religionen*) waren alle Schüler/innen beteiligt.

⁷ Animationsfilm „Frontiere“ von Mavd Gravereaux und Christina Fischer (1997). Herausgegeben vom Katholischen Filmwerk GmbH Frankfurt/Main.

rinth besteht. Im Anschluss an den Film wurde mit den Schüler/innen laut nachgedacht, folgende drei Fragen standen zur Diskussion: 1. *Welche Bilder sind euch noch in Erinnerung?* 2. *Worum geht es in dem Film?* 3. *Wie würdest du den Film benennen?* Die wichtigsten Aussagen wurden gesammelt, auf einem Plakat notiert und abschließend gemeinsam diskutiert. Anschließend wurden von Religionslehrer/innen und Schüler/innen gemeinsam Ziele für den Vormittag festgelegt: *Welche Ziele haben wir? Was wollen wir erreichen?* Denn das Lernen beginnt erst dann, wenn Schüler/innen eine Vorstellung von der zu bewältigenden Aufgabe entwickelt und verbalisiert haben (Klement, 2016). Die gemeinsam festgelegten Ziele für diesen Vormittag lauteten: „Wir wollen keine Mauern bauen“, „Wir wollen uns nicht aus dem Weg gehen“, „Wir wollen die Religion des Anderen besser kennenlernen und verstehen“, „Wir wollen Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdecken“.

Dialog: Begriffserklärung

Die festgelegten Ziele können durch Dialog, d. h. durch gemeinsame Kooperation und Kommunikation erreicht werden. Alle Schüler/innen begegnen sich und lernen mit- und voneinander. Bevor allerdings in der Freiarbeit das Lernen und Entdecken einsetzte, wurde der Begriff *Dialog* vorgestellt und erläutert. Auf einem Plakat wurden folgende Begriffe ohne den Anfangsbuchstaben niedergeschrieben: Dialog, Interesse, Achten, Lernen, Offen sein und Gemeinsamkeiten suchen. Die Anfangsbuchstaben, auf einem farbigen Blatt geschrieben, wurden unter den Schüler/innen verteilt. Diese waren aufgefordert, die Buchstaben den Begriffen auf dem Plakat richtig zuzuordnen (siehe Abbildung 02). Anschließend wurden die Begriffe erläutert und gemeinsam besprochen. Die wichtigsten Aussagen zu den einzelnen Begriffen können wie folgt zusammengefasst werden:

- *Dialog* bedeutet, dass wir miteinander reden und uns gegenseitig austauschen sollen.
- Um keine Mauern zu bauen, sollen wir uns füreinander *interessieren*.
- *Achten* und einander mit Wertschätzung und Respekt begegnen.
- Wir *lernen* in der Schule nicht nur Rechnen, Lesen und Schreiben, sondern wir können auch vieles mit- und voneinander lernen.
- *Offen sein* für andere Menschen, andere Kulturen und andere Religionen.
- Wir sollen nicht nur auf Unterschiede achten, sondern auch *Gemeinsamkeiten suchen*.



Abb. 02: „Dialog“: Begriffserläuterung (Topalovic, 2016, S. 9)

Freiarbeit

Das Lernen und Entdecken erfolgte nach freier Wahl: Schüler/innen wählten die Stationen selbst, sie entschieden selbstständig, mit wem sie arbeiten und wie lange sie bei einer Station verweilen wollten. Lehrer/innen, die bei den Stationen anwesend waren, unterstützten, begleiteten und berieten die Schüler/innen. An den Stationen erwarteten die Schüler/innen Aufgaben und Fragestellungen, die sie sowohl selbstständig als auch kooperativ in kleinen und größeren Gruppen erledigen konnten. Folgende fünf Stationen wurden in der Freiarbeit angeboten:

Station 1 – Gotteshäuser: An dieser Station lernten die Schüler/innen die unterschiedlichen Gotteshäuser näher kennen. Neben Rätselaufgaben, einem Kurzfilm etc. hatten die Schüler/innen auch die Möglichkeit, auf einem großen Blatt Gotteshäuser einzurichten.

Station 2 – Feste im Jahreskreis: Hier bekamen die Schüler/innen die Gelegenheit, Feste unterschiedlicher Religionen kennenzulernen. Durch Aufgaben, die an dieser Station zu bewältigen waren, konnte einerseits das eigene, bereits im Laufe des Schuljahrs erworbene Wissen über die religiösen Feste überprüft werden und andererseits die Suche nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden erfolgen.

Station 3 – Gebetsstation: Die Gebetsstation wurde ohne Schuhe betreten, spirituelle Musik im Hintergrund wirkte dabei einladend und entspannend. Schüler/innen lauschten religiösen Gesängen, Koranrezitationen und lernten unterschiedliche gottesdienstliche Praktiken kennen. Auch hier konnten viele Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdeckt werden.

Station 4 – Woran wir glauben: Das „Glaubensbekenntnis“ stand an dieser Station im Mittelpunkt: Wie glaubst du? An was oder wen glaubst du? Wie lautet dein Glaubensbekenntnis? Das waren Fragen, die Schüler/innen an dieser Station beschäftigten.

Station 5 – Wie wir leben wollen: Schüler/innen lernten und setzten sich an dieser Station mit den goldenen Regeln der unterschiedlichen Religionen auseinander. Eines haben alle Religionen gemeinsam, darin waren sich alle einig: *Wünsche niemanden, was du dir selbst nicht wünschst, und tue nicht anderen, was du nicht willst, dass sie dir tun.*

Gemeinsamer Abschluss

Eine Stunde lang arbeiteten und tauschten sich die Schüler/innen an den Stationen aus und entdeckten dabei viel Neues und Unbekanntes. Anschließend trafen alle wieder in der Schulhalle zusammen, machten einen großen Kreis, reichten sich die Hände und wünschten einander Frieden. Bei einem Fest darf Essen und Trinken sowie Musik nicht fehlen. Die köstlichen Speisen, von Eltern zubereitet, wurden von Seiten der Lehrer/innen an die Kinder weitergegeben. Die Kinder durften sich diesmal zurücklehnen und das Fest genießen. Festkrönung war der Rap „Land der Berge, Land der Seen“, den zwei Schüler vortrugen und davor im Religionsunterricht eingeübt hatten.

Rap – Land der Berge, Land der Seen⁸

Refrain: Land der Berge, Land der Seen,
wer nicht hier lebt, kann's schwer verstehen,
wie wundervoll es ist, in Österreich zu leben,
im Austausch der Kulturen, im Nehmen und Geben.

Die Berge, die Wälder, das grüne Land,
wir lieben Österreich und leben Hand in Hand.
Natur und Umwelt, die schönen Seen,
es ist gut in Österreich in die Schule zu gehen.
Wir haben in der Schule Religionsunterricht,
in vielen anderen Ländern gibt es das nicht.
Wir lernen viele Fächer und die Religion,
und sprechen deutsch, egal welche Nation.
Türkei, Bosnien, Österreich, Pakistan,
Deutsch verbindet uns, weil es jeder kann.
Wir lieben unsere Heimat Österreich,
leben zusammen und sind alle gleich.

Refrain: Land der Berge, Land der Seen ...

4.2. Reflexion im Religionsunterricht

In der darauffolgenden Religionsstunde wurde mit den Schüler/innen das Fest reflektiert. Die Lehrer/innen stellten dabei gezielte Fragen und regten so die Reflexion an: Was war neu für dich? Was hast du Neues und Spannendes erlebt? Was war das Besondere für dich? Was möchtest du in Zukunft unbedingt anders machen? etc. Mit solchen und ähnlichen Fragen waren Schüler/innen eingeladen, die Erfahrungen und Erlebnisse, die gemacht worden waren, aus einer Metaperspektive zu betrachten, um Schlüsse für die Zukunft daraus zu ziehen. Hier sollen nur einige der Aussagen der Schüler/innen wiedergegeben werden: „Ich fand es wunderschön, wie wir alle beieinander gegessen sind“, „Das

⁸ In: Shakir et al., (2015, S. 64). Es wurde lediglich die erste Strophe vom Rap vorgetragen.

Schönste war, dass ich über andere Religionen gelernt habe“, „Ich möchte jetzt noch mehr über andere Religionen erfahren“ (Topalovic, 2016).

5. Schlussworte

Zum Lernen und Entdecken kann man Schüler/innen nicht zwingen, weder mit Belohnungen noch mit Bestrafungen, aber man kann sie dazu einladen, ermutigen und inspirieren (Hüther, 2011). Das war auch das Ziel des Projekts: Schüler/innen Möglichkeiten zu bieten, mit- und voneinander zu lernen, Neues und Unbekanntes zu entdecken, um sich so Interreligiöse Kompetenzen anzueignen. Die Freude der Schüler/innen und die Rückmeldungen deuten auf einen gelungenen Vormittag hin. Inwieweit Interreligiöse Kompetenzen angeeignet wurden, wurde nicht spezifisch erhoben. Hier ist die Interreligiöse Religionspädagogik aufgefordert, Erhebungsinstrumente zur Messung von Interreligiösen Kompetenzen zu entwickeln. Allerdings sollen sich Interreligiöse Begegnungen nicht ausschließlich auf messbare Output-Orientierung beschränken. Es muss nämlich klar sein, dass gerade die inneren Einstellungen und Haltungen nicht messbar sind und auch nicht sein müssen. Individuell gelebter Glaube, Spiritualität, Einstellungen und Haltungen müssen soweit außen vor bleiben, dass niemals der Anschein entstehen könnte, dass sie im schulischen Kontext mitbewertet würden.

Verwendete Literatur:

- Arnold, R. & Erpenbeck, J. (2014). *Wissen ist keine Kompetenz*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In: E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (p. 3-33). University of Rochester Press Rochester.
- Ender, Walter (2012). Theorie und Praxis interreligiösen Lernens – Zur Rolle des schulischen Religionsunterrichts. In: F. Hafez & A. Shakir (Hrsg.), *Religionsunterricht und säkularer Staat* (S. 141-158). Berlin: Frank & Timme.
- Erpenbeck, J. & Heyse, V. (2007). *Die Kompetenzbiografie – Wege der Kompetenzentwicklung* (2. Auflage). Münster: Waxmann.
- Greif, S. (2008). *Coaching und ergebnisorientierte Selbstreflexion. Theorie. Forschung und Praxis des Einzel- und Gruppencoachings*. Göttingen: Hogrefe.
- Hattie, J. (2013). *Lernen sichtbar machen*. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“ besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Hemel, U. (1988). *Ziele religiöser Erziehung. Beiträge zu einer integrativen Theorie*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Heymann, H. W. (2015). Warum sollte Unterricht kognitiv aktivieren? Anregung von vertiefendem, verstehendem, vernetzendem Lernen. *Pädagogik*, 67(5), 6-9.
- Hüther, Gerald (2011). Lernen mit Begeisterung. Ein Plädoyer für eine neue Lernkultur. *Loccumer Pelikan*, 4, 153-155.
- Interview „Im Gespräch: John A.E. Hattie“ (2015). *Schulmanagement*, 6, 12-16.
- Klement, K. (2016). Aneignungsdidaktik und Kompetenzorientierung. Didaktische und methodische Gestaltung von Prozessen des Lehrens und Lernens in einem kompetenzorientierten Unterricht. In: O. De Fontana, B. Pelzmann & H. Sturm (Hrsg.), *Weißt du noch oder tust du schon? Impulse aus Theorie und Praxis für die Weiterentwicklung von Kompetenzen an Schulen* (S. 17-37). Wien: Facultas.
- Kunter, M. & Trautwein, U. (2013). *Psychologie des Unterrichts*. Schöningh Paderborn.
- Lersch, R. (2012). Kompetenzorientiertes Lernen ermöglichen. Was Lehrende dafür tun können? *Lernende Schule*, 58, 13-16.
- Rothgangel, M. (2010). Kompetenzorientierter Religionsunterricht in Deutschland. Bildungswissenschaftliche und religionspädagogische Aspekte. *Österreichisches Religionspädagogisches Forum*, 18, 4-8.
- Schambeck, M. (2013). *Interreligiöse Kompetenz*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schambeck, M. (2014). Überlegungen zur interreligiösen Kompetenz: Nachholbedarf im Umgang mit Fremden. *Herder Korrespondenz*, 68(1), 28-32.
- Schiefele, U. & Streblov, L. (2006). Motivation aktivieren. In Mandl & H. F. Friedrich (Hrsg.), *Handbuch Lernstrategien* (S. 232-247). Göttingen: Hogrefe.
- Shakir, A. (Hrsg), Ausweger, C., Mesanovic, M., Topalovic, S., Tuhcic, A. & Yurtseven, E. (2015). *Islamstunde 4. Religionsbuch für die Volksschule*. Wien: Oldenbourg.
- Shakir, A. & Topalovic, S. (2017). Kompetenzorientiert und zeitgemäß islamische Religion unterrichten - mit der Schulbuchreihe "Islamstunde". *Hikma. Zeitschrift für Islamische Theologie und Religionspädagogik*, 8, 6-29.

Spychiger, M. (2010). Fehlerkultur und Reflexionsdidaktik. In E. Jürgens & J. Standop (Hrsg.), *Was ist guter Unterricht? Namhafte Expertinnen und Experten geben Antwort* (S. 175-198). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Topalovic, S. (2016). Interreligiöses Lernen in der Schule. *Zeitschrift des Montessori Österreich*, 44(2), 8-11.

Topalovic, S. (2017). Von der Vermittlung zur Aneignung. Didaktische Überlegungen zur Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen im kompetenzorientierten Unterricht. *OpenOnline Journal for Research and Education*, Tag der Forschung, April 2017. Verfügbar unter: <https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/article/view/374>.

Tuhcic, A. (2012). Schule als Ort der interkulturellen und interreligiösen Begegnung. Das Unterrichtsprinzip Interkulturelles Lernen als Chance für den Dialog in der Schule. In: F. Hafez & A. Shakir (Hrsg.), *Religionsunterricht und säkularer Staat* (S. 129-140). Berlin: Frank & Timme.

Vygotskij, L. S. (2002). *Denken und Sprechen*. Beltz Weinheim.

Weinert, F. (2001). Vergleichende Leistungsmessungen in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen* (S. 17-32). Weinheim: Beltz.

Willems, J. (2011). *Interreligiöse Kompetenz. Theoretische Grundlagen – Konzeptualisierungen – Unterrichtsmethoden*. Wiesbaden: VS Verlag.

Ziegler, E., Stern, E. & Neubauer, A. (2010). Kompetenzen aus der Perspektive der Kognitionswissenschaften und der Lehr-Lern-Forschung. In: M. Paechter (Hrsg.), *Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht* (S. 14-26). Weinheim: Beltz.

Alle Rechte vorbehalten.

Abdruck oder vergleichbare Verwendung von Arbeiten des Instituts für Sozialstrategie ist auch in Auszügen nur mit vorheriger schriftlicher Genehmigung gestattet.

Publikationen des IfS unterliegen einem Begutachtungsverfahren durch Fachkolleginnen und -kollegen und durch die Institutsleitung. Sie geben ausschließlich die persönliche Auffassung der Autorinnen und Autoren wieder.