

1. Lebensweltliche Perspektiven

Während das Thema »Krieg« sofort Bilder in uns wachruft, ist es gar nicht so leicht, sich »Frieden« vorzustellen. Was gehört unbedingt dazu? Was muss auf jeden Fall fehlen? Vielleicht hilft der Weg über Symbole: Wer assoziiert mit dem Thema Frieden/Friede nicht das Symbol der Friedenstaube mit einem Olivenzweig im Schnabel? Bei Oster- und Friedensmärschen wie auch lokalen Friedensinitiativen zielt die weiße Taube den Rahmen. Hintergrund dieses weltweit bekannten Friedensbildes ist das Ende der Sintflut-Erzählung mit der Rückkehr der Taube als Botin für den Neubeginn des Lebens (Gen 8,11) und den unauflösbaren Friedensbund zwischen Gott und Mensch. Auch wenn das Symbol der Taube schon vorbiblisch für den Frieden stand, so hat es doch mit der Verknüpfung zur Sintflut-Erzählung in der Hebräischen Bibel einen theologischen Hintergrund für alle hieran anknüpfenden Friedensbewegungen bekommen – wie beispielsweise auch in dem berühmt gewordenen Entwurf Pablo Picassos für den Weltfriedenskongress 1949 deutlich wird.

Deshalb hat Friedenspädagogik – wenigstens im kulturellen Gedächtnis – Bezüge zur religiösen Dimension eines Friedens, der zu Beginn der Schöpfung gegeben war und am Ende aller Zeiten als eschatologischer Frieden ersehnt wird. Christliche Religionspädagogik intendiert daher *sui generis* Friedenserziehung bzw. Friedensbildung und sollte im Lehrplan ab der Grundschule ein evidentes Anliegen sein. Allerdings verhält es sich unterrichtspraktisch mit dem Thema Frieden ähnlich wie mit dem Thema Eschatologie, denn die Annäherung über Bilder und Vorstellungen vom ewigen Leben, vom Heil, von Paradies und Naturfrieden geschehen meist *via negationis*, also in der Entgegensetzung zu dem, was wir als heilungsbedürftig, zerstört, beängstigend und belastend erleben. Hinzu kommt, dass auch das Böse eine Faszination in sich trägt, die trotz seines Schreckens unser Hinsehen-Müssen magisch anzieht. Die mediale Begeisterung für Krimis und Horrorfilme, für »sex and crime« quer durch alle Altersstufen spricht für sich und zeigt, dass der motivationale Weg zur Friedenspädagogik meist über das alltägliche Erleben des Gegenteils geschieht. Die Unterrichtssituation mit einem Grundschulkind, das zum Thema »Frieden« ein Kriegsbild

mit Panzern und Bomben abwerfenden Flugzeugen malte und auf Nachfrage meinte, dass es am Ende des Malprozesses alles rot durchstreiche werde, um ein Friedensbild zu haben, spiegelt diese Faszination für das, was uns erzittern und erschrecken lässt.

Allerdings ist es auch so, dass im Lebenskontext der Schülerinnen und Schüler (SuS) tagtäglich die mediale Relevanz von Kriegsszenen einen kontinuierlichen Einfluss hat. Bilder aus dem Syrienkrieg oder den Anschlägen der Taliban in Afghanistan sind quasi alltäglich geworden und führen zu bedenklichen Gewöhnungseffekten. Seit dem Erstarken der Terrorgruppe des sogenannten Islamischen Staats (IS) vor einigen Jahren ist »nine-eleven« – also der Anschlag vom 11. September 2001 – zum Synonym für die drohende Gefahr des weltweiten islamistischen Terrorismus geworden. Doch wir werden auch in wachsendem Maße mit Bildern von rechtsextremistischen Terroranschlägen im deutschen Kontext konfrontiert: Antisemitische Gewalttaten wie der Anschlag am 9. Oktober 2019 in Halle, bei dem ein Massensterben in einer jüdischen Synagoge intendiert war, konfrontieren mit der Erkenntnis, dass auch in unserer direkten räumlichen Nähe die Angst auf die Weise Einzug gehalten hat, dass wir uns an Betonpoller vor Weihnachtsmärkten oder an große Lastwagen auf Flohmärkten zum Schutz vor terroristischem Amoklauf gewöhnen mussten.

Das Phänomen einer Gewöhnung oder Abstumpfung angesichts alltäglicher Nachrichten zu Kriegen oder Terrorakten kann auch bei der jungen Generation zu wachsenden Ohnmachtsgefühlen führen: Wir können ja doch nichts dagegen tun, dass syrische Städte wie Geisterorte nur noch aus Ruinen zu bestehen scheinen, dass die Menschen im Jemen aufgrund der jahrelangen Bürgerkriege verhungern, dass Eltern mit ihren Kindern in überfüllten Flüchtlingslagern im Morast sitzen, dass ein Terroranschlag in Afghanistan erneut 30 Menschen auf offener Straße von einer Sekunde auf die andere in den Tod gerissen hat oder auch, dass ein antisemitischer Terroranschlag auf eine Synagoge in unserem Land verübt wurde. Die Fülle und kontinuierliche Wiederkehr von medialen Kriegs- und Terrorbildern, die über die alltäglichen Monitore in Wohnzimmern selbstverständlich auch schon Kinder jeden Alters erreichen, lösen vielfältige Emotionen aus: Vorrangig werden Ängste geweckt, denn vor allem Kinder können oft nicht einordnen, wo und warum dies alles gerade geschieht und ob die Gefahr nicht auch schon sehr nah ist.

Jasmin Kriesten untersucht in ihrer Dissertationsschrift Kinder im Grundschulalter zu deren Vorstellungen von Frieden respektive Krieg und erhielt von einem neunjährigen Mädchen folgende Einschätzung: »Krieg, weil zum Beispiel ich weiß wie der Krieg ist. Zum Beispiel ein Land [...] nicht so groß wie das andere und das andere Land wollte halt mehr und das kleinere Land wollte

auch etwas. So haben sie Krieg gemacht und wollten immer alle Menschen in diesem Dorf töten, damit die diese Hälfte auch bekommen.« Gepaart sind diese Erklärungsversuche jedoch auch meist mit Bewältigungsstrategien, wie das folgende Zitat des gleichen Kindes zeigen soll: »Ich finde, eine friedliche Welt braucht kein Krieg, keine Gewalt, kein/und dass sich die Menschen vertragen und damit nicht jemand jemanden anderen beleidigt: ... ›Du siehst so fett aus. Du hast so dicke Schwabbelbeine.‹ Jeder so, wie er ist.«

Für die friedenspädagogische und damit ethische Bildung im Religionsunterricht ist es daher in emotionspsychologischer Hinsicht beeindruckend, dass auch schon kleine Kinder mitfühlende Kompetenzen haben (Naurath, 2010), die deren Gespür dafür aufzeigen, dass der Friede im Großen seine Wurzeln im zwischenmenschlichen Umgang hat, wie auch, dass das Mitfühlen mit anderen und die Perspektivenübernahme für die Lebenssituation anderer Menschen ein erster und grundlegender Schritt zur Friedensbildung sind (Naurath, 2019a, S. 214–221).

2. Theologisch-ethische Perspektiven

2.1 Biblisch-theologisch

Frieden ist biblisch betrachtet kein Randthema, sondern beinhaltet im Terminus »šalôm« eine heilsgeschichtliche Perspektive, die über alles menschliche Leben und Agieren auf die schöpfungstheologische Dimension im Sinne eines »Siehe: Es war sehr gut!« (Gen 1) verweist. Das heißt, dass die Universalität von Frieden an die Segen verheißende Gottesbeziehung geknüpft ist, die wie ein Bogen vom Anfang der Zeit bis zum Ende aller Tage gespannt ist und im Sinne einer eschatologischen Hoffnung das Kommen des Reiches Gottes auch schon im Hier und Jetzt meint. Für den biblischen Friedensbegriff fällt auf, dass im Alten wie im Neuen Testament »Frieden« und »Gerechtigkeit« häufig verbunden werden, so z. B. in Ps 85,11: »Gnade und Treue finden zusammen, es küssen sich Gerechtigkeit und Friede.« Aus diesem Grund ist der »gerechte Friede« als Leitperspektive einer christlichen Friedensethik« (Kirchenamt der EKD, 2007, S. 50) zu sehen. Gemeint ist hierbei auch, dass nicht allein die Abwesenheit bzw. die Negation von Gewalt oder Terror den biblisch intendierten Frieden ausmacht, sondern vielmehr eine umfassend auf Gerechtigkeit basierende Sozialordnung, die allen Menschen eine gleichwertige Würde und Möglichkeit zur Teilhabe an der Gesellschaft zuspricht. Als theologischer Begriff ist »Frieden« daher an Heilung und Heil, an Segen und an eine Realisierung von Gerechtigkeit geknüpft.

Diese Weite des šalôm-Verständnisses basiert auf dem Glauben an Gott, der allein Frieden im Sinne eines »pax et bonum« garantieren kann. Die ausdrückliche Betonung dieses šalôm-Verständnisses als theologischer Verbindungslinie von Hebräischer Bibel und Neuem Testament ist wichtig, da nicht selten aus christlicher Perspektive ein angeblicher Kriegs-Gott des Alten Testaments einem neutestamentlichen »Gott der Liebe und des Friedens« (wie etwa 2 Kor 13,11) entgegengestellt wurde und wird. Auf der Basis der dringenden Forderung, auf blinde Flecken einer antijudaistischen Tradition christlicher Theologie hinzuweisen, ist daher Differenzsensibilität erforderlich: In allen religiösen Traditionen standen und stehen Menschen in der Gefahr, das schöpfungstheologisch begründete Friedenspotenzial von Religion in sein Gegenteil zu verkehren, durch Missbrauch des Namens Gottes eigene Machtallüren zu instrumentalisieren und kriegerische wie auch terroristische Handlungen im Sinne eines »Gott mit uns« blasphemisch zu karikieren. Auch das Christentum ist trotz einer jesuanischen Friedensethik nicht davor gefeit und bedarf eines selbstkritischen Blickwinkels.

Um auch von biblisch-theologischer Seite mehr Klarheit in die Verhältnisbestimmung von Frieden, Krieg und Terrorismus zu bringen, ist es nötig, die theologische Frage nach dem Grund des Bösen (»unde malum?«) zu stellen und differenzierend die Kriegs- und Terrortexte der biblischen Schriften unter die Lupe zu nehmen. Deutlich zeigt sich, dass die Bibel alles andere als ein harmloses oder die Wirklichkeit verharmlosendes Buch ist, denn »texts of terror« (Phyllis Trible) sind auch hinsichtlich der Gewalt an Frauen quasi an der Tagesordnung und deuten auf grundlegende Zusammenhänge von Religion, Gewalt und Geschlecht (Naurath, 2008). Gerade weil die menschliche Wirklichkeit so von Gewalt und der Universalität von Kriegen durchdrungen ist, spiegeln die biblischen Texte ein Ringen um die Qualität der Gottesbeziehung als Frage nach Gnade, Vergebung und Erlösung angesichts von Schuld, aber auch als Klärung einer biblisch begründeten Ethik in der Unterscheidung von Gut und Böse.

Problematisch ist hierbei jedoch, dass das biblische Gottesbild selbst nicht frei von Gewalt ist:

»Es gibt im Gottesbild der Bibel eine zusammenhängende Kette von ›Gott-und-Gewalt-Verben‹ von den ältesten Schriften des Alten Testaments bis zu den jüngsten Texten des Neuen Testaments. Gott rottet aus, vernichtet, reißt nieder, schlägt, zerschmettert, durchbohrt, tötet, schlachtet, macht kinderlos, frisst, verschlingt, zerreißt, macht krank, lässt hungern und verhungern, stachelt zum Kampf an ...« (Oeming, 2005, S. 68 f.).

Die sogenannten »Jahwe-Kriege« stehen dafür, dass Israels Gott in die Kriege seines Volkes unterstützend eingreift, indem er beispielsweise Stadtmauern erzittern lässt oder unter den Feinden Verwirrung stiftet. Mit der Errettung seines Volkes am Schilfmeer als dem Urbekenntnis des jüdischen Glaubens streitet Jahwe sogar allein gegen die Ägypter (Ex 14,25b). Doch wie kann eine monotheistische, auf Universalität Anspruch erhebende Heilsgeschichte mit einer derartig erschreckenden Parteilichkeit Gottes zusammenpassen? Äußerst problematisch ist zudem, dass die Wirkungsgeschichte dieser Texte, die Gott zum Krieger machen (Ex 15,3), dazu führte, als Legitimation der Parole »Gott mit uns« in Kriegen den Gottesnamen zu missbrauchen, auch wenn Reinhard Müller in biblisch-theologischer Hinsicht relativiert: »Ein Urteil über diese Dimension der alttestamentlichen Kriegstexte sollte aber nicht gefällt werden, ohne dass ihr traditionsgeschichtlicher Hintergrund, ihr literarischer Zusammenhang und ihr theologiegeschichtlicher Ort berücksichtigt werden« (Müller, 2009, S. 282). Dennoch bleiben diese Textcorpora äußerst anstößig und fordern zu kritischer Diskursivität und auch theologisch-ethisch begründeter Abgrenzung auf – dies besonders auf dem Hintergrund eschatologischer Friedensverheißungen, dass Schwerter zu Pflugscharen und Spieße zu Sicheln werden sollen (Jes 2,4; Mi 4,3).

Allerdings verweisen biblische Texte wie Jes 45,7 (»Ich bilde das Licht und schaffe die Finsternis. Ich wirke Heil und schaffe Unheil. Ich bin der Herr, der dies tut.«) auch auf die unhinterfragbare Souveränität Gottes im Glauben. Wenn eine heutige Leserschaft biblische Texte mit ethischen Qualitätskriterien konfrontiert und ein »humanisiertes Gottesbild« einfordert, widerspricht dies letztlich einer Gottesbeziehung, die den Menschen eben nicht an die Stelle Gottes setzen kann. Biblische Formen des Umgangs mit diesen herausfordernden Fragen finden eher in den Schriften des Psalters oder des Hiob-Buches als Klage und auch Anklage gegen Gott ihren Ausdruck.

Festzuhalten bleibt, dass die Bibel (wie auch andere als heilig angesehene Texte der Weltreligionen) von Krieg und Terror handelt, die als Erfahrung der Glaubenden mit einem Gott gesehen werden können, der parteiisch und positionell eingreifend ihre Feinde vernichtet und damit Unterdrückungssituationen beendet hat. Mittels historisch-kritischer Forschung kann derartigen Texten als religiösen Zeugnissen ein »Sitz im Leben« zugeschrieben und damit deren Gewaltpotenzial relativiert werden. Andererseits besteht jedoch hier die Gefahr, dass Interpretinnen und Interpreten »überzeitliche Parallelen zwischen dem vermeintlich ›direkt‹ zugänglichen heiligen Text und der aktuellen Situation [ziehen], indem sie direkte Handlungsaufforderungen daraus ableiten« (Wohlrab-Sahr, 2004, S. 239). Insofern ist es evident, dass eine Religionsdidaktik, die ihren Beitrag zur Friedensbildung leisten möchte, zur innertheologischen Aus-

einandersetzung mit biblischen Gewalttexten bereit ist. Die christliche Grundüberzeugung eines dem Menschen zugewandten mitfühlenden Gottes benötigt einen diskursiven Rahmen, der in einer lebendigen Gottesbeziehung auch Emotionalität und Positionalität einbezieht und die grundlegende Vorstellung eines Friedens, der Barmherzigkeit und Gerechtigkeit in Einklang bringt, nicht vorschnell auflöst (Naurath, 2010).

Frieden ist daher im biblisch-theologischen Sinn keine Selbstverständlichkeit, sondern im Konzert der Widersprüchlichkeiten, Spannungen und Polaritäten des Lebens ein Segens-Gut, um das wir ringen, das wir erarbeiten und erbitten müssen: »Für den christlichen Glauben gründet das Ethos der Friedensstifter (Mt 5,9) in der von Gott gewährten Versöhnung der Menschen mit ihm und untereinander« (Kirchenamt der EKD, 2007, S. 51). *Si vis pacem para pacem* (Wenn Du Frieden willst, bereite Frieden vor) – ist daher die Aufgabe für die Religionen.

2.2 Systematisch-theologisch

Aktuelle Gegenwartsfragen, die nicht erst seit der Corona-Pandemie das Wort der globalen »Mega-Krise« laut werden lassen, sind auch für die Frage nach dem theologischen Umgang mit dem Thema Frieden relevant: Die zunehmend undurchschaubaren Vernetzungen und Abhängigkeiten der Globalisierung, die postkolonialistisch fortgesetzten Ungerechtigkeiten der weltweiten ökonomischen Verteilungs- und sozialen Partizipationsstrukturen, die rasant wachsende Umweltzerstörung (Klimawandel) und damit auch einhergehende Hungersnöte stellen massive Bedrohungen des nationalen wie weltweiten Friedens dar. Folgen sind u. a. auch ein aktuell beobachtbares Erstarken von Nationalismus mit rechtsradikalen Tendenzen, von diktatorischen Regimes, von Flüchtlingsbewegungen aufgrund von Bürgerkriegen bzw. aussichtslosen Zukunftschancen wie auch ein wachsender Terrorismus als Folge der Ohnmachtsgefälle und -gefühle. Bei all dem zeigt sich das zunehmende Problem der Undurchschaubarkeit von Zusammenhängen, denn trotz medialer »Omni-präsenz« ist die Transparenz der Konflikte und damit auch die Option der Konfliktbewältigung schwieriger geworden. So spricht man im 21. Jahrhundert von hybrider und auch asymmetrischer Kriegsführung als der bewussten Synchronisation von konventionellen und nichtkonventionellen Mitteln wie parallel laufenden Desinformationskampagnen, dem kriegerischen Einsatz von Drohnen, Cyberangriffen, terroristischen Einzelschlägen, Schwächung der Wirtschaft durch Sanktionen u. a. Besonders problematisch ist hierbei die Diffusität von politischen und militärischen Wegen, die dem Kriegsgeschehen selbst eine Art

Chamäleoncharakter gegeben hat. Angesichts dieser rasanten und evidenten Veränderungen der Kriegsführung, der Erscheinungsformen von Terrorismus wie auch der Bedrohung des sozialen Friedens im Inneren (v. a. durch rechts-extremistische Gewalt antisemitischer und antiislamischer Couleur) bedarf es einer dringenden theologischen Neuorientierung und Sensibilisierung zur friedenspolitischen Debatte.

Mehr denn je sind christliche Theologie und Religionspädagogik herausgefordert, die traditionell theologisch diskutierte Frage nach dem »gerechten Krieg« im Sinne des modernen Völkerrechts zur Frage nach dem gerechten Frieden neu zu buchstabieren. Ähnlich sind auch international bewaffnete Friedensmissionen aufgefordert, Fragen der Verhältnismäßigkeiten, völkerrechtliche Grundlagen und politisch-gesellschaftliche Friedensaufgaben konstruktiv in ihr Handeln einzubeziehen. So wie sich die Formen moderner Kriegsführung geändert haben, sind auch Formen moderner Friedensförderung neu zu justieren. Insofern macht gerade die Komplexität heutiger Konfliktbewältigungsstrategien einen neuen Blick auf das friedensfördernde Potenzial von Religionen dringlich, wie dies beispielsweise 2019 bei der Weltkonferenz von »Religions for Peace« als größter transnationaler interreligiöser Friedensorganisation gefordert wurde. In theologischer Hinsicht liegt die Chance des Perspektivwechsels darin, die Kooperation mit anderen Religionen und Weltanschauungen zu suchen, um sich aus einem gemeinsamen, für das Überleben der Menschheit notwendigen Friedensinteresse für alle der Gewalt in der Welt entgegenzustellen.

Allerdings bedarf es hierzu eines theologisch fundierten Perspektivenwechsels: Denn in gesellschaftlichen Diskursen wird Religion oft in einem Atemzug mit Gewalt genannt, sodass die berühmte These des Dalai Lama (Alt, 2019), eine Welt ohne Religion sei friedlicher, für viele Menschen aus scheinbar ersichtlichen Gründen einleuchtet. Andererseits ist es doch gerade so, dass in den heiligen Texten der Weltreligionen der Anspruch eines grundlegenden Friedenspotenzials in ihrem Plädoyer zu Barmherzigkeit und Nächstenliebe nachzuweisen ist. Wie lässt sich dieser auch theologisch zu betrachtende Widerspruch von Wirklichkeit und Anspruch, von Krieg und Frieden in den Religionen und durch die Religionen klären? Begründet wird die Diskrepanz meist so, dass mit einem theologischen Wahrheitsverständnis nicht selten ein Absolutheitsanspruch einhergeht, der in dieser holistischen, auf Vollkommenheit ausgerichteten Weltsicht Ausnahmen, Abtrünniges, Unreines und Unheiliges so radikal abwertet, dass nur dessen Bekämpfung als Rettung verstanden wird. Aus religionspsychologischer Perspektive liegt genau in diesem fundamentalistischen Denken dann die Gefahr von Extremismus, die Gewalt und Terrorismus nach sich zieht: »Wo versucht wird, das Vollkommene ins Leben zu ziehen und das

Himmelreich auf Erden zu schaffen, sind Inhumanität, Zwang und Gewalt die Folge, wird Religion zum Treibstoff für äußeren Terror« (Heine, 2004, S. 141).

Auch wenn kritische Analysen zur Gewalt – und das heißt auch Schuldgeschichte von Religionen (z. B. in Religionskriegen oder fundamentalistischen Entgleisungen) – unabdingbar sind, ist es an der Zeit, die grundlegende Kraft der Religionen zum Friedenstiften auch als Potenzial zur Friedensbildung aufzuzeigen. Indem Religionsgemeinschaften ihre friedensfördernden Potenziale im öffentlichen Diskurs stärker einbringen und konstruktiv umsetzen, können friedenspädagogische Impulse mit Blick auf die Weltpolitik wie auch auf innenpolitische Zusammenhänge gewinnen. Konkret bedeutet dies für die christliche Friedensbildung, dass sie mehr denn je einer Multiperspektivität bedarf, die sich nicht davor scheut, komplexe Analysen im interdisziplinären wie auch internationalen Kontext zu sichten, aus christlich-theologischer Perspektive klare Strukturen zur Orientierung zu benennen, Zusammenhänge von religiöser und politischer Bildung zu fokussieren und im Kontext von friedenspädagogischer Verantwortung in formalen, non-formalen und schließlich auch informellen religiösen Bildungsprozessen voranzubringen.

3. Didaktische Perspektiven

Auf der Grundannahme basierend, dass Religion und Religiosität auch weiterhin einen charakter- und kulturbestimmenden Einfluss und damit auch eine mentalitätsentwickelnde Verantwortung haben, bedarf unsere Gesellschaft um der Friedenspädagogik willen eines grundständigen Angebotes an religiöser Bildung. Zugleich muss jedoch der Friedenspädagogik ein höherer Stellenwert im Bereich religiöser Bildung zukommen. Während vor wenigen Jahrzehnten die religionsdidaktische Reflexion zum Thema Frieden mit der Friedensbewegung oder dem Konziliaren Prozess für Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung in aller Munde war, hat man heute den Eindruck, dass mit Blick auf die Religionen vorrangig von Gewalt gesprochen wird. Insbesondere die religiöse Aufladung fundamentalistischer Terrorakte führt daher mit Dringlichkeit zum Aktualitäts- und Relevanzbezug friedenspädagogischer Impulse für religiöse Bildungsprozesse. Doch wie kann man Frieden lernen? Wie können friedensbildende Impulse religionsdidaktisch implementiert werden?

3.1 Didaktische Orientierungen

Mit Blick auf die gesellschaftliche Pluralisierung in religiöser und weltanschaulicher Hinsicht, auf die heterogenen Bedingungen des heutigen Schulalltags sowie auf die mit wachsender Sorge wahrzunehmenden Phänomene von Antisemitismus und Islamfeindlichkeit kann und muss interreligiöse Bildung geradezu als Friedenspädagogik für unsere Gesellschaft schlechthin bezeichnet werden. Mehr denn je ist der soziale Friede durch wachsende Vorurteile und Feindbilder gegenüber religiösen Minderheiten bedroht, die sich nicht selten in religiösem Mobbing oder auch Gewalt ausdrücken.

Insbesondere im schulischen Kontext, in dem wie in einem Brennglas der Gesellschaft Differenzen und Konflikte offen zutage treten, ist es daher dringend nötig, die Kompetenzen von Dialog- und Pluralitätsfähigkeit auf der einen Seite und der interreligiösen Bildung auf der anderen Seite zu fördern. Zunächst ist es hierfür wichtig, Lehramtsstudierende in interreligiöser Hinsicht zu professionalisieren bzw. Lehrkräfte fortzubilden. Konkret bedeutet dies, sich folgenden Fragen zu stellen: Tragen differierende konfessionelle, religiöse oder weltanschauliche Glaubens- und Lebensformen ein Konfliktpotenzial in sich, das von Lehrkräften stärker wahrgenommen werden sollte? Kann religiöse bzw. interreligiöse Bildung eine Chance bzw. ein Garant für gewaltpräventives Lernen am Lern- und Lebensort Schule sein? Wie kann es gelingen, die Vielfalt der religiösen Einstellungen, Lebensformen und Wertvorstellungen als Fülle und Bereicherung des Lebens wahrzunehmen statt mit Orientierungslosigkeit, Irritationen oder gar Abgrenzungen und Fundamentalismen zu reagieren? Wie können religiös bedingte Konfliktthemen (Ernährung, Kleidung, Fest- und Feiertage, Geschlechterverhältnis etc.) in der Schule und im Klassenzimmer so geklärt werden, dass auf Wertschätzung und Respekt basierende Lösungswege gefunden werden? Lehrkräfte – am besten aller Fächer – sind schon während des Studiums so auszubilden, dass sie Kompetenzen interreligiöser Bildung und Mediation erwerben (Naurath, 2019b).

Kompetenzorientiertes Ziel der Friedensbildung ist in Anknüpfung an die EKD-Denkschrift »Religiöse Orientierung gewinnen« (Kirchenamt der EKD, 2014) vor allem Pluralitätsfähigkeit, die der Bildung von religiöser Sprachfähigkeit, religiöser Reflexionsfähigkeit und religiöser Dialogfähigkeit bedarf. Konkret ist es für alle SuS wichtig, religionswissenschaftliche Grundkenntnisse, Deutungskompetenzen hinsichtlich religiöser und weltanschaulicher Einstellungen, religiöse Urteilsfähigkeit, aber auch Kompetenzen zur Perspektivenübernahme und Empathiefähigkeit zu gewinnen. Zusammengefasst kann man jedoch sagen, dass der Krieg in den Köpfen der Menschen beginnt (»wars begin

in the minds of men«), sodass Persönlichkeitsbildung für alle Friedensbildung im Vordergrund stehen sollte.

3.2 Didaktische Konkretisierungen

Trotz der beschriebenen gesellschaftlichen Mega-Krise mit friedenspolitischen Auswirkungen führt das Thema »Frieden« gegenwärtig eher ein Schattendasein im Religionsunterricht und muss wieder stärker in Lehrpläne und Unterrichtsmaterialien aller Jahrgangsstufen und Schularten Eingang finden. Didaktisch grundlegend ist jedoch der Ausgangspunkt bei den Einstellungen der SuS, die im Sinne eines forschenden Lehrens zunächst kontextuell zu sichten sind. Anknüpfend an die eingangs genannte Studie von Jasmin Kriesten kann es beispielsweise sinnvoll sein, zunächst im Religionsunterricht die Präkonzepte der SuS zu erheben, indem sie ihre Vorstellungen bzw. Bilder zum Thema Frieden versus Krieg beschreiben oder gestalten (via Zeichnungen, Collagen, kreativem Schreiben etc.). Diese subjektorientierte Zugangsweise ermöglicht es der Lehrkraft, die Zuordnungen der SuS zum Thema bzw. deren Schwerpunktsetzungen oder Betroffenheiten in den Blick zu nehmen und von hier aus deren Fragen altersgemäß – und auf der Basis entwicklungspsychologischer Kenntnisse – zu konkretisieren. Persönlichkeitsbildende Impulse bedürfen des konkreten Kontextbezugs, anknüpfend an Lebens- und Alltagserfahrungen des friedlichen Miteinanders bzw. des Austauschs zu Erfahrungen von Vorurteilen, Feindbildern oder gar Gewalt. Diesbezüglich wäre ein weiterer fachdidaktischer Weg, beispielsweise über die Thematisierung von Emotionen wie Wut und Ärger aufzuzeigen, wie sich Aggressionen intensivieren oder auch durch Konfliktstrategien bewältigt werden können. Zusammenhänge der Dynamik einer entstehenden Gewaltspirale können so vom engeren und den SuS geläufigen familiären Kontext bis zu globalen Konflikten veranschaulicht werden. Wichtig ist hierbei, die Möglichkeit der Perspektivenübernahme bzw. des Mitgefühls didaktisch so zu verdeutlichen, dass die Strukturen von Diskriminierung, Verfolgung und Krieg erkennbar werden. In der Sekundarstufe I könnte hierzu beispielweise der Roman »Krieg. Stell dir vor, er wäre hier« von Janne Teller als geeigneter literarischer Weg gewählt werden, um nachvollziehen zu können, wie es einem Menschen ergeht, der unschuldig in einem fremden Kontext mit Vorurteilen und Feindbildern konfrontiert wird.

Gerade im Religionsunterricht ist es wichtig, den Zusammenhang von Religion und Gewalt zu thematisieren, um pauschale Zuschreibungen, dass es besser sei, nichtreligiös zu sein, offen zu diskutieren. Hier muss einerseits ein historischer Blick auf den – eigene Machtinteressen verschleiern – Missbrauch von

Religionen geworfen werden und andererseits auch theologiekritische Klärungsprozesse zu gewaltbezogenen Texten und Gottesvorstellungen in den Religionen initiiert werden. Wichtig ist, das Friedenspotenzial der Religionen – beispielsweise auf der Basis schöpfungstheologischer Prämissen – deutlich zu machen und zu stärken. Hier wäre auch der didaktische Ort für die Diskussion verschiedener Modelle von Pazifismus und deren Begründungszusammenhängen.

Aufgrund des eingangs benannten wahrnehmungspsychologischen Phänomens, dass angesichts von Krieg und Terror meist erst bewusst wird, wie wertvoll der als selbstverständlich vorausgesetzte Frieden ist, muss es in der Friedensdidaktik auch um konkrete Konflikte und deren Bewältigungsmöglichkeiten gehen, sodass die Notwendigkeit eines Engagements für den Frieden deutlich werden kann. Allerdings bedarf es hierbei einer didaktischen Sensibilität, denn es ist durchaus damit zu rechnen, dass Kriegserfahrungen (z. B. bei Flüchtlingskindern), Gewalterlebnisse (z. B. bei häuslicher Gewalt) oder auch (medial verstärkte) Ängste vor Terrorismus bei den SuS virulent sind. Daher ist es wichtig, Zusammenhänge der Friedensfähigkeit im Nah- und Fernbereich (Mikro- und Makroebene) aufeinander beziehen zu können und Konfliktstrategien zu erlernen. Eine gute didaktische Option ist beispielsweise das Quergruppenprinzip, um die Vieldimensionalität der Perspektiven ins Gespräch zu bringen: Friedhelm Kraft (2018) hat am Beispiel des Nahostkonflikts als Thema des Religionsunterrichts gezeigt, wie die Lerngruppe in zwei Gruppen aufgeteilt wird und auf der Basis von Quellentexten zu »Experten« bzw. »Expertinnen« eines israelischen und eines palästinensischen Narrativs werden können.

Der biblisch-theologische Zusammenhang von Frieden und Gerechtigkeit ist friedensdidaktisch im Unterricht so einzubeziehen, dass die Komplexität der Abhängigkeiten bzw. Verstrickungen politischer wie auch ökonomischer Art – am besten auch in fächerübergreifenden Unterrichtsprojekten – thematisch nachvollziehbar wird (Armut, Hunger, fairer Handel, Klimawandel und der Schutz der Ressourcen, Flüchtlingskrise und Asyl etc.). Ethisches Lernen bedarf hierbei immer einer Ergänzung der kognitiven Lerndimension durch emotionale wie auch pragmatische Lernangebote, um persönlichkeitsbildend zu wirken. Insofern ist das Prinzip interreligiöser Friedensbildung immer auch daran geknüpft, dass konkrete Erfahrungsräume eröffnet werden, um Dialog zu ermöglichen, um miteinander Unterschiede auszuloten und Gemeinsamkeiten zu stärken.

4. Literatur

- Alt, F. (Hg.) (2019): *Der Appell des Dalai Lama an die Welt: Ethik ist wichtiger als Religion* (17. Aufl.). Elsbethen: Benevento.
- Haußmann, W./Biener, H./Hock, K./Mokrosch, R. (Hg.) (2006): *Handbuch Friedenserziehung. Interreligiös – interkulturell – interkonfessionell*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Heine, S. (2004): *Religion als Treibstoff gewaltsamer Politik – Eine religionspsychologische Perspektive*. In B. Rollett/M. Herle/I. Braunschmid (Hg.): *Eingebettet ins Menschsein: Beispiel Religion* (S. 139–145). Lengerich: Pabst Science Publishers.
- Kirchenamt der EKD (Hg.) (2007): *Aus Gottes Frieden leben – für gerechten Frieden sorgen. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland* (2. Aufl.). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Kirchenamt der EKD (Hg.) (2014): *Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule. Eine Denkschrift des Rates der EKD*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Kraft, F. (2018): *Grenzgebiete. Liebe in einem zerrissenen Land*. Lehrermaterial. Stuttgart: Calwer.
- Kriesten, J. (voraussichtlich 2022): »Das kann man doch auch friedlich klären!« – Eine qualitative Studie zum kindlichen Friedensbegriff als Perspektive für die religionspädagogische Friedensbildung. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Mokrosch, R./Held, T./Czada, R. (Hg.) (2013): *Religionen und Weltfrieden. Friedens- und Konfliktlösungspotenziale von Religionsgemeinschaften*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Müller, R. (2009): *Jahwekrieg und Heilsgeschichte*. ZTK 106, S. 265–283.
- Naurath, E. (2008): *Religion, Gewalt und Geschlecht: Gender als vernachlässigte Frage im Diskurs religiöser Gewaltforschung*. Zeitschrift für Wissenschaft und Frieden 26 (4), S. 4043.
- Naurath, E. (2010): *Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik* (3. Aufl.). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Naurath, E. (2019a): *Gewaltpräventives Lernen*. In S. Eisenhardt/K. Kürzinger/E. Naurath/U. Pohl-Patalong (Hg.): *Religion unterrichten in Vielfalt. Konfessionell – religiös – weltanschaulich* (S. 214–221). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Naurath, E. (2019b): *Zusatzqualifikation Interreligiöse Mediation – ein Angebot für alle Lehramtsstudierenden der Universität Augsburg*, In S. Eisenhardt/K. Kürzinger/E. Naurath/U. Pohl-Patalong (Hg.): *Religion unterrichten in Vielfalt. Konfessionell– religiös – weltanschaulich* (S. 330–333). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Nipkow, K. E. (2007): *Der schwere Weg zum Frieden. Geschichte und Theorie der Friedenspädagogik von Erasmus bis zur Gegenwart*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Oeming, M. (2005): *Gott und Gewalt im Alten Testament. Unzeitgemäße Betrachtungen eines Exegeten*. In N. Ammermann/B. Ego/H. Merkel (Hg.): *Frieden als Gabe und Aufgabe – Beiträge zur theologischen Friedensforschung* (S. 67–86). Osnabrück: V&R unipress.
- Ratzmann, W. (Hg.) (2004): *Religion – Christentum – Gewalt. Einblicke und Perspektiven*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Wohlrab-Sahr, M. (2004): *Religion und Gewalt. Überlegungen zu den sozialen Voraussetzungen einer Wahlverwandtschaft*. In W. Ratzmann (Hg.): *Religion – Christentum – Gewalt. Einblicke und Perspektiven* (S. 233–250). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.