

## **Pädagogische Einordnung**

### **Motivation, Konzeptionelles, Hintergründe zu unserem**

### **Projekt „Berliner (Berufs-) Schulen für weltanschauliche und religiöse Vielfalt“**

Die Schule ist ein Spiegelbild der Gesellschaft. Wenn diese Grundannahme geteilt wird, sind die 631 allgemeinbildenden und die rund 50 berufsbildenden öffentlichen Berliner Schulen mit ihren Pädagoginnen und Pädagogen, Eltern und Schülerinnen und Schülern als ein Spiegelbild der Berliner Stadtgesellschaft anzusehen.

In Berlin leben Menschen aus über 190 Nationen zusammen. Sie kommen aus vielen unterschiedlichen Sozialisationen und Kulturen zusammen. Neben den Gemeinschaften der großen abrahamitischen Weltreligionen (Christentum, Judentum, Islam), denen etwa ein Drittel der Berlinerinnen und Berliner angehören, besteht in Berlin eine Vielzahl kleinerer Religionsgemeinschaften. Schätzungen gehen davon aus, dass gegenwärtig über 250 Religions- bzw. Weltanschauungsgemeinschaften in Berlin aktiv sind und etwa zwei Drittel der Berliner\*innen nicht religiös sind. Das Zusammenleben dieser Gemeinschaften, kann nur dann gut gelingen, wenn die Vielfalt der Lebensentwürfe und der Religionen/ Weltanschauungen und die Individualität aller Bewohner\*innen toleriert bzw. akzeptiert wird. Zusätzlich muss aber auch ein klarer (Grund-) Rechtsrahmen entsprechend des Grundgesetzes „für alle gleich“ gelten und im Alltag durchgesetzt werden. Dazu bedarf es umfangreicher in allen Teilen der Gesellschaft präserter Grundrechts- und *Diversity*kompetenz. Unser Ziel ist es, mit unserer Arbeit und dem Projekt die Demokratie als Lebens, Gesellschafts- und Herrschaftsform und die Menschenrechte und den Zusammenhalt in unserer Stadt, insbesondere in unserem Arbeitsfeld, in den allgemeinbildenden und beruflichen Schulen, zu stärken.

An den Berliner Schulen spiegelt sich das oben beschriebenes Bild einer vielfältigen Stadtgesellschaft. In der Berliner Bildungsstatistik der Senatsbildungsverwaltung von 2017/2018 mit insgesamt ca. 351.000 Schülerinnen und Schülern an den allgemeinbildenden Schulen und ca. 88.000 Schülerinnen und Schülern an beruflichen Schulen, werden diejenigen mit „nichtdeutscher Herkunftssprache“ (ndH) abgebildet. Entscheidendes Kriterium für „ndH“ ist dabei die Kommunikationssprache innerhalb der Familie. Die Staatsangehörigkeit ist dabei ohne Belang. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen mit nichtdeutscher Herkunftssprache liegt in den Berliner Bezirken Mitte bei 74,4 % (Grundschulen 77,9 %), Neukölln bei 70,3 % (Grundschulen 72,0 %) Friedrichshain-Kreuzberg bei 52,1 % (Grundschulen 53 %) und in Treptow bei 13,1 % (Grundschulen 17,7 %). Insgesamt liegt der Anteil von Kindern und Jugendlichen in Berliner allgemeinbildenden Schulen mit nichtdeutscher Herkunftssprache bei 40,5 % (Grundschulen 45%). In der beruflichen Bildung ist der Anteil niedriger, dieser wird aber in Zukunft entsprechend der allgemeinbildenden Schulen steigen.

Bei genauerer Betrachtung ist zusätzlich die unterschiedliche Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die verschiedenen Stadtteile wichtig. Es gibt einzelne Stadtteile und dort auch Schulen, die praktisch zu fast 100 % von Schülerinnen und Schülern mit nichtdeutscher Herkunftssprache besucht werden und andere Stadtteile, wo diese kaum vorzufinden sind. Zusätzlich ist die Zusammensetzung der Bevölkerung relevant: Ist die Alltagskultur z.B. stark durch zugewanderte Menschen mit osteuropäischen, türkischen, arabischen, vietnamesischen oder anderen Herkünften geprägt? Wie sind der Bildungsstatus und die ökonomische Situation der Bevölkerungsgruppen in dem Stadtteil?

Warum ist das für unser Thema an dieser Stelle wichtig? Es geht zuerst darum, zu erkennen, dass wir in einer stark segregierten Stadt leben und dies ganz praktische Folgen für die politische Bildung und die pädagogische Arbeit an den Schulen hat.

Es geht zweitens darum, anzuerkennen, dass es möglich ist, dass in einzelnen Sozialräumen wie Schulen bzw. Schulklassen demokratie- und menschenrechtsfeindliche Haltungen dominieren, die kulturell, ethnisch oder religiös von einer dortigen Mehrheit begründet und durchgesetzt werden. Auch dort, wo Menschen oder Gruppen, die woanders struktureller

Diskriminierung ausgesetzt sind, in dem betreffenden Sozialraum aber eine Mehrheit stellen und die dortige Alltagskultur prägen. Dies anzuerkennen und zu akzeptieren, fällt manchen Pädagoginnen und Pädagogen und politischen Bildnern schwer. Das ist erst einmal auch kein Wunder, weil dieser Diskurs von Rechtsextremen stark forciert und benutzt wird und sich dort mit rassistischen Klischees vermischt. Das macht es aber umso wichtiger, Themen und Probleme nicht einfach zu vermeiden, sondern sich diesen Themen offensiv zu stellen, eine sachliche Debatte zu führen und konkrete Handlungsstrategien und Problemlösungen zu entwickeln und diese Themen nicht den Rechtsextremen zu überlassen.

Pädagogische Thesen und Theorien, die sich allein auf die Betrachtung und Beseitigung von strukturellen Diskriminierungen von Minderheiten beschränken, verlieren aufgrund der oben beschriebenen Situation, an Erklärungs- und Deutungskraft für aktuelle Erscheinungsformen von Demokratie- und Menschenrechtsfeindlichkeit. Die „Minderheiten“ werden dort zu „Opfern“ staatlichen Handelns und der Mehrheitsgesellschaft erklärt und es wird ausgeblendet, dass diese, insbesondere in Sozialräumen, wo sie die Mehrheit stellen, auch Träger von demokratie- und menschenrechtsfeindlichen Haltungen sein können. Damit erfassen diese Theorien, und die davon abgeleitete Praxis, die heutige komplizierte Wirklichkeit in einer Einwanderungsgesellschaft und insbesondere in Metropolen wie Berlin nicht mehr. Bei der Präventionsarbeit zum Thema „Islamismus“ und „konfrontativer Religionsbekundung“ kann dies im schlimmsten Fall sogar die extremistische Erzählung der Legende von der weltweiten „Demütigung der Muslime“ (Edler, 2015) bestärken. Noch schärfer formuliert: „Das Narrativ vom kollektiven Opfer liegt am Grunde jeglicher Ideologisierung und Radikalisierung“ (Buschbom, 2015). In der Konsequenz bedeutet dies, dass die Präventionsarbeit für Demokratie und Menschenrechte in den Schulen neben der Arbeit gegen Diskriminierungen einer *neuen* zweiten starken Säule, die die Grundrechtskompetenz und die Grundrechtsklarheit stärkt, bedarf.

Unter den aufgeführten Begriffen der „Grundrechtskompetenz“ und „Grundrechtsklarheit“ verstehen wir: *„Grundrechtskompetenz verbindet ein spezifisches Wissen, Wollen und Können. Die Grundrechte werden für alle Menschen konsequent verteidigt und durchgesetzt. Staatliche Gesetze und Verordnungen gelten ebenfalls für alle gleich. Grundrechtskompetenz bedeutet aber mehr als nur Grundrechtskenntnis oder Grundrechtstreue. Klarheit ist eine Sache des Auftretens und der Verständlichkeit. Grundrechtsklar bedeutet also, die Werte und*

*Normen unserer Verfassung überzeugend darlegen und gegen alle Varianten von Menschenrechts- und Demokratiefeindlichkeit verteidigen zu können.“*

(Edler/Hammerbacher, 2018)

Eine wichtige Voraussetzung für das „Wissen“, „Wollen“ und „Können“ um „Grundrechtskompetent“ und „Grundrechtsklar“ sein zu können, ist der Bezug auf den Rahmen der diese Grundrechte ausformuliert und garantiert und auf die Institutionen die dies durchsetzen sollen. Konkret in unserem Fall zum Grundgesetz, das die Einhaltung der Grund- und Menschenrechte garantiert und auf den Staat und seiner Institutionen, wie die Schulen, die diese Grundrechte für alle gleich, durchsetzen sollen. Ein solcher, grundsätzlich positiver Bezug auf diesen Rahmen, ist heute für die Arbeit in den Schulen und für das Handeln der einzelnen Pädagog\*innen notwendig, um dort erfolgreich für Menschenrechte und die Demokratie als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform wirken zu können.

Ein vertiefendes Beispiel hierzu. Wir standen vor etwa dreißig Jahren in Deutschland am Beginn des Bekenntnisses zu einer Einwanderungsgesellschaft. Diese ist heute weitgehend anerkannt und/oder zumindest Realität geworden. Um dies zu erkennen, reicht schon der Blick in die anfangs dargestellte Berliner Bildungsstatistik. Dies bedeutet neben den gesamtgesellschaftlichen Herausforderungen, dass die allgemeinbildenden und beruflichen Schulen sich auf diese Situation einstellen und sich entsprechend verändern müssen. Dazu gehört wie oben beschrieben einerseits der diskriminierungsfreie Umgang mit der Vielfalt, aber andererseits auch eine umfassende Grundrechtskompetenz und -klarheit der Pädagog\*innen auf Basis der Grundrechte im Grundgesetz und des Berliner Schulgesetzes.

Das Zusammenleben von Menschen aus 190 Staaten und über 250 Religionen und Weltanschauungen in einer Stadt stellen die Berliner Schulen wie beschrieben vor neue Herausforderungen und es gibt Konflikte. In den letzten Monaten sind drei Fälle von religiös begründeten Mobbing über die Medien öffentlich geworden. Zwei davon auch im Zusammenhang mit Antisemitismus. Die Mehrheit der Vorfälle bleiben aber unentdeckt und spielen sich in Grauzonen ab. Die Neuköllner Grundschulleiterin Hildegard Greif Groß beschreibt Ihre Beobachtungen an Grundschulen beispielsweise um die islamische Fastenzeit „Ramadan“ in einem Interview so: „Da versuchen bei den Fünft- und Sechstklässlern schon

die ersten zu fasten. Obwohl sogar die Islamlehrerin sagt, ihr müsst das noch nicht, wenn ihr noch nicht in der Pubertät seid. Trotzdem konkurrieren einige Kinder miteinander, wer schon „erwachsener“ ist. (...) Ein Schulleiter erzählte von einem Jungen, der sich während des Ramadan im Klo auf der Toilette versteckt hatte, um zu kontrollieren, ob andere Jungs heimlich Wasser trinken. Sie dürfen ja den ganzen Tag nichts trinken. Muslimische Kinder dürfen oft nicht zu Kindergeburtstagen von nichtmuslimischen Kindern gehen.“ (in: der Freitag, Nr.22/2018)

Die meisten solcher Vorfälle bleiben unbemerkt von den Pädagog\*innen in den Schulen. Sie bekommen nicht mit, was in den „peer-groups“ der Kinder und Jugendlichen passiert und verhandelt wird. Auf der ideellen Ebene vermischen sich bei Kindern, Jugendlichen und deren Eltern konservative/orthodoxe Religionsinterpretationen mit extremistischen. Vergleichbar mit dem Übergang von rechtspopulistischen zu rechtsextremistischen Haltungen. Gefährlich wird es insbesondere dann, wenn demokratiefeindliche, diskriminierende und autoritäre Haltungen den Alltag im Klassenzimmer und auf dem Schulhof dominieren und andere Kinder und Jugendlichen unter Druck gesetzt werden.

Ähnlich der beschriebenen Wahrnehmung aus den Grundschulen ist in den Berliner Berufsschulen in den vergangenen Jahren nach den Meldungen von Schulleitungen und Lehrkräften eine religiöse Radikalisierung wahrzunehmen. Vor allem nach den islamistischen Anschlägen in Frankreich auf die Satirezeitschrift Charlie Hebdo und in Berlin am Breitscheidplatz meldeten Pädagog\*innen aus Berliner Oberstufenzentren Vorfälle in den Einrichtungen. Beispielsweise hinderten Schüler\*innen Lehrer\*innen daran, Solidaritätsplakate aufzuhängen, bzw. rissen diese unter Protest ab. Weitere Beobachtungen waren die, dass Schüler\*innen den Unterricht bei Lehrerinnen verweigerten, homophobe Positionen vertraten und homosexuelle Personen mobbten, eine Veranstaltung mit jüdischen Bildungsreferent\*innen sabotierten, naturwissenschaftlich dominierte Fächer bzw. Unterrichtsinhalte verweigerten bis hin zum religiösen Mobbing gegen Mitschüler\*innen, die sich nicht strengen, fundamentalistischen Praktiken unterwerfen wollten. Zwei Schüler aus einem Berliner OSZ reisten nach Syrien, um sich dem IS anzuschließen. Alle diese Verhaltensweisen wurden jeweils religiös konfrontativ begründet.

Die Berliner Schulen und mit ihnen die dort tätigen Lehrer\*innen pädagogisch angemessene Reaktionen in der Regel noch nicht genügend ausgebildet. Die politische Bildung und die Präventionsprojekte stehen hier noch am Anfang einer pädagogischen und fachlichen Praxis und Diskussion. Umstritten ist hier auch die Relevanz von konservativen und orthodoxen Religionsauslegungen. Es ist nach unseren Erfahrungen zu beobachten, dass diese sich bei Kindern und Jugendlichen mit extremistischen Religionsinterpretationen mischen. Liberale Auslegungen der Glaubensquellen sind eine Seltenheit.

Sicher ist, dass es wie bei der Prävention von Rechtsextremismus um das richtige Wahrnehmen, Deuten und Handeln der Pädagoginnen und Pädagogen geht. Hier beziehen wir deswegen in unsere Fortbildungen für Lehrerinnen und Lehrer die Dimensionen von Wissen, Gewohnheiten, Haltung und Kompetenzen ein. Das Argumentieren und andere pädagogische Strategien sollten sich ergänzen.

Die (Berufs-)Schulen müssen außerdem die primäre und sekundäre Prävention gegen islamistische und andere religiös und weltanschaulich begründete Demokratie- und Menschenrechtsfeindlichkeit in ihr (Beratungs-) System strukturell verankern. Für Schüler\*innen und Auszubildende sollten zusätzliche Räume geschaffen werden, wo sie sich über die Rolle von Religion, Werten und Vorstellungen und über weltanschauliche und religiöse Vielfalt austauschen können. In allgemeinbildenden Schulen ist die Elternarbeit ein weiteres noch nicht genügend ausgefülltes zentrales Handlungsfeld. Wo die Eltern einschlägig orientiert sind, steht spätestens nach Schulschluss die schulische Präventionsarbeit wieder in Frage. Hier bräuchte es deutliche Formate, die den Eltern verdeutlichen, welche Folgen ihre Einstellungen für den Lebensweg ihrer Kinder haben.

Mit dieser vorgelegten Broschüre möchten wir unsere Arbeitsergebnisse und Arbeitsthesen aus dem ersten Projektjahr 2017/ 2018 öffentlich machen. Nur durch eine offene und auch kontroverse Auseinandersetzung können wir die Präventionsarbeit für Demokratie und Menschenrechte, insbesondere an den Berliner Schulen, weiterentwickeln und wirkungsvoller gestalten. In diesem Sinne soll diese Broschüre ein Beitrag sein, um die pädagogische und fachpolitische Diskussion zu bereichern und voranzubringen.

Michael Hammerbacher