

Handlexikon Globales Lernen

Herausgegeben von
Gregor Lang-Wojtasik und Ulrich Klemm

2. überarbeitete und erweiterte Auflage

© Klemm+Oelschläger, Ulm 2017
www.klemm-und-oelschlaeger.de

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische
Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Alle Rechte vorbehalten. Dieses Buch oder Teile dieses Buches dürfen nicht
ohne die schriftliche Genehmigung des Verlags vervielfältigt, in Datenbanken
gespeichert oder in irgendeiner Form übertragen werden.

Lektorat: Gregor Lang-Wojtasik
Umschlag: Ralph Gabriel, Wien
Satz und Layout: Hannelore Zimmermann, Neu-Ulm
Herstellung: Digitaldruck Leibi.de, Neu-Ulm

ISBN 978-3-86281-115-1

Inhalt

Einleitung	5
Schlagwortverzeichnis	7
Abkürzungs-/ Bedeutungsverzeichnis	9
Handlexikon	15
AutorInnen-Verzeichnis	405

Schlagwortverzeichnis

Agenda 21 und nachhaltiges Lernen	15	Globales Lernen – Didaktik und Methodik	126
Armut und Bildung	19	Globales Lernen in entwicklungspolitischen Nichtregierungsorganisationen	129
Außerschulische Jugendbildung	23	Globales Lernen im Kontext internationaler Erziehungswissenschaft	133
Bildung für alle / Grundbildung	26	Globales Lernen – Ethik	137
BNE – Bildung für nachhaltige Entwicklung	30	Globales Lernen – Geschichte	141
Bildungsgerechtigkeit	36	Globales Lernen in der Grundschule	144
Bildungsreisen als Lernmöglichkeiten	39	Globales Lernen in den Kommunen	147
Biodiversität	42	Globales Lernen – Konzeptionen	151
Citizenship Education	45	Globales Lernen und Neue Lernkultur	155
DaF global	50	Globales Lernen – Politische Herausforderung und Governance	158
Deutschdidaktik und Globales Lernen	53	Globales Lernen – Standards und Kompetenzen	161
Dritte-Welt und Dritte-Welt-Pädagogik	56	Globales Lernen in Studium und Lehre	165
Elementarpädagogik und Globales Lernen	60	Globales Lernen – Theorie	168
Entwicklungspädagogik	63	Globales Lernen an Volkshochschulen	172
Entwicklungspolitik	66	Globales Lernen in Afrika südlich der Sahara	174
Ernährungsdidaktik global	69	Globales Lernen in Westafrika	178
Erwachsenenbildung und Weltgesellschaft	74	Globales Lernen in Lateinamerika	180
Evaluation entwicklungsbezogener Bildungsarbeit	76	Globales Lernen in Indien	183
Fairer Handel und Weltladen als Lernort	81	Globales Lernen in Japan	187
Flucht und Globales Lernen	85	Globales Lernen in Österreich	191
Freiwilligendienste und Globales Lernen	90	Globales Lernen in der Schweiz	193
Friedenspädagogik	94	Globalisierung	194
Geographiedidaktik	98	Global Teacher	198
Gerechtigkeit	101	Glokalisierung und Entgrenzung	203
Geschichtsdidaktik global	105	Große Transformation und Bildung	206
Gesundheitsbildung und -kompetenz	108	Heterogenität als Herausforderung für Pädagogik	208
Globale Bildung aus europäischer Sicht	112	Individualisierung und Pluralisierung	212
Global Citizenship Education	115	Inklusion	214
Globales Lernen – Berufsschulische Bildung	119	Intergenerationelles Globales Lernen	219
Globalen Lernen – Bildungsmaterialien	122	Interkulturelles Lernen	222
		Interkulturelle Pädagogik	226

International und Interkulturell			
vergleichende Forschung	230		
Internationale Erwachsenenbildung	233		
Internationale und			
vergleichende Bildungsdiskurse	236		
Internationale Schulprofile	237		
Interreligiöses Lernen	242		
Intersektionalität	245		
K inderrechtskonvention	249		
Kommunikation und			
gewaltfreie Konfliktvermittlung	251		
Komplexität und Kontingenz	257		
Kontinuität und Kontingenz	259		
Kriege und Konflikte	263		
Kultur und Gesellschaft	267		
L ebenslanges Lernen	270		
Lernen (in-)formell			
und Bildung (non-)formal	274		
M edienkompetenz global	277		
Medienpädagogik und -didaktik global	282		
Menschenrechtspädagogik	284		
Migration und Globales Lernen	288		
MDGs – Millennium-Entwicklungsziele			
und Epochaltypische Schlüsselprobleme	292		
N achhaltigkeit und Bildung	294		
Netzwerke	297		
Ö konomische Bildung			
im Kontext Globalen Lernens	300		
Ökumenisches Lernen	303		
Orientierungsrahmen			
Globale Entwicklung	305		
Organisationen, international	312		
P ädagogik der Differenz	316		
PIAAC	321		
Politikdidaktik	324		
Postkoloniale Theorien und			
Globales Lernen	327		
R assismus	329		
Raumparadigmata und -bezüge	334		
Reformpädagogik, international	340		
Religionslehre, alevitische	343		
Religionspädagogik, christlich	347		
Religionspädagogik, islamisch	350		
Risiko und Weltgesellschaft	354		
S achunterricht der Grundschule			
und Globales Lernen	356		
Schulentwicklung global	360		
Schulpartnerschaften	363		
Solidarität und Pädagogik	367		
Sozialer Wandel, Beschleunigung			
und Entzeitlichung	369		
Sportdidaktik	371		
SDGs – Sustainable Development Goals	375		
T extildidaktik global	378		
Transdisziplinarität	381		
Transkulturalität und Bildung	384		
U N-Dekade (2005-2014) Bildung			
für nachhaltige Entwicklung (BNE)	387		
Unterrichtsmaterialien			
im Globalen Lernen	390		
W eltbürgerliche Erziehung	395		
Weltgesellschaft	401		

Abkürzungs-/Bedeutungsverzeichnis

AA	Auswärtiges Amt
AABF	Almanya Alevi Birlikleri Federasyonu (Alevitische Gemeinde Deutschland e.V.)
AD	Anno Domini/nach Christus
ADA	Austrian Development Agency
ADiA	Anderer Dienst im Ausland
AED	Adult Education and Development
AEMR	Allgemeine Erklärung der Menschenrechte
AEJ	Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend
AERA	American Educational Research Association
AKUF	Arbeitskreis Kriegsursachenforschung
ANCEFA	African Network Campaign on Education for All
ARGEUS	ARbeitsGemeinschaft EUropaSchulen
ARLP	Alevitische Religionslehre/-Pädagogik
ARU	Alevitischer Religionsunterricht
ASPnet	Associated Schools Network
BaMF	Bundesamt für Migration und Flucht
Baobab	Wörtlich ‚Affenbrotbaum‘ (als Ort von Palavern in Westafrika)
BDE	Bundesvereinigung der Deutschen Ernährungsindustrie
BDKJ	Bund der Deutschen Katholischen Jugend
BER	Berliner Entwicklungspolitischer Ratschlag
bezev	Behinderung und Entwicklungszusammenarbeit e.V.
BFD	BundesFreiwilligenDienst
BfPB	Bundeszentrale für Politische Bildung
BfRD	Bundesinstitut für Risikobewertung Deutschland
bfz	Berufliche Fortbildungszentren
BIBB	Bundes-Institut für Berufliche Bildung
BIZ	BerufsInformationsZentrum
BLA-EZ	BundLänderAusschuss Entwicklungszusammenarbeit
BLK	Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
BMZ	Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
BNE	Bildung für Nachhaltige Entwicklung
BRICS	Brasilien, Russland, Indien, China und Südafrika
BSB	Behörde für Schule und Berufsbildung, Hamburg
BtE	bildung trifft Entwicklung
BVE	Bundesvereinigung der deutschen Ernährungsindustrie
CBD	Convention on Biological Diversity
CECIP	CEntro de Criacao de Imagen Popular
CELE	Centre for Effective Learning Environments
CERI	Centre for Educational Research and Innovation
CONCORD	European Confederation for Relief and Development
CONFINTEA	CONFérence INTernationale sur l'Éducation des Adultes

COR	Club Of Rome
CRC	Convention on the Rights of the Child
DAAD	Deutscher Akademischer AustauschDienst
DAC	Development Assistance Committee der OECD
DaF	Deutsch als Fremdsprache
DaZ	Deutsch als Zweitsprache
DED	Deutscher EntwicklungsDienst
D-EDK	Deutscheschweizer ErziehungsDirektoren-Konferenz
DEEEP	Developing Europeans' Engagement for the Eradication of Global Poverty
DERC	Development Education Research Centre
DeSeCo	Definition and Selection of Competencies
DfE	Directorate for Education
DGfE	Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
DFG	Deutsche ForschungsGemeinschaft
DGFG	Deutsche Gesellschaft für Geographie
DGU	Deutsche Gesellschaft für Umwelterziehung
DIE	Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
DIM	Deutsches Institut für Menschenrechte
DIW	Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung
DJ	Diakonisches Jahr
DQR	Deutscher QualifikationsRahmen für Lebenslanges Lernen
DSE	Deutsche Stiftung für internationale Entwicklung
DUK	Deutsche UNESCO-Kommission
DVV	Deutscher VolkshochschulVerband
DWP	Dritte-Welt-Partner GmbH
EAEA	European Association for the Education of Adults
EDC	Education for Democratic Citizenship
EDI	Education for All Development Index
EDK	Schweizer ErziehungsDirektorenKonferenz
EERA	European Educational Research Association
EFA	Education for All
EFD	Europäischer FreiwilligenDienst
EKD	Evangelische Kirche in Deutschland
ENS	Entwicklungspolitisches Netzwerk Sachsen
ENSA	ENTwicklungspolitisches SchulAustauschprogramm
EP	EntwicklungsPolitik
EPN	EntwicklungsPolitisches Netzwerk
EPiZ	EntwicklungsPolitisches Bildungs- und Informationszentrum
EQF	European Qualifications Framework
EQR	Europäischer QualifikationsRahmen für Lebenslanges Lernen
ERDI	European Research and Development Instituts for Adult Education
ESD	Education for Sustainable Development
ESREA	European Society for Research on the Education of Adults

EU	Europäische Union
EWE	Erwägen Wissen Ethik
EWIK	Eine Welt Internet Konferenz
EZ	EntwicklungsZusammenarbeit
FAO	Food and Agriculture Organization of the United Nations
FAW	FortbildungsAkademi der Wirtschaft
FEE	Foundation for Environmental Education
FÖJ	Freiwilliges Ökologisches Jahr
FOS	FachOberSchule
FSJ	Freiwilliges Soziales Jahr
FTI	Fast Track Initiative
GATS	General Agreement on Trade in Services
GCED	Global Citizenship EDucation
GDSU	Gesellschaft für Didaktik des SachUnterrichts
GENE	Global Education Network Europe
GEPA	Gesellschaft zur Förderung der Partnerschaft mit der Dritten Welt mbH
GEW	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
GLiS	Globales Lernen in der Schule
GfK	GewaltFreie Kommunikation (im alten Verzeichnis anstelle von GfK setzen)
GII	Gender-Inequality Index
GIZ	Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit
GPJE	Gesellschaft für Politikdidaktik und Politische Jugend- und Erwachsenenbildung
GTZ	Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit
HIK	Heidelberger Institut für Internationale Konfliktforschung
HDI	Human Development Index
IBE	International Bureau of Education
IBRD	International Bank for Reconstruction and Development = Weltbank
ICJA	International Cultural Youth Exchange
ICILS	International Computer and Information Literacy Study
IHDI	Inequality adjusted HDI
IIEP	International Institute for Educational Planning, Paris
IIZ/DVV	Institut für Internationale Zusammenarbeit des Deutschen Volkshochschulverbandes
IJDEGL	International Journal of Development an Global Learning
ILO	International Labour Organisation
IMHE	Institutional Management in Higher Education
INA-21-Schulen	Umweltschule in Europa – Internationale Agenda 21 Schule
INEE	Inter-Agency Network for Education in Emergencies
InWEnt	Internationale Weiterbildung und Entwicklung
IRL	InterReligiöses Lernen
IRLP	Islamische ReligionsLehre/-Pädagogik
ISB	StaatsInstitut für Schulqualität und Bildungsforschung
IWF	Internationaler WährungsFonds

IZA	Informationsdienst Zur Ausländerarbeit
JFGD	Jugendfreiwilligendienstgesetz
KMK	KultusMinisterKonferenz
KommEnt	Gesellschaft für Kommunikation, Entwicklung und dialogische Bildung
KRK	Kinderrechtskonvention
LDC	Less Developed Countries
LfpB	Landeszentrale für politische Bildung
LI	LandesInstitut
LLDC	Least Developed Countries
LLL	LebensLanges Lernen
MDGs	Millennium Development Goals
MEXT	Ministerium für Bildung, Kultur, Sport, Wissenschaft und Technologie (Japan)
MfKJS	Ministerium für Kultus, Jugend und Sport
MLR	Ministerium für Ländlichen Raum und Verbraucherschutz
MO	MigrantInnen-Organisation
MPFS	MedienPädagogischer Forschungsverbund Südwest
MPI	Multidimensional Poverty Index
MRB	MenschenRechtsBildung
MSAC	Most Seriously Affected Countries
MSO	MigrantenSelbstOrganisationen
NEGO-COM	NEGOcions les bases du développement durable pour tous et les COMmuniqouons aux générations présentes et futures
NIC	Newly Industrialized Countries
NRO	NichtRegierungsOrganisation
NRW	NordRhein-Westfalen
ODA	Official Development Assistance
OECD	Organization for Economic Co-Operation and Development
OER	Open Educational Ressources
OFSTED	Office for STandards in EDucation, Children's Services and Skills, United Kingdom
OMD	Objectifs du Millénaire pour le développement
ONG	Organisation Non-Gourvenementale
ÖRK	Ökumenischer Rat der Kirchen
OXFAM	OXford Committee for FAMine Relief
PAS/DVV	Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen HochschulVerbandes
PCIA	Peace and Conflict Impact Assessment
PER	Plan d'Études Romand
PH	Pädagogische Hochschule
PIAAC	Programme for the International Assessment of Adults Competencies
PISA	Programme for International Student Assessment
QCA	Qualifications and Curriculum Authority
RGRE	Rat der Gemeinden und Regionen Europas
PPP	Power Purchasing Parity

RED	Réseau Ecole et Développement
REVIS	Modellprojekt zur Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung In Schulen
RgW	Rat für gegenseitige Wirtschaftshilfe
RISC	Reading International Solidarity Centre
RoR	Republic of Rwanda
RSU	Rat von Sachverständigen für Umweltfragen
SACMEQ	Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality
SBE	Stiftung Bildung und Entwicklung
SDGs	Sustainable Development Goals
SELHI	Super English Language High School
SGB	SozialGesetzBuch
SIC	Social Interest Group
SILIC	Severly Indebted Low-Income Countries
SKEW	Servicestelle Kommunen in der Einen Welt
SODI	SOLIDARITÄTSDienst International
SOR-SMC	Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage
SUB	Stiftung UmweltBildung Schweiz
Trialog	Development NRO in the enlarged EU
UCLG	United Cities and Local Governments
UIL	UNESCO-Institut für Lebenslanges Lernen, Hamburg
UNCED	United Nations Conference on Environment and Development
UN	United Nations
UNDP	United Nations Development Programme
UNEP	United Nations Environment Programme
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund
UPE	Universal Primary Education
VBW	Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft
VENRO	Verband Entwicklungspolitik und Humanitäre Hilfe
VENROB	Verband Entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisationen Brandenburgs
VHS	VolksHochSchule
WB	WeltBank
WBGU	Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen
WCRWC	Women's Commission for Refugee Women and Children
WERA	World Educational Research Association
WFP	World Food Programme
WHI	WeltHungerIndex
WHO	World Health Organization
WRI	World Resources Institute
WSK	WertSchätzende Kommunikation
WUS	World University Service
ZEP	Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik
ZIB	Zweisprachige Intellektuelle Bildung

Religionslehre, alevitisch

1. *Einleitung:* Mit der Gründung des Erweiterungsstudienganges *Alevitische Religionslehre/-pädagogik* (ARLP) an der Pädagogischen Hochschule (PH) Weingarten werden weltweit zum ersten Mal Lehrende für den *Alevitischen Religionsunterricht* (ARU) an öffentlichen Schulen ausgebildet. Der Studiengang hatte zum Zeitpunkt seiner offiziellen Eröffnung im WiSe 2013/14 bereits eine zweijährige Modellprojektphase hinter sich, in der das Curriculum entwickelt und erfolgreich umgesetzt wurde. Das neue Fach soll den eklatanten Lehrendenmangel beseitigen, unter dem der seit 2002/03 an den Schulen einiger Bundesländer angebotene alevitische Religionsunterricht leidet – auch dieser stellt weltweit eine Novität dar. Man kann somit weder beim Religionsunterricht noch in der akademischen Disziplin *Alevitische Religionslehre* auf irgendwelche Vorbilder zurückgreifen. Die Lehrplangestaltenden, Dozierenden und Lehrenden leisten hier echte Pionierarbeit.

2. *Alevitentum in einer globalisierten Gesellschaft:* Die Bezeichnung *Alevi* (*Alevit*) wird zumeist auf Ali b. Abī Tālib, den Vetter und Schwiegersohn des Propheten Mohammed, zurückgeführt. Der Begriff fand in seiner heutigen Form und Verwendung aber erst Ende des 19. Jhds. Eingang in die Literatur. Er löste die Selbst- und Fremdbezeichnung *Kızılbaş* ab, die bis dahin jahrhundertlang in Anatolien in Gebrauch gewesen war. Da die Bevölkerungsgruppe der *Kızılbaş* aufgrund ihrer größtenteils im Widerspruch zum dominierenden sunnitischen Islam stehenden Glaubensvorstellungen im Osmanischen Reich (1299-1918) massiv unter Druck gesetzt, verfolgt und marginalisiert wurde, war diese traditionelle Bezeichnung negativ konnotiert. Nach dem Ende des Osmanischen Reiches und erst recht nach der Gründung der

Türkischen Republik (1923) fand daher die neue Bezeichnung *Alevi* unter den jetzt Aleviten genannten Gruppen, die schätzungsweise 20 bis 25% der Gesamtbevölkerung der Türkei ausmachen, schnell Akzeptanz und Verbreitung.

Die Gründungsgeschichte des Alevitentums wird gewöhnlich auf die Zeit der Kämpfe um die Nachfolge Mohammeds datiert. Die AlevitInnen vertreten die Ansicht, dass das Amt des Kalifen Ali zustand, da er vom Propheten zu Lebzeiten dafür bestimmt wurde. Daher erkennen die AlevitInnen die ersten drei Kalifen nicht als rechtmäßige Nachfolger des Propheten an. In dieser Hinsicht, aber auch im Hinblick auf die *Imamats*-Lehre insgesamt, haben sie ähnliche Auffassungen wie die Zwölfer-Schia, unterscheiden sich jedoch sehr stark von dieser wie auch von der sunnitischen Tradition durch zahlreiche andere Glaubensinhalte. Es ist mittlerweile zum Standard der alevitischen Selbstbeschreibung geworden, dass man sich überwiegend in Abgrenzung zu den sunnitischen und schiitischen Orthodoxien definiert. Zentrale Glaubenselemente und Institutionen im Alevitentum wie beispielsweise das *Ocak*-System (heilige Abstammungsfamilien), der *Cem*-Gottesdienst, die *Musahiplik* (Wahlverwandschaft), die *Hulûl* (Inkarnation), die *Devriye/Tenâsüh* (Reinkarnation), die *Teslis/Üçleme* (Trinität: Hak-Muhammed-Ali), das ethische System *Dört Kapı Kırk Makam* (Vier Tore – vierzig Stufen) sowie die Lehre *Vahdet-i Vücut* (Einheit alles Seienden mit Gott) zeigen, dass neben der islamischen Mystik (allen voran der *Batiniyya*-Lehre) auch Elemente anderer religiöser Traditionen im Alevitentum integriert sind.

Nicht zuletzt aufgrund der massiven Verfolgungen und Vertreibungen und der zersplitterten Führungsstrukturen fand eine Kanonisierung der alevitischen Lehre nicht statt. Obwohl etliche zentrale Glaubensinhalte über die lokalen Grenzen hinaus allgemein akzeptiert werden, dominieren je nach Region die eine oder andere Tradition. Diese religiöse Vielfalt im Alevitentum wird etwa durch die Formel: „Es gibt einen Weg, aber tausend und eine Möglichkeit, ihn zu gehen“ (*Yol bir sürek bin bir* – alevitisches Prinzip, Quelle unbekannt) zum Ausdruck gebracht. Ein solches *undogmatisches* Religionsverständnis findet sich auch schon in den wenigen schrift-

lichen Quellen, wie den *Makâlât* oder den *Buyruk*-Texten, die als Katechismen fungieren und (vermutlich) im 13. bzw. im 16. Jhd. entstanden sind. Ein Gebot aus den *Makâlât* des Hacı Bektaş Veli, eines Mystikers aus dem 13. Jhd., etwa lautet folgendermaßen: „Man soll Angehörige aller 72 Nationen gleich behandeln“ (Yılmaz/Akkuş/Öztürk 2007, 78). Dieses Prinzip war in der Geschichte einer der Gründe für die rasche Verbreitung des Bektâşi-Ordens auf dem Balkan und ist auch heute für die Aleviten eine maßgebende Maxime. Demnach sind alle Menschen und Religionen gleichwertig; Benachteiligungen, die auf Geschlecht, Glaube, Ethnie und Stand zurückgehen, sind unvereinbar mit den alevitischen Grundsätzen (Kaplan 2014, 74 ff). Die stark anthroposophischen und integrierenden Prinzipien der alevitischen Lehre bieten in einer globalisierten Gesellschaft eine optimale Basis für interreligiöse Dialoge und die Verständigung mit anderen Kulturen und Glaubenüberzeugungen auf der Grundlage eines demokratischen Rechtsstaates, der die Religionsfreiheit garantiert.

3. *Der Erweiterungsstudiengang ARLP an der PH Weingarten*: Der Erweiterungsstudiengang ist an der PH Weingarten aus der Erkenntnis heraus entstanden, dass sich der Mangel an Lehrenden für den ARU an den öffentlichen Schulen durch einzelne provisorische Projekte (wie z.B. die von der *Alevitischen Gemeinde Deutschland* e.V. (AABF) in Köln angebotenen Qualifikationsmaßnahmen) nicht beseitigen lässt, sondern dass dafür ein universitäres Studium erforderlich ist. Das neue Fach wurde gleich Teil einer aus theologischen Studienfächern bestehenden größeren Einheit. Dies ist als ein Glücksfall anzusehen, der in Zukunft von unschätzbbarer Bedeutung sein kann. Der Erweiterungsstudiengang ist an der Fakultät I angesiedelt, zusammen mit der evangelischen und katholischen Theologie und der *Islamischen Religionslehre und Religionspädagogik* (IRLP) (*Reformpädagogik, islamische* →). Das didaktische Konzept des Faches orientiert sich, wie das der etwas früher eingerichteten islamischen Religionspädagogik, an dem der etablierten christlichen Theologen. Bei der inhaltlichen Konzeption und der organisatorischen Durchführung, wie etwa bei der Gewinnung von Lehr-

kräften, konnte auch auf die Unterstützung der AABF gerechnet werden.

Die Auswahl, Strukturierung und Gewichtung der einzelnen Themenfelder innerhalb des neuen Erweiterungsstudienganges *ARLP* stellte die Curriculum-EntwicklerInnen vor besondere Herausforderungen. Auch wenn dies sicherlich auch für die *IRLP* zutrifft, so konnte die sunnitische Seite doch sowohl bei der Ausgestaltung der Unterrichtspläne für die Schule als auch der Curricula der neuen Fächer *Islamische Theologie* und *Islamkunde* immer reichlich auswärtige Hilfe in Anspruch nehmen (Gebauer 2006, 49), während die alevitischen LehrplangestalterInnen in allen Fachfragen auf sich alleine gestellt waren. Als Vorlage diente lediglich das Programm der *Dede-* und *Ana-*Weiterbildung, das von der AABF für die Fortbildung der Geistlichen in Deutschland entwickelt wurde und seit mehreren Jahren zum Einsatz kommt.

Der Erweiterungsstudiengang ist modular aufgebaut und umfasst drei Module mit insgesamt 24 Semesterwochenstunden. Zwei Kompetenzbereiche kennzeichnen das Profil des Studiums: 1. Glaubensinhalte des Alevitentums, 2. Religionspädagogik/Fachdidaktik. Das Grundlagenmodul führt in die zentralen Inhalte der alevitischen Glaubenslehre und Glaubenspraxis sowie in die Didaktik und Methodik des Religionsunterrichts ein. Hier werden zum einen die Terminologie des Alevitentums, die alevitischen Katechismen (*Buyruk*-Texte), Hagiographien (*Velâyetnâme* von Hacı Bektaş Veli und die *Menâkıbnâmes* von anderen alevitischen Heiligen), die alevitische Dichtung (in erster Linie die *Sieben Großen: Yedi Ulu Ozan*) und andere primäre schriftliche Quellen wie die *Makâlât* behandelt, zum anderen moderne pädagogische und didaktische Methoden vermittelt, die auf eine kritische Reflexion religiöser Inhalte abzielen. Fragen nach der Bedeutung religiöser Sozialisation in der Migration und der Wandlungs- und Anpassungsfähigkeit religiöser Inhalte verdienen hier eine besondere Aufmerksamkeit. Während im Themenbereich *Alevitische Geschichte* die wichtigsten Entwicklungsstadien von den ersten Formierungen bis zur alevitischen Revitalisierung u.a. in der europäischen Migration vorgestellt werden, sollen die osmanisch-türkischen Sprachseminare die Studierenden befähigen, komplexe historische und normative Texte

der alevitischen Religion in diesen Sprachen zu lesen, zu verstehen und in gegenwartsbezogener Weise reflektiert auszulegen.

Das Vertiefungsmodul dient der Weiterführung und Ergänzung der im Grundlagenmodul behandelten Themen. Das Themenfeld *Didaktik und Methodik des alevitischen Religionsunterrichts* wird ausgebaut. Neu hinzu kommt beispielsweise der Schwerpunkt *Interkulturelle Pädagogik* (→), in dem auf die speziellen Bedingungen und Erwartungshaltungen in der multikulturellen Gesellschaft eingegangen wird. Die religiöse Praxis des Alevitentums sowie die Normen der rituellen Handlungen werden unter Anwendung der performativen Forschungsperspektive in den Themenbereichen *Alevitische Liturgie (Erkân)* und *Alevitische Ethik* behandelt. Die alevitische Spiritualität und Mystik und die *Batini*-Interpretation der alevitischen Lehre sind weitere wesentliche Bestandteile dieses Moduls.

Im Professionalisierungsmodul werden neben der Analyse diverser Glaubenskonzepte in multireligiösen Gesellschaften Kompetenzen im Bereich der Unterrichtsgestaltung und didaktischen Methoden aufgebaut. Dazu wird erstens ein Überblick über die verschiedenen Lehrmeinungen zum alevitischen Glauben und die vielfältigen Erscheinungsformen des Alevitentums gegeben. Dem Kontroversitätsprinzip kommt hierbei eine wichtige Bedeutung zu: Was im Alevitentum umstritten ist, wird im Unterricht als umstritten behandelt. Zweitens wird vermittelt, wie alevitische Themen für den ARU unter Berücksichtigung des religionspädagogischen und fachdidaktischen Aspekts selbständig geplant und realisiert werden. Das Augenmerk liegt vor allem auf der Erarbeitung und Erprobung eigener Unterrichtskonzepte, in denen eine nicht kanonisierte Glaubenslehre wie die alevitische Religion unter Migrationsbedingungen optimal vermittelt werden kann. Das Themenfeld *osmanisch-türkische Sprachkompetenz* wird in diesem Modul weiter vertieft. Ein Professionalisierungspraktikum mit Projekt und Projektbericht schließt dieses Modul ab. In jedem Themenfeld sind separate Leistungsnachweise in Form von Referaten oder Unterrichtsvorbereitungen zu erbringen. Ansonsten gibt es nur Prüfungen für das gesamte Modul. Das Erweiterungsstudium kann in jedem Semester begonnen werden und ist auf drei Se-

mester angelegt. Es wendet sich zunächst an die Lehramtsstudierenden an der PH Weingarten, aber auch an alle, die in oder außerhalb Baden-Württembergs ein Lehramtsstudium für Grund-, Haupt-, Werkreal- oder Realschulen absolvieren. Das Studium schließt mit einer Staatsprüfung ab. Darüber hinaus können GasthörerInnen Teilnahme-scheine erwerben und dank der Kooperation mit der *Alevitischen Gemeinde Deutschland e.V.* auch Zertifikatsprüfungen ablegen. Für die Zertifikatsprüfung ist allein die AABF zuständig. Bei den GasthörerInnen, die bis jetzt das Fach besucht haben, handelt es sich in erster Linie um Lehramtsstudierende für Gymnasien sowie um LehrerInnen, die sich bereits im Dienst befinden. Die ersten AbsolventInnen des Faches haben im WiSe 2014/2015 ihr Studium abgeschlossen. Eine beträchtliche Zahl von Studierenden hat das Studium bereits während der Modellphase beendet. Die Absolvierenden sind ausnahmslos als Lehrende für den ARU tätig.

4. *Fazit:* Die allgemein akzeptierte Tatsache, dass die Mehrheit der muslimischen MigrantInnen dauerhaft in Deutschland bleiben wird, warf die Frage nach der Einführung eines islamischen Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen sowie der Ausbildung der dafür benötigten Lehrkräfte auf. Obwohl die Debatte über die Anwendung des Art. 7, Abs. 3, des Grundgesetzes auf die Muslime aufgrund unerfüllter Voraussetzungen als Religionsgemeinschaft noch andauert (Stock 2003, 73), ebnete die Empfehlung des Wissenschaftsrates von 2010 den Weg zur Etablierung theologisch orientierter islamischer Studien an deutschen Hochschulen. Die bisherige Praxis bei der Gründung zahlreicher Lehrstühle und Studiengänge zeigt, dass dabei nur der sunnitische Islam berücksichtigt wurde. Die zweitgrößte religiöse Tradition unter den MigrantInnen aus der Türkei, das Alevitentum, fand keine der Zahl ihrer Angehörigen (600.000 bis 800.000) entsprechende Beachtung. Der Erweiterungsstudiengang *ARLP* an der PH Weingarten ist bisher der einzige seiner Art, und auch dieser kann in seiner aktuellen Ausstattung weder den von außen herangetragenen Ansprüchen noch wissenschaftlichen Standards genügen. Da das Fach stark auf die Lehre ausgerichtet ist, fehlt ihm die wissenschaftliche Grundlage: Es

existiert keine systematische Forschung zur alevitischen Religion und Kultur sowie zur Religionspädagogik und -didaktik. Dies erscheint noch problematischer, wenn man bedenkt, dass unter diesen Umständen eine systematische Entwicklung von Unterrichtsmaterialien nicht in Angriff genommen werden kann. Wegen des fehlenden wissenschaftlichen Standbeins konnte einem Dutzend Anfragen zur Promotion, die seit der offiziellen Eröffnung an die Leitung des Faches gerichtet wurden, nicht entsprochen werden. Trotz aller Defizite leistet der neue Studiengang in seiner Einzigartigkeit etwas Besonderes: An der PH Weingarten werden nicht nur LehrerInnen für den ARU ausgebildet. Hier entsteht auch ein Fundus an Wissen über die alevitische Lehre, ja die alevitische Theologie, der einmal eine wegweisende Rolle auch außerhalb Deutschlands spielen kann. Schon jetzt ist die PH Weingarten Anziehungspunkt für AlevitInnen aus ganz Europa, aber auch aus der Türkei. Um das große Interesse einigermaßen befriedigen zu können, wird seit SoSe 2015 zusätzlich ein Kontaktstudiengang für ein breiteres Publikum angeboten. Durch den neuen Studiengang *ARLP* werden zugleich Grundlagen für den interreligiösen Dialog, Weltoffenheit und eine weltbürgerliche Erziehung geschaffen: Die alevitische Gemeinde sieht die Institutionalisierung der alevitenbezogenen Forschung und Lehre an den deutschen Hochschulen („institutionelle Integration“; Sökefeld 2008, 27) als eine wichtige Etappe auf dem Weg zur Gleichberechtigung sowie als Einladung zur Partizipation, zur Mitgestaltung der pluralistischen deutschen Gesellschaft. Obwohl der Rückgriff auf die Herkunftstradition in der Migration nicht selten auch zur Schaffung einer alternativen *virtuellen Heimat* und somit zur Abkapselung, Selbstisolierung und Ghettobildung führen kann, zeigen zahlreiche Beispiele genau das Gegenteil. Die Freiheit, auf die eigene Herkunft zurückgreifen zu können, kann nämlich auch das Selbstbewusstsein der ZuwandererInnen fördern und damit die Identifikation mit der Aufnahmegesellschaft, die ja diese Freiheit überhaupt erst ermöglicht. In der Migrationsforschung gilt die Entwicklung bei den AlevitInnen in Deutschland als exemplarisch für diesen zweiten Weg. Ein Blick in die alevitischen Presseorgane genügt, um festzu-

stellen, dass die alevitischen Organisationen in Deutschland jede Form von Parallelgesellschaft und kultureller Abschottung ablehnen und sich ausdrücklich zur pluralistischen Gesellschaft bekennen, basierend auf rechtsstaatlicher Säkularität und verfassungspatriotischer Solidarität. Die mit der Religionsfreiheit in der Migration gemachten Erfahrungen stellen für die AlevitInnen ein wichtiges soziales Kapital dar, das nicht nur ihr kulturelles Leben in Deutschland prägt, sondern auch auf ihr Herkunftsland zurückwirkt. Migration ist in Zeiten der *Globalisierung* (→) keine lineare Bewegung mehr, sondern ein zirkulärer Prozess, in dem kulturelle Praktiken und Glaubensvorstellungen ständig zwischen Wegzugs- und Ankunftsort fluktuieren. Deshalb spricht man heute von Migration in transnationalen Räumen. Die zahlreichen Vernetzungen zwischen den alevitischen Gemeinden in Deutschland und in der Türkei transportieren daher zugleich demokratische Wertvorstellungen, Ideen und globales Denken in Richtung Türkei und schaffen somit Chancen und Möglichkeiten eines gemeinsamen Handelns. Dank der Migrationsbrücke dient Deutschland also auch den AlevitInnen in der Türkei als Modell, um auch dort vergleichbare Rechte und Freiheiten einzufordern, wie beispielsweise die offizielle Anerkennung alevitischer *cemevleri* als Gebetshäuser und – noch wichtiger – das Recht auf einen eigenen interreligiös ausgerichteten Glaubensunterricht, der multiperspektivisches Denken und Globales Lernen nachhaltig unterstützen soll.

Hüseyin Ağuıçenođlu

Literatur ■ Gebauer, K. (2006): Islamkunde in NRW. In: Reichmuth, St. u.a. (Hg.): Staatlicher Islamunterricht in Deutschland. Berlin 2006, 27–52. ■ Kaplan, I. (2014): Alevitischer Religionsunterricht als Chance interreligiösen Dialogs. In: Lang-Wojtasik, G. (Hg.): Vertrautheit und Fremdheit als Rahmen der Teilhabe. Differenzsensible Professionalität als Perspektive. Ulm/Münster 2014, 73–80. ■ Kaplan, İ.: Alevitischer Religionsunterricht. Grundlagen, Wege, Perspektiven. In: Eißler, F. (Hg.): Aleviten in Deutschland. Grundlagen, Veränderungsprozesse, Perspektiven. Berlin 2011, 142–153. ■ MfSWNRW – Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.): Lehrplan für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen. Alevitischer

Religionsunterricht. Klasse 1 bis 4. Frechen 2008. ■ Mohr, I.-Ch.: Lehrpläne für den islamischen und für den alevitischen Religionsunterricht: Ein Feld für die Aushandlung von Sunna, Schia und Alevitentum. In: Mohr, I.-Ch./Kiefer, M. (Hg.): Islamunterricht, Islamischer Religionsunterricht, Islamkunde. Viele Titel – ein Fach? Bielefeld 2009, 71–93. ■ Sökefeld, M. (Hg.): Aleviten in Deutschland. Identitätsprozesse einer Religionsgemeinschaft in der Diaspora. Bielefeld 2008. ■ Stock, M. Islamunterricht in öffentlichen Schulen in Nordrhein-Westfalen. Zur Lage nach dem Urteil des Bundesverwaltungsgerichts vom 23.2.2005. In: Reichmuth, St. u.a. (Hg.): Staatlicher Islamunterricht in Deutschland. Berlin 2006, 119–140. ■ Yılmaz, A./Akkuş, M./Öztürk, A. (Hg.): Makâlât. Hünkar Hacı *Bektaş Veli*. Ankara 2007.