

Hans-Günter Wagner

Buddhismusunterricht an deutschen Schulen

Status quo und Perspektiven

Keywords: Buddhismusunterricht; buddhistischer Ethikunterricht; buddhistische Fachdidaktik/ Buddhist lessons; Instruction in Buddhist ethics; Buddhist teaching didactics.

Abstract

This article examines the presence of Buddhism in the educational system of Germany and analyses some of the reasons for its relatively low representation. In this context, the question of an overall assessment of Buddhism as primarily a religion versus a philosophy of life is also discussed. At the same time some light is shed on institutional issues as well as on problems within the German Buddhist communities which all predestine conflicts when introducing Buddhism into German schools. Particular attention is given to the question whether Buddhist content should be dealt with as a proper subject of religious instruction or rather as a topic within subjects such as ethics or practical philosophy. The article approaches its topic in a threefold manner: A descriptive part provides an objective review of the situation, an analytical part identifies some causal factors for the current state of affairs, and a final normative part gives a recommendation regarding possible forms of integration of Buddhist content in the German educational system.

Zusammenfassung

Dieser Beitrag befasst sich mit der unterrichtlichen Verbreitung des Buddhismus in der Bundesrepublik und analysiert einige der Gründe für seine relative geringe Repräsentanz. In diesem Zusammenhang wird auch die Frage einer Gesamteinschätzung des Buddhismus als primär einer Religion versus einer Lebensphilosophie diskutiert. Dabei werden neben institutionellen Faktoren auch Probleme innerhalb der buddhistischen Gruppen und ihres deutschen Dachverbandes beleuchtet, welche Konflikte bei der Behandlung buddhistischer Themen an deutschen Schulen vorprogrammieren. Diskutiert wird insbesondere die Frage, ob die vornehmliche unterrichtliche Bearbeitung des Buddhismus in einem eigenständigen Religionsunterricht oder nicht eher in den Fächern Ethik bzw. Praktische Philosophie erfolgen sollte. Der Beitrag nähert sich seinem Gegenstand auf drei Wegen: Ein deskriptiver Teil nimmt eine Bestandsaufnahme des Buddhismus im deutschen Schulwesen vor, ein analytischer identifiziert einige der Ursachen für den gegenwärtigen Zustand und ein dritter, normativer Teil gibt schließlich eine Empfehlung hinsichtlich möglicher Formen der Integration buddhistischer Inhalte in das deutsche Bildungswesen.

Einleitung

Selig lächelnde Kinder und Jugendliche, die auf harten Kissen Meditation erlernen, im Unterricht Achtsamkeit trainieren und gewaltfreies Handeln im Alltag einüben – ist das nicht ein erstrebenswertes Ziel ethischen und religiösen Lernens? Doch tatsächlich ist es ein eher seltenes Bild. Der Buddhismus spielt an deutschen Schulen nämlich keine prominente Rolle. Warum ist aber gerade diejenige Religion, die mit Gelassenheit und Friedfertigkeit heute oft stärker in Verbindung gebracht wird als das Christentum, dort so wenig vertreten? Als die viertgrößte Weltreligion hat der Buddhismus im deutschen Bildungswesen ein Plätzchen nur ganz am Rande des Unterrichtsgeschehens, anders als etwa im Österreich, wo der Buddhismus als Körperschaft öffentlichen Rechts anerkannt ist und es einen staatlich genehmigten Lehrplan für den buddhistischen Religionsunterricht gibt.¹ Die Gründe für die geringe Präsenz sind vielfältig, zum Teil liegen sie darin, dass der Buddhismus ursprünglich keinen Bekehrungs- oder Missionsauftrag kennt und so über Tausende von Jahren auf den asiatischen Raum beschränkt blieb, es also auch keine Tradition buddhistischen Religionsunterrichts in Deutschland gibt. Weiterhin sind sie dem vielfältigen Charakter dieser Lehre geschuldet. Der Buddhismus scheint vieles zugleich zu sein: eine Lehre und eine Lebenspraxis, eine Philosophie und eine religiöse Institution. Und noch vielfältiger sind die Formen seiner Rezeption im Westen. Manche halten ihn für ein scholastisches Dogmengebäude, gewachsen auf dem Nährboden orientalischer Despotien, andere konvertieren und folgen buddhistischen Lehrern und wiederum andere bedienen sich seiner, als wäre er ein aphoristischer Steinbruch. Die Bandbreite des Themas macht eine Beschränkung auf ausgewählte Fragestellungen erforderlich. So behandelt dieser Beitrag vor allem die Frage, ob buddhistische Themen primär Gegenstand eines eigenständigen buddhistischen Religionsunterrichts sein sollten oder besser in den Unterricht der Fächer Ethik und Praktische Philosophie zu integrieren wären. Es soll hingegen nicht darum gehen, Unterricht in Sachen Buddhismus mit Hilfe tradiert religiöspädagogischer Kategorien zu reflektieren oder zu erwägen, auf welche Weise der Buddhismus zum Thema des evangelischen oder katholischen Religionsunterrichts werden könnte, da hier zugleich normative Aspekte diskutiert werden müssten.²

Buddhismus an deutschen Schulen – eine kurze Bestandsaufnahme

In der Bundesrepublik Deutschland sind Staat und Religion strikt getrennt. Doch entspricht es dem Grundsatz der Religionsfreiheit und der ungestörten Religionsausübung (Artikel 4 des Grundgesetzes) ebenfalls, dass Religion ein Unterrichtsfach an öffentlichen Schulen ist (Artikel 7.3. des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland). Neben dem konfessionsgebundenen christlichen Religionsunterricht werden seit einigen Jahren muslimische Schülerinnen und Schüler auch von Vertretern ihrer Religion im Islam unterrichtet. Buddhistischer Religionsunterricht wird hingegen ledig-

¹ Gesamte Rechtsvorschrift für Lehrplan – buddhistischer Religionsunterricht, Fassung vom 14.01.2020. Bekanntmachung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur betreffend den Lehrplan für den buddhistischen Religionsunterricht an Pflichtschulen, mittleren und höheren Schulen, in: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20005883> (14.1.20).

² So zum Beispiel Walter Saft in seinem 1987 (bei der Evangelischen Verlagsanstalt in der der DDR) erschienenem Werk „Was glauben die anderen?“ ausdrücklich darauf hin, dass die Glaubensäußerungen anderer Religionen nicht nur ernst zu nehmen seien, sondern sie im Religionsunterricht auch so dargestellt werden müssen, wie ihre Anhänger sie bekennen (S.3).

lich in Berlin sowie an ganz wenigen privaten Bildungseinrichtungen erteilt. An letzteren sind Einzelinitiativen von Lehrkräften möglich, die aus eigenem Interesse Buddhismus an ihren Schulen unterrichten, da Privatschulen einen größeren Freiraum zur Eigengestaltung genießen als dies an staatlichen der Fall ist. (siehe Buddhismus an deutschen Schulen, 2016, S. 19). Die religiöse Trägerschaft des seit 2003 in Berlin erteilten Religionsunterrichts liegt bei der Buddhistischen Gesellschaft Berlin e.V. (BGB), einer Mitgliedsorganisation der Deutschen Buddhistischen Union (DBU). Der Religionsunterricht erfolgt auf der Grundlage eines von der BGB entwickelten Curriculum, das den Anspruch erhebt, den Buddhismus schulübergreifend zu vermitteln (siehe Buddhistischer Religionsunterricht, 2002). Die Schülerzahlen sind sehr gering und auch über die Jahre kaum gestiegen. So lagen sie nach der Einführung im Jahresdurchschnitt bei weniger als einem Dutzend (siehe Dehn, 2003) und derzeit sind es lediglich 15 Schülerinnen und Schüler, die in der Hauptstadt buddhistischen Religionsunterricht erhalten.³ Gegenwärtig ist jedoch der Einsatz neuer Lehrkräfte geplant, die über eine entsprechende Qualifikation verfügen.

In Hamburg herrscht ebenfalls eine besondere Situation. Der dort seit 30 Jahren angebotene dialogische Religionsunterricht (RU) ist ein „Religionsunterricht für alle“, der in Deutschland eine Ausnahme darstellt (Doedens/Weiße, 2007). Hier erhalten die Schülerinnen und Schüler einen gemeinsamen und nicht nach Konfessionen getrennten Religionsunterricht. Zur Einbeziehung anderer Religionsgemeinschaften wurde 1995 ein „Gesprächskreis Interreligiöser Religionsunterricht in Hamburg“ (GIR) geschaffen mit dem Ziel, die „Mitgestaltung und Mitverantwortung des „RU für alle“ durch verschiedene Religionsgemeinschaften institutionell abzusichern.“ (Ebenda, S.58). Neben Buddhisten waren in den Prozess der Lehrplanentwicklung für den „Religionsunterricht für alle“ auch Aleviten, Juden und Muslime integriert, bisher jedoch nicht berechtigt, auch selbst zu unterrichten (siehe Staudt 2019). Die Vertreter der buddhistischen Gemeinschaften Hamburgs sind mit dem Verfahren nicht zufrieden. So wurden sie nach Aussagen Dr. Carola Roloffs, eine der Teilnehmerinnen des Vorhabens, zumindest teilweise nicht mehr eingeladen und fühlen sich dadurch deutlich benachteiligt (siehe Buddhismus an deutschen Schulen, S.37). Um den Buddhismus stärker an die Schulen zu bringen, hat sich in der Hansestadt unter dem Namen Buddhistische Religionsgemeinschaft Hamburg (BRG) ein Zusammenschluss mehrerer buddhistischer Gruppen gebildet⁴ und im Mai 2017 bei der zuständigen Stelle einen Antrag auf staatlichen Religionsunterricht nach den Grundsätzen der Buddhistischen Religionsgemeinschaft Hamburg gemäß Artikel 7 Abs. 3 Grundgesetz und § 7 Hamburgisches Schulgesetz gestellt (siehe Religionsunterricht, 2020). Angestrebt ist der Abschluss eines Staatsvertrages, wie es ihn bereits seit 2012 für die Muslime und Aleviten gibt. Bisher gab es jedoch keine substantiellen Fortschritte in dieser Sache. Die Stadt Hamburg sah die formalen Merkmale einer Religionsgemeinschaft im rechtlichen Sinne bisher nicht erfüllt und legte das Vorhaben einstweilen auf Eis, man könne nicht mit einem „Dachverband“ einen Staatsvertrag schließen und auch sonst fehlten „die identitätsstiftenden Merkmale einer Religionsgemeinschaft“. Die Antragsteller äußerten sich da-

³ Nach Mitteilung von Renate Noack (BGB - Berlin), die seit Beginn in Berlin buddhistischen Religionsunterricht erteilt, an den Verfasser (24.1.19).

⁴ Bereits 1995 hatte sich am Pädagogisch-Theologischen Institut der Nordkirche ein „Gesprächskreis Interreligiöser Religionsunterricht in Hamburg“ (GIR) gebildet, dem unter anderem auch mehrere Mitglieder des Tibetischen Zentrums Hamburg angehörten. Aus dieser Initiative ging schließlich die Konzeption eines Rahmenplans für eine „Religionsunterricht für alle“ (RUfa) hervor. 1999 nahm die Behörde für Schule und Berufsbildung den Rahmenplan einstimmig – mit einer Enthaltung – an. Seitdem ist RUfa in Hamburg Pflichtfach (siehe „Buddhismus an deutschen Schulen 2016, S.20).

raufhin empört, schließlich gebe es den Buddhismus doch schon seit zweieinhalbtausend Jahren und unterstellten den Vertretern der Stadt „mangelnden politischen Willen“ (siehe Klein, 2019). Ob möglicherweise ambivalente Erfahrungen mit islamischen Religionsverbänden wie *Ditib*, oder die jüngsten Gurusex-Skandale innerhalb einiger buddhistischer Gemeinschaften, nicht auch auf der informellen Agenda standen, wurde von den Antragstellern nicht in Betracht gezogen.

Ansonsten ist über die Vermittlung buddhistischer Themen an staatlichen Schulen in anderen Bundesländern nichts bekannt. Die Behandlung des Buddhismus im Rahmen des evangelischen oder katholischen Religionsunterrichts ist ein eigenständiges Thema. Der Blick auf den Buddhismus aus der Perspektive einer anderen Religion führt unvermeidlich zu kritischen Rückfragen an die eigene Tradition und wirft das Problem der Selbstvergewisserung der eigenen Überzeugungen auf. Diese komplexe Problemstellung soll aber nicht Gegenstand dieses Beitrages sein.

Bisher noch nicht systematisch erfasst wurde die Repräsentanz buddhistischer Inhalte in sonstigen Fächern. So wenn etwa im Deutschunterricht Hermann Hesses vom Buddhismus inspiriertes Werk „Siddharta“ gelesen oder versteckten buddhistischen Inhalten in der Poesie Rilkes sowie in einigen Werken Thomas Manns nachgespürt wird. Dazu zählen auch die Arbeit mit buddhistischen Kunstformen, wie den japanischen Haiku-Gedichten, die Kalligraphie, das (Aus)Malen von Mandalas oder die Erstellung von Thangka-Bildern im Fach Kunst, darüber hinaus auch mantrische Gesänge oder der Einsatz buddhistischer Instrumente (wie Hörner oder Klangschalen) im Musikunterricht. Auf die naheliegenden Bezügen zum Ethik- und Philosophieunterricht wird gleich eingegangen.

Lehrwerke, Lehrende und Curricula

Hinsichtlich der Lehr- und Lernmaterialien zum Thema Buddhismus sind zum einen Lehrbücher verschiedener Verlage verfügbar (wie von Auer, Calwer, der Evangelischen Verlagsanstalt, von Klett, Schöningh oder Stark) sowie zum anderen Publikationen auf den Websites der DBU (<https://buddhismus-unterricht.org/unterrichtsmaterial/>), die sich um traditionsübergreifende Darstellungen bemühen und solchen der Einzelgemeinschaften, zum Beispiel die von einem großen Team erstellten Materialien der tibetisch-buddhistischen „Diamantweg-Stiftung“ (<http://buddhismus-schule.de/>). Ein umstrittenes Werk ist Dominique Sides „Buddhismus: Ein Grundlagenwerk für Lehrende, Lernende und alle Interessierten“, das 2017 im Verlag Manjughosha Edition in Berlin erschien und von der DBU als gelungene Einführung in den Buddhismus gelobt wurde. Das Werk stellt den Buddhismus jedoch vor allem aus der Sicht der späteren Schulen dar, wodurch der gesamte Frühbuddhismus als unreife Frühform bzw. buddhistische Kinderstube erscheint.

Ein eigenständiges Curriculum für buddhistischen Religionsunterricht gibt es, wie erwähnt, nur in Berlin. Der von Buddhisten und Buddhistinnen erstellte Rahmenlehrplan für die Klassen 1-13 enthält zunächst eine längere Einführung in die Geschichte der buddhistischen Lehre sowie deren Verbreitung im deutschen Sprachraum und insbesondere in Berlin. Das Bildungsziel des buddhistischen Religionsunterrichts wird wie folgt definiert:

„Der buddhistische Religionsunterricht wird Kindern und Jugendlichen die Grundlagen der buddhistischen Lehre und Praxis als religiöse Übung nahe brin-

gen, die Philosophie, Ethik und Meditation umfasst. [...] Im Sinne des Buddhismus werden die Schülerinnen und Schüler in selbständigem Denken, in bewusstem Umgang mit Gefühlen und Gedanken, in der Erkenntnis dessen, was Leid bzw. Glück im Leben hervorbringt, gefördert und zu Gewaltfreiheit, Toleranz und Friedfertigkeit erzogen. Sie werden verstehen lernen, dass die buddhistische Lehre und Lebenspraxis wesentlicher Bestandteil eines sinnerfüllten und glücklichen Lebens sein kann.“ (Buddhistischer Religionsunterricht, 2002, S.14).

Die Gliederung des Lehrplans folgt während der ersten Jahrgangsstufen der klassischen Dreiteilung der buddhistischen Religion in Buddha (den Religionsstifter), Dharma (die Lehre) und Sangha (die Gemeinschaft). Ab der 11. Klasse werden dann Themen und Problemfelder umrissen, die nach philosophischer Sicht (Grundlagenwissen), Meditation (Übungen) und Handlung (Umsetzung im Alltag) unterteilt sind (siehe ebenda, S.15). Der Lehrplan enthält ein „Buddhistisches Bekenntnis“ auf das sich 50 Gruppen des deutschen Buddhismus vor einigen Jahren einigten. Es wird jedoch ausdrücklich daraufhin gewiesen, dass von den Teilnehmern und Teilnehmerinnen des Religionsunterrichts nicht erwartet wird, dieses zu teilen.

Was die Lehrer- und Lehrerinnenqualifizierung betrifft, so gibt es bisher keine standardisierte universitäre Ausbildung von Lehrkräften für dieses Fach. Im Rahmen der Buddhismuskunde oder Buddhologie wird derzeit kein universitäres Studium für schulische Buddhismus-Lehrkräfte im Fach Religion oder eine entsprechende Ausbildung für einen solchen Einsatz im Rahmen des Unterrichts in Fächern wie Ethik oder Praktische Philosophie in Deutschland angeboten. An der Johannes Gutenberg-Universität Mainz wurden inzwischen jedoch zwei wesentliche Voraussetzungen für die Ausbildung von buddhismuskundigen Ethiklehrkräften geschaffen: ein Lehramtsstudiengang für ethische Bildung an staatlichen Schulen und die Vermittlung von Kenntnissen über Buddhismus innerhalb dieses Lehramtsstudiengangs (siehe Buddhismus an deutschen Schulen, 2016, S. 27f).

2008 verabschiedete der Rat der DBU eine Studien- und Prüfungsordnung für das (Zusatz-)Studium des Faches Buddhistische Religionslehre. Zugangsvoraussetzung ist das Zweite Staatsexamen für das Lehramt oder ein abgeschlossenes Hoch- oder Fachschulstudium. Die Regelstudienzeit beträgt vier Semester von je 26 Semesterwochenstunden, in denen die Studierenden insgesamt 18 Module belegen müssen. Grundlage ist das „Buddhistische Bekenntnis der DBU“. Die Absolventen können an Berliner Schulen als Teilzeit-Religionslehrkräfte tätig werden. Die Abschlüsse sind derzeit jedoch weder akkreditiert noch zertifiziert (siehe Buddhismus an deutschen Schulen, 2016, S.11).

Problemdiagnose und einige grundsätzliche Überlegungen

Diese kurze Bestandsaufnahme des Buddhismus im deutschen Schulwesen zeigt, dass dieser in Anbetracht der Größe des Buddhismus als Weltreligion nur eine ziemlich untergeordnete Rolle spielt. Außer an ganz wenigen privaten Bildungseinrichtungen wird eigentlicher Religionsunterricht bisher nur in Berlin erteilt - und auch dort nur in geringem Umfang.

Abgesehen vom evangelischen und katholischen Religionsunterricht findet sich in den Lehrplänen für Ethik und Praktische Philosophie ein potentiell weites Feld für eine In-

tegration buddhistischer Inhalte, insbesondere wenn es um ethische Fragen ökologischen und sozialen Handelns geht sowie komplexe Entscheidungen hinsichtlich des Beginns und Ende menschlichen Lebens. Ein Streifzug durch die Lehrpläne der verschiedenen Bundesländer für diese Fächer zeigt allerdings eine starke eurozentristische Perspektivverengung. Während die Größen der europäischen Philosophiegeschichte von Platon und Aristoteles bis zu Immanuel Kant und John Stuart Mill wiederholt als Paradigmengeber für die Lösung ethischer Konfliktlagen präsentiert werden, taucht der facettenreiche asiatische Diskurs, etwa in Form der Lehren der Buddhismus oder Hinduismus sowie der Ethiklehren von Konfuzius oder Laozi, so gut wie gar nicht auf.⁵

Um den vorrangigen künftigen Standort des Buddhismus im deutschen Schulwesen zu verordnen, ist es sinnvoll, zunächst einmal den Status des Buddhismus als einer Religion grundsätzlich zu bedenken. Ist der Buddhismus überhaupt eine Religion? Der Religionsbegriff selbst ist natürlich eine sehr umstrittene Kategorie. Substantialistische Definitionen von Religion als dem Heiligen, Transzendenten und Allumfassenden (zum Beispiel Otto, 2014/1917), stehen heute neben funktionalistischen (zum Beispiel Two-ruschka 2006), welche vor allem nach der Rolle von Religion für das Individuum und die Gesellschaft fragen. Und sie werden ergänzt um einen kulturwissenschaftlichen Ansatz, der sie beide infrage stellt, auf die Fluidität des Begriffs verweist und selbst entweder auf das zeitgenössische Alltagsverständnis Bezug nimmt oder den Gegenstandsbereich der Religion weitgehend historisiert (zum Beispiel Bergunder 2011). Religion wird oft beschrieben als die Gesamtheit der Riten und Praktiken einer Glaubensgemeinschaft. Wichtiger als äußere Aspekte ist jedoch die innere Erfahrung einer Erleuchtung oder Präsenz des Heiligen. Doch steht Religion zugleich für eine Gemeinschaft von Menschen, verbunden durch einen über Glaubenskonsens geschaffenen institutionellen Zusammenhang. Eine Einordnung macht also zunächst eine Klärung erforderlich, ob mit Religion lediglich der Glaube im Sinne einer inneren Überzeugung gemeint ist oder die Religion als Institution zur organisierten Spiritualität. Die Etymologie des Religionsbegriffs leitet sich zum einem vom lateinischen „religare“ (verbinden, zurückbinden) ab, zum anderen aber auch von „relegere“ („wieder lesen“ und „sorgfältig beachten“). Schmidt (2011, 2014) meint, dass der Begriff ursprünglich vor allem im Sinne institutioneller Rückbindung gebraucht wurde: *„Im tatsächlichen Sprachgebrauch der Antike dominierte [...] die Bedeutung im Hinblick auf die korrekte Durchführung öffentlicher Rituale gegenüber den Göttern. Es ging also nicht darum, ob oder was man glaubt, sondern um das, was man öffentlich tut [...] Religion [...] meinte vor allem die rituelle Form.“* (Schmidt 2014, S.21). Erst später habe sich der Begriff in Richtung der „Innerlichkeit eines privaten Gefühls“ verschoben. Religion wird im westlichen Sprachgebrauch regelmäßig als die Gesamtheit von Ideen und Handlungsweisen (insbesondere Ritualen) verstanden, die auf ein überweltliches Heilsziel ausgerichtet sind, wobei die Lehren und Traditionen über eine Sakralinstitution bewahrt und weitergegeben werden. Das ist selbstverständlich ein christlich geprägtes Verständnis von Religion, welches keinesfalls die Gesamtheit spiritueller Erfahrung und Lebenspraxis einschließt. So verfügen weder der Animismus noch die verschiedenen Volksreligionen über ausgefeilte Dogmengebäude und Glaubensinstitutionen, gleichwohl

⁵ Siehe zum Beispiel die Einheitlichen Prüfungsanforderungen für das Abitur (EPA) der Ethikfächer in den Rahmenplänen und Rahmenrichtlinien der Bundesländer an verschiedenen Stellen. Grundlage sind u.a. die Beschlüsse der Kultusministerkonferenz „Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Ethik“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.1989 i.d.F. vom 16.11.2006), siehe: https://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/epa_11_ethik.pdf (17.8.2019)

sie großen Einfluss auf das religiöse Leben vieler Menschen ausüben und Formen nicht organisierter Weitergabe und Verbreitung entwickelt haben.

Alfred Weil sieht den religiösen Aspekt des Buddhismus nicht primär in institutioneller Rückbindung, sondern in der Rückbindung („re-ligio“) an eine höhere, „beglückende und befreiende Wirklichkeit“ (Weil, 2014, S.25). Andererseits aber spräche der strenge Erfahrungsbezug des Buddhismus gegen eine ausschließlich religiöse Klassifikation dieser Lehre (siehe ebenda). Oliver Freiberger und Christoph Kleine (siehe 2011, S.462) nennen hingegen eine ganze Reihe von Gründen, im Buddhismus vor allem eine Religion zu sehen: Zunächst verfüge der Buddhismus über ein kohärentes Lehrsystem und eine „Heilsgüter vermittelnde Institution“ (Sangha) mit konsistenten Weltdeutungen, hochverbindlichen Normen und dem Einsatz von religiösen Ritualen. Hinzu käme eine farbenprächtige Mythologie mit einer ausgefeilten Soteriologie, etwa in Form der Karmalehre oder den Darstellungen von Himmels- und Höllenswelten. Dazu gesellten sich der Glaube an übernatürliche Mächte sowie eine bildliche und schriftliche Heiligenverehrung.

Hinsichtlich des Problems, ob bzw. inwieweit der Buddhismus eine Religion ist und damit ein buddhistischer Religionsunterricht ebenso gerechtfertigt wie ein christlicher oder islamischer, lautet eine notwendige Präzisierung zunächst: Wie viele dieser Merkmale müssen eigentlich erfüllt sein, damit die Definition „Religion“ zutrifft? Ziehen wir die Linie ganz eng, also Glaube an einen Schöpfergott, dann wären weder der Daoismus, der Schamanismus noch die Hindu-Schulen als Religionen zu betrachten. Wenn der bloße Bezug auf ein Jenseitiges notwendige Voraussetzung für die Einordnung unter die Kategorie „Religion“ ist, dann wäre zum Beispiel mit Blick auf den Konfuzianismus dessen religiöser Charakter in Frage gestellt, kannte Konfuzius doch allenfalls so etwas an wie ein diffuses Weiterleben in den eigenen Ahnen. Ganz metaphysikfrei wies er alle Fragen nach portmortaler Existenz ab: Es sei schon schwer genug dieses Leben hier zu verstehen, wie dann erst ein jenseitiges (siehe z.B. Daiber 2010, S.238). Doch liefert der Konfuzianismus zugleich eine verbindliche praktische Ethik für das Alltagsleben, die in ostasiatischen Ländern bis heute großen Einfluss hat. Ähnliches lässt sich über den frühen Buddhismus sagen. Obwohl es Vorstellungen von Geistwesen und jenseitigen Welten gibt, bietet er eine sehr rationale Erklärung des Leidens, der Leidensüberwindung und der möglichen Heilserfahrung, wobei jede zwingende Verbindung zu einem Gottesglauben im Erlösungsgeschehen fehlt. Wäre dies nun eine unabdingbare Voraussetzung von Religion, dann verdienten allein monotheistische Lehren diesen Namen. Hinzu kommt noch ein besonderes Merkmal des Buddhismus: seine relative Dogmenfreiheit, sein strikter Erfahrungsbezug sowie das Fehlen einer zentralen ekklesiastischen Institution als Hüterin der Glaubenswahrheiten. Gerade darin liegt auch seine große Stärke im innerbuddhistischen wie im übergreifenden interreligiösen Dialog.

Wäre also im Falle des Buddhismus die Einordnung als Philosophie am Ende vielleicht angemessener und der Buddhismus daher vorrangig in Fächern wie Ethik und Praktische Philosophie zu verorten? Rajapaksa (1986, S.51) verweist auf die Vertreter des Buddhistischen Modernismus, die in Buddha vor allem einen Philosophen sehen, da, was er verkünde, empirisch belegbare Wahrheiten seien. Er selbst sieht im Buddhismus jedoch beides, sowohl eine Religion wie auch eine Philosophie. Die Empirie zum Kriterium zu machen, ist insofern problematisch, da Philosophie nicht auf selbige reduziert werden kann, schließlich gibt es neben dem Rationalismus auch noch metaphysische ebenso wie metaphysikkritische Systeme. Der eigentliche Unterschied liegt woanders: Man mag einzelne philosophische Systeme akzeptieren oder verwerfen, aber man kann auch ganz wählerisch sein und sich im eigenen Leben hier und da an

den Aphorismen eines Nietzsche oder Schopenhauer orientieren, oder auch deren Pessimismus verabscheuen, und sich lieber an den Aussagen von Glücks- oder Naturphilosophen erfreuen, bloß gründet man deswegen keine Gemeinschaft mit Priestern an der Spitze, einem Beitragseinzugssystem und einem Rat für Fragen der doktrinären Lehrauslegung. Das unterscheidet die Philosophie ganz wesentlich von allen Formen organisierter Religionsausübung. Religion lässt sich in Abgrenzung zur Philosophie also nach zwei Merkmalen hin bestimmen: zum einen als Institution von Menschen, die gemeinsame Glaubensüberzeugungen teilen und zum zweiten als eine auf Erlösung ausgerichtete Lehre. Bleiben wir zunächst beim ersten Merkmal. Religion als Institution verfügt – wenn wir die christlichen Kirchen, den Islam oder das Judentum als Beispiel nehmen – über einen charismatischen Gründer, eine Organisation, eine mehr oder weniger straff geführte Priesterschaft, Rabbinat oder Kalifat, festgegründete Glaubenssätze mit einem transzendenten Heilsversprechen und einer Ethiklehre. Da wir die meisten dieser Merkmale auch im Buddhismus finden, würde es allein der institutionelle Aspekt rechtfertigen, von ihm als einer Religion zu sprechen. So gibt es mit dem Buddha einen charismatischen Gründer und dem Pali-Kanon mit seinen Ethiklehren und philosophischen Abhandlungen auch einen gewaltigen Textkorpus, sogar noch um ein vielfaches größer als Bibel und Koran zusammen. Das nirvanische Erlöschen ist ein Heilsziel, wenn auch ein anderes als das christliche Paradies. Obwohl die buddhistische Gemeinschaft ursprünglich ein demokratischer Zusammenschluss war, wurde sie in Tibet und anderen Ländern des Vajrayana-Buddhismus (und zu großen Teilen auch in Japan) zu einer pyramidal strukturierten Organisation mit Oberhäuptern, in deren Händen die dogmatische Gewalt über die Lehre und ihre Gläubigen liegt. Man könnte also allein die institutionelle Verfasstheit als Grund nehmen, den Buddhismus primär als Religion zu betrachten und daraus die Zwangsläufigkeit staatlichen genehmigten Religionsunterrichts abzuleiten. Doch ist auch diese Schlussfolgerung umstritten.

Tatsächlich findet sich bis heute hinsichtlich des Buddhismus eine große Bandbreite von Auffassungen hinsichtlich seines Charakters als Religion – was natürlich auch mit der Vielschichtigkeit der Lehre selbst zu tun hat:

„Über den Buddha und seine Lehre gibt es keine Einstimmigkeit – nicht unter Buddhisten, nicht unter akademischen Gelehrten und zwischen Buddhisten und akademischen Gelehrten.“ (Bronkhorst 2000, S.191).

Karsten Schmidt hält bereits die Frage, ob der Buddhismus eine Religion sei, für falsch gestellt. Problematisch ist aber nicht die Frage, sondern es sind möglicherweise einige der Antworten. Dies durchaus anerkennend, räumt Schmidt ein, dass wesentliche buddhistische Bestrebungen, wie die spirituelle Befreiung und die Überwindung der Dualität in wichtigen Punkten den gängigen Vorstellungen von Religion widersprechen (siehe Schmidt, 2014, S.22f). Die religiöse Dimension des Buddhismus wird auch mit Hinweis auf den oft gegebenen Diesseitsbezug der Lehre in Frage gestellt. Alfred Weil möchte am liebsten weder von Religion noch von Philosophie sprechen und über das Zauberwort „Dhamma“ alle Klassifikationsprobleme gelöst wissen. Es ist m.E. sehr fraglich, ob sich mit einem Pali-Begriff, der im Westen keine Tradition hat und zudem auf einen hinduistischen Entstehungskontext mit einer großen Konnotationsbreite verweist, jene Antinomien aufheben lassen, die aus dem vielschichtigen Charakter des Buddhismus resultieren. Der Buddhismus kennt mit dem Nirvana und der Erlösungslehre ein Heilsziel, das neben Unterschieden doch auch einige Ähnlichkeiten mit dem Christentum, Judentum und Islam aufweist. So ist es nicht zuletzt die große Bandbreite des Buddhismus, welche die Frage seiner religiösen Dimension aufwirft: Eine Religion

ohne Schöpfergott, aber mit vielen Göttern, Heiligen und Bodhisattvas, eine Glaubenslehre zwischen Vernunftbezug und Hindu-Mystik. So findet sich bisweilen nicht ganz grundlos sogar die Ansicht, dass man aufgrund der Unterschiede innerhalb der Lehre eher von verschiedenen Religionen sprechen müsse.

Die Dilemmata buddhistischen Religionsunterrichts

Aus diesen Reflexionen folgt, dass ein buddhistischer Religionsunterricht, der in Form herkömmlichen Religionsunterrichts erteilt wird, den Potentialen und inneren Dynamiken des Buddhismus nicht in allen Teilen gerecht wird. Da buddhistischer Religionsunterricht in größerem Umfang in der Bundesrepublik ohnehin nicht erteilt wird, haben sich zudem die Widersprüche zwischen den Partikularinteressen der einzelnen buddhistischen Gemeinschaften und einem traditionsübergreifenden Zugang bisher kaum entfalten können. Doch liegen zwischen der asketischen Strenge und der strikten Gelübdenahme des frühen Buddhismus und der mahayanistischen Relativierung moralischer Normen im Namen höherer spiritueller Ziele lehrdogmatische Welten. Das gilt auch für die Definition dessen, was jeweils als „authentischer Buddhismus“ anerkannt wird. Beziehen sich die Theravada-Buddhisten allein auf den Pali-Kanon, beruht der Sanskrit-Textkorpus der Mahayana-Buddhisten auf der Vorstellung einer „zweiten Drehung des Rades der Lehre“ und damit einem überweltlichen Wirken des Buddha, der durch höhere Wesen fortfahre, die Menschen in seiner Lehre zu unterweisen. Dazu kommen noch die Vajrayana-Buddhisten mit dem Tulku-System und der Verehrung „lebender Buddhas“, wodurch sich die buddhistische Authentizität von Texten immer mehr auf Personen verlagert und der Pali-Kanon selbst in den Hintergrund tritt.

Ein nach dem Modell herkömmlichen Religionsunterrichts gestalteter buddhistischer Religionsunterricht stünde vor der schwierigen Aufgabe, eine Immanenzdarstellung der einzelnen Schulen mit einer vergleichenden, traditionsübergreifenden Außenperspektive zu verknüpfen. Das Berliner Curriculum zum buddhistischen Religionsunterricht „löst“ das Problem der buddhistischen Vielfalt durch eine Auflistung zahlreicher Richtungen, wobei völlig offen bleibt, wie diese thematisch und kategorial bearbeitet werden sollen. Darüber hinaus werden zugleich krypto-normative Urteile eingeschleust, indem beispielsweise der gesamte Frühbuddhismus als „Hinayana“ (niederes Fahrzeug) bezeichnet wird (Buddhistischer Religionsunterricht, 2002, S.22), eine abschätzige Bezeichnung, die von den Anhängern dieser Schule nicht verwendet wird, die sich selbst „Theravada“ (die Lehre der Älteren) nennen. Es ist etwa so, als wenn es nur ein einziges Fach „Christliche Religion“ gäbe, innerhalb dessen dann etwa die sieben Sakramente der katholischen Kirche ebenso immanent wie vergleichend neben den Reformationslehren behandelt werden müssten, von heterodoxen Richtungen wie den Mormonen oder freikirchlichen Gemeinden gar nicht erst zu sprechen.

In multi-kulturellen Gesellschaften wird heute immer öfter danach gefragt, inwieweit herkömmlicher Religionsunterricht tatsächlich zur Toleranz gegenüber verschiedenen Weltanschauungen beiträgt und in globalisierten Gesellschaften die Integration verschiedener Ethnien fördert, wenn am Ende die Klassen sich aufteilen und jeder in seiner Gruppe verschwindet und die Türen hinter sich verschlossen werden. Auch dieses Phänomen ist ein Grund, den prominenten Platz des Buddhismus eher im Ethikunterricht zu verorten, wenngleich er auch sonst die Merkmale einer Religion durchaus erfüllt. Die buddhistische Lehre erschöpft sich jedoch nicht in ihren religiösen Gehalten. Ein Beispiel: Teil des Buddhismus ist eine Ethik umfassenden Mitgefühls, die sich

nicht allein auf „erleuchtete Einsicht“, sondern auch um die rationale Reflexion ethischer Normen gründet – nicht unähnlich dem Kategorischen Imperativ Kants. Im unterrichtlichen Diskurs um das richtige individuelle und gesellschaftliche Handeln stehen ethische Fragen im Spannungsfeld der klassischen Antinomien von „Glauben lehren“ und „Wissen vermitteln“. Im Vergleich zum herkömmlichen Religionsunterricht bieten sich hier mehr Möglichkeiten, eine wissenschaftliche Sicht der Dinge einzubeziehen, wobei es oft allerdings um solche Probleme geht, die sich allein mit den Mitteln der Wissenschaft weder vollständig erkennen noch lösen lassen. An diesen Kreuzungspunkten von Glauben, Wissen und Handeln liegt womöglich der größte Wert einer Integration des Buddhismus in den Schulunterricht.

Institutionelle Anbindung als strukturelles Problem

Neben der relativ geringen Nachfrage auf Seiten von Schüler(innen) und Eltern (siehe das Beispiel der Stadt Berlin), den Anforderungen staatlicher Stellen hinsichtlich der Trägerschaft (siehe Hamburg), sind es nicht zuletzt die Strukturen des organisierten Buddhismus in Deutschland selbst, die seiner stärkeren Präsenz an den Schulen im Land entgegenstehen. Seine institutionellen Merkmale sind nämlich völlig anders als die der christlichen Kirchen oder islamischer Gemeinschaften. Die 1955 als „Deutsche Buddhistische Gemeinschaft“ gegründete und 1958 in „Deutsche Buddhistische Union“ (DBU) umbenannte Dachorganisation buddhistischer Gruppen in Deutschland reklamiert den Anspruch, alle Haupttraditionen des Buddhismus und somit den Buddhismus als Ganzes in Deutschland zu vertreten. Buddhisten gehören unterschiedlichen Schulen an. Die DBU zählt zurzeit 62 Mitgliedsgemeinschaften, deren Größe von knapp über einem Dutzend bis zu mehreren Tausend Einzelmitgliedern reicht, (wobei diese Zahlen aus den Gruppen selbst stammen). Die DBU verfügt über eine Dualstruktur in Form von Gruppen- und Einzelmitgliedschaften. In der „Buddhistischen Religionsgemeinschaft“ (BRG) haben sich die Einzelmitglieder (derzeit über 6.000) ein Forum innerhalb der DBU geschaffen. Die 62 buddhistischen Gruppen (mit ihren Mitgliedern eingerechnet gehören dem Dachverband der deutschen Buddhisten ca. 15.000 - 20.000 Personen an), teilen sich auf die Haupttraditionslinien wie folgt auf: Tibetischer Buddhismus (27), Zen (19), Theravada (7), Traditionsübergreifende (7) und Reine-Land-Schule (2). Allerdings bringen diese Zahlen nicht die wirkliche Dominanz des tibetischen Buddhismus zum Ausdruck, da die 27 tibetischen Vereinigungen gleichzeitig auch die mitgliederstärksten der DBU sind.⁷ Auf Versammlungen der Einzelmitglieder wird regelmäßig über die starke Dominanz tibeto-buddhistischer Gruppen sowie innerinstitutionelle Demokratiedefizite geklagt.

So dezidiert der Anspruch, *die* Gesamtvertretung des Buddhismus in Deutschland zu sein, auch immer wieder vorgetragen wird, so fragwürdig ist er doch letztlich. De facto sind nämlich nur 3-5% derjenigen, die sich hierzulande als Buddhisten definieren Mitglied der DBU bzw. einer ihrer Gemeinschaften. Petersen veranschlagt beispielsweise für 2018 die Zahl der „bekennenden Buddhisten“ in Deutschland auf 300.000“, wobei er nicht zwischen deutschen und asiatischen Buddhisten unterscheidet (siehe Petersen 2018, S.67.). Der religionswissenschaftliche Medien- und Informationsdienst e.V. (REMID) nennt für 2015 eine Zahl von 270.000 Buddhisten (wovon 60.000 aus Vietnam, 40.000 aus Thailand und 40.000 aus anderen asiatischen Ländern stammen).⁸

⁷ [www.buddhismus-kontrovers.info/zahlen-zum-buddhismus-in-deutschland/\(30.11.18\)](http://www.buddhismus-kontrovers.info/zahlen-zum-buddhismus-in-deutschland/(30.11.18))

⁸ Siehe [www.remid.de/info_zahlen/buddhismus/\(30.11.18\)](http://www.remid.de/info_zahlen/buddhismus/(30.11.18))

Die asiatischen Buddhisten sind innerhalb der Institution DBU so gut wie gar nicht vertreten.

Mit einem „buddhistischen Bekenntnis“, auf das sich die Mitgliedsgemeinschaften vor einigen Jahren verständigten, bemühte sich die DBU um eine doktrinäre Standardisierung, doch ist dieser kleinste gemeinsame Nenner aller unter dem Dach dieser Vereinigung zusammengeschlossenen Gruppen sehr klein. Auch das Problem guruistischer Machtstrukturen ist nach wie vor ungelöst, insbesondere in den tibeto-buddhistischen Gruppen. Missbrauchsskandale wurden über jahrelang totgeschwiegen und auch nach ihrer Aufdeckung durch die Medien von den DBU und den betroffenen Gemeinschaften bisher nur unzureichend aufgearbeitet. Ein Grund des sehr kleinen gemeinsamen Nenners ist die starke Abschottung innerhalb der jeweiligen Gruppen, die einen innerbuddhistischen Dialog kaum aufkommen lässt. „Unity in diversity“ scheint so mehr Wunschvorstellung als Wirklichkeit zu sein.

Im deutschen Buddhismus läuft die organisatorische Trennlinie nicht wie in den asiatischen Ländern zwischen Ordensbuddhisten und Laien, sondern es herrscht die beschriebene Dualstruktur zwischen Einzelpersonen einerseits und Verbänden andererseits. Die überwiegende Zahl der Mitgliedsgemeinschaften sind Gruppen mit einem strengen Traditionsbezug, denen die „Reinhaltung“ und Bewahrung der eigenen Linie der Kitt ist, der sie zusammenhält. Überhaupt nicht integriert ist unter anderem die neuere Richtung eines „säkularen Buddhismus“, wie sie insbesondere von dem ehemaligen Mönch Stephan Batchelor repräsentiert wird. Bei den Säkularisierern verbindet sich der Fokus auf die Kernhalte der Lehre mit einer gleichzeitigen Kritik an den atavistischen und feudalistischen Strukturen vieler Schulen des traditionellen Buddhismus (siehe Batchelor, 2013; Batchelor, 2017; Hertz, 2020). Aus dem Lager des organisierten Verbandsbuddhismus schlägt Batchelor in Deutschland überwiegend schroffe Ablehnung entgegen, insbesondere die tibetischen Fraktionen wollen ihn am liebsten ganz aus den Reihen der Buddhistengemeinschaft entfernen:

„Es stellt sich die Frage, warum Anhänger dieser säkularen Ausrichtung unbedingt darauf beharren Buddhisten zu sein, auch wenn sie nicht an Grundlehren des Buddha, wie die Wiedergeburt und Karma glauben, die in der Tradition als grundlegend für die Zufluchtnahme erläutert werden.“⁹

Das größte Defizit bei der Verhandlung mit staatlichen Stellen hinsichtlich des Religionsunterrichts an deutschen Schulen sind allerdings nicht intra-buddhistische Differenzen, sondern die Tatsache, dass der Buddhismus in Deutschland keine Körperschaft öffentlichen Rechts ist. Die notwendigen Voraussetzungen waren bisher nicht erfüllt (siehe hierzu Baumann, 1990, S.9). Dazu zählen unter anderem eine „kirchenähnliche“ Organisationsstruktur mit Einzelmitgliedern und einem gemeinsamen Bekenntnis. Auf ein gemeinsames Bekenntnis haben sich die in der DBU organisierten Buddhisten zwar bereits vor längerer Zeit geeinigt, aber die Parallelität von Einzel- und Gruppenmitgliedschaft erfüllte bisher nicht die staatliche Vorgabe, welche Religionsgemeinschaft als Zusammenschlüsse von einzelnen Gläubigen, nicht aber von organisierten Glaubensrichtungen definiert. Dazu kommt weiterhin die fehlende Integration aller relevanten Gruppen in der Bundesrepublik, insbesondere der asiatischen Buddhisten (und auch der säkularen Buddhisten). Obwohl die asiatischen Glaubensbrüder und -schwestern in den großen Städten in unmittelbarer Nachbarschaft leben, gibt es

⁹ Petersen 2016, S.69 unter Verweis auf Carola Roloff (Gelongma Jampa Tsedroen) und deren Antrittsvorlesung an der Universität Hamburg im Juni 2018.

doch nur sehr sporadische Kontakte. Während prominente asiatische Lehrer mit großem Aufwand für Seminare einfliegen werden, ist ein Kontakt zu Religionsangehörigen des Herkunftslandes gleich nebenan zumeist gar nicht gegeben. Eine dritte fehlende Bedingung ist die Gewähr der Dauer. Selbst wenn die ersten beiden Voraussetzungen geschaffen würden, scheiterte die Etablierung als Körperschaft Öffentlichen Rechts bisher auch daran. Eine Gewähr der Dauer gilt als gegeben, wenn eine religiöse Gemeinschaft lange genug existiert (je nach Bundesland fünf bis dreißig Jahre) – diese Vorgabe könnte durchaus noch erfüllt werden. Das Problem bereitet jedoch der Nachweis einer soliden finanziellen Grundlage und genügenden Mitgliederzahl. Neben inhaltlichen Momenten sowie staatlichen Vorbehalten sind es also nicht zuletzt die institutionellen Strukturen des Buddhismus in Deutschland, die seine Verbreitung im Schulwesen blockieren.

Buddhismus im Ethikunterricht – die bessere Alternative?

Wenn die institutionelle Verfasstheit des Buddhismus in Deutschland sowie die Natur und Bandbreite seiner Lehren einen buddhistischen Religionsunterricht in Deutschland derzeit im größeren Umfang als nicht sehr realistisch erscheinen lassen, so bleibt doch die Möglichkeit einer besseren Präsenz buddhistischer Inhalte in den Fächern Ethik und Praktische Philosophie, für die es in den einzelnen Bundesländern zwar unterschiedliche Vorgaben gibt, jedoch gleichzeitig bundesweit einheitliche Prüfungsanforderungen. Diese Fächer dienen in erster Linie der Entwicklung der Fähigkeit zur Reflexion über Werte mit dem Ziel der Herausbildung ethischer Handlungskompetenz. Die inhaltlichen Schwerpunkte für die Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) der KMK in den Ethiklehrplänen für die Gymnasiale Oberstufe weisen eine ganze Reihe von Anknüpfungspunkten zu buddhistischen Themen auf, so unter anderem hinsichtlich der Fragen von:

- Freiheit und Determination
- Ethik und Menschenbild
- Gerechtigkeit, Recht und Zusammenleben
- Was soll der Mensch tun? - Was soll ich tun?
- Moral, Religion und Kritik
- Sinnorientierung und Lebensgestaltung –
- Wahrheitsansprüche, Wahrheit in den Wissenschaften, in Religionen und Weltanschauungen, Kunst und Medien
- Was kann der Mensch wissen? - Was kann ich wissen?
- Glück - Eudaimonistische Begründungen verantwortlichen Handelns
- Grundpositionen philosophischer Ethik - Grundpositionen ethischen Argumentierens - Angewandte Ethik
- Ethik in Medizin und Wissenschaft
- ökologische Ethik
- Wirtschaftsethik

Diese kurze Zusammenstellung enthält Themen aus den Prüfungsanforderungen verschiedener Bundesländer, die im Einzelnen unterschiedlich formuliert sind, jedoch große Schnittmengen aufweisen (siehe Fußnote 5 dieses Beitrages). Die Integration des Buddhismus würde hier nicht nur einen Beitrag zur Überwindung der abendländischen Engführung dieser Diskurse leisten, sondern zugleich neue Perspektiven einführen, die in einer globalisierten Welt für das ethische Handeln zentral sind. So bei-

spielsweise die Betonung von Mitgefühl als Quelle der Ethik, wie es bereits Schopenhauer lehrte (siehe Schopenhauer 1919/1841) und dabei vor allem aus den asiatischen Religionen schöpfte. Dazu kommen Ethikbegründungen aus der Rationalität gesellschaftlichen Zusammenlebens, wie sie beispielsweise Buddha in seinen Empfehlungen an Herrschende für das rechte Regierungshandeln¹¹ oder an die Ordinierten und Laien gab, um eigenes und fremdes Wohlergehen gleichzeitig zu fördern. Hier finden sich Bezüge zur vernunftbegründeten Ethik Kants ebenso wie zum Utilitarismus Jeremy Benthams oder John Stuart Mills, hinsichtlich einer auf Fairness gegründeten Gerechtigkeitsperspektive auch zu zeitgenössischen Denkern wie beispielsweise John Rawls. Hinsichtlich der Komponente des Mitgefühls als Triebkraft ethischen Handelns liefert der Buddhismus zudem ein System erprobter geistiger Übungen, die heute im Rahmen der Achtsamkeit oder Tiefenökologie zu neuen Dimensionen des Erlebens von Wirklichkeit führen, weit über den ursprünglich religiösen Ausgangspunkt hinaus. Nicht ohne Grund fokussieren auch anerkannte buddhistische Lehrer wie der Dalai Lama immer mehr auf Ethik, die in der Krise der heutigen Welt wichtiger als Religion sei (siehe Der Appell des Dalai Lama, 2015). Da die Quellen ethischer Urteilsbildung im Buddhismus – anders als in den monotheistischen Religionen – nicht auf außerweltliche Offenbarungen zurückgehen, werden ein stärkerer Wissenschaftsbezug und ein nicht primär durch religiöse Überzeugungen bestimmter unterrichtlicher Diskurs möglich. Gerade die frühbuddhistische Lehre ist vor allem durch rationale Gehalte geprägt. Die Verwandlung Buddhas in eine überweltliche Heilsgestalt beginnt erst Jahrhunderte nach seinem Tod. Buddhistischer (oder sonstiger) Glaube ist so keine Voraussetzung, um an diesem Unterricht teilzunehmen. In der Offenheit für alle Religionen und Weltanschauungen und im Zusammenbringen von buddhistischen und nichtbuddhistischen Ethiklehren leistet ein den Buddhismus einschließender Ethikunterricht einen positiven Beitrag zur Integration von Kindern und Jugendlichen unterschiedlicher Ethnien und religiöser Hintergründe. Im Mittelpunkt steht eine Polarität von Wissen und ethischem Verhalten. Was der Buddhismus noch zusätzlich beitragen kann, ist die Praxis der meditativen Versenkung, sind doch Wissen/Weisheit (paññā), ethisches Verhalten (sīla) und Meditation (samadhi) die drei Grundelemente des achtfachen buddhistischen Lebenspfades.

Den Buddhismus gerade nicht in Form eines eigenständigen Religionsunterrichts zu vermitteln, sondern seine Lehren und Methoden zum Gegenstand verschiedener Fächer wie Ethik, Praktische Philosophie oder auch des Deutsch- oder Kunstunterricht zu machen, bietet am Ende womöglich mehr Chancen als Einschränkungen.

¹¹ Zu Buddhas politischen Auffassungen und den Beziehungen zu den Herrscherhäusern seiner Zeit siehe zum Beispiel Bechert 1966, S. 5 u.7 oder Bhikkhu Bodhi in: „Die Lehren des Buddha zu einer sozialen und harmonischen Gesellschaft“ 2018, S.139.

Literaturverzeichnis

- Batchelor, Stephan (2013): Buddhismus 2.0, in: Buddhismus aktuell, Heft 2 (2013), S. 21-23.
- Batchelor, Stephan (2017): Jenseits des Buddhismus. Eine säkulare Version des Dharma. Berlin.
- Baumann, M. (2002): Buddhism in Europe. Past, Present, Prospects, in: Prebish, Charles/ Baumann, Martin (Hg.) (2002): Buddhism beyond Asia. Berkeley u.a., S.85-105.
- Bechert, Heinz (1966): Buddhismus, Staat und Gesellschaft in den Ländern des Theravada-Buddhismus, Bd. I. Frankfurt und Berlin.
- Bergunder, Michael (2011): Was ist Religion? Kulturwissenschaftliche Überlegungen zum Gegenstand der Religionswissenschaft, in: Christoph Auffarth u.a. (Hrsg.): Zeitschrift für Religionswissenschaft. Band 19, Heft 1/2, S. 3–55.
- Bronkhorst, J. (2000): Zur Genese des Buddhismus in seinem geschichtlichen Kontext. Proprium – Abgrenzung zwischen hinduistischen Traditionen und Jinitismus, in: Bsteh, Andreas (Hrsg.) (2000). Der Buddhismus als Anfrage an christliche Theologie und Philosophie – Studien zur Religionstheologie, hrsg. vom Religionstheologischen Institut der Theologischen Hochschule St. Gabriel, Bd. 5. Mödling, S. 192-206.
- Buddhismus an deutschen Schulen - Schwerpunkt: Hamburg & Berlin 2016. Hrsg. von der Deutschen Buddhistischen Union (DBU). München.
- Buddhistischer Religionsunterricht. Rahmenplan für die Klassenstufen 1-13 (2012). Hrsg. von der Buddhistischen Gesellschaft Berlin e. V. im Auftrag der Deutschen Buddhistischen Union (DBU). Berlin.
- Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Lehrplan – buddhistischer Religionsunterricht, Fassung vom 14.01.2020. Bekanntmachung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur betreffend den Lehrplan für den buddhistischen Religionsunterricht an Pflichtschulen, mittleren und höheren Schulen, in: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20005883> (14.1.20).
- Daiber, Karl-Fritz (2010): Konfuzianische Transformationen. Berlin.
- Dehn, Ulrich (2003): Buddhistischer Religionsunterricht in Berlin, in: Materialdienst 10/2003 der Evangelischen Stelle für Weltanschauungsfragen, verfügbar unter: https://www.ezw-berlin.de/html/15_355.php (22.1.20).
- Der Appell des Dalai Lama. Ethik ist wichtiger als Religion (2015), hrsg. von Franz Alt. Wals bei Salzburg.
- Die Lehren des Buddha zu einer sozialen und harmonischen Gemeinschaft. Eine Lehrreden-Anthologie aus dem Pali-Kanon. Hrsg. und vorgestellt von Bhikkhu Bodhi (2018). Stammbach.
- Doedens, Folkert / Weiße, Wolfram Weiße (2007): Religion unterrichten in Hamburg, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 6, Heft 1, 50-67.
- Freiberger, O./ Kleine, C. (2011): Buddhismus. Handbuch und kritische Einführung. Göttingen.
- Gesamte Rechtsvorschrift für Lehrplan – buddhistischer Religionsunterricht, Fassung vom 14.01.2020. Bekanntmachung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur betreffend den Lehrplan für den buddhistischen Religionsunterricht an Pflichtschulen, mittleren und höheren Schulen, in: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20005883> (14.1.20).
- Hortz, Hendrik (2020): Was ist säkularer Buddhismus?, in: <https://www.ursachewirkung.at/blog/3573-was-ist-saekularer-buddhismus> (5.4.2020).

Klein, M. (2019): Religionspolitik in Hamburg. Buddhisten brauchen Geduld, in: https://www.deutschlandfunk.de/religionspolitik-in-hamburg-buddhisten-brauchen-geduld.886.de.html?dram:article_id=439819 (31.8.19).

Otto, Rudolf (2014/1917): Das Heilige: Über das Irrationale in der Idee des Göttlichen und sein Verhältnis zum Rationalen. München

Petersen, O. (2018): Der Buddhismus und die moderne Gesellschaft, in: Tibet und Buddhismus, Heft 2, S.67-69.

Rajapaksa, Reginton (1986): Buddhism as Religion and Philosophy, in: Religion, 16, Seite 51-55.

Religionsunterricht, in: <https://brghamburg.de/religionsunterricht/> (15.1.2020).

Saft, Walter (1987): Was glauben die anderen? Berlin.

Schmidt, K. (2011): Buddhismus als Religion und Philosophie. Probleme und Perspektiven interkulturellen Verstehens. Stuttgart.

Schmidt, K. (2014): Die ewige Frage: „Ist der Buddhismus eine Religion?“, in: Buddhismus aktuell, Heft 4, S.20-23.

Schopenhauer, Arthur (1919/1841): Die beiden Grundprobleme der Ethik. Preisschrift über die Grundlage der Moral. Leipzig.

Side, D. (2017): Buddhismus: Ein Grundlagenwerk für Lehrende, Lernende und alle Interessierten. Berlin.

Staudt, K. (2019): „Religionsunterricht für alle“ – längst überfällig, in: <https://fink.hamburg/2019/12/laengst-ueberfaellig/> (19.1.20).

Tworuschka, Udo (2006): Religionswissenschaft. Stuttgart.

Weil, A. (2014): In Denkmustern gefangen. Nicht Religion, nicht Wissenschaft – Dhamma, in: Buddhismus aktuell, Heft 4, S.24-27.

Kurzbiografie des Verfassers

Dr. rer.pol. Hans-Günter Wagner (geb. 1957) lehrt Chinesisch und Englisch am Hesenkolleg in Kassel. Darüber hinaus ist er als freier Autor und Übersetzer tätig. Für den Stark Verlag und die Website der DBU hat er eine Reihe von Lernmaterialien zur buddhistischen Religion und Ethik entwickelt.

Eine stark gekürzte Fassung dieses Beitrages erschien in: Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik, Heft 3 (2021), S. 107-115.