

Plädoyer für einen positionell-religionspluralen Religionsunterricht im Klassenverband

Auf der Suche nach neuen Passungsverhältnissen für den Religionsunterricht

Mirjam Schambeck sf

Frühsommer bedeutet: Anmeldezeit für die Fachoberschule. Die Reihen der Schüler/-innen sind lang und die Gespräche anregend. Tobias ist endlich dran. Als er gefragt wird, welchen Religionsunterricht er besuchen will, antwortet er verdutzt: „Wieso Religionsunterricht? Ich will hier nur mein Abi machen.“

So sehr Tobias' Antwort verblüffen mag, so alltäglich ist diese Situation an Schulen geworden. Der Religionsunterricht (= RU), der wie kein anderes Schulfach durch das Grundgesetz abgesichert und als ordentliches, also notenpflichtiges Fach ausgewiesen ist und vom Staat und den jeweiligen Religionsgemeinschaften verantwortet wird (Art. 7 Abs. 3 GG), ist mehr denn je begründungspflichtig geworden.¹

Selbst Formen des RU wie der sog. konfessionell-kooperative RU, die auf ein Lernen im konfessionsgemischten Klassenverband setzen und die sog. konfessionelle Trias (konfessionelle Selbigkeit von Lehrkraft, Lehre und Schüler/-in)

zugunsten der konfessionellen Bias (Selbigkeit von Lehrkraft und Lehre) ausgestalten, können die laut gewordenen Fragen um den RU ebensowenig beantworten wie Modelle der konfessionellen Gastfreundschaft an anders-konfessionelle, anders-religiöse oder sog. konfessionslose Schüler/-innen.

Der RU – so die These dieses Beitrags – muss zu neuen Passungsverhältnissen finden, will er auch zukünftig den Schülerinnen und Schülern gerecht werden, dem Eigenanspruch seines Lerngegenstands – also Religion – entsprechen sowie den Bildungsauftrag der Schule erfüllen und damit seinen Platz in deren Studentafel behalten.

Deshalb schlage ich vor, den RU weiterhin positionell, d. h. bekenntnisgebunden, zu erteilen unter Beibehaltung der Abmeldemöglichkeit, die Lerngruppen für den RU aber nicht zu splitten, sondern den Klassenverband als Lernort für den RU zu etablieren.² Um diesen Vorschlag zu begründen, werden in einem ersten Schritt die veränderten Kontexte in den Blick genommen und die sich daraus ergebenden

1 Vgl. z.B. *Ley, Julia/Zimmermann, Tobias*: „Der Islam konfrontiert uns Christen mit längst überfälligen Debatten“. In: <http://www.sueddeutsche.de/bildung/kopftuch-an-der-schule-der-islam-konfrontiert-uns-christen-mit-laengst-ueberfaelligen-debatten-1.3793389> (Stand: 18.02.2019).

2 Vgl. *Schambeck, Mirjam*: „Gottlos haben wir hier nicht“. Bekenntnisorientiert Religion im Klassenverband unterrichten. In: *StdZ* 143 (2018) 703–711.

Aufgaben umrissen (1), um dann in einem zweiten Schritt die konzeptionelle und organisatorische Ausgestaltung eines positionell-religiönspluralen RU im Klassenverband vorzustellen (2). Abschließend gilt es, die Herausforderungen zu reflektieren, die mit einem solchen Konzept verbunden sind (3).

1. Der Religionsunterricht – ein angefragtes Fach

Die Anfragen an den RU formulieren sich aus unterschiedlichen Perspektiven und verweisen auf nötige Entwicklungen des RU:

1.1 Wenn Reli, warum dann getrennt?

Religionssoziologische Konstellationen

Der demographische Wandel geht auch am RU nicht spurlos vorbei. Die Zahl der Schüler/-innen sinkt zwar nicht so stark wie noch vor kurzem befürchtet und wird bis 2030 sogar steigen.³ Für den RU entscheidend ist aber, dass sich die Konfessionsprofile und Religionssignifikanzen in der Schülerschaft abschwächen. Es ist für Schüler/-innen kaum noch nachvollziehbar, geschweige denn lebensrelevant, dass sie katholisch oder evangelisch sind.⁴ Überhaupt spielt Religion für Jugendliche laut repräsentativer Studien für die Gestaltung ihres Lebensstils eine untergeordnete Rolle,⁵ und Religions-

zugehörigkeiten haben z.B. bei der Auswahl von Freundinnen und Freunden kein Gewicht,⁶ auch wenn nach wie vor gilt, dass 72% der Jugendlichen in Deutschland religiös resonanzfähig sind.⁷ Religion als Frage nach dem Ultimativen ist Jugendlichen also wichtig und Reli in der Schule hat eine Attraktivität für Schüler/-innen. Nicht „sonderlich schön“ aber ist, wie Gyde formuliert, die sich als Atheistin versteht, und im 11./12. Schuljahr den evangelischen RU besucht:

„... das Trennen von Religionen ... Ich find' für die einzelnen Personen nicht, und auch macht es den Unterricht trocken ... und irgendwie trostlos. Ich hatte immer das Gefühl, wenn wir dann getrennt werden, ist das irgendwie langweilig. Ich mag ja da offen reden.“⁸

Diese Anfrage verstärkt sich noch vor dem Hintergrund, dass die Konfessions- und Religionszugehörigkeiten von Schülerinnen und Schülern insgesamt abnehmen und die Zahl der sog. konfessionslosen Schüler/-innen stetig steigt.⁹ Zudem ist der Religionsplural nicht mehr nur ein Phänomen, das in den städtischen Ballungsräumen oder in den Medien anzutreffen ist. Mindestens seit den großen Fluchtbewegungen im Sommer 2015 wird der Religionsplural auch flächenmäßig alltäglich spürbar. Der Anteil muslimischer Schüler/-innen hat sich

3 Vgl. Bertelsmann Stiftung (Hg.): Demographische Rendite adé. Aktuelle Bevölkerungsentwicklung und Folgen für die allgemeinbildenden Schulen, Gütersloh 2017, 8.34.

4 Vgl. Boschki, Reinhold: „Aldi oder Lidl?“ – Konfessionelle Differenz und Identitätskonstruktion in Zeiten konfessioneller Indifferenz. In: Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simjoki, Henrik u.a. (Hg.): Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell, Freiburg i.Br. u.a. 2017, 159–173, 159.

5 Vgl. Pollack, Detlef/Müller, Olaf: Religionsmonitor – verstehen was verbindet. Religiosität und Zusammenhalt in Deutschland, Gütersloh 2013, 13f.; Schweitzer, Friedrich/Wissner, Golde/Bohner, Annette

u.a.: Jugend – Glaube – Religion. Eine Repräsentativstudie zu Jugendlichen im Religions- und Ethikunterricht, Münster – New York 2018, 19f.

6 Vgl. Pohl-Patalong, Uta: Mehrperspektivischer Religionsunterricht – eine Modellidee aus Schleswig-Holstein. In: Lindner/Schambeck/Simjoki u.a. (Hg.) 2017 [Anm. 4], 213–237, 223.

7 Vgl. Huber, Stefan bei einem Vortrag zum Religionsmonitor 2008 in Eichstätt 2011, unveröff.

8 Pohl-Patalong, Uta/Boll, Stefanie/Dittrich, Thorsten u.a.: Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Vielfalt. II. Perspektiven von Schülerinnen und Schülern, Stuttgart 2017, 226.

9 Vgl. u.a. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz: Arbeitspapier zur Entwicklung religiöser Zugehörigkeiten an deutschen Schulen, Bonn 2014.

nochmals erhöht, wie sich seit der Flucht vieler syrisch-orthodoxer Christinnen und Christen nach Deutschland auch der Konfessionsplural ausdifferenziert hat.¹⁰

Religion ist gerade aufgrund des Religionspluralis und v. a. der Zerrbilder des Islam wieder ein öffentliches Thema geworden und ruft geradezu danach, gemeinsam und nicht getrennt, öffentlich und nicht nur privat bearbeitet zu werden, und das heißt auch, kritisch-kontrovers und vernunftgemäß, wie es dem Eigenanspruch von Schule entspricht.

1.2 Wenn Reli, warum dann nicht tolerant? Gesellschaftliche Anforderungen

Wie zuvor schon skizziert, irritiert der RU, weil er scheinbar mehr trennt als verbindet. Nicht nur gesellschaftlich, sondern auch von Schülerinnen und Schülern wird diese Trennung als Verschärfung religiös motivierter Konflikte und Ausdruck politischer Ratlosigkeit angesichts der kulturellen und religiösen Pluralisierung verstanden. Wenn aber, dann sollte doch gerade der RU als „safe space“¹¹ ein Ort sein, an dem Menschen nicht aufgrund ihrer Religionszugehörigkeiten gemarkert oder schlimmstenfalls sogar abqualifiziert werden, sondern versinnbildeln, dass die Religionen in ihrer Verschiedenheit einen wichtigen Beitrag zu einem guten gesellschaftlichen Miteinander leisten. Oktay und Olida, beide muslimisch und im evangelischen RU, der im Klassenverband erteilt wird, und Olivia, katholisch, die alle das 11./12. Schuljahr besuchen, argumentieren so:

10 Die Anzahl der orthodoxen Christinnen und Christen ist seit 2015 gestiegen und stellt mit 6,5% eine bedeutsame Größe dar. Einen Überblick bietet die Bertelsmann-Stiftung, 'Einwanderungsland Deutschland'.

11 Vgl. Jackson, Robert: Signposts. Policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education, ed. by European Council, Straßburg 2016, 51.

„Olida (muslimisch): ‚Ich finde, wenn Toleranz geschaffen werden soll, müssen die Leute alle zusammen unterrichtet werden.‘

Oktay (muslimisch): ‚Ich finde, wir leben im 21. Jahrhundert. Ich glaube, da sollte es normal sein und ... wir sind ja auch im Klassenverband. Ich diskriminiere ja keinen, weil der vielleicht anders glaubt als ich. Das sind trotzdem meine besten Freunde, so. Ich glaube, das sollte jetzt nicht an der Religion scheitern.‘

Olivia (katholisch): ‚Ja, das ist ein Stück weit Ausgrenzung, finde ich dann. Das ist dann: das sind die Moslems, das die Christen und die gehören dann nicht zusammen, obwohl es alles eigentlich zusammen gehört.‘

Oktay: ‚Und ich mag (Name der Schülerin) jetzt nicht weniger, weil sie vielleicht keiner Religion angehört. Also, ich finde, damit hat das nicht so viel zu tun.‘“¹²

Gerade der RU könnte – so die Schüler/-innen – ein wichtiges Lernfeld sein, um die gesellschaftlich anstehenden Fragen, wie wir als offene, demokratische und religionsplurale Gesellschaft leben wollen, sozusagen im Mikrokosmos Schule zu bearbeiten und auch in ihren Schwierigkeiten anzugehen. Der RU, der das Thema Religion explizit verhandelt, könnte so gesehen geradezu zum Katalysator und zugleich zum Einübungsort für eine religionsaufgeklärte Position werden und zeigen, wie die integrative Kraft der Religionen genutzt wird.

1.3 Wenn Reli, warum dann konfessionell? Theologische und bildungstheoretische Perspektivierungen

Dass Religion konstitutiver Bestandteil von Allgemeinbildung ist, ist spätestens mit den Ausführungen Jürgen Baumerts als Grundlage der PISA-Studien unstrittig: Die Auseinandersetzung mit den Fragen konstitutiver Rationalität, also die Letztbegründungsfragen, wie sie

12 Pohl-Patalong/Boll/Dittrich u.a. 2017 [Anm. 8], 220.

Philosophie und Religion bearbeiten, sind nicht Surplus, sondern gehören zum unaufgebbaren Kern von Allgemeinbildung.¹³ Bildungstheoretisch ist die Auseinandersetzung mit Religion in der Schule damit erwiesen.

Strittig ist aber nach wie vor, *wie* die sog. religiöse Rationalität in der Schule zum Tragen kommen soll. Stimmen werden lauter, die religiöse Bildung nicht als bekenntnisorientierten RU, sondern als bloßen Ort der Information über die Religionen in ihrer Pluralität verstehen, also das *learning about* in den Vordergrund rücken, so wie es z. B. bei LER in Brandenburg der Fall ist. Diese bekommen noch mehr Gewicht, weil der Religionsplural seit dem Zuzug der Geflüchteten im Sommer 2015 zunehmend als Problem verstanden wird und angesichts der Geflüchteten – so jüngste empirische Studien – auch die kritische Einstellung gegenüber dem Islam nochmals zugenommen hat.¹⁴

Auch deshalb wird einer zweiten Möglichkeit in europäischen Bildungskommissionen mehr zugetraut als dem bloß religionskundlichen und dem bekenntnisorientierten, nämlich dem Unterricht im *multi-faith approach* als einer Variante des religionskundlichen RU.¹⁵ Erschaffe es – so die einhellige Meinung – Religionen zu verstehen (*understanding religions* im Gegensatz zu *religious understanding*)¹⁶ und das Orientierungspotenzial der Religionen als mögliche Deutefolie für die Schüler/-innen attraktiv zu machen – also nicht nur

learning about, sondern auch *learning from and through religion* zu betreiben.¹⁷ Der *multi-faith approach* bewirke auch mehr als der bekenntnisorientierte RU, weil eine Lehrkraft *alle* Religionen gleichberechtigt thematisiert und damit das Deutungsspektrum entscheidend erweitert, ohne eine Religion zu bevorzugen.¹⁸

Wenn also Reli in der Schule einen Platz haben und der Religionsplural in der Schule bearbeitet werden soll, dann – so eine nicht mehr zu überhörende Forderung – höchstens religionskundlich oder im Sinne des *multi-faith approach*. Der bekenntnisorientierte RU, oder wie ich vorschlage, ihn besser zu benennen, der positionelle RU, muss also seine Reichweite und Existenzberechtigung neu ausweisen. Darin liegt aber auch eine Chance. Die Suche nach neuen Passungsverhältnissen für den RU ist nicht mehr nur eine Spielart religionspädagogischer Beschäftigung, sondern eine höchst dringliche und notwendige gesellschaftspolitische Angelegenheit geworden.

2. Prinzipien und Potenziale eines positionell-religionspluralen Religionsunterrichts im Klassenverband

Im Folgenden wird zwar kein allgemeingültiges, in allen Landstrichen Deutschlands tragfähiges und für alle Schularten in gleicher Weise geltendes Konzept vorgelegt, aber es werden zumindest Prinzipien und Potenziale für einen RU dargelegt, der die beschriebenen Herausforderungen ernst nimmt.

13 Vgl. Baumert, Jürgen: Deutschland im internationalen Bildungsvergleich. In: Killius, Nelson/Kluge, Jürgen/Reisch, Linda (Hg.): Die Zukunft der Bildung, Frankfurt a. M. 2002, 100–150, 113.

14 Vgl. Decker, Oliver/Kiess, Johannes/Brähler, Elmar: Die „Mitte“-Studie 2016: Methode, Ergebnisse und Langzeitverlauf. In: Dies. (Hg.): Die enthemmte Mitte. Autoritäre und rechtsextreme Einstellung in Deutschland, Gießen 2016, 23–66, 50.

15 Vgl. maßgeblich zusammengefasst in Jackson 2016 [Anm. 11].

16 Vgl. ebd., 33, 35.

17 Vgl. ebd., 105.

18 Vgl. Schambeck, Mirjam: „Ich find' das auch besser“. Argumente für einen positionellen Religionsunterricht angesichts seiner Missverständnisse. In: Langer, Michael/Sajak, Clauß P. (Hg.): Jugend ohne Kirche? Das Ringen um die Traditionskrise des Glaubens, Freiburg i. Br. 2018, 133–150, 135–139.

Die Prinzipien dieses Ansatzes von RU beziehen sich:

- erstens auf die Ausrichtung des RU als einen positionellen bzw. bekenntnisorientierten RU als Fundierung aller anderen Prinzipien;
- zweitens auf die Organisationsform im Klassenverband und damit ein bestimmtes religionspädagogisch verantwortetes Setting, wie
- drittens auf eine dadurch notwendige Phasierung und religionsdidaktische Formatierung des Unterrichts und
- viertens auf die Kontextualität als Strukturprinzip aller anderen.

Diese Prinzipien werden jeweils in Bezug auf ihre Konturen und Potenziale entfaltet und zugleich durch Begründungen abgestützt.

2.1 Positionalität – theologische und bildungstheoretische Fundierung

2.1.1 Konturen und Potenziale

Der RU von heute und morgen ist m.E. am besten denkbar als positioneller RU. D.h., dass Lehrkraft und Lehre derselben Konfession und Religion zugehören und Religion *aus einer bestimmten* religiösen Tradition heraus thematisiert wird.

Einen positionellen RU zeichnet aus, Religion in ihrer Doppelstruktur als Diskurssystem und Lebensüberzeugung zu thematisieren. Dies ist nur gegeben, wenn es zumindest grundsätzlich die Möglichkeit von Redesituationen in der sog. Ersten-Person-Perspektive gibt (Ingolf U. Dalferth). In einem positionellen RU ist es also gewollt, dass sich Sprecher/-innen in einer religiösen Tradition verortet haben, diese diskutieren, ihren Diskursstandpunkt für alle transparent halten sowie Ich-Aussagen treffen. Damit ermöglicht ein positioneller RU mehr als ein religionskundlicher, wie er in Deutschland z. B. in Form von LER in Brandenburg vorgehalten wird, und zwar in vielerlei Hinsicht:¹⁹

¹⁹ Vgl. ebd., 139–144.

2.1.2 Begründungen

DEMOKRATIESTÄRKENDES ARGUMENT

Ein positioneller RU markiert den Diskursstandpunkt, von dem aus Religion befragt wird. Alle wissen, dass eine katholische Religionslehrerin spricht, wenn sie gefragt wird, wie sie denn nun die Sache mit dem Tod und was danach kommt, sieht. Die Offenlegung des Diskursstandpunktes entspricht einer demokratischen Gesellschaft, in der ein möglichst universaler und vielfältiger Diskurs Prinzip ist. Diese transparente Positionalität ist besser als das unaufgedeckte, aber doch wirksame Einbringen persönlicher Meinungen, wie sie auch in LER und in Ethik in Bezug auf Religion faktisch erfolgt, obwohl theoretisch so nicht vorgesehen.²⁰

RELIGIONSTHEORETISCHE ARGUMENTE

Auch wenn religionstheoretisch viel anzumerken ist, sollen im Folgenden zwei Aspekte in den Vordergrund gerückt werden: Da Religion kennzeichnet, sowohl Diskurssystem als auch Lebensüberzeugung zu sein, ist ein RU nötig, der diese Doppelstruktur von Religion bearbeitet. Was nach dem Tod kommt, ist eben nicht nur eine Frage, die unterschiedliche theologische Konzepte aufruft, sondern existenziell betrifft und existenziell verhandelt werden muss. Nur so wird der Lerngegenstand Religion in seiner Eigenart abgebildet. Außerdem werden religiöse Themen in einem positionellen RU nicht nur funktional, sondern auch substanziell erörtert. Die Wahrheitsfrage wird also bearbeitet, und zwar nicht nur als Frage, was für mich gilt. Damit will der positionelle RU mehr als der

²⁰ Vgl. *Kenngott, Eva M.*: Staatlich verordnete Toleranz versus bürgerschaftlicher Laissez-faire. Staatlicher Religionsunterricht in Deutschland. In: *Dies./Englert, Rudolf / Knauth, Thorsten* (Hg.): *Konfessionell – interreligiös – religionskundlich. Unterrichtsmodelle in der Diskussion*, Stuttgart 2015, 87–103, 95.

multi-faith approach, den der ‚Dialogische RU in Hamburg‘ gewählt hat:²¹

Auch hier sind die Religionen in ihrem Orientierungspotenzial Thema. Sie kommen allerdings nur in ihrer Funktionalität – und diese Reduktion ist der Kritikpunkt – ins Spiel, insofern durch sie etwas „im Blick auf die eigene Sinn- und Lebensorientierung [der Schüler/-innen] wie auch die gemeinsame Weltgestaltung gelernt werden kann.“²² Die Gehalte der Religionen, die darüber hinausgehen, und damit der substanzielle Gehalt der Religionen und die Wahrheitsfrage haben selbst keine Dignität bzgl. der Themenauswahl. Der ‚doppelte Relevanzfilter‘ wird im Dialogischen RU in Hamburg verkürzt auf die Bedeutsamkeit für die Subjekte. Der positionelle RU dagegen fragt nach beidem: dem Orientierungspotenzial der religiösen Fragen für die Schüler/-innen und der Repräsentanz und Relevanz der Themen innerhalb der religiösen Traditionen. Der positionelle RU hat von daher immer auch einen ideologiekritischen Stachel.

BILDUNGSTHEORETISCHES ARGUMENT

Bildungstheoretisch lässt sich sagen, dass nur die Darbietung von Religion in ihrer Doppelstruktur Schülerinnen und Schülern ermöglicht, Religion in ihrer Vieldimensionalität zu erschließen. Ein religionskundlicher RU reduziert Religion dagegen auf ihre Ausdrucksdimension als Diskurssystem und muss sich deshalb den Vorwurf einer ‚Halb-Bildung‘ gefallen lassen

(Th. W. Adorno). Außerdem ist Religion nicht so sehr in ihrer Diskursstruktur, sondern vielmehr als Lebensüberzeugung gesellschaftlich wie auch individuell-biographisch der wertvollste als auch gefährlichste Part von Religion. Wenn Schule darauf verzichtet, gerade diese Seite zu bearbeiten, dann wird der Gesellschaft und auch den einzelnen Schülerinnen und Schülern ein wichtiger Ort vorenthalten, die Position von und zu Religion zu klären.

HERMENEUTISCHES ARGUMENT

Religion wird im positionellen RU ausgehend von einer partikularen religiösen Tradition thematisiert. Damit anerkennt er die Kontextualität und kulturelle Bedingtheit des Denkens und der eigenen religiösen Perspektive und bescheidet seinen Diskursstandpunkt.²³ Auch andere Religionen und Weltanschauungen werden ausgehend von einer bestimmten Religion bearbeitet und mittels vieler Erste-Person-Sprecher/-innen eingebracht. Das ist aufwendig, aber anders wird weder dem Anspruch einer geschichts-anerkennenden Hermeneutik Genüge getan, noch kommen Religionen in ihrer Eigenart als Lebensüberzeugung zur Geltung. Dieses Problem wird im Übrigen auch von Vertreterinnen und Vertretern des *multi-faith approach* inzwischen formuliert, wenn sie fragen: „Can I teach your Religion?“ Ist es möglich, so lautet die Kernfrage dieser Debatte, von den eigenen Standpunkten – und seien sie auch religiös ungebunden – so zu abstrahieren bzw. noch mehr, sich so in andere Religionen auch existentiell zu versetzen, dass diese angemessen gelehrt werden können?²⁴

21 Gemeint ist der „Religionsunterricht für alle“ (RUfa) bzw. der Dialogische Religionsunterricht (DRU) und nicht der sog. RUfa 2.0. Vgl. *Knauth, Thorsten*: Dialogischer Religionsunterricht für alle. Kontext, Konzeptionen und Perspektiven. In: *RpB* 77/2017, 15–24, 22f.

22 *Knauth, Thorsten*: Dialogisches Lernen als zentrale Figur interreligiöser Kooperation. In: *Lindner/Schambeck/Simojoki* u.a. (Hg.) 2017 [Anm. 4], 193–212, 202.

23 Vgl. *Schambeck, Mirjam*: Interreligiöse Kompetenz Basiswissen für Studium, Ausbildung und Beruf, Göttingen 2013, 112–114.

24 Vgl. *Schreiner, Peter*: Religiöse Bildung in Europa. Ein Überblick. In: https://comenius.de/pdfs/themen/Europa_-_Religioese_Bildung_in_Europa.pdf (Stand: 18.02.2019).

TENDENZIELL FAVORISIERT VON LEHRKRÄFTEN SOWIE SCHÜLERINNEN UND SCHÜLERN
 Letztlich aber – und das ist eine Frage, die bislang in diesem Beitrag, aber auch in den vielfältigen Überlegungen über unterschiedliche Ausrichtungen religiöser Bildung keine bzw. kaum eine Rolle spielte – hängt die Qualität religionsunterrichtlicher Konzeptionen entscheidend von den Einschätzungen der Schüler/-innen und Lehrkräfte ab. Hier aber zeigen empirische Erkenntnisse aus der ‚ReViKoR-Studie‘ ein doppeldeutiges Ergebnis:

Aufseiten der Lehrer/-innen befürworten 57,7% das Einbringen ihrer Positionalität. 42,3% lehnen dies ab und 70% (es waren Doppelankreuzungen möglich) haben sich in dieser Frage überhaupt nicht positioniert.²⁵ Sind also die Religionslehrkräfte – zumindest die evangelischen in Schleswig-Holstein – höchstens tendenziell für einen positionellen RU? Vergleichsstudien in anderen Bundesländern fehlen weitgehend. Was diese Einschätzungen bedeuten, wird deutlicher, wenn man sie mit den Ergebnissen der begleitenden Interviewstudie abgleicht: Dort wird erkennbar, dass Religionslehrkräfte Positionalität sehr schnell mit Ausgrenzung anderer Meinungen und Intoleranz verwechseln bzw. unsicher sind, ob sie ihre Position einbringen dürfen.²⁶ Das Plädoyer für einen positionellen RU müsste so gesehen begleitet werden von Erläuterungen, was genau damit gemeint ist.

Aufseiten der Schüler/-innen²⁷ dagegen fällt die Befürwortung der Positionalität der Lehr-

kräfte deutlich positiver aus.²⁸ Positionalität wird von ihnen als Voraussetzung für die Vermittlung von Religion verstanden.²⁹

Freilich ist der positionelle RU nicht das einzige Konzept, in dem dies möglich ist. Zudem wissen wir, dass Lehrkräfte selbst im positionellen RU zur Versachkundlichung neigen.³⁰ Der positionelle RU ist aber zumindest von seiner religionspädagogischen Konturierung her auf existentielle Korrelationsprozesse angelegt; und außerdem ist die Art und Weise, Positionalität einzubringen, vielfältiger als sie lediglich mittels Ich-Aussagen auszudrücken.³¹

RECHTLICHE ARGUMENTE

Indem ein positioneller RU in „konfessioneller Positivität und Gebundenheit“ (Anschütz'sche Formel) erteilt wird, entspricht er den Vorgaben des Grundgesetzes.³² Damit kann er mit der maßgeblichen Unterstützung rechnen, die sich durch die Verantwortung des Staates und der Religionsgemeinschaften für den RU ergibt.³³

25 Pohl-Patalong 2017 [Anm. 6], 226.

26 Vgl. Pohl-Patalong, Uta/Woyke, Johannes/Boll, Stefanie u. a.: Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Vielfalt. I. Eine empirische Studie zum evangelischen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, Stuttgart 2016, 138f.

27 Vgl. näherhin Pohl-Patalong/Boll/Dittrich u. a. 2017 [Anm. 8], 16.

28 Vgl. ebd., 16, 188.

29 Pohl-Patalong 2017 [Anm. 6], 229.

30 Vgl. Englert, Rudolf/Hennecke, Elisabeth/Kämmerling, Markus: Innenansichten des Religionsunterrichts. Fallbeispiele. Analysen. Konsequenzen, München 2014, 111.

31 Vgl. Schambeck, Mirjam: Hilfe! Muss ich dauernd von Gott reden? Warum es lohnt, Positionalität im Religionsunterricht weiter zu fassen. Auch ein Beitrag zur Debatte um den bekenntnisorientierten und religionskundlichen Religionsunterricht. In: Verburg, Winfried (Hg.): Welche Positionierung braucht religiöse Bildung?, München 2017, 26–45.

32 Vgl. BVerfGE 74, 244–256 in seinem Urteil vom 25.2.1987 und in Abgrenzung eines „positionellen Unterrichts“ von einer neutralen Religionskunde: BVerfGE 74, 252 und 254.

33 Vgl. Heckel, Martin: Neue Formen des Religionsunterrichts? Konfessionell – unkonfessionell – interreligiös – bikonfessionell – „für alle“ – konfessionell – kooperativ? In: Grote, Rainer/Härtel, Ines/Schmidt, Thorsten u. a. (Hg.): Die Ordnung der Freiheit, Tübingen 2007, 1093–1128, 1117, 1121.

Gerade die Kirchen tun viel für die Qualitätssicherung des RU, regulieren staatliche Nachlässigkeiten und sind als Lobbyisten des RU kaum zu ersetzen, wie vor allem die Erfahrungen in Bremen und Brandenburg zeigen.³⁴ Außerdem muss sich ein religionskundlicher Unterricht die Frage gefallen lassen, ob der Staat hier nicht sein durch das Grundgesetz formulierte Selbstbegrenzungsgebot (vgl. Art. 4 GG) überzieht.

Auch deshalb müssen Überlegungen zum RU bei seiner Positionalität ansetzen, dürfen aber nicht dabei aufhören.

2.2 Pluralität im Klassenverband – religionspädagogische und organisatorische Ausgestaltung

Der positionelle RU wurde bis vor kurzem mit konfessionshomogenen Lerngruppen identifiziert. Seit dem Bischofswort ‚Die Zukunft des konfessionellen RU‘ ist es möglich, die konfessionelle Kooperation in allen Bundesländern und Bistümern als Regelfall des positionellen RU zu etablieren und damit in konfessionsgemischten Klassen zu lernen, sofern die Ortsordinarien dies zulassen. Wie eingangs deutlich wurde, reicht diese Öffnung heute nicht mehr aus.

2.2.1 Konturen und Potenziale

Als Prinzip wird deshalb vorgeschlagen, den positionellen RU im Klassenverband bei gleichzeitiger Beibehaltung der Abmeldemöglichkeit vom RU zu erteilen, wie es Art. 4 GG aufgrund der Religionsfreiheit vorgibt. Religionslehrkraft und Lehre stimmen überein, um die Positionalität zu garantieren. Es nehmen aber die Schüler/-innen aller Konfessionen und Religionen teil, wie auch die sog. Konfessionslosen, sofern sich niemand abgemeldet hat. Diese Pluralität erfordert eine bestimmte interreligiöse und inter-weltanschauliche Differenzhermeneutik und muss religionsdidaktisch eingeholt werden.

Diese interreligiöse Differenzhermeneutik knüpft an die Voraussetzungen an, wie sie oben beim Stichwort Positionalität beschrieben wurden. D.h., dass die Religionen aus einer spezifischen Perspektive heraus erschlossen werden, und zwar von sog. Erste-Person-Sprecherinnen und -Sprechern, die die religiösen Traditionen auch als Lebensüberzeugung einspielen können. Von da aus erfolgt der Zugang zu den je anderen Religionen, die ebenso von sog. Erste-Person-Sprecherinnen und -Sprechern dargestellt werden. In dialogischen Phasen des Unterrichts werden die unterschiedlichen Traditionen nicht nur präsentiert, sondern auch daraufhin befragt, was sie an Deutungen für die Schüler/-innen einbringen.

Für die Schüler/-innen ergeben sich daraus folgende Lernmöglichkeiten:

- Sie können die eigene und die andere(n) religiöse(n) Tradition(en) ‚authentisch‘ wahrnehmen, kennen- und verstehen lernen.
- Es wird möglich, den Religionsplural nicht im Sinne von ‚alle Religionen sind sowieso gleich‘ zu verstehen und damit als beliebig abzutun, sondern die Religionen als Zugänge zum Ultimativen mit je eigener Dignität zu respektieren.
- Die Religionen werden außerdem im RU nicht nur als Wissensvorratsspeicher thematisch, sondern – entsprechend ihrer Eigenart – von den Schülerinnen und Schülern daraufhin befragt, was sie für die tiefsten Lebensfragen austragen.
- Weil diese interreligiöse Differenzhermeneutik davon ausgeht, dass die kennengelernte Pluralität wieder auf die eigene Positionalität zurückgespiegelt wird, haben Schüler/-innen die Chance, zu einer pluralitätsbewussten und reflektierten Positionalität zu gelangen und so genau bei ihren, je spezifischen religiösen Standpunkten weiterzukommen.

34 Vgl. *Kennigott* 2015 [Anm. 20], 100f.

Insofern setzt diese Differenzhermeneutik nicht voraus, dass sich die Schüler/-innen schon bewusst in einer religiösen Tradition verortet haben. Dieses Lernen versucht vielmehr, allen Schülerinnen und Schülern, unabhängig von ihren Religionszugehörigkeiten, zu ermöglichen, eine begründete Position angesichts des Religionspluralis auszubilden.

2.2.2 Begründungen

RELIGIONSTHEORETISCHES ARGUMENT

So unterschiedlich die Religionen sind und so sehr sich die Gehalte der Religionen voneinander unterscheiden, so verbindet sie alle, sich je auf ihre Weise auf Transzendenz zu beziehen und den Menschen als ein Wesen zu verstehen, das auf das Ultimate hin angelegt ist. In einem naturwissenschaftlich und ökonomisch geprägten Weltverständnis ist vielleicht nichts so kostbar, wie Menschsein und Sinn finden, über das Wäg- und Messbare hinaus zu verweisen. Gerade diese Gemeinsamkeit könnte in einem positionellen RU im Klassenverband besonders deutlich werden.

INKLUSIONSARGUMENT

Anders als ein positioneller RU, der Schüler/-innen nach Konfessionen und Religionen trennt, wird ein positioneller RU im Klassenverband dem gesetzlich und bildungstheoretisch verpflichtenden Inklusionsgedanken gerecht. Dieser stellt nämlich eine Trennung in Lerngruppen aufgrund bestimmter Identitätsmarker infrage, zu denen auch die Konfessions- und Religionszugehörigkeit zählt und erlaubt sie höchstens aus pädagogischen Gründen.

RELIGIONSPÄDAGOGISCHES ARGUMENT

Gerade religionspädagogisch aber ist es höchst bedeutsam, die existentiellen Lebens- und die virulenten Religionsfragen dort zu verhandeln, wo sie alltäglich antreffbar sind: in der gesamten Klasse in ihrer religiösen und kulturellen

Verschiedenheit. Sie ist das Lernfeld für ein gesellschaftliches Miteinander und worum es im Leben geht. Fragen wie: Wer bin ich?, Wie bekomme ich Anerkennung, obwohl ich keinen dicken Geldbeutel habe, Muslim bin oder nicht zur Mehrheit gehöre?, brauchen den Klassenverband, von dem niemand aufgrund seiner Religions-(Nicht)-Zugehörigkeit ausgeschlossen werden darf.

BILDUNGSTHEORETISCHES ARGUMENT

Anders als im Ethikunterricht bietet ein solcher RU auch sog. konfessionslosen Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, Religion in ihrem Eigenanspruch kennenzulernen und sich dazu eine verantwortete Position zu erarbeiten. Das ist nötiger als je zuvor, weil die Schule und die Gesellschaft mit ihr Sorge dafür zu tragen haben, dass auch die wachsende Anzahl von Schülerinnen und Schülern, die keiner Religion zugehörig sind, das gesellschaftlich und individuell bedeutsame Thema Religion umfassend kennenlernen und nicht nur wie im Ethikunterricht reduziert auf die Diskursstruktur.

DEMOKRATIESTÄRKENDES ARGUMENT

Im positionellen RU im Klassenverband können Schüler/-innen einen Ort finden, sich gerade dieser religiösen Heterogenität zu stellen, die sie alltäglich antreffen, für die es aber selbst gesamtgesellschaftlich noch kaum Strategien gibt, um mit ihr gut umzugehen. Weil der Unterricht von Lehrkräften erteilt wird, die in den entsprechenden religiösen Traditionen verortet sind, und damit in Ich-Aussagen sprechen können, bleibt garantiert, dass nicht irgendetwas der Religionen, schlimmstenfalls Verzerrendes und Falsches gelehrt wird, sondern die Religionen angemessen und wahrheitsgemäß ins Spiel kommen. Dies hilft, den demokratischen Diskurs zu stärken, der darauf angewiesen ist, von möglichst vielen kompetenten, mündigen und verantwortungsbewussten Sprecherinnen und Sprechern getragen zu werden.

RECHTLICHES ARGUMENT

Nach wie vor bewegt sich ein positioneller RU im Klassenverband im Rahmen des GG, insofern er die Bekenntnisorientierung wahrt und die Abmeldemöglichkeit entsprechend Art. 4 GG garantiert. Rechtlich unterschiedlich werden jedoch folgende Punkte verhandelt:

- Hatten die Mütter und Väter des Grundgesetzes nicht einen konfessionell getrennten RU vor Augen, der in einem positionellen RU im Klassenverband nicht mehr so deutlich sichtbar ist?³⁵
- Achtet ein RU im Klassenverband das sog. Trennungsverbot genügend, d. h., dass nicht eine Religionsgemeinschaft vor dem Staat für eine andere sprechen kann?³⁶ Hier bleibt zu konstatieren: Während eine „gesamthänderische Verantwortung ‚der‘ Religionsgemeinschaften für ‚den‘ RU“ ausgeschlossen wird, ist es jedoch durchaus möglich, dass jede Religionsgemeinschaft je für sich die Übereinstimmung mit ihrem RU erklärt,³⁷ wie dies seit 2012 bzw. 2014 für den Hamburger Weg der Fall ist.³⁸
- Respektiert ein positioneller RU im Klassenverband die subjektiv-individuelle Religionsfreiheit genügend, insofern die Schüler/-innen über bestimmte Phasen hin auch durch anders-religiöse Lehrkräfte unterrichtet werden?³⁹ Oder werden zu viele Phasen

fremdkonfessionell unterrichtet, sodass die Gefahr einer verfassungsrechtlich unzulässigen Verantwortungsdelegation besteht?⁴⁰

- Wie kann die Verantwortung der Religionsgemeinschaften, die ja jetzt in den Händen aller Ersten-Person-Sprecher/-innen liegt, abgebildet werden?

SCHULORGANISATORISCHES ARGUMENT

Positioneller RU im Klassenverband könnte die schulorganisatorischen Schwierigkeiten beseitigen, die Stundenplanmacher, Direktorinnen und Direktoren, Eltern und Schüler/-innen am RU (ver-)zweifeln lassen. Schulalltagspraktisch führen diese nicht selten dazu, den RU in die ungünstigen Randstunden zu verlegen, notfalls ausfallen zu lassen, stundenmäßig zu reduzieren, oder in Lerngruppen ohne didaktisches Konzept zusammenzulegen – wie jetzt schon zu 80% an beruflichen Schulen in Bayern und Baden-Württemberg⁴¹ oder zu 94% in Schleswig-Holstein⁴². Schlechte Rahmenbedingungen aber beeinflussen auch die Unterrichtsqualität massiv negativ.

Damit aber stellt sich die Frage, wie der positionelle RU im Klassenverband konkret durchgeführt wird.

2.3 Phasierung – religionsdidaktische Formatierung

KONTUREN UND POTENZIALE

Die Konkretisierung des positionell-religionspluralen RU entscheidet sich maßgeblich an der Phasierung des Unterrichts aufgrund der besonderen interreligiösen Differenzhermeneutik. Dieses Modell nutzt die Organisation des RU in festen Stundenschienen. D. h., dass Reli katho-

35 Vgl. Meckel, Thomas: Religionsunterricht im Recht. Perspektiven des katholischen Kirchenrechts und des deutschen Staatskirchenrechts, Paderborn u. a. 2011, 281.

36 Vgl. Heckel 2007 [Anm. 33], 1113f.

37 Vgl. Link, Christoph: Konfessioneller Religionsunterricht in einer gewandelten sozialen Wirklichkeit? In: ZevKR 46 (2001) 257–285, 267.

38 Vgl. Bauer, Jochen: Die Weiterentwicklung des Hamburger Religionsunterrichts in der Diskussion zwischen Verfassungsrecht und Schulpädagogik. In: Zeitschrift für Evangelisches Kirchenrecht 59 (2014) 227–256, 228–230, 242.

39 Vgl. Heckel 2007 [Anm. 33], 1112f.

40 Vgl. Bauer 2014 [Anm. 38], 246.

41 Angaben der Erzbistümer München-Freising – Freiburg, 11/2017.

42 Vgl. Pohl-Patalong/Boll/Dittrich u. a. 2017 [Anm. 8], 11.

lich, evangelisch, islamisch, jüdisch und der Ethikunterricht parallel erteilt werden und es damit möglich ist, dass die religionsdifferenten Lehrkräfte gleichzeitig zur Verfügung stehen.

Die Phasierung der Unterrichtssequenzen kennt drei markante Abschnitte:

1. Positionalität im Sinne einer positionellen Bearbeitung des Themas durch positionelle Religionslehrkräfte;
2. Dialogische Phase, in der die unterschiedlichen Perspektiven der Religionen verhandelt werden und deren je eigenes Deutepotenzial für ein Thema präsentiert wird;
3. reflektierte, pluralitätsbewusste Positionalität, in der das Gelernte auf die Positionalität der Schüler/-innen zurückgespiegelt wird.

Die Phasierung wird praktisch eingeholt z. B. durch Projekttag, Co-Teaching oder Tandem-Teaching, sodass die Schüler/-innen mindestens in einer Phase auf die Lehrkraft ihrer eigenen Konfession bzw. Religion treffen.⁴³ Insgesamt erfordert dies von Schülerinnen, Schülern und Lehrkräften die Fähigkeit, Perspektiven zu wechseln.⁴⁴

BEGRÜNDUNGEN

Durch die Phasierung des Unterrichts wird sowohl die Positionalität von Lehrkraft und Lehre ernst genommen als auch der Religionsplural sowie weltanschaulicher Indifferentismus bearbeitet (*religionstheoretische Argumente*), sodass Schüler/-innen die Möglichkeit haben, ihre Position bezüglich Religion weiterzuentwickeln und eine dialogische Respekt- oder sogar Wertschätzungs-Toleranz (Rainer Forst) zu entwickeln (*demokratiestärkendes* und *religionpädagogisches Argument*).

43 In diesem Sinn liegen derzeit Vorschläge vor von Katja Böhme (kooperierende Fächergruppe) und Uta Pohl-Patalong (mehrperspektivischer RU).

44 Vgl. Pruchniewicz, Stephan: Fremde(,) Schwestern und Brüder. Kooperativer Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen, Berlin - Münster - Wien u.a. 2016.

Damit wird deutlich, dass das letzte Prinzip, nämlich das der Kontextualität, über die konkrete Gestalt eines positionellen RU im Klassenverband entscheidet.

2.4 Kontextualität – strukturelle Passagen

Das Prinzip der Kontextualität veranschaulicht, dass alle vorausgehenden Prinzipien abstrakt bleiben, wenn sie sich nicht an den Gegebenheiten vor Ort orientieren. So wird der RU in Klassen, in denen kaum Muslime sind, nach wie vor anders aussehen als in Klassen, in denen Schüler/-innen aus ganz unterschiedlichen religiösen und weltanschaulichen Zugehörigkeiten miteinander lernen. Außerdem wird sich das Modell an Schulen, an denen islamische Religionslehrkräfte in ausreichender Anzahl vorhanden sind, anders ausgestalten lassen als in solchen, an denen diese Kolleginnen und Kollegen fehlen. Schließlich ist das Modell höchst abhängig von der Kompetenz der Religionslehrkräfte, die sich in einem positionell-religionspluralen RU auch darauf erstrecken muss, zumindest die wichtigsten Gehalte anderer Religionen, v. a. des Islam und des Judentums, zu kennen und Sachgerechtes von Unsachgerechtem unterscheiden zu können.

3. Herausforderungen

Der Vorschlag eines positionell-religionspluralen RU im Klassenverband hat insofern mit mindestens folgenden Herausforderungen zu kämpfen:

- Gibt es an den Schulen genügend islamische und jüdische Religionslehrkräfte?
- Inwieweit kann dieser Vorschlag mit der Unterstützung der Kirchenleitungen und der islamischen Verbände rechnen, zumal letztere gerade erst dabei sind, Islamischen RU zu etablieren?
- Nimmt es der Staat hin, die Kooperation der unterschiedlichen Religionen bzw. Religionsgemeinschaften auf der Zusammenarbeit vor Ort zu belassen, sodass die Fachkonferenzen

abstimmen, wie die Bildungspläne umgesetzt werden?

- Wie werden Majoritäts- und Minoritätskonstellationen eingeholt und was bedeutet es, wenn in einer Klasse 5 muslimische Schüler/-innen und 15 christliche miteinander lernen, von denen sieben katholisch, fünf evangelisch und drei griechisch-orthodox sind?
- Überfordert der Perspektivenwechsel die (jüngeren) Schüler/-innen nicht zu sehr und kommt es dadurch nicht eher zu einer Verwischung der eigenen Position als zu ihrer Identifizierung?
- Wie kann didaktisches Material so entwickelt werden, dass Unterricht nicht nur auf eine Information über die Religionen verkürzt wird, sondern verdeutlicht, dass sie in ihrer Doppelstruktur als Sinngehalte auf die Lebensdeutungen der Schüler/-innen zu befragen sind?
- Wie kann die komplexe interreligiöse Differenzhermeneutik eingeübt werden, die v.a. in den dialogischen Phasen nötig ist und so-

wohl von den Religionslehrkräften als auch den Schülerinnen und Schülern im Wissensbereich und in Bezug auf die Einstellungen zur Pluralität viel einfordert?

- Welche Herausforderungen ergeben sich daraus für die Curricula der theologischen Studiengänge? Welche Dozentinnen und Dozenten stehen dafür zur Verfügung, mit welcher Lehrerlaubnis?
- Wie – und dies scheint zurzeit die schwierigste, wenn auch von außen herangetragen und nicht von innen erzeugte Herausforderung zu sein – kann vermieden werden, dass der positionell-religionsplurale RU im Klassenverband zum Sparmodell degeneriert? Und wie können die zu befürchtenden Kürzungen auch bei theologischen Studiengängen und damit theologischen Fakultäten und Instituten vermieden werden?

Trotz dieser Herausforderungen bleibt es unabdingbar, den RU konzeptionell wie organisatorisch weiterzuentwickeln und dazu auch riskante Vorschläge anzubieten.

Dr. Mirjam Schambeck sf

Professorin für Religionspädagogik und

Katechetik,

Katholisch-Theologische Fakultät,

Universität Freiburg,

Platz der Universität 3, 79085 Freiburg i. Br.