

Mirjam Schambeck sf

Der Dialogische Religionsunterricht in Hamburg Eine notwendige Inspiration für den Religionsunterricht in Deutschland

Der Religionsunterricht in der Hansestadt Hamburg ist schon lange ein Fach mit einer speziellen Geschichte. Versuche, ihn abzuschaffen, reichen bis ins Jahr 1848 zurück (Doedens, 1997, S. 61), als andernorts der Religionsunterricht nicht nur selbstverständlich zum Fächerkanon der Schule zählte, sondern zudem fest in kirchlicher Hand lag und als Kirche in der Schule ausschließlich katechetisch ausgerichtet war. 1919 dann lehnte die Freie und Hansestadt Hamburg die Einrichtung des Religionsunterrichts als ordentliches Lehrfach in öffentlichen Schulen ab und weigerte sich, entsprechende Vorrichtungen für Lehrer*innenbildungsstätten zu treffen. Erst erzwungen durch ein Urteil des Reichsgerichtshofs gab es Religionsunterricht – widerwillig, wie man sich vorstellen kann –, weil sich die Börse- und Handelsstadt Hamburg den kirchlichen Einfluss nicht gefallen lassen wollte, den man über den Religionsunterricht fürchtete (Doedens, 1997, S. 61).

Vor diesem Hintergrund wird es verstehbar, dass Hamburg auch nach 1945 einen eigenen Weg für den Religionsunterricht wählte. Katholische und evangelische Religionslehre sollten nicht nebeneinander erteilt werden, wenngleich doch bekenntnisorientiert, wie in Art. 7,3 GG formuliert. Die katholische Kirche entschied sich zu einem Rückzug aus dem öffentlichen Schulwesen, so dass der verbleibende „evangelische Religionsunterricht“ in Hamburg seit dem Geltungsbereich des Grundgesetzes faktisch zum Religionsunterricht für alle Schüler*innen im öffentlichen Schulwesen wurde.

Diese Situation, dass Schüler*innen unterschiedlichster religiöser und weltanschaulicher Zugehörigkeit im (evangelischen) Religionsunterricht lernten, konnte weder Lehrer*innen noch Bildungsverantwortliche unberührt lassen. Wer den Religionsunterricht nicht zur institutionellen Rekrutierungsmaßnahme verdrehen, sondern als Beitrag verstehen wollte, Schüler*innen urteilsfähig in Bezug auf Religion zu machen, der war daran interessiert, den Religionsunterricht inhaltlich-konzeptionell und organisatorisch-institutionell entsprechend weiterzuentwickeln. Und genau dies war in Hamburg der Fall und markierte die Geburtsstunde des „Dialogischen Religionsunterrichts“ in Hamburg.

1. Der Dialogische Religionsunterricht in Hamburg – ein Primus in vielfacher Hinsicht

Der Dialogische Religionsunterricht in Hamburg (Dialogischer „RU für alle“) bzw. seine terminologischen Varianten¹ ist das erste faktisch kontextsensible Konzept des Religionsunterrichts, seitdem das Grundgesetz in Geltung ist. Schon im Januar 1969 veröffentlichte der Lehrkörper der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Universität Hamburg Leitsätze zum Religionsunterricht, in denen die „Offenheit zum Dialog“ mit anderen Konfessionen als Grundstruktur des Religionsunterrichts ausgewiesen und die „Kenntnis der Weltreligionen“ aufgrund der internationalen Beziehungen der Hansestadt Hamburg und damit seiner multikulturellen Bürger*innenschaft als „unentbehrlich“ erklärt wurde (Evangelisch-Theologische Fakultät der Universität Hamburg, 1969, S. 6–8).

Das Bewusstsein, dass sich Religionsunterricht von den Schüler*innen, von und für die Stadtgesellschaft ausrichten muss, hat in der so genannten Präambel der Lehrpläne für den Religionsunterricht im Jahr 1973 einen weiterführenden und bis heute prophetischen Horizont gefunden: Die diakonische Aufgabe des Religionsunterrichts wird dort mehrfach beschrieben, wenn einerseits der „Erfahrungs- und Verstehenshorizont“ der Schüler*innen als Ausgangspunkt des Lernens markiert wird und andererseits die „religiösen Traditionen und lebendigen Glaubensüberzeugungen“ als „Möglichkeiten“ der „Selbst- und Weltdeutungen“ und als „Aufforderungen zu verantwortlichem Handeln“ ausgewiesen werden (Freie und Hansestadt Hamburg, 1973).

Religionsunterricht hat keinen Zweck an und für sich, sondern stellt sich in den Dienst der Schüler*innen. Religionsunterricht ist damit endgültig kein Machtinstrument mehr, sondern ein Fach, dem es um die Lernenden geht und wie sie möglichst gut auf religionsbezogene Aufgaben in der Gesellschaft vorbereitet werden können. Das ist selbstlos! Das ist prima! Das verdient Anerkennung und wird zum Nachmachen empfohlen.

Der Dialogische „RU für alle“ ist zweitens ein Primus unter den vielen religionsunterrichtlichen Konzepten, insofern er das erste Konzept seit 1945 ist, das im echten Sinne pluralitätsbearbeitend angelegt ist. Dies gelingt ihm, indem Pluralität geweitet wird: 1969 noch als Pluralität der Konfessionen verstanden, wird sie seit 1973 und endgültig seit 1995 mit dem Beschluss über die neuen Lehrpläne in der Grundschule zur Pluralität der Religionen und Weltanschauungen erweitert und dann 1997 in Form des „Religionsunterrichts für alle in evangelischer Verantwortung“ als konzeptioneller interreligiöser Religionsunterricht etabliert (Schambeck, 2013).² Die pluralitätsbearbeitende Dimension des Dialogischen „RU für alle“ wird

1 Als terminologische Variante gilt z.B.: „Der Religionsunterricht für alle in evangelischer Verantwortung“. Damit ist aber nicht RUfa 2.0 gemeint, der sich zwar als Weiterentwicklung des Dialogischen „RU für alle“ ausgibt, aber sowohl theologisch als auch religionspädagogisch von anderen Prämissen ausgeht.

2 Vgl. Schambeck, 2013, 94.

auch inhaltlich deutlich, insofern im Dialogischen „RU für alle“ Pluralität nicht auf einen Religions- oder Weltanschauungsplural ad extra reduziert wird, in dem die religiös Anderen erst zu (re-)konstruieren und die dadurch virulenten Fragestellungen erst vermittelt einzuführen sind. Aufgrund des für den Dialogischen „RU für alle“ charakteristischen religionsgemischten Klassenverbands wird Pluralität als faktisch existierende in der Schüler*innen-, später auch in der Lehrer*innenschaft und in der Vielfalt der religiösen Traditionen abgebildete Pluralität bearbeitet. Das war ein Novum, hat nach wie vor innovativen Charakter und verlangt nach adäquaten theologischen sowie religionsdidaktischen Konzepten (Amirpur, Knauth, Roloff & Weiße, 2016)³ und (unterrichts)praktischen Instrumenten.

2. Das Dialogische als Dreh- und Angelpunkt – eine Mammutaufgabe

Der Dialog, der alltagssprachlich, religionspädagogisch wie auf Politikerbühnen vielfach bemüht und dadurch auch entleert zu werden droht, ist für den Dialogischen „RU für alle“ nicht nur ein Additum, oder etwas Zufälliges, sondern macht den Dreh- und Angelpunkt des Konzepts aus. Das Weiterführende am Dialogverständnis des Dialogischen „RU für alle“ liegt darin, dass Dialoge nicht additiv nebeneinandergestellt oder versäult werden. Dialogprozesse sind gerade aufgrund der religionsgemischten Klassen und intentional evozierter religionspluraler Lernprozesse miteinander verschränkt. Dies funktioniert freilich nicht qua se. Pluralität ist nicht der Garant für dialogisch-interreligiöse Lernprozesse. Im Dialogischen „RU für alle“ wird aber der religionsplurale Lernort „Klasse“ als Gestaltungsort des Dialogs ernst genommen. Pluralität wird so als Aufgabe und einzuübendes Miteinander deutlich. Umfangreiche Materialsammlungen, Lehrbücher, Fortbildungsangebote und wissenschaftliche Studien⁴ widmen sich dieser Mammutaufgabe, die gerade auch deshalb so groß ist, weil es unterrichtspraktisch nicht die Rezeptur schlechthin gibt, wie Schüler*innen dialogisch-interreligiös lernen können. Dies wird besonders brisant, insofern im Dialogischen „RU für alle“ Schüler*innen aus ganz unterschiedlichen sozialen Milieus, kontrastierenden Wohnorten und angesichts vielfältiger Distanzen und Nähen zum Thema Religion im künstlichen Lernraum Schule gerade mittels des Themas Religion lernen sollen, miteinander ins Gespräch zu kommen.

3 Vgl. exemplarisch: Amirpur, K., Knauth, Th., Roloff, C. & Weiße, W. (Hrsg.) (2016). Perspektiven dialogischer Theologie. Offenheit in den Religionen und eine Hermeneutik des interreligiösen Dialogs, Münster, New York: Waxmann.

4 Vgl. die großangelegten europäischen Forschungsprojekte um den und im Anschluss an den Dialogischen „RU für alle“ wie z. B. „Religion in Education. A Contribution to Dialogue or a Factor of Conflict in transforming Societies of European Countries“ (REDCo) oder auch: “Religion and Dialogue in Modern Societies” (ReDi).

Weil dies vielfältige und komplexe Lösungen braucht, einfache, klare Wege dagegen weniger Aufwand zu machen scheinen, weil Dialoge außerdem, so sehr sie im Dialogischen „RU für alle“ auf Augenhöhe geführt werden, immer anfällig für Machtinteressen bleiben, wundert es nicht, dass dem Dialogischen RU für alle seit einigen Jahren scharfer Wind entgegenbläst.

3. Gewitterstürme

Die Etablierung des Dialogischen RU für alle setzte viele positive Kräfte frei. Die beteiligten Religionsgemeinschaften konnten ihren Beitrag für die Durchführung des Dialogischen „RU für alle“ leisten und gewannen daraus Selbstvertrauen. Sie traten deutlicher ins öffentliche und gesellschaftspolitische Bewusstsein und profitierten wie alle Beteiligten von der guten Resonanz, die dem Dialogischen „RU für alle“ in der Stadtgesellschaft, bei Schüler*innen und Lehrer*innen entgegenkam. Befördert durch die religionsfreundliche Atmosphäre in Hamburg fand das im Dialogischen „RU für alle“ neu akzentuierte Miteinander der Religionsgemeinschaften untereinander und mit dem Staat einen Ausdruck in Verträgen, die ihnen damit die Möglichkeit gaben, eigenständig Religionsunterricht anzubieten.

Das war 2006 für die Nordelbische Evangelisch-Lutherische Kirche und durch den Vertrag mit dem Heiligen Stuhl die katholische Kirche der Fall, 2007 für die Jüdische Gemeinde in Hamburg und 2013 für die Muslime, die durch DITIB, SCHURA und den Verband der Islamischen Kulturzentren vertreten wurden, sowie für die Aleviten (Weiße, 2016, S. 52–80).

Buddhisten und Hindus aber, die maßgeblich am Aufbau des Dialogischen „RU für alle“ beteiligt waren und als selbstverständliche und bedeutsame Mitglieder im GIR (Gesprächskreis Interreligiöser Religionsunterricht) agierten, blieben davon ausgeschlossen. Der Hamburger Senat lehnte es ab, mit ihnen (vergleichbar zu den drei muslimischen Gemeinschaften, die keinen KÖR-Status im Sinne des Deutschen Verfassungsrechtes haben) ebenfalls einen Staats- bzw. Religionsvertrag zu schließen, weil z.B. Taufregister und ähnliche an Kirchenstrukturen orientierte „identitätsstiftende Kriterien“ fehlen.⁵ Damit trat in mehrerer Hinsicht eine Schiefelage ein.

So sehr es verstehbar ist, dass Minderheiten bei der Etablierung eines eigenen Religionsunterrichts eine Stärkung ihres Status erhoffen, und auch religionspädagogisch das Gespenst nach wie vor nicht entmachtet ist, dass eine sog. autochthone re-

5 Die Buddhistische Religionsgemeinschaft Hamburg ist seit dem 12.09.2017 als gemeinnütziger Religionsverein anerkannt (privatrechtliche Körperschaft). Dem ging eine Vereinsgründung am 06.05.2017 voraus (Eintragung ins Amtsregister am 03.08.2017). Durch den Zusammenschluss mehrerer Hamburger Religionsgemeinschaften, die zu meist schon seit über dreißig Jahren als gemeinnützige Religionsvereine bestehen, konnte somit dem Kriterium Genüge getan werden, dass sie auch gemeinsam „auf Dauer“ Bestand haben und einen klaren juristischen Ansprechpartner haben. Diesen Hinweis verdanke ich Thorsten Knauth und Carola Roloff.

ligiöse Identität Voraussetzung für die Auseinandersetzung mit anderen Religionen und Weltanschauungen sei, so konfligierten diese Ungleichzeitigkeiten der Interessen so stark, dass es bis heute keine tragfähige Entscheidung gibt, wie es weitergeht.

Mit dem Abschluss von Staatsverträgen mit nur ausgewählten, aber nicht allen in Hamburg repräsentierten Religionsgemeinschaften und Weltanschauungen kam es zum Ausschluss bisher beteiligter Akteure. Damit stellt sich erneut die Frage nach den Zielen und dem diakonischen Charakter des Religionsunterrichts speziell in Hamburg, wenn künftig auch hier Schüler*innen nach Religionszugehörigkeiten getrennt unterrichtet werden sollen.

4. Teilen und beteiligen lohnt

Es ist verstehbar, dass (religiöse) Minderheiten die Rechte, die ihnen zukommen – und dazu gehört seit den Staatsverträgen auch die Erteilung eines eigenen Religionsunterrichts – in Anspruch nehmen. Es ist nachvollziehbar, dass Alevit*innen, Muslim*innen und Jüd*innen sich so erhoffen, mit den Schüler*innen die Kenntnisse über ihre eigenen religiösen Traditionen in einem quantitativ und qualitativ besseren Maß zu erarbeiten. Es ist auch richtig, dass dort, wo nur ein Player im Spiel ist – wie z. B. die eigene Religionsgemeinschaft – Abstimmungsprozesse versprechen, unkomplizierter und auch schneller zu laufen. Es stresst durchaus, wenn unterschiedliche Beteiligte mit gleichen Rechten über Bildungspläne abstimmen, Interessen miteinander abgleichen und sich über Ziele des Religionsunterrichts einig werden müssen. Es stimmt auch, dass der faktische Unterricht im Dialogischen „RU für alle“ nicht alle Probleme löst, die sich mit religiöser Pluralität und ihrer Bearbeitung einstellen (Schambeck, 2018).⁶

Es stellt sich aber die Frage, ob diese Vereinfachungen nicht doch trügerisch sind. Erreichen sie wirklich das, was sie vorgeben zu erreichen? Werden sie der (religiösen) Pluralität gerecht, wenn sie diese in religiös homogenen Lerngruppen thematisieren? Fest steht, dass es Mut braucht, sich aufeinander einzulassen, und das heißt auch, sich zu bescheiden. Es braucht Mut, die eigenen Machtansprüche mit anderen zu teilen. Es braucht Mut, dem Fragment, dem Hergeben und Loslassen zu trauen.

Im Evangelium werden diese Haltungen als kritisch eingeschätzt in dem Sinn, dass sich an ihnen viel, ja alles entscheidet (vgl. Mt 16,25f. par). In der Logik des Evangeliums zumindest gilt das Hergeben und Loslassen nicht als Ausweis des Verlierens. Ihnen wird vielmehr zugetraut, ein Mehr an Leben und Miteinander zu erreichen. Es täte gut, wenn das Wertvolle, das der Dialogische „RU für alle“ in die Geschichte des Religionsunterrichts in Hamburg und in ganz Deutschland eingetragen hat, auch weiterhin aus dieser Logik entwickelt werden könnte. Dazu müssten sich Religionsgemeinschaften, die jetzt eigenen Religionsunterricht erteilen können, wieder an einen Tisch setzen und gemeinsam beraten, wie Schüler*innen ganz

6 Vgl. kritisch dazu: Schambeck, 2019; dies., 2018, 703–711.

unterschiedlicher Religions(nicht)zugehörigkeiten Religion lernen. Sie müssten den Tisch sogar mit anderen Religionsgemeinschaften teilen, die von den Staatsverträgen ausgeschlossen wurden, vorher aber dabei waren wie z.B. die Buddhisten und Hindus. Die Logik des Evangeliums traut solchen Unternehmungen viel zu! Die Erfahrungen mit dem Dialogischen „RU für alle“ konnten diese Logik bestätigen. Warum sollten diese Gründe jetzt weniger überzeugen?

Literatur

- Amirpur, K., Knauth, Th., Roloff, C. & Weiße, W. (Hrsg.) (2016). Perspektiven dialogischer Theologie. Offenheit in den Religionen und eine Hermeneutik des interreligiösen Dialogs. Münster, New York: Waxmann.
- Bauer, J. (2014). Die Weiterentwicklung des Hamburger Religionsunterrichts in der Diskussion zwischen Verfassungsrecht und Schulpädagogik. *Zeitschrift für Evangelisches Kirchenrecht* 59, S. 227–256.
- Doedens, F. (1997). Interreligiöses Lernen im „Religionsunterricht für alle“. Vielfalt in Gemeinsamkeit lernen. In F. Doedens & W. Weiße (Hrsg.), *Religionsunterricht für alle. Hamburger Perspektiven zur Religionsdidaktik* (S. 55–81). Münster u. a.: Waxmann.
- Evangelisch-Theologische Fakultät der Universität Hamburg (1969). *Hamburger Leitsätze zum Religionsunterricht*. Hamburg.
- Freie und Hansestadt Hamburg (1973). *Lehrpläne Religion*. Hamburg.
- Iprgrave, J., Knauth, Th., Körs, A., Vieregge, D. & v.d. Lippe, M. (Hrsg.) (2017). *Religion and Dialogue in the City. Case Studies on Interreligious Encounter in Urban Community and Education*. Münster, New York: Waxmann.
- Knauth, Th. (2017). Dialogisches Lernen als zentrale Figur interreligiöser Kooperation. In K. Lindner, M. Schambeck, H. Simojoki u. a. (Hrsg.), *Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell* (S. 193–212). Freiburg i. Br., Basel, Wien: Herder.
- Knauth, Th. (2017). Dialogischer Religionsunterricht. Der Hamburger Weg eines Religionsunterrichts für alle. URL: <https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100125/> [Letzer Zugriff: 08.01.2020]
- Knauth, Th. (2017). Dialogischer Religionsunterricht für alle. Kontext, Konzeptionen und Perspektiven. *RpB* 77 S. 15–24.
- Knauth, Th. (2018). Kontextbezogene Unterrichtsforschung – Ansätze, Methoden und Ergebnisse. In M. Schambeck & U. Riegel (Hrsg.), *Was im Religionsunterricht so läuft. Wege und Ergebnisse religionspädagogischer Unterrichtsforschung* (S. 158–178). Freiburg i. Br., Basel, Wien: Herder.
- Schambeck, M. (2013). *Interreligiöse Kompetenz. Basiswissen für Studium, Ausbildung und Beruf*. Göttingen. Vandenhoeck.
- Schambeck, M. (2018). Gottlos haben wir hier nicht. Bekenntnisorientiert Religion im Klassenverband unterrichten. *StdZ* 143, S. 703–711.

- Schambeck, M. (2019). Plädoyer für einen positionell-religionspluralen Religionsunterricht im Klassenverband – Auf der Suche nach neuen Passungsverhältnissen für den Religionsunterricht. RpB 80, S. 33–44.
- Weiß, W. (Hrsg.) (2016). Religiöse Vielfalt und Säkularität. Die Verträge zwischen Staat und Religionsgemeinschaften in Hamburg. Münster, New York: Waxmann.