

Der evangelische Religionsunterricht: Ein Bildungsangebot zu Christentum und Islam

Der Freiburger Religionspädagoge Wilhelm Schwendemann plädiert gerade im Gegenüber fundamentalistischer Verkürzungen (Islamismus) für eine konsequente plurale Ausrichtung des schulischen Religionsunterrichts. Im Mittelpunkt sollen Pluralismuskompetenz, Dialogfähigkeit, Raum für Begegnung und das Lernen von Konvivenz stehen. Der Bildungsplan von 2004 zielt auf diesen Erwerb in der Verschränkung von sozialen, diakonischen und religiösen Lernen in der Schule. Schwendemann expliziert dies anhand der Thematisierung des Islam im RU.

1. Die Ermordung Osama bin Ladens vorletzte Woche hat wieder einmal an den 11. September 2001 erinnert und an die Fratze des islamistischen Terrors. Was gern in der öffentlichen Meinungsbildung unterschlagen wird, ist die Differenz zwischen Islamismus und Islam. Über Letzteren sind die Kenntnisse – auch gerade im kirchlichen Bereich recht spärlich, mitunter sogar falsch, sodass es nahe liegt – aufgrund von Nichtwissen oder Unkenntnis – Islam mit dem tw. terroristischen Islamismus zu identifizieren. Ich mache im Folgenden auf das Lehrbuch **Haus des Islam** von Hannes Ball u. a. aufmerksam (Calwer Verlag Stuttgart 2008).

Unsere Lebenswelt und unsere Gesellschaft haben sich geändert, denn alle Weltreligionen und viele unterschiedliche Formen von Religiosität sind integrale Bestandteile unserer Lebenswelt geworden. Dies gilt vor allem auch gegen die Auffassung von Politikern aller Parteien, die immer noch so tun, als sei die deutsche Gesellschaft in religiöser Sicht einheitlich und nur christlich. Das ist mitnichten so. Aber wie damit umgehen? Mein Vorschlag: in der Schule beginnen.

Kinder und Jugendliche müssen deshalb über Religionen Bescheid wissen, um in einer vielgestalteten Umgebung sich zurechtfinden zu können⁸. An den Schulen gehen interkulturelle Schulentwicklung, interreligiöses Lernen und Wahrnehmen in vielfältigen Kommunikationsprozessen ineinander über und die Schulen stehen damit in der ersten Reihe sozialer Befreiungsprozesse in unserer Gesellschaft. In den Klassen lernen Schüler/innen verschiedener Herkunft zusammen, aber im konfessionell orientierten Religionsunterricht sind nur die christlichen Kinder „versorgt“, die anderen besuchen den Ethik-Unterricht oder gar keinen.

In dieser Verschiedenheit der Zusammensetzung der Klassen bzw. Lerngruppen liegt eine große Herausforderung an die Pädagogik, vor allem aber auch an Schul- und Lernkultur – und gleichzeitig auch ein großes Risiko. Die Herausforderung besteht darin, offene, kommunikative Lehr- und Lernkonzepte gerade für den Unterricht über die monotheistische Religion Islam zu entwickeln. Das Risiko

liegt in den jeweiligen Lehrerpersönlichkeiten und in fundamentalistischen Strömungen, die sich der gesellschaftlichen demokratischen Kontrolle entziehen. Auf jeden Fall aber müssen wir uns in der Praxis und wohl auch in der religionspädagogischen Theorie verabschieden von einer monoreligiösen Orientierung im schulischen Unterricht.⁹

2. Religion überhaupt lässt sich als verantwortungsfähiges Sinnsystem mit einer je bestimmten Symbolik verstehen.¹⁰ Religion und Religiosität lassen sich dabei nicht nur funktional bestimmen, weil jede Religion auf Gott oder eine Gottheit verweist, die nicht in funktionalen Kategorien zu fassen ist. Das bedeutet, dass eine Reihe religiöser Ausdrucksformen, wie z.B. das Gebet, nur intrinsisch, d. h., auf sich selbst bezogen und aus sich heraus erfassbar und verstehbar sind. Die Bedeutung dieser Formen ist allein im Umgang mit dem Transzendenten erfahrbar.¹¹

Auch bestimmte gesellschaftliche Erfahrungen rufen religiöses Verhalten hervor. Religion erfüllt in diesen Erfahrungen die Funktion der Kontingenzbewältigung, wobei Kontingenzbewältigung nur eine der vielen Funktionen von Religion darstellt. Kontingenz, (von lateinisch *contingere*: sich ereignen) bezeichnet das uns Widerfahrende, das Zufällige, das, was weder den Gesetzen der Notwendigkeit unterliegt noch unmöglich ist. In einer Lerngruppe habe ich vor einiger ein authentisches Zeugnis für den Islam erlebt. Muslimische Schülerinnen und Schülern haben ihren christlichen und konfes-

sionslosen Klassenkameraden die Bedeutung des Fastenmonats Ramadan erklärt und auch erzählt, wie zu Hause in den Familien gefastet wird und was das an Schwierigkeiten im Tagesablauf mit sich bringt.

Den nicht-muslimischen Klassenkameraden war auf diese Weise nachvollziehbar, dass ihre muslimischen Nachbarn seelisch und körperlich im Ramadan belastet waren und dass diese Belastung aber für die Muslime wichtig und wesentlich zum Ausdruck ihres Glaubens gehört.

Das Gespräch hat sich dann in der Klasse weiterentwickelt, in der Weise, dass die Schülerinnen und Schüler über den Sinn des Fastens im Allgemeinen nachgedacht haben. Kennzeichnend für das Wesen aller Religionen ist das Definieren von Bräuchen und Ritualen, die sich in bestimmten periodisch wiederkehrenden Festen und Initiationsriten manifestieren. Im Alltag und in der Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler sind deshalb zuerst die verschiedenen Feste der verschiedenen Religionsgemeinschaften wichtig. In einer niederländischen Schule hängt in einer Aula ein überdimensionierter interreligiöser Festkalender, der dann in verkleinerter Form in jedem Klassenzimmer wiederzufinden ist. Jedes Mal, wenn ein Fest gefeiert wird, ist das Fest selbst Unterrichtsgegenstand in verschiedenen Fächern und die Schülerinnen und Schüler laden sich gegenseitig zu den Festen ein. Auf jeden Fall haben die Schülerinnen und Schüler im Lauf der Zeit eine Sensibilität für religiöse Aus-

drucksformen entwickelt, die Hoffnung macht, und sie lernen von klein auf, andere Traditionen als die eigenen zu respektieren und überhaupt wahrzunehmen. Von Bedeutung sind auch religiöse Vorschriften für die Gestaltung des täglichen Lebens, insbesondere in Form von Tabus, beispielsweise dem Verbot bestimmter Lebensmittel bzw. Zubereitungsmethoden. Hier wären christliche und muslimische Fastenzeiten oder muslimische Speiseregeln zu nennen.

3. Dass Religion in unseren Schulen zum Kanon der ordentlichen Lehrfächer gehört, ist verfassungsmäßig geregelt. Die Schüler und Schülerinnen sollen sich frei und selbstständig religiös orientieren können. Dem Staat selber ist daran gelegen, dass die Kinder und Jugendlichen sich mit den gängigen Werten einer demokratischen Gesellschaft und den entsprechenden religiösen Traditionen und Wertesystemen auseinandersetzen und sich mit ihnen in einer kritischen Fragehaltung beschäftigen. Auch rechtlich ist also Pluralität¹² gewollt und das bedeutet, dass Pluralität gelernt werden muss.

Ein Problem des religiösen Lernens besteht nun aber darin, dass wir es bei den Religionen mit in sich sehr differenzierten und komplexen Lerngemeinschaften zu tun haben, in denen sich dann oft genug Vertreter verschiedener Flügel gegenseitig das Recht absprechen, authentisch für die ganze Religion zu sprechen und in jeder Religionsgemeinschaft existieren Gruppierungen, die sich als Gegenbewegung der Moderne definieren. Ein we-

sentliches Lernziel angesichts dieser Probleme besteht darin, den anderen, selbst aus der eigenen Glaubensgemeinschaft, nicht nur zu tolerieren, sondern vielmehr respektieren zu lernen.¹³ Das heißt, es geht beim schulischen Unterricht zuerst einmal um ein solides historisches Wissen der jeweiligen Religion, um politische Urteilsfähigkeit und um die Erziehung zur Toleranz. Alle drei Basisziele gehören in Deutschland zum Gesamtbildungsauftrag von Schule, die dann auch Lernwege eröffnen muss, miteinander konkurrierende Wahrheitsansprüche zu prüfen und Schülerinnen und Schüler kritikfähig zu machen.¹⁴ Nicht die ängstliche Abgrenzung, sondern Begegnung mit den Religionen in einer pluralen Welt lautet dann die erste grundlegende Aufgabe von schulischer Religionspädagogik, weil vor allem die drei monotheistischen Religionen zu Nachbarschaftsreligionen geworden sind, die eine bestimmte Pluralismuskompetenz voraussetzen.

4. Kulturelle und religiöse Vielfalt stellen einerseits eine große Bereicherung der alltäglichen Erfahrungswelt dar, andererseits müssen diese Erfahrungen auch verarbeitet werden und die Wahrheitsfrage stellt sich in einem kommunikativen Aneignungsprozess. Religiöse Wahrheit ist kein Besitz, sondern eine Lebenshaltung. Ein großes Problem öffnet sich hier: Religiöse Lernprozesse verlaufen individuell und auch in verschiedenen Kulturen unterschiedlich und zeitverschoben ab, weil sich in diesen Lernprozessen eben auch sehr spezifische Traditionen entwickelt haben: Am Beispiel von muslimi-

schen Kindern und Jugendlichen aus türkischen Familien in der dritten oder vierten Generation wird sehr schnell deutlich, dass die Kinder sehr ambivalenten Entwicklungen in westlichen Lebenskontexten ausgesetzt sind.¹⁵

In modernen Lernprozessen gibt es zudem kaum noch eine ungebrochene Übernahme ererbter Traditionen und gerade deswegen sind Begegnungssituationen so wichtig, in denen Identität und Verständigung gleichermaßen ernst genommen werden.¹⁶ Neben Dialog, Verständigung und Begegnung wird als vierter Leitbegriff die Konvivenz deutlich, d.h., das alltägliche respektvolle Miteinanderleben. Das bedeutet, dass den Schulen grundsätzlich eine Rolle zufällt, auf die sie m.E. zu wenig vorbereitet sind: Sie müssen pädagogisch die Begegnung und die Auseinandersetzung mit den persönlichen, aber auch grundlegenden Glaubensinhalten und -überzeugungen verschiedener Religionen ermöglichen, denn diese Auseinandersetzung dient der personalen Kompetenz aller an der Schule Beteiligten und sie muss selbst auf Interkulturalität vorbereitet sein. Schule will die Sachen klären und die Menschen stärken.

Auch die großen Religionsgemeinschaften müssen auf die epochal-typischen Schlüsselfragen Antworten geben und sich an der Lösung mit dem Aufbau von Schlüsselkompetenzen beteiligen. Dieses Konzept interreligiöser Bildung bleibt einerseits an den konfessionellen Religionsunterricht bzw. Ethik-Unterricht an-

geschlossen, ist aber gleichzeitig offen für projektorientiertes Lernen.

5. Der baden-württembergische Lehr- und Bildungsplan von 2004 für den evangelischen Religionsunterricht am Gymnasium Klasse 5–10 setzt an zu erwerbenden Kompetenzen an, die zusammen mit Inhalten und Themen in so genannten Bildungsstandards überprüfbar werden. Die Grundintention des evangelischen Religionsunterrichtes ist deswegen auch, die religiöse Bildung von Schülerinnen und Schülern zu fördern, zu der auch unverzichtbar das Bedenken rassistischer Einstellungen im Lauf der Kirchengeschichte und präventive Arbeit dagegen gehören. Die Schule selbst wird dabei zum Lernort des Religiösen, wobei hier die Gottesbeziehung des Menschen mit eingeschlossen ist.

Menschenrechtsbildung ist Ausdruck dieser Gottesbeziehung. Zwar bleibt der Glaube analog einem gelingenden, glückenden Leben unverfügbar, enthebt aber die Religionspädagogik nicht von der Notwendigkeit, Lernprozesse zu reflektieren, zu gestalten, zu initiieren oder auch infrage zu stellen und wenn möglich in Bezug auf die kognitive Dimension auch zu evaluieren.¹⁷ Die Ambivalenz der Lehrbarkeit von Religion macht den Religionsunterricht an öffentlichen Schulen zu einer kritischen Instanz, die dem gegenwärtigen Bildungsverständnis entgegensteht und widersteht und sich keineswegs streng in das Raster so genannter Bildungsstandards einfügt, auch wenn sich in der gegenwärtigen Schul-

diskussion die Frage nach minimalen Bildungsstandards für den Religionsunterricht stellt.¹⁸ Unterricht dient in einem neoliberalen Bildungskonzept nur noch der Rekrutierung von Arbeitskräften und nicht mehr dem persönlichen Bildungserwerb des einzelnen Menschen. Der Erwerb von religiöser Bildung mittels entsprechender Lernprozesse in der Schule steht für ein reflektiertes Selbstverhältnis, aber auch Selbstverständnis, und ist insgesamt ein persönlichkeitsfördernder Bildungsprozess, der auch dem Gesamtbildungsauftrag der Schule verpflichtet ist.¹⁹ Religiöse oder ethische Kompetenz geht eben gerade nicht auf in Spiritualität oder Religiosität oder im Glauben, aber der Glaube geht auch nicht deckungsgleich in einer bestimmten ethischen oder informierten Haltung auf.

Bestimmte Prozesse sollen von den Lernenden durchschaut werden können, ebenso Konzepte und Modellbeschreibungen, zudem sollen Fähigkeiten und Fertigkeiten ausgebildet werden, sich flexibel mit den Anforderungen von Alltags- und Grenzsituationen umgehen zu können. Bildung ist in diesem Verständnis auf das biblische Menschenbild zurückbezogen und gleichzeitig als Gabe, aber auch Aufgabe zur verantwortungsvollen Lebens- und Weltgestaltung zu verstehen. Noch viel mehr gilt diese Fähigkeit in der kulturellen Pluralität vieler Schulen und Bildungseinrichtungen, Fremdes zuzulassen und mit Wertschätzung zu begegnen; in besonderem Maße gilt dies für Angehörige anderer Weltreligionen. Texte, aber auch religiöse Zeichen, Sym-

bole und Metaphern fordern Schüler/innen noch in besonderer Weise heraus. Die *Fähigkeit zur Wahrnehmung* inmitten pluraler Verhältnisse setzt als erstes die Wahrnehmung der Differenz und des spezifisch Eigenen voraus.²⁰

Die zweite Dimension ist die *Erziehung und das Lernen über Religion* und die Dritte, als Voraussetzung der beiden anderen, ist die *Erziehung von der Religion her*, d. h. der Erwerb von Pluralismuskompetenz innerhalb der eigenen religiösen Tradition, um auch das widerstehende Fremde zuzulassen und auszuhalten. An dieser Stelle verschränken sich soziales, diakonisches und religiöses Lernen in der Schule: den anderen Menschen wahrnehmen, etwas gemeinsam tun, sich nicht auf die jeweilige Differenz festlegen, schwächeren Schülern und Schülerinnen helfen usw. Zudem transzendieren religiöse Texte z. B. aus den Heiligen Schriften wie Bibel und Kuran in der Regel bekannte Erfahrungsräume.²¹

6. Dimensionen, Kompetenzen und Inhalte des Lehrplanes²²: Der evangelische Religionsunterricht hat also das grundsätzliche Ziel, Kinder und Jugendliche zu begleiten und ihnen Orientierung zu verschaffen, was durchaus bedeutet, die menschenrechtsbildenden Traditionen des Christentums zu rezipieren und in gelingende Lebenspraxis zu übersetzen. Implizit ist hierbei aber eine hermeneutische und eine Wahrnehmungskompetenz pluraler Lebens- und Sinnangebote zu entwickeln. Im neuen Lehrplan heißt es deswegen auch: „Der evangelische

Religionsunterricht öffnet den Blick für die christliche Prägung unserer Kultur und führt elementar in die biblischchristliche Tradition ein (*Woher kommen wir?*). Er befähigt die Heranwachsenden zur Auslegung der Bibel und fördert altersgemäße Zugänge. Er setzt die biblischchristliche Tradition dem kritischen Gespräch aus und hilft, religiöse Sprach- und Gestaltungsfähigkeit zu entwickeln. Er dient der individuellen, gemeinschaftlichen sowie gesellschaftlichen Orientierung und ermöglicht Schritte auf dem Weg zum persönlichen, verbindenden Glauben (*Was glauben wir?*).

Der evangelische Religionsunterricht dient in Dialog und Auseinandersetzung mit anderen Sinn- und Wertangeboten dem kulturellen Verstehen und der Gestaltung des gesellschaftlichen Miteinanders. Er befähigt, am „Streit um die Wirklichkeit“ teilzunehmen, indem er Schülerinnen und Schüler anleitet, eigene Positionen zu entwickeln und zu vertreten. Er ermöglicht Begegnungen und fördert die Bereitschaft, andere Auffassungen zu tolerieren und von anderen zu lernen (*Was ist wahr?*). Er befähigt mit anderen zusammen die Frage nach Gut und Böse, Recht und Unrecht zu stellen und setzt sich für ein Leben in Freiheit, Demokratie und sozialer Verantwortung ein. Er ermutigt zu verantwortungsvollem, solidarischem Handeln auf der Grundlage christlicher Wertvorstellungen und übt dieses exemplarisch ein (*Was sollen wir tun?*).“ Übergreifende Kompetenzen wie *Methodische Kompetenz, Ästhetische Kompetenz, Hermeneutische*

Kompetenz, Ethische Kompetenz, Sachkompetenz hinsichtlich biblischchristlicher Traditionen u. a. werden hierbei erworben. Kompetenzen und Inhalte verbinden sich zu so genannten Bildungsstandards²³, die in sieben Lerndimensionen vernetzt sind:

1. Mensch
2. Welt und Verantwortung
3. Bibel
4. Gott
5. Jesus Christus
6. Kirche und Kirchen
7. Religionen und Weltanschauungen

Die schulische Beschäftigung mit dem Islam, im Bereich des allgemein bildenden Gymnasiums, setzt nach dem Einstieg im Grundschulbereich wieder mit der siebten/achten Klassenstufe in der Sekundarstufe I ein. Dort heißt es in der Dimension „Gott“, dass die Schülerinnen und Schüler Gemeinsamkeiten und Unterschiede des islamischen und des christlichen Gottesverständnisses benennen und reflektieren können. In der Dimension „Jesus Christus“ lernen die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung Jesu im Islam darzustellen.

Die Dimension „Kirche und Kirchen“ zielt auf ein vergleichendes Verständnis zwischen Kirchen- und Moscheebau mit ihrer je eigenen Symbolik. Im Bereich der Dimension „Religionen und Weltanschauungen“ können die Schülerinnen und Schüler Ausdrucksformen und zentrale Inhalte des islamischen Glaubens und Lebens beschreiben; sie können die

Biografie Mohammeds in Grundzügen darstellen und Vergleiche zu Jesus ziehen; sie können Informationen über islamisches Leben in der eigenen Region beschaffen und präsentieren.

Das inhaltliche Themenfeld, das sich in diesem Lernbereich anbietet, ist selbstverständlich das Themenfeld Islam: Dort sind folgende Inhalte genannt: Biografie Mohammads; Fünf Säulen des Islam; Gebote des Islam für menschliches Zusammenleben an einem Beispiel (zum Beispiel Scharia, Mann und Frau, Dschihad); Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Gottesbild; Jesus und Muhammad; Kirchen und Moscheen als Ausdruck des Glaubens – Gemeinsamkeiten und Unterschiede; die Bedeutung von Bibel und Kuran; Muslime in Deutschland.

Im Bereich der reformierten Oberstufe sind wieder folgende Dimensionen entscheidend: Dimension: „Mensch“: Hier können Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Menschenbilder darstellen, vergleichen und beurteilen; und sie müssten in der Lage sein, die Grundzüge christlicher und muslimischer Anthropologie darzustellen und möglicherweise aufeinander zu beziehen. In der Dimension: „Welt und Verantwortung“ können Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Deutungen der Wirklichkeit miteinander vergleichen und sie können (interreligiös ausgelegt) Möglichkeiten und Grenzen verantwortlichen Handelns abwägen. Auch hier ist wieder die Dimension „Religionen und Weltanschauungen“ entscheidend: Schülerinnen und Schüler lernen in

ihrem historischen Kontext sachgerecht darzustellen; sie können nicht-christliche und christliche Standpunkte dialogisch aufeinander beziehen; sie können unterschiedliche Auswirkungen religiös-weltanschaulicher Deutungen auf Leben und Handeln kritisch reflektieren.

Wilhelm Schwendemann, Freiburg

- 1 Vgl. Johannes Lähnemann, Evangelische Religionspädagogik in interreligiöser Perspektive, Göttingen 1998, S. 13.
- 2 Vgl. Johannes A. van der Ven/Hans-Georg Ziebertz (Hg.), Religiöser Pluralismus und interreligiöses Lernen, Kampen/Weinheim 1994, S. 7f.
- 3 Vgl. Johannes Lähnemann, Evangelische Religionspädagogik in interreligiöser Perspektive, Göttingen 1998, S. 9.
- 4 Vgl. Johannes A. van der Ven, Kontingenz und Religion in einer säkularisierten und multikulturellen Gesellschaft, in: Ven/Ziebertz, a.a.O., S. 17ff
- 5 Vgl. Karl Ernst Nipkow, Bildung in einer pluralen Welt, Band 2, Religionspädagogik im Pluralismus, Gütersloh 1998.
- 6 Siehe Karl Ernst Nipkow, Ziele interreligiösen Lernens als mehrdimensionales Problem, in: van der Ven/Ziebertz, a.a.O., S. 197–232, hier S. 207; Johannes Lähnemann (Hg.), Das Wiedererwachen der Religionen als pädagogische Herausforderung. Interreligiöse Erziehung im Spannungsfeld von Fundamentalismus und Säkularismus, Hamburg 1992; Karl Ernst Nipkow, Christliche Pädagogik und interreligiöses Lernen. Friedenserziehung. Religionsunterricht und Ethikunterricht, Gütersloh 2005. Johannes Lähnemann (Hg.), Visionen wahr machen: Interreligiöse Bildung auf dem Prüfstand; Referate und Ergebnisse des Nürnberger Forums 2006, Hamburg 2007.
- 7 Das didaktische Grundkonzept des Buches von Hannes Ball u.a. ist als kommunikative und offene Didaktik zu charakterisieren und orientiert sich am Konzept der Schlüsselqualifikationen von Wolfgang Klafki.

- 8 Vgl. Lähnemann, 1998, S. 144ff.
- 9 Vgl. Lähnemann, 1998, S. 177ff.
- 10 Siehe dazu: Friedrich Schweitzer, Zwischen Theologie und Praxis. Unterrichtsvorbereitung und das Problem der Lehrbarkeit von Religion, in: JRP 7 (1990), Neukirchen-Vluyn 1991, S. 3– 41 und aus der neueren Diskussion: Bernhard Dressler, Menschen bilden? Theologische Einsprüche gegen pädagogische Menschenbilder, in: Evangelische Theologie 63, 2003, Heft 4, S. 261–271.
- 11 Vgl. Bernhard Dressler, Unterscheidungen: Religion und Bildung, Leipzig 2006 (Forum Theologische Literaturzeitung, 18/19).
- 12 Siehe dazu das sehr anregende Buch von Ernst Tugendhat, Selbstbewusstsein und Selbstbestimmung. Sprachanalytische Interpretationen, Frankfurt a.M. 6'1997.
- 13 Zum Ganzen dieses Sachverhaltes: Karl Ernst Nipkow, Bildung in einer pluralen Welt, Bd. 2, Gütersloh 1998, vgl. hier bes.S. 104.
- 14 Hilmar Grundmann, Die Ergebnisse der PISA-Studie als Herausforderung für den Religionsunterricht, in: Loccum Pelikan. Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde 3/02, S. 120.
- 15 Vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (2004) Baden- Württemberg, Bildungspläne der allgemein bildenden Schulen. Bildungsplanreform 2004, Stuttgart, 1 CD-ROM.
- 16 Vgl. Martin Rothgangel (Hg.), Standards für religiöse Bildung: zur Reformdiskussion in Schule und Lehrerbildung, Münster 2004.