

Religionsbezogener Unterricht am Gymnasium. Pädagogische und theologische Perspektiven

Prof. Dr. Thomas Schlag, Theologische Fakultät der Universität Zürich

**Impulsreferat auf der Fachtagung „Religion am Gymnasium“. Fachtagung
HSGYM Religion zur Weiterentwicklung des religionskundlichen Unterrichts an
Zürcher Mittelschulen,**

15. Januar 2020, Institut für Erziehungswissenschaft Zürich

1. Eine Erfahrung und mehrere Grundlegungen

Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen,

lassen Sie mich mit einer konkreten Erfahrung der vergangenen Woche beginnen: Gemeinsam mit einer Gruppe von Gymnasiallehrpersonen unterschiedlicher Fächer aus dem Kanton Zürich war ich vor zwei Wochen auf einer Studienreise in Israel zur Thematik der Erinnerung an den Holocaust. Auf dem Weg durch die Altstadt Jerusalems kam ich mit einer Lehrerin für das Fach Deutsch über ihr letztes Unterrichtsthema ins Gespräch: Lessings „Nathan der Weise“ und die Ringparabel – bekanntermassen ein wesentlicher literarischer Text für das Zusammenleben von Judentum, Christentum und Islam. Und die Lehrerin berichtete anschaulich, wie sich aus der Interpretation der Parabel unter den Schülerinnen und Schülern der Oberstufe auf einmal die ganze Frage des Zusammenlebens der Religionen erhob – und ganz persönlich die Frage nach der eigenen Haltung zur Religion stellte. Und die Lehrerin, wie gesagt, mitten in der Altstadt Jerusalems, sagte mir dann: Das war spannend, aber ich habe gemerkt, dass mir für die vertiefte Diskussion einfach das notwendige religiöse Wissen fehlt.

Religion ist unbestreitbar eines der grossen und nach wie vor bewegenden Themen der Gegenwart und der Gesellschaft: Und mögen auch die aktuellen Mitgliedschaftszahlen im Kanton Zürich weiterzurückgehen: Das Thema lässt nicht kalt. Es ist in den Nachrichten tagtäglich präsent, es hat auch – wie Jürgen Habermas jüngst veröffentlichtes Opus magnum „Auch eine Geschichte der Philosophie“ von 2019 zeigt, von erheblicher kultureller und gesellschaftlicher Relevanz. Wie er sagt, gegenwärtig zu einer „säkularistisch verhärteten Mentalität“ (1, 15), plädiert Habermas für eine dialogische Einstellung, die zu einer gegenseitigen Perspektivenübernahme einlädt! „[S]olange es nicht evident ist, dass sich die

kreativen Kräfte der Religion erschöpft haben, gibt es für die Philosophie keinen Grund, eine lernbereit dialogische Einstellung zu religiösen Überlieferungen aufzugeben.“ (1, 79).

Man kann diese Wertschätzung und Grundaufgabe der Beschäftigung mit Religion auch viel profaner formulieren, und damit zugleich den Angelpunkt in den Zürcher Kontext benennen, wenn es in der sogenannten Orientierung der Direktion der Justiz und des Innern „Staat und Religion im Kanton Zürich“ vom 29. November 2017 heisst: „Religion war seit je ein wichtiges Element des gesellschaftlichen Zusammenlebens, das dieses im Negativen sowie im Positiven mitbestimmt. Stets stellte die Religion auch eine Ressource dar, die den gesellschaftlichen Zusammenhalt stärkte. Das Religiöse ist daher aus staatlicher Sicht von grossem Interesse“ (S. 3). Zur Bedeutung von Religion, eben nicht als Privatsache, sondern als Teil der Kultur wird konstatiert: „Der Staat lebt von geistigen und ethischen Voraussetzungen, die er selbst weder schaffen noch garantieren kann.“ (S. 12). Einschlägig und konkret für den Bildungs- und Schulbereich ist dabei vor allem, wenn es heisst: „Die Verfassung des Kantons Zürich bringt zum Ausdruck, dass der Religion aus staatlicher Sicht ein wichtiger Stellenwert zukommt. ... Darüber hinaus schaffen Kanton und Gemeinden gemäss Art. 7 der Verfassung günstige Voraussetzungen für den Dialog zwischen Kulturen, Weltanschauungen und Religionen.“ (S. 12).

Zu dieser Aufgabenstellung gehört nun zweifellos auch der Religionsunterricht im Rahmen der schulischen Allgemeinbildung. Und so ist es ganz konsequent, dass bei der Entscheidung zur Einführung des obligatorischen Faches „Religionen, Kulturen, Ethik“ ab 2022 genau diese Argumentationslinie des Lehrplan 21 wieder aufscheint. So heisst es dort unter den Bildungszielen zur Grundbildung: „In der obligatorischen Schule erwerben und entwickeln alle Schülerinnen und Schüler grundlegende Kenntnisse und Kompetenzen sowie kulturelle Identität, die es ihnen erlauben, lebenslang zu lernen und ihren Platz in der Gesellschaft und im Berufsleben zu finden. (§3, 1) und „Die Schülerinnen und Schüler werden in ihrer Entwicklung zu eigenständigen Persönlichkeiten, beim Erwerb sozialer Kompetenzen sowie auf dem Weg zu verantwortungsvollem Handeln gegenüber Mitmenschen und Umwelt unterstützt.“ (§3,3).

Ich will nun im Folgenden insbesondere die hier genannten Aspekte der kulturellen Identität, der Persönlichkeitsbildung sowie des verantwortlichen Handelns aufnehmen, wenn es um die Frage nach der pädagogischen und theologischen Perspektiven des religionsbezogenen Unterrichts geht.

2. Was meint „religionsbezogener Unterricht“?

Zuerst einmal ist der Begriff „religionsbezogen“ näher zu bedenken:

Ich will kurz deutlich machen, was für mich in diesem Begriff steckt und weshalb ich diesen gerade für den Religionsunterricht am Gymnasium für sehr angemessen halte, und zwar sowohl aus pädagogischer wie aus theologischer Hinsicht. Im Anschluss daran will ich noch kurz skizzieren, welche Kompetenzen ich dafür für die Lehrpersonen des zukünftigen Faches für notwendig halte.

Vorneweg gesagt: Für mich steht der Begriff in einer guten Mitte zwischen einem religiösen und einem religionskundlichen Unterricht. Er markiert eine Positionierung dieses obligatorischen Unterrichtsfaches „Religionen, Kulturen und Ethik“ zwischen den Modellen eines konfessionellen und eines religionskundlichen Unterrichts – die alte Unterscheidung zwischen „teaching in“ und „teaching about“ ist zwar meiner Ansicht nach selbst nur eine Hilfskonstruktion, aber zumindest kann diese dazu dienen, deutlich zu machen, dass der religionsdidaktische Ansatz, für den ich plädiere, im Sinn eines „learning from“ oder – um hier eine neue Begrifflichkeit stark zu machen – im Sinn eines religionsbezogenen „existential teaching and learning“ zu verstehen ist.

Im Folgenden will ich vier Bedeutung des Begriffs „Religionsbezogen“ für das schulische Unterrichtsfach herausstellen. Diese sind nicht alternativ, sondern komplementär zueinander zu denken.

1. „Auf Religion bezogen“: Dies markiert zuerst, dass es das Fach mit dem sachlichen Gegenstand von Religion zu tun hat, also nämlich Phänomenen, die die Traditionen und die gegenwärtige Relevanz von Religion betreffen. Im Fach selbst wird also über konkrete Sachverhalte informiert, es wird recherchiert, was es mit Religion in ihren unterschiedlichen Ausprägungen auf sich hat, es werden auf möglichst differenzierte Weise Einsichten und Erkenntnisse von Religion als einer bestimmten Lebenspraxis und dann auch die Ausformungen der verschiedenen Religionen zum Gegenstand des Faches. Dies schliesst im Übrigen die Dimension der Religionskritik gerade ein. Denn zur Geschichte von Religion gehört die Kritik und Ablehnung ihrer Sache nach hinzu.
2. „Auf Religion bezogen“: Markiert dann aber auch in pädagogischer Hinsicht, dass sich Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler in einem gemeinsamen pädagogischen Bezug befinden: Mit Herman Nohl sind darunter alle Anstrengungen, sowohl des Erziehers als auch des Kindes, zu fassen, die dazu dienen, die Zukunft des jungen

Menschen durch Erziehung und Bildung aufzubauen und ihn zur Selbstständigkeit und Selbstverantwortung zu führen. (Stangl, 2020). Merkmale des pädagogischen Bezugs sind dabei eine positiv getönte gefühlsmäßige Bindung zwischen älterem und jüngerem Menschen, das Wechselwirkungsverhältnis zwischen den Beteiligten, die Unmöglichkeit des Erzwingens bzw. Verbot der Täuschung oder Manipulation, die Aufrechterhaltung der Beziehung im Interesse des jüngeren Menschen und seiner jeweiligen Lebenssituation, die Notwendigkeit des Eingehens auf die gegenwärtigen Voraussetzungen und zukünftigen Möglichkeiten des Jüngeren (nicht nur blinde Übernahme von Traditionen) sowie die Ausrichtung auf Mündigkeit des Jüngeren und Auflösung der Beziehung (sonst Gefahr der Lebensuntüchtigkeit durch "Overprotection").¹ (Stangl, 2020).

3. „Auf Religion bezogen“ meint ebenfalls in einer pädagogischen Hinsicht, dass sich die Lernenden und Lehrenden auf die Inhalte des Faches selbst persönlich beziehen sollen. Im Sinn eines „learning from“ und eines „existential teaching and learning“ rückt damit die Unterrichtswirklichkeit und Klassengemeinschaft selbst in einen dynamischen Interpretationsvorgang ein. Es geht hier folglich darum, die erworbenen Kenntnisse auf das eigene Leben bzw. die eigene Lebensführung so zu beziehen, dass sich die mögliche persönliche Relevanz dieser Inhalte für diese Lehr-Lerngemeinschaft selbst identifizieren lassen. Damit wird das Fach dem weiterreichenden allgemeinbildenden Anspruch gerecht, dass konkrete Inhalte von Religion in den Unterrichtsprozessen selbst in ihrer möglichen orientierenden Relevanz für die Bildung der eigenen Identität und Persönlichkeit durchsichtig werden.

4. Nun ist ein vierter Aspekt von „religionsbezogen“ zu nennen. Hier sei an die von Jürgen Baumert in Folge der PISA-Debatten entwickelte „Grundstruktur der Allgemeinbildung“ erinnert, die ihrerseits in vier unterschiedliche Modi der Weltbegegnung ausdifferenziert wird. Demzufolge haben es Religion und Philosophie mit Problemen konstitutiver Rationalität zu tun, d.h. konkreter mit den Grundfragen nach dem Woher, Wohin und Wozu des menschlichen Lebens. Religion somit stellt die Frage nach dem Sinn der Wirklichkeit unter Berücksichtigung der Person und ihren subjektiven Erkenntnis-, Entscheidungs- und Handlungsmöglichkeiten in existenziell

¹ Stangl, W. (2020). Stichwort: 'Pädagogischer Bezug'. Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik. WWW: <https://lexikon.stangl.eu/1408/paedagogischer-bezug/> (2020-01-13)

bedeutsamen Situationen. Religion und Philosophie am Ort der Schule thematisieren demzufolge die Deutung von Wirklichkeit abbildet, die über die empirische Erfassung einzelner Phänomene konstitutiv hinausgeht. Der schon erwähnte Jürgen Habermas möchte die Philosophie „am Ganzen“ orientieren, und will so „zur rationalen Klärung unseres Selbst- und Weltverständnisses beitragen“ (1, 12), und klagt dafür die Beteiligungsperspektive ein. Gleiches kann man von der Theologie sagen:

3. Reichtum und Chancen für das gymnasiale Fach

Diese Religionsbezogenheit im Sinn des „existential teaching and learning“ will ich nur schlaglichtartig an daran verdeutlichen, welcher Reichtum und welche Chancen sich thematisch für das gymnasiale Fach zeigen – ich erwähne diese Themenvielfalt auch deshalb hier, weil sich damit mindestens zwei Problemanzeigen ergeben: Erstens der geplante Umfang der Stundendotation, und zweitens die notwendige Qualifikation der Lehrpersonen:

Ich will hier nur exemplarisch an der Themenübersicht von zwei Schuljahren auf der Unterstufe eines Zürcher Gymnasiums nur kurz erwähnen, was alles thematisch werden kann:

Judentum, neue religiöse Bewegungen, Ethik, Holocaust Education, Prophetie, Christentum, Tod, Konflikte und Konfliktlösung, Islam, asiatische Religionen, «social» media. Und der eigentliche Reichtum steckt hier natürlich in den Unterthemen, hier seien nur exemplarisch genannt: Was ist Religion?, Schöpfung – Gottesname – Zehn Gebote; Besuche von Synagoge, Buddhistischem Zentrum, Kloster Einsiedeln und einem Zürcher Krematorium, Ethik, ihre Grundbegriffe (Ethik, Moral, Sitte, Recht, Gerechtigkeit) und Dilemmata wie Organspende und Sterbehilfe, Antisemitismus(-Prävention) – Diskriminierung – Erinnerungslernen; Klimastreik und Frauenstreiktag (Frauen und Religion); religiöse, kulturelle und politische Konflikte; Fremdbilder und Eigenbilder digitaler Welten. Und interessanterweise – so die Lehrperson – ist all dies eben nie nur bloss religionskundliche Informationsveranstaltung, sondern immer wieder tauchen entscheidende Fragen der Identität, der Persönlichkeit und Verantwortung auf:

In der Perspektive eines „existential teaching and learning“ berichtet die Lehrperson dann etwa über folgende existentielle Unterrichterfahrung im Zusammenhang der Theodizee-Frage: „Die S*S müssen, mit den Übeln in der Welt konfrontiert, sehr oft an ihrer Weltanschauung, v.a. aber an ihrem Menschenbild rütteln und ganz oft kommen wir wieder bei der gleichen Frage an: Warum... Das sind Grenzerfahrungen für uns alle, manchmal wird geschwiegen, verteidigt, beschuldigt, aber das Warum bleibt ungeklärt und wird als Grundspannung des Lebens

mitgetragen. Warum tun wir uns Schlimmes an? Wo bleibt die Verantwortung? Warum geschehen uns Menschen schlechte Dinge? Und hier schliesst auch oft religiöse Sprache wieder an, weil keine andere mehr genügt. Das eigene Leben ist so anschlussfähig an diese Warum-Frage, weil S*S selbst ihre Erlebnisse berichten, in denen sie Leid nicht verstehen konnten. Viele dieser Erlebnisse zeigen auch eine Hoffnungsperspektive und mit der versuche ich - ganz nach Hiob - jeweils zu schliessen, ohne dabei die Grundspannung aufzulösen.“

Ich fasse zusammen: Das neue Fach RKE wird wesentlich davon leben und sich auch legitimieren, wenn hier die vier genannten Dimensionen eines religionsbezogenen Unterrichts allesamt zur Geltung kommen. Dies bedeutet dann neben dem Wissenserwerb eben auch, dass persönlich-existentielle Fragen aufgenommen und thematisiert werden können, so dass damit Raum für die Entwicklung der individuellen Identität und Persönlichkeit entsteht.

Um es im Bild zu sagen: Es geht sozusagen darum, sich nicht nur in informativer Hinsicht die Hardware religiöser Phänomene klar zu machen, sondern sich tatsächlich auf die Tiefenschicht religiöser Überlieferung und damit sozusagen auf die DNA von Religion einzulassen bzw. dieser eben durch eine persönliche Involviertheit auf die Spur zu kommen.

4. Die Frage der Bezugswissenschaften

Von dort aus ergibt sich dann zugleich die Frage nach der Bezugswissenschaft dieses Zugangs zur Religion. Was bedeutet dies nun für die Frage der universitären Bezugswissenschaften in Blick. Tatsächlich ist es gerade nach dem Gesagten und auch nach der Genese des Faches offensichtlich, dass Religion hier die zentrale inhaltliche Bezugsgrösse ist.

Und hier ist – eben analog zur Philosophie – die Theologie von entscheidender Bedeutung. Um es hier aber auch gleich zu sagen: Theologie darf hier eben weder als konfessionalistisch noch als dogmatisch verengte Wissenschaft verstanden werden. Sondern im Sinn einer Wissenschaft, die sich mit der Frage nach Gott und Transzendenz beschäftigt, kommt ihr ein zwar eigener, aber eben wissenschaftlicher Status zu. Der Modus – auch hier wiederum in Analogie zum Philosophieren – ist dann ein gemeinsames „Theologisieren“. Dafür ist aber ebenfalls nicht vorausgesetzt, dass Jugendliche über ein festes Glaubensinstrumentarium verfügen müssen. Sondern sie sollen gerade in der Lage dazu versetzt werden, sich nach allen Regeln der theologischen Kunst in die jeweiligen Sachverhalte so hineinzusetzen, dass sie sich den möglichen tieferen Sinn dieser Inhalte eben gerade gemeinsam erschliessen – und dies bedeutet zu allererst einmal: die wesentlichen Fragen stellen zu können.

Dies bedeutet dann auch, dass hier die Dimension der Kritik nochmals in einem ebenfalls dialogischen und diskursiven Sinn nämlich als Pflege des Differenzierungs- und Unterscheidungsvermögens. Man kann dies auch nochmals anhand der von Klafki genannten Schlüsselprobleme konkretisieren: Diese beziehen sich auf aktuelle Themen der individuellen und der gemeinsamen Lebensführung. Dabei ist es wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler überhaupt erst einmal die richtigen Fragen entwickeln.

Und so stellt sich in bildungstheoretischer wie didaktischer Hinsicht, wie näher zu fassen ist, wenn als Zielsetzung und Ausrichtung des Faches von „Erfahrung“, vom „Vertraut-Werden“, von der „Bedeutung des eigenen Standpunktes und der Positionierung“ oder eben vom „Verstehen“ die Rede ist. Alle genannten Aspekte erfordern jedenfalls intensive hermeneutische Klärungen.

5. Institutionelle Folgerungen – und ein Ausblick

In der Konsequenz bedeutet dies – um an das Anfangsbeispiel der Deutschlehrerin zurückzukehren – dass natürlich die fachwissenschaftliche Kompetenz in Sachen Religion nicht einfach von Studienabgängern der Germanistik, Philosophie, der Geschichte oder Latein gewährleistet werden kann. Es würde ja auch wohl niemand einen Englischlehrer für Informatik anstellen nur weil die entscheidende Computersprache Englisch ist. Und auch ein Physiklehrer kann ja nicht einfach auf einmal Sport erteilen, nur weil es in beiden Fächern um die Frage quantitativer Messungen geht.

Es sollte an dieser Stelle deutlich werden, dass es natürlich unter dem pädagogischen Überwältigungsverbot und dem Kontroversitätsgebot niemals darum gehen kann, Jugendliche von Religion so zu überzeugen, dass am Ende womöglich eine missionarische Absicht bzw. eine wie auch immer geartete religiöse Bekenntniserklärung stehen kann. Gerade von man von der dialogischen und diskursiven Ausrichtung des „existential learning and teaching“ ausgeht, so ist eine solche Form der Vereinnahmung weder pädagogisch noch theologisch denkbar.

Dies bedeutet dann aber auch, dass der thematische Bereich der Ethik nicht von diesem Bezugspunkt der Religion gänzlich abgekoppelt werden kann. Denn wenn es in der Ethik ebenfalls um die Frage der Orientierung und Sondierung von Lebensrelevantem geht, dann ist deutlich, dass Ethik und Religion in einem denkbar engen Verhältnis zueinanderstehen. Sollte hingegen der Fachbezug – sei es der Religionswissenschaft oder der Theologie – aufgegeben werden, so droht das Fach selbst eher über kurz als über lang zu einem beliebigen

Werterziehungsfach zu degenerieren – von der geradezu skandalös geringen Stundendotation ganz zu schweigen. All dies kann aber weder im Sinn staatlicher Bildungsverantwortung, noch der Gesellschaft, schon gar nicht der Lehrpersonen und erst recht nicht der Schülerinnen und Schüler sein.

Herzlichen Dank für Ihre und Eure Aufmerksamkeit.