

Interreligiöses Begegnungslernen im konfessionellen Religionsunterricht

Vorstellung eines Praxismodells

Lukas Konsek ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Religionsdidaktik am Institut für Katholische Theologie an der Universität Paderborn

Ausgangslage

Religion hat sich verändert: innerhalb der Gesellschaft, mit Konsequenzen für den Religionsunterricht. Individualisierung und Pluralisierung sind zwei Entwicklungen, die das Bild von Religiosität entscheidend beeinflussen.¹ Persönliche Gottesvorstellungen und Spiritualität lösen sich zunehmend von konfessionsspezifischen Positionen. Parallel dazu nimmt der Anteil sich als areligiös bezeichnender und ungetaufter Menschen zu. Migration bedingt religiöse Vielfalt in Deutschland.

Diese Faktoren haben einen maßgeblichen Einfluss auf die Organisationsformen sowie die inhaltliche Ausgestaltung des Religionsunterrichts. Je nachdem in welchen regionalen Zusammenhängen man sich bewegt, findet man die Möglichkeit eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts zum Beispiel in Nordrheinwestfalen, Baden-Württemberg oder Niedersachsen oder einen dialogischen Religionsunterricht (für alle) in Hamburg. Zudem gibt es Bundesländer, die einen eigenständigen Islamischen Religionsunterricht eingeführt haben. Darüber hinaus gewinnen die sogenannten „Ersatzfächer“ wie Ethik oder praktische Philosophie an Relevanz.

Die Potenziale und Chancen der genannten Veränderungen sind je nach demographischen Gegebenheiten unterschiedlich stark ausgeprägt. Es lassen sich jedoch in Bezug auf Diversität und Pluralität gemeinsame Möglichkeiten (inter)religiösen Lernens erkennen. Glaubt man Stephan Leimgruber, der die Begegnung als Königsweg interreligiösen Lernens bezeichnet², scheinen Lernorte, die sich durch eine (Glaubens)Heterogenität auszeichnen, besonders für diese Form des Lernens geeignet zu sein. Gerade dort, wo es neben dem evangelischen und dem katholischen Religionsunterricht auch jüdischen oder islamischen Religionsunterricht gibt, bieten sich Kooperationsformen des interreligiösen Lernens an. Der Einsatz für ein interreligiöses Begegnungslernen und damit für den interreligiösen und interkulturellen

Dialog über gesellschaftliche und existentielle Fragen geht Hand in Hand mit dem Einsatz für einen respektvollen Umgang, für Vielfalt als bereichernde Größe unserer Gesellschaft, für Gemeinschaft und ein würdevolles Miteinander an den Schulen.

Didaktisch-methodischer Ansatz eines religionskooperativen Religionsunterrichts

Das folgende Unterrichtsmodell hat das Anliegen, den gesetzlich definierten bekenntnisgebundenen Religionsunterricht nach Art. 7.3 GG durch didaktisch profilierte Phasen des interreligiösen Lernens für die Schülerinnen und Schüler zu ergänzen. Auch wenn dieser Ansatz darauf basiert, Lerngruppen verschiedener Konfessionen inhaltlich durch interreligiöses Begegnungslernen miteinander zu verschränken, kann er bereichernde Anregungen für die didaktisch-methodische Gestaltung eines konfessionell-kooperativen oder dialogischen Religionsunterrichts geben.

Die religionsdidaktische Ausgestaltung des Modells orientiert sich an den Methoden und Zielen Komparativer Theologie³ und verschränkt diese mit religionsdidaktischen Ansätzen, darunter interreligiöses und religionskooperatives Lernen sowie Multiperspektivität und Perspektivenverschränkung⁴.

Seit dem Beginn des Schuljahres 2018/2019 wird am Stadtgymnasium Dortmund in der Jahrgangsstufe 9 ein Modell zur Umsetzung eines religionskooperativen Religionsunterrichts erprobt. Die theologische und didaktische Grundlegung des Modells entstand am Institut für Katholische Theologie und dem Zentrum für Komparative Theologie und Kulturwissenschaften der Universität Paderborn. Deren Mitarbeiter, sowie eine Kollegin aus dem Seminar für islamische Theologie

¹ Vgl. Grümme, Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht: eine verheißungsvolle Alternative?, 12ff.

² Vgl. Leimgruber, Interreligiöses Lernen, 101ff.

³ Vgl. Stosch, Komparative Theologie als Wegweiser in der Welt der Religionen, 133ff; ebd., 193ff.

⁴ Vgl. Woppowa, Differenzsensibel und konfessionsbewusst lernen, 41-49.



unterstützen die unterrichtenden Lehrkräfte vor Ort und sind ebenfalls zuständig für die empirische Begleitung des Projekts.

Ausgehend von dem günstigen Umstand, dass an diesem Gymnasium neben den beiden christlichen Konfessionen auch ein islamischer Religionsunterricht erteilt wird, beteiligen sich drei verschiedene Lerngruppen an dieser speziellen Form des interreligiösen Begegnungslernens. Ihre didaktischen Abläufe lassen sich folgendermaßen skizzieren:

Die drei Lerngruppen des bekenntnisgebundenen Religionsunterrichts (evangelisch, katholisch, islamisch) der Jahrgangsstufe 9 setzen sich im Verlauf des gesamten Schuljahres parallel mit den gleichen Unterrichtsthemen beziehungsweise Fragestellungen aus der Perspektive der entsprechenden Bekenntnisse auseinander. Zum Beginn dieses Schuljahres stand das Thema Gott auf dem Plan. So beschäftigen sich die christlichen Lerngruppen unter Berücksichtigung der konfessionellen Besonderheiten mit dem biblischen Gottesbild, dem christlichen Offenbarungsverständnis unter Einbezug der Trinität, Jesus Christus und Gebetsvollzügen. Die islamischen Schülerinnen und Schüler setzen sich zeitgleich mit den 99 Namen Gottes und deren koranische Zugänge, dem islamischen Offenbarungsverständnis und islamischen Gebetsvollzügen am Beispiel des Pflichtgebets auseinander.

Am Ende einer solchen bekenntnisgebundenen Unterrichtseinheit werden die ursprünglichen Lerngruppen zu je gleichen Teilen in neue bekenntnisheterogene Lerngruppen aufgeteilt. Es entstehen folglich drei Gruppen die sich aus evangelischen, katholischen und muslimischen Schülerinnen und Schülern zusammensetzen. Diese erhalten in diesem Lernsetting die Möglichkeit, sich unter Anleitung der Lehrerinnen und Lehrer, mit Jugendlichen eines anderen Bekenntnisses über ihre persönlichen religiösen Ansichten und über die Positionen der christlichen Tradition und des Islam auszutauschen. Der Religionsunterricht in dieser Ausgestaltung lässt sich demnach in eine konfessionelle und eine als dialogisch zu bezeichnende Phase gliedern.

Im Einklang mit den Zielen Komparativer Theologie ist das alleinige Anliegen nicht, lediglich Gemeinsamkeiten zwischen den einzelnen Bekenntnissen in den Vordergrund des Erkenntnisinteresses zu stellen, sondern auch die eigenen Überzeugungen der Schülerinnen und Schüler sowie bleibende Differenz zu artikulieren und einen adäquaten Umgang damit einzuüben.

Die Erkenntnis von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen den verschiedenen konfessionellen Positionen und den subjektiven Ansichten der Schülerinnen und Schüler wird durch eine produktorientierte Anlage des Unterrichts gewährleistet. Die Ergebnisse der

konfessionellen Phase werden pointiert in Schülerprodukten zusammengefasst, um eine Vergleichbarkeit der in den einzelnen Lerngruppen erarbeiteten Inhalte sicherzustellen. Kommen die Schülerinnen und Schüler in der dialogischen Phase zusammen, präsentieren sie sich ihre Ergebnisse zum Beispiel unter Zuhilfenahme erstellter Plakate, multimedialer Präsentationen, Interviews oder Collagen. Durch die gegenseitige Vorstellung der Arbeitsergebnisse entsteht für die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit für gegenseitige Rückfragen und die Genese neuer Fragestellungen und Interessen, die in künftigen Unterrichtseinheiten aufgenommen werden können.

Zusätzlich werden die Schülerinnen und Schüler in der dialogischen Phase im Sinne des kompetenzorientierten Religionsunterrichts mit Anforderungssituationen konfrontiert, in denen bisherige Ergebnisse anzuwenden sind. Sie beurteilen gemeinsam verschiedene theologische Aussagen, entwickeln Handlungsalternativen und nehmen gemäß konfessorischen Lernens⁵ einen eigenen Standpunkt ein. Bei dem Unterrichtsthema Gott kann eine solche Anforderungssituation in der konkreten Auseinandersetzung mit der Theodizee-Problematik liegen. Die Schülerinnen und Schüler beurteilen, in Auseinandersetzung mit theologischen Positionen der verschiedenen Bekenntnisse, inwiefern ein (Gottes)Glaube angesichts des Leids und Ungerechtigkeits Erfahrungen in der Welt tragfähig ist. Sie reflektieren, ob und inwiefern ein persönlicher Glaube eine Hilfe im Umgang mit Erfahrungen des Leids sein kann.

Zielperspektive

Als Ziele eines religionskooperativen Religionsunterrichts lassen sich auf der Basis der Verschränkung von Komparativer Theologie mit gegenwärtigen religionsdidaktischen Prinzipien schwerpunktmäßig folgende Ziele benennen:

- Die Auseinandersetzung mit verschiedenen religiösen Glaubensüberzeugungen kann das (Neu)Verstehen der „eigenen“ konfessionellen Tradition fördern.
- Die regelmäßige Auseinandersetzung mit „fremden“ Bekenntnissen kann ein (Neu)Verstehen der „fremden“ konfessionellen Tradition ermöglichen.
- Die Förderung eines eigenen religiösen Standpunktes (Konfessorisches Lernen).
- Die interreligiöse und interkulturelle Dialogfähigkeit.
- Die Förderung der (inter)religiösen Handlungskompetenz.

Anforderungen und erste Erfahrungen

Eine Absicht dieses Ansatzes ist, alle durch das Bundesland beziehungsweise durch die Religionsgemeinschaften vorgegebenen Inhalte mit einander zu vernetzen. Diese Absicht gründet in der Einsicht, jede religiöse Fragestellung im Kontext des Religionsunterrichts multiperspektivisch bearbeiten zu können. Als erste Gelingensbedingung ist konsequenterweise eine Abstimmung der jeweiligen Fachcurricula beziehungsweise die Erstellung eines gemeinsamen Projektcurriculums zu nennen. Der wesentliche Unterschied zur Behandlung von „Fremdreligionen“ im nicht kooperativen Religionsunterricht liegt darin, dass diese nicht als Block vermittelt, sondern Themen- und Jahrgangsstufenübergreifend bearbeitet werden. Erste Eindrücke und Erkenntnisse zeigen bereits, dass ein solches Vorhaben einer engen Abstimmung der Fachschaften und einzelnen Lehrkräfte bedarf. So sollten die Inhalte der einzelnen Unterrichtsstunden in der konfessionellen Phase zumindest ähnliche didaktisch-methodische Strukturen und zentrale Medien aufweisen, um eine prinzipielle Vergleichbarkeit in der dialogischen Phase gewährleisten zu können. Darüber hinaus erfordert die gemeinsame Festlegung von Unterrichtsthemen, deren Durchführung und das Agieren als Lehrkraft in gemischt-konfessionellen Lerngruppen in der dialogischen Phase eine vertiefte theologische Auseinandersetzung mit den Inhalten, der für die Lehrkraft fremden Traditionen. Dieser Umstand verlangt die Bereitschaft sich, idealerweise kollegial, neues Wissen anzueignen.

Literatur:

Grümme, Bernhard: konfessionell-kooperativer Religionsunterricht: eine verheißungsvolle Alternative?, in: Woppowa, Jan (Hg.) u.A., Kooperativer Religionsunterricht. Fragen-Optionen-Wege (Religionspädagogik innovativ Bd. 20), Stuttgart 2017, 12-25.

Leimgruber, Stephan: Interreligiöses Lernen. München 2007.

Woppowa, Jan: Differenzsensibel und konfessionsbewusst lernen. Multiperspektivität und Perspektivenverschränkung als religionsdidaktische Prinzipien, in: ÖRF 24 (2016) 2, 41-49.

Stosch, Klaus von: Komparative Theologie als Wegweiser in der Welt der Religionen (Beiträge zur komparativen Theologie Bd. 6), Paderborn 2012.

⁵ Vgl. Woppowa, Differenzsensibel und konfessionsbewusst lernen, 41-49.